

*El desafío de las prácticas  
pedagógicas innovadoras  
en la Universidad  
Nacional del Nordeste*

Mónica Beatriz Vargas • *Compiladora.*

CUARTAS JORNADAS  
COMUNICACIÓN DE  
EXPERIENCIAS  
PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

Universidad Nacional del Nordeste Noviembre 2011



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

El desafío de las prácticas pedagógicas innovadoras en la Universidad Nacional del Nordeste/Ana María Zoppi ... [et.al.]; compilado por Mónica Beatriz Vargas. - 1a ed. - Corrientes:

Editorial de la Universidad Nacional del Nordeste EUDENE, 2013.  
E-Book.

ISBN 978-950-656-150-5

1. Pedagogía. I. Ana María Zoppi II. Vargas, Mónica Beatriz , comp.  
CDD 370.3

Fecha de catalogación: 14/11/2013



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

**RECTOR**

*Ing. Eduardo Enrique del Valle*

**VICE RECTORA**

*Mg. María Delfina Veiravé*

**SECRETARIOS GENERALES y DIRECTORES**

**Secretario General Académico**

*Dr. Cristian Ricardo A. Piris*

**Secretaría General Administrativa**

*Cra. Susana B. Correu de Dusek*

**Secretario General de Asuntos Sociales**

*Dr. Cristian Ricardo A. Piris (a cargo)*

**Secretaría General de Ciencia y Técnica**

*Dra. Ing. Agr. Silvia M. Mazza*

**Secretario General de Extensión Universitaria**

*Cdor. Ariel Frete*

**Secretario General de Planeamiento**

*Dr. César Horacio Dellamea*

**Secretario General de Posgrado**

*Dr. Ing. Jorge Emilio Monzón*

# Una aventura de formacion compartida.

## A shared adventure training.

### GIRÓ, MARTA

Adjunta a cargo. Email: martagiro45@gmail.com

### FRANCO, RAFAEL

JTP. Email: rafaelfranco@arnet.com.ar

### PELLI, MARÍA BERNABELA

Auxiliar de 1º. Email: belapelli@arnet.com.ar

### PACE, ELIZABETH

Profesora invitada.

### RESUMEN

Esta ponencia propone compartir una experiencia pedagógica, la cátedra Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular (GDVP).

GDVP, es una asignatura de grado dentro de la carrera de Arquitectura de la UNNE, ubicada en el último año, en un Plan de Estudios de cinco años. El campo de estudio, abarca la problemática sociohabitacional de los sectores en situación de pobreza: y las estrategias, más aptas para la elucidación de soluciones adecuadas.

La modalidad de implementación está basada:

- En el Aprendizaje por descubrimiento, *proponiendo al alumno la construcción de su conocimiento en forma autónoma, con la guía del equipo docente. Esto requiere un método de búsqueda activa por parte del que aprende* (Bruner, 1997).
- En el conocimiento del problema y sus múltiples vías de solución de manera no fragmentada sino como un todo en el que se integran los distintos campos de conocimiento y las distintas modalidades de acción, tratando que la reflexión didáctica parte del análisis de experiencias concretas, *procurando trabajar continuamente la relación teoría – práctica desde una postura dialéctica entendiendo que la teoría y la práctica se compenetran e interactúan independientes como dos fases o momentos en la construcción del conocimiento* (Lucarelli, 1994, 13).

Este basamento tiende a que los estudiantes visualicen los distintos roles que le caben al arquitecto como integrante parcial de acciones complejas intersectoriales e interdisciplinarias, como una forma de ampliar el perfil profesional vigente y hegemónico en nuestras facultades de arquitectura.

En este contexto todas las acciones son pensadas, los significados permanentemente negociados, entre los docentes, y docentes y alumnos. El trabajo de cátedra tiene el sentido de una construcción permanente de conocimiento con calidad científica. Este agenciamiento (intencionalidad) implica, hacerse cargo tanto del proceso como de la construcción.

### SUMMARY

This paper aims to share an educational experience , the department Management and Popular Housing Development ( GDVP ) .

GDVP , is a degree course within the race UNNE Architecture , located in the last year, in a curriculum of five years. The field of study encompasses sociohabitacional problematic sectors in poverty : and strategies best suited for the elucidation of solutions.

The mode of implementation is based :

- In the Learning by discovery, the student proposing the construction of their knowledge independently, with the guidance of faculty. This requires an active search method by the learner (Bruner , 1997).
- In the knowledge of the problem and its multiple ways of solving a non-fragmen-

ted but as a whole that integrates different fields of knowledge and the different modes of action, trying to split the analysis didactic reflection on concrete experiences, continually trying to work the relationship theory - practice from a position dialectical understanding the theory and practice independent interpenetrate and interact as two phases or moments the construction of knowledge (Lucarelli, 1994, 13). This foundation students tend to visualize the different roles that fit the architect as an integral part of intersectoral and interdisciplinary complex actions, as a way to expand the professional profile and hegemonic force in our schools of architecture. In this context all actions are designed, meanings constantly negotiated among teachers, and teachers and students. Academic work has the sense of a permanent construction of knowledge scientific quality. This assemblage (intentionality) implies, taking over both the process of construction.

## INTRODUCCIÓN

La invitación es sugerente e implica un desafío interesante como puede ser poner en texto una experiencia que se concretó como un proceso, en el que a su vez se fue reconfigurando y aún no tiene final, o en el mejor sentido, tiene un final abierto. Tendríamos que preguntarnos, experiencia pedagógica innovadora respecto de qué, o en qué sentido. Podríamos responder, respecto de la formación profesional de los alumnos; de la función y uso de la teoría respecto de la práctica; de cómo consideramos y organizamos nuestra relación con los alumnos; de cómo éstos se agencian; qué tipo de herramientas ofrecemos; de la función de los campos disciplinares; de cómo se construye conocimiento. La lista puede prolongarse, incluso podría referirse una multiplicidad de teorías pedagógicas, e indicar aquella que hemos utilizado para justificar nuestra acción pedagógica. Sin embargo, se nos invita a comunicar una experiencia, en la que aun cuando utilizáramos una teoría pedagógica bien establecida, ésta, la experiencia, sea innovadora. Por otra parte, consideramos pertinente situar en contexto lo que se nos invita a comunicar. Es decir, siendo que operamos la docencia en la FAU, la experiencia y su cualidad de innovadora no puede ser más que relativa, en particular, a este contexto, el universo de experiencias pedagógicas de las Cátedras de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNNE.

## UBICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Asignatura: **GESTIÓN Y DESARROLLO DE LA VIVIENDA POPULAR**

Duración: 15 clases del primer cuatrimestre

Ubicación en plan de estudio: 5º año de la carrera de Arquitectura

Composición Equipo de Cátedra: 3 cargos rentados, 1 profesora invitada y 2 adscriptos a la docencia.

Adjunta a cargo con dedicación simple, 20 años de antigüedad en docencia.

Arquitecta

JTP con dedicación simple, 27 años de antigüedad en docencia. Arquitecto

Auxiliar 1º categoría con dedicación exclusiva, 17 años de antigüedad en la docencia.

Arquitecta

Profesora invitada con dedicación simple. Abogada

Adscriptos en docencia. Estudiantes de Arquitectura.

Cantidad de Estudiantes: 220 en el último año lectivo. Edad promedio: 22 años.

## ORIGEN DE LA CÁTEDRA DE VIVIENDA POPULAR EN LA FAU-UNNE

La actual cátedra de Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular se gestó como un nuevo paso dentro de un proyecto general de abordaje del problema de la vivienda social, que se puso en marcha con la creación en 1967 del Departamento de Diseño Arquitectónico en la misma Facultad, por iniciativa del Arq. Víctor Saúl Pelli, quien fue su director hasta marzo de 2011. Al ir consolidándose la acción y la estructura conceptual del Departamento, en los primeros años de la década de los setenta, empezó a tomar forma la idea de ampliar el proyecto con una vía de actividad docente, como otra forma de exploración, de elaboración de conocimiento y de multiplicación. Si bien esta iniciativa no encontraba en ese momento obstáculos institucionales de peso, su concreción se vio largamente demorada, en primera instancia por la desdichada etapa del gobierno de facto en la Argentina entre 1976 y 1983, y luego por la turbulencia propia de la reestructuración de Universidad y Facultad en los años de recuperación del estado de derecho. La propuesta de una cátedra dedicada a la problemática social de la carencia habitacional era bien vista por las nuevas autoridades, y bienvenida por el movimiento estudiantil en sus diferentes agrupaciones, pero el clima institucional y académico presentaba otras prioridades para ellos, tanto para las autoridades como para los estudiantes, y la iniciativa se pudo concretar recién en 1987, como una asignatura electiva de la carrera de Arquitectura.

Veinte años después de la creación del *Departamento de Diseño Arquitectónico*.

La asignatura se llamó inicialmente Introducción a la Vivienda Económica, nombre que buscaba adecuarse a la sensibilidad de esos tiempos de transición. No había antecedentes de una asignatura dedicada al tema en las Facultades de Arquitectura argentinas y tampoco el equipo docente a cargo de la cátedra contaba con experiencia en la organización de una materia de las que en las Facultades de Arquitectura se llaman "teóricas", nombre que en ese ambiente se le da a cualquier asignatura que no sean los talleres de proyecto, sea teórica o no.

Se contaba en cambio con intensa experiencia propia de docencia en talleres, que resultó valiosa como punto de partida. Los modelos de organización de programa

y de actuación docente que eran funcionales a otras disciplinas, por su lado, no se adaptaban a lo que se buscaba hacer con esta cátedra; de todos modos se analizaron y sirvieron como referencias.

Quedó claro que el programa de la asignatura debía construirse desde cero, explorando no sólo en los contenidos sino también en la estructura general del curso y en los métodos de docencia, que debían ser congruentes con los contenidos y con el perfil de los alumnos que, como se vería más adelante, no era fijo y cambiaba año tras año. En el primer año la asignatura tuvo diez alumnos: esto era poco en relación con la escala de la Facultad pero se trataba de un grupo de alumnos de excelente nivel, dispuestos a ser parte de la aventura. Y lo fueron. Se acordó de entrada que iban a ayudar a darle a la materia una forma adecuada para trabajar con los contenidos que se estaban elaborando y explorando en el *Departamento de Diseño Arquitectónico*<sup>1</sup>, que ellos conocían, y también ayudarían a definir los niveles y modos más adecuados de comunicación entre cátedra y alumnos. Esta primera experiencia fue muy valiosa para la estructuración pedagógica, y constituyó el comienzo de un proceso constante de formulación, evaluación participativa y reformulación anual de programas, métodos y contenidos, que se mantiene hasta hoy. En 1994 se decidió pedir a la Facultad el cambio de nombre de la asignatura, proponiendo uno que expresara con mayor precisión su naturaleza y su fondo conceptual: el nuevo nombre, que fue aceptado, se proponía recortar y delimitar el campo de interés y definir su naturaleza, centrada en el conocimiento a fondo del problema y en el desarrollo de modelos de gestión de la solución, y recorta, con la expresión “vivienda popular” su sector de interés excluyente dentro del amplio campo de la vivienda humana.

## ABORDAJE PEDAGÓGICO DE LA ASIGNATURA

El curso desde su origen y con algunas variantes hasta la actualidad, plantea llevar adelante un proceso que va del reconocimiento de una situación de necesidad a la elaboración de propuestas aptas basadas en modelos participativos y cogestionarios para su satisfacción. El plan de trabajo se plantea en tres fases:

**Fase 1 Toma de contacto con la necesidad.** Previa selección de un asentamiento por el equipo docente, y toma de contacto con el mismo y con los habitantes, se lanzaba el primer ejercicio del año, planteado como un dispositivo tendiente a movilizar al estudiante, en torno a la situación de necesidad habitacional, preparatorio para

<sup>1</sup> ...que a esa altura ya había tomado su nombre actual, IIDVi, Instituto de Investigación y Desarrollo en Vivienda. La conexión entre las dos unidades estaba asegurada en ese momento porque las dos habían sido creadas y estaban dirigidas por la misma persona, dentro de la idea de que eran parte de un único proyecto. Hoy las dos unidades: el instituto y la cátedra, tienen diferentes responsables, con autonomía institucional entre sí, pero la conexión se mantiene a través de esos responsables y de los integrantes que, con pertenencias compartidas entre una y otra unidad, mantienen, hasta hoy, un espíritu afín de abordaje del tema.

entender los procesos y acciones para su satisfacción. Partiendo de la transferencia a los estudiantes de conceptos básicos en torno a la noción de necesidad, y de la confección de los instrumentos necesarios para la recolección de información, cada grupo de alumnos toma contacto con una familia (previamente contactada y preparada para la entrevista) de un asentamiento de población en situación de pobreza, y con el asentamiento en general. Este momento tenía como objetivo principal promover y facilitar el acercamiento de los estudiantes a la realidad socio-habitacional de ese sector en la Provincia del Chaco, y como objetivos particulares: a) Introducir al estudiante en la asignatura a partir de la observación sistematizada, de una situación de necesidad habitacional extrema; b) implementar técnicas que garanticen la mayor objetividad posible en la recolección de información, procesamiento de la información y extracción de conclusiones, de manera de dar estructura al conjunto de datos recolectados.

## Fase 2 Ejercitación práctica de aplicación de conceptos e instrumentos para la construcción de modelos de gestión

Las estrategias y las técnicas docentes se traducen en esta segunda fase en la transferencia de contenidos conceptuales en relación a nociones básicas sobre marcos teórico-ideológicos y los distintos modelos de gestión que de ellos se desprenden, a partir de lo cual y tomando como base los conocimientos y experiencias previas del alumno, como vehículo para el aprendizaje de nuevos conceptos, se plantea una ejercitación práctica sobre los enfoques teóricos, sobre la estructura de un proyecto-proceso de satisfacción de necesidades, como estrategia didáctica de aproximación gradual al adiestramiento que se pretende que los estudiantes adquieran, en este momento del proceso, tendiente a facilitar los momentos posteriores del mismo. Para esta ejercitación se toman temas, que pueden aparecer como frívolo y nada conectado, aparentemente, con el tema del curso. “La programación de la ceremonia y fiesta de graduación, la programación de un cumpleaños de 15” El propósito del mismo es lograr el manejo de un proceso de gestión, aprovechando la familiaridad que cada alumno tiene con todos los pasos, actores, tiempos, insumos, etc. que intervienen en una experiencia común en nuestra vida universitaria. Tomando como base los encuadres ideológicos para la gestión propuestos en las conceptualizaciones teóricas.

## Fase 3 Diseño de un modelo de gestión “ideal” para la solución de la problemática con la que se tomo contacto

Hasta 2004 ese ejercicio consistió en el desarrollo de un modelo teórico “ideal”. Aquí viene bien acotar que la organización de este trabajo ha venido siendo, entre otros factores, un reflejo contestatario del panorama general de acción pública de vivienda en el país, panorama en el que han tenido escasa y muchas veces nula cabida los planteos teóricos de producción progresiva y de participación que esta Cátedra considera indispensables frente al problema de la carencia habitacional como se presenta en Argentina. El ejercicio giraba, entonces, en torno a modelos

conceptualmente opuestos a los que estaban siendo aplicados. En el año 2003 con el cambio de autoridades Nacionales que asumieron después de la crisis del año 2001, se generó un brusco giro en el sector habitacional, buscando paliar la grave crisis económica-financiera en medio de la que asumió, centralizando las políticas habitacionales, de infraestructuras urbanas y territoriales, en un área con rango ministerial, como un modo de que estas inversiones se constituyan en el motor de sus políticas de empleo y contención social. En este contexto, se formularon un conjunto de programas nuevos. A partir del año 2005 en este contexto se introdujeron estos programas como objeto de estudio de la asignatura, y desde entonces, año tras año se fueron ajustando los métodos pedagógicos para su abordaje.

Siempre con dos objetivos: primero, contribuir a la discusión de estas políticas, desde una cátedra universitaria y segundo, aportar desde una experiencia docente introductoria, a la formación de arquitectos con competencias académicas, que incorporen a su práctica cotidiana. En este sentido se mantuvieron las dos primeras fases y se incorporaron a la fase 3, tres pasos:

**Paso 1:** Toma de conocimiento de la versión oficial de un programa habitacional vigente en la provincia.

**Paso 2:** Toma de conocimiento de los problemas, dificultades y obstrucciones en la aplicación e implementación práctica del programa habitacional en estudio.

**Paso 3:** Elaboración de un nuevo modelo de gestión, depurado, sobre la base estructural del programa habitacional en estudio. En este contexto en el año 2006 se celebró un acuerdo de cooperación entre la FAU y el Instituto provincial de Desarrollo Urbano y Vivienda (IPDUV) mediante el cual el IPDUV aportaba los fondos necesarios para el traslado de los estudiantes a la localidad de tres Isletas (Interior de la Provincia del Chaco) para la toma de contacto y Recopilación de información sobre una experiencia piloto de articulación de dos programas del Plan Federal de Viviendas. El espíritu de dicho acuerdo fue que los estudiantes a partir de diagnosticar la experiencia, formularan propuestas superadoras. En el aula, funcionarios del IPDUV informaron sobre los programas vigentes en la Provincia y las particularidades de la experiencia Tres Isletas. Posteriormente y en el lugar, recorrieron el barrio, entrevistaron por un lado a los técnicos de las distintas disciplinas e indagaron sobre la articulación interdisciplinaria en la acción concreta y por otro a las familias destinatarias, recogieron su visión sobre la implementación de las acciones, su participación en la toma de decisiones. Ya en el aula, trabajando en “taller” y apoyados en el marco conceptual construido con cátedra, se abocaron a elaborar el modelo de gestión aplicado en dicha localidad. Detectaron Fortalezas y debilidades, describieron el sistema de relaciones entendiéndolo como parte de sistemas de relaciones más complejos, identificaron los obstáculos para el desarrollo comunitario y la inclusión social de los pobladores, relacionaron las acciones con los actores intervenientes, definieron los distintos flujos de recursos y su dinámica y

construyeron organigramas de acciones. Posteriormente formularon un conjunto de propuestas basadas en las premisas de participación, progresividad y cogestión entre otras. Una vez evaluados los trabajos por el equipo docente y en forma conjunta con los alumnos, se realizó una síntesis la que fue entregada a los funcionarios del IPDUV con lo cual se dio por finalizado el acuerdo con la firma de las actas correspondientes. El trabajo realizado tuvo una doble finalidad, por un lado cumplimentar en todos sus términos con los compromisos asumidos a partir de la firma del acuerdo de trabajo (FAU – IPDUV) y por otro presentar y someter a intercambio un conjunto de propuestas producidas por los estudiantes de la cátedra como una forma de aportar a la construcción de puentes entre la actividad desarrollada por esta asignatura y los organismos públicos relacionados con la problemática de la Vivienda de los sectores pobres de nuestra sociedad, en este caso el Instituto Provincial de Desarrollo Urbano y Vivienda (IPDUV).

En el año 2008 la Asignatura fue incorporada a la currícula de grado de la facultad, con carácter de cursado obligatorio, transformando así la situación casi marginal que se le daba a esta temática (carácter de electiva) en el ámbito institucional de nuestras facultades de arquitectura. Esta transformación si bien constituyó un logro largamente deseado, enfrentó al equipo docentes, por un lado, a algunos de los problemas comunes al resto de las asignaturas obligatorias: insuficiencia de cargos docentes para enfrentar la masividad, (entre 90 y 220 alumnos) espacios físicos inadecuados, impedimentos burocráticos y prácticos para la implementación de estrategias de campo, etc. y por otro, a las particularidades que tienen que ver con la temática que aborda nuestra asignatura (el imaginario<sup>2</sup> fuertemente disciplinar de los estudiantes de arquitectura, las reticencias para la lectura, reflexión e información en relación a los crecientes desafíos que plantea la cuestión de la vivienda en Latinoamérica en general y en el NEA en particular, la rigidez estatutaria y administrativa de nuestra universidad para generar procesos interdisciplinarios de enseñanza –aprendizaje tendientes a abordar la complejidad que implica esta problemática etc.). Esta realidad requirió por parte del equipo docente, afrontar al desafío de pasar de una situación particular y podríamos decir “privilegiada” en relación a las condiciones y características con las que desarrollaba el proceso de enseñanza aprendizaje (30 a 40 alumnos, que elegían cursar la asignatura) a una realidad que exigía rediseñar estrategias pedagógicas adecuadas, tendientes a dar respuesta a los obstáculos y desafíos que presentaba la nueva situación curricular. En esta dirección y para encuadrarnos en el régimen curricular obligatorio instrumentamos una modalidad de entrega de Trabajos Prácticos, con carácter de exámenes parciales y para los alumnos que no alcanzaran a cumplir

<sup>2</sup> imaginario social (desde el término acuñado por Cornelius Castoriadis) creaciones, construcciones, invenciones históricas, sociales y psíquicas de imágenes que crean la ilusión de que éstas son verdaderas, únicas e indiscutibles.

con los objetivos de la asignatura, planteamos un instancia de coloquio final (una reunión donde explicitarían el proceso seguido durante las catorce clases, identificando los obstáculos y los logros). Actualizamos los contenidos dejando librado el “como” intercambiarlos con los estudiantes a una consigna “Conocer los obstáculos e ir diseñando las estrategias pedagógicas adecuadas para superarlos”. El cambio produjo la conmoción que todo cambio provoca; se interrumpió una continuidad. Las previsiones implícitas y explícitas tomadas por el grupo durante la preparación del curso, hicieron posible enfrentar las demandas propias del nuevo escenario, proponiendo estrategias dinámicas, fácilmente adaptables en relación a las secuencias de contenidos, centradas fundamentalmente en la integración grupal en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalizado el año, 2008 y hasta el 2011, como resultado de las evaluaciones realizadas por los estudiantes, advertimos la demanda de incorporar docentes de otras disciplinas para estudiar y proponer vías de solución posibles a la temática que planteaba la materia. La interdisciplinariedad en la enseñanza, representaba para el equipo docente una necesidad largamente sentida desde la creación de la asignatura e implicaba desnaturalizar las fuerzas conservadoras del paradigma vigente. En este sentido decidimos abordar, a partir del año 2009, la problemática de las ocupaciones de tierras ocurridas entre fines del año 2007 y principios del 2008 en la ciudad de Resistencia, Chaco, Argentina. Problemática que involucra una diversidad de cuestiones que actúan interdependientemente constituyendo la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada, sistema complejo (García 2006). A partir del reconocimiento explícito por parte del equipo docente de la asignatura, de que una problemática compleja está determinada por la confluencia de múltiples factores que interactúan de manera no aislable y que no puede ser descripta, explicada, ni resuelta desde el enfoque de profesionales de una disciplina ni “sumando” simplemente enfoques parciales que lo aborden en forma independiente;<sup>3</sup> nos propusimos: Iniciar un proceso gradual tendiente a enmarcar institucionalmente la participación e integración de profesionales y docentes de distintas disciplinas, destinado a estimular voluntades y viabilizar compromisos e iniciar un proceso de formación académica interdisciplinaria para el abordaje de la problemática de la gestión social del hábitat. En este sentido se logró celebrar un acuerdo de cooperación entre la FAU y la Facultad de derecho y ciencias sociales. En este marco normativo se integró una profesional de la abogacía, también fue posible integrar al equipo una profesional del trabajo social, enmarcado en la relación IIDVi – GDVP<sup>4</sup> y en una instancia posterior una profesional de la

economía. Se inauguraba así esta nueva experiencia con fuertes expectativas con respecto a los nuevos integrantes y a los cambios que esto significaba. Para llevarla adelante consensuamos un marco epistemológico y una metodología, para abordar este objeto de estudio. Como resultante de esta acción se produjo la asimilación del objeto a estos esquemas teóricos, y así pudimos en un proceso conjunto docentes – alumnos, organizar lo recogido de la trama real, conforme a los mismos, para luego recrear el objeto, determinar su multidimensionalidad, explicarlo y de allí derivar acciones para solucionar los problemas circunscriptos. El resultado de lo trabajado fue sintetizado y entregado al centro de promoción y participación comunitaria, con la cual se había realizado el trabajo de campo como un insumo para la tarea de gestión que vienen realizando desde hace varios años.

## LA INNOVACIÓN

Debimos afrontar el hecho de que la realidad sobre la que trabajamos, y a la que se refieren los contenidos temáticos de la cátedra de “Gestión y Desarrollo de la vivienda popular”, condicionaba nuestra acción pedagógica, obligándonos a responder a estos condicionamientos con estrategias que consideramos innovadoras. Podemos definir dos ejes perfectamente identificables y suficientemente justificados. Uno relativo a la complejidad de la problemática socio-habitacional de los sectores sociales en situación de pobreza. El otro, acerca del modo de construcción del conocimiento. Respecto del primero, nuestra respuesta innovadora consistió en romper con el paradigma que sostiene un campo disciplinar cerrado, afrontar la complejidad desde la interdisciplinariedad, reconociendo la imposibilidad de que el Arquitecto pueda afrontar en soledad esa problemática en todas sus dimensiones, para lo cual integramos al cuerpo de docentes, una abogada y a trabajadores sociales, así como, al grupo de alumnos de arquitectura, alumnos de trabajo social; y desde esta particular dinámica de trabajo lograr el abordaje de todas las dimensiones de la situación problemática en una construcción que dé cuenta eficaz y realmente del problema objeto de tratamiento en la cátedra (GARCÍA 2006).

Valoramos reflexivamente proponer un perfil de profesional necesario para el tratamiento de estos escenarios complejos, como es el de nuestra región; un profesional que no solo tenga destrezas y conocimiento técnicos producto de enfoques pedagógicos tecnocráticos o academicistas sino que sea un profesional reflexivo, crítico, con interés emancipador, en el sentido desarrollado por (HABERMAS 1972). Un profesional que tenga una visión emancipada de los dogmas, lo que, realmente, permitirá una transformación social. Creemos, que de esta forma contribuimos, en nuestra región, a la formación de arquitectos con competencias académicas que incorporen a su práctica los principios del derecho a la ciudad y a la vivienda, al momento de incidir en el diseño de políticas de hábitat

<sup>3</sup> La cátedra desde su creación hasta el año 2009 estaba constituida solo por profesionales arquitectos.

<sup>4</sup> GDVP. Gestión y Desarrollo de la Vivienda Popular .Si bien no existe un documento formal entre el Instituto de Investigación y Desarrollo en Vivienda de hecho existe una articulación dada por los integrantes de la cátedra que conforman el equipo docente de la asignatura.

social. En cuanto al segundo, nos propusimos, desde una postura constructivista, situar a los alumnos, procurar su agenciamiento, la intención auto-generada de buscar conocimiento, orientado a fines y a la solución de problemas (Bruner, 1997), ofrecerles herramientas y andamiar su proceso de construcción de conocimiento, creando las condiciones, en la relación de aprendizaje, para una actitud reflexiva por parte tanto de docentes como alumnos, en función de procurar la metacognición. *“En esta perspectiva, el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural”... “la idea de agencia: tomar más control sobre la propia actividad mental... la reflexión, no aprender en crudo sin más, sino hacer que lo que se aprende tenga sentido, entenderlo... la colaboración: compartir los recursos de la mezcla de seres humanos implicados en la enseñanza-aprendizaje. La mente está dentro de la cabeza pero también está con otros...” “la cultura, la forma de vida y pensamiento que construimos, negociamos, institucionalizamos y, finalmente (después de que todo se ha hecho) terminamos llamando “realidad” para recomfortarnos”* (Bruner 1997, 22, 105). Estimamos relevante la relación sobre bases éticas, solidaria, donde todos aportan, donde el profesor no es el dueño del saber, y el alumno un simple receptor incondicional de lo que aquél graciosamente quiere transferirle. Por el contrario, la riqueza radica en el mutuo aprendizaje en un contexto que posibilita este tipo de estrategia. *“El profesor, en esta versión de la pedagogía, es un guía para entender, alguien que te ayuda a descubrir por tu cuenta”... “que el aula se reconceptualice como precisamente esa subcomunidad de aprendices mutuos, con el profesor orquestando los procedimientos* (Bruner, 1997:14, 40). Lo expuesto podría ser entendido como una declaración de deseos, sin embargo, la experiencia en la que nos hemos embarcado crea las condiciones óptimas de este proceso de construcción de conocimiento recíproco. Tal vez lo que más caracteriza de innovadora a esta experiencia, sea el fuerte vínculo con la realidad con el que nos hemos enfrentamos cada año docentes y alumnos. Es cierto que los problemas relativos a la gestión y desarrollo de la vivienda popular, pueden ser abordados conceptualmente; que podríamos limitarnos a proporcionar herramientas teóricas, e incluso, eventualmente, disponer alguna visita ilustrativa a un asentamiento; sin embargo partiendo del supuesto pragmático implícito en la acción de conocer, nos sumergimos en el campo, ambos docentes y alumnos, y en el trabajo en un asentamiento concreto donde es posible observar todas las dimensiones del problema, asumimos el desafío de comprenderlo y trabajar para proponer una solución. Hemos comprendido, que únicamente podía comprenderse acabadamente la problemática si todos nos situábamos en contexto, en un espacio con claras connotaciones culturales, como el asentamiento que elegimos. No se trata de un caso de laboratorio, por el contrario un espacio particular, tanto física como humanamente compartido por sus ocupantes, como por los docentes y alumnos que concurrimos en busca de un conocimiento, que suponemos allí esta localizado. *“De hecho la cultura, como afirma Clifford Geertz es siempre local, siempre particular...”*

*La cultura no es tanto una estructura institucional como un modo de interpretar el mundo de acuerdo con otros*” (Bruner 2003, 75). En esta tesisura, no solo valoramos y estimulamos los conocimientos que traen los alumnos, sino que se logra crear las condiciones, en el contacto con lo concreto, para que recurran a las herramientas ofrecidas, conceptos, teorías y su problematización, que ayuden a organizar y profundizar el conocimiento de esa realidad; se perciban todas las dimensiones reales de la problemática, incluyendo tanto los procesos históricos como los sociales, los actores involucrados; se represente la complejidad de la situación y la necesidad del aporte interdisciplinar como única forma de abordarlo y de resolverlo. Pero, es menester puntualizar, el énfasis singular puesto en la intersubjetividad. La relación con los habitantes del asentamiento, la transmisión de sus experiencias, sus historias de vida, sus prácticas de supervivencia, cómo esta problemática del hábitat de los sectores careciados emerge en concreto. La idea directriz es precisamente, *“no supongamos tomemos contacto con quienes padecen las necesidades y aprendamos de ellos”*. Este contacto con la realidad implica un desafío porque se trabaja sobre ésta, con todo lo imprevisible que puede significar una tarea de esta índole. No es lo mismo ser competente en el uso de una teoría para interpretar la realidad, que realizar un trabajo sobre la realidad describiéndola, interpretándola, formulando un diagnóstico sobre el problema implicado en la misma, y comprendiendo su complejidad, para luego proponer una solución. Esta singular relación con la problemática social, nos involucra en formas de pensar y sentir. Comprendemos la importancia de trabajar solidariamente, de aprender de otros y compartir conocimientos; de la relevancia y el aporte que en este sentido tiene el contacto personal con los habitantes del asentamiento, en los que se encarna el problema habitacional. De los saberes que éstos nos proporcionan, como única forma de comprenderla en su cruda realidad, sus complejidades y contradicciones (Tryphon-Voneche 2000). Es así que la metodología y las estrategias de enseñanza utilizadas, recurrir a la interacción constructiva con la realidad problematizada (Viaud, 1980), nos permiten la construcción del conocimiento de ésta en toda su complejidad, desde el trabajo horizontal entre grupos de alumnos en talleres, con la resolución de problemas o casos complejos reales que incluyan dilemas jurídicos, en lo que sin duda queda expresada una forma de aproximarse al pensamiento complejo. Pudimos, docentes y alumnos, en forma conjunta construir, evaluar y reflexionar sobre el proceso cognitivo, con la particularidad de que en esa acción se aportaba desde distintos saberes, articulándose todos en la solución. El objetivo de organizar estrategias pedagógicas que faciliten la conformación de estructuras de pensamiento capaces de resolver problemas complejos, para el caso, relativos al tipo de fenómeno con el que nos involucramos en la Cátedra, creemos haberlo logrado y, en este sentido, consideramos que esta experiencia que calificamos de innovadora, de construir el conocimiento sobre el trabajo con lo concreto y la admisión de la

complejidad con todas sus implicancias, nos ha permitido lograrlo.

## REFLEXIONES FINALES

En síntesis podemos decir por un lado que la **evolución** de la cátedra y por ende lo procesual: la permanente re-configuración del esquema con que opera emerge de un proceso, que en sí mismo es complejo y que implica, además, en cada uno de sus integrantes una transformación y esfuerzo de integración con nuevos actores, de campos disciplinares diversos, pero relacionados con el objeto, articulado y retroalimentado en la relación docente-alumno y por otro que la **construcción** en tanto modo de acción donde está implicada la intencionalidad, la que presupone una cierta postura ético-moral, tanto respecto del tratamiento del objeto, que en este caso surge en personas, que se relacionan en el entendimiento y la comprensión, tan importante para establecer las bases de la comunicación docente-alumno, como para la comunicación con las personas protagonistas del fenómeno que constituye el objeto de conocimiento. Todas las acciones son pensadas, los significados permanentemente negociados, entre los docentes, y docentes y alumnos. El trabajo de cátedra tiene el sentido de una construcción permanente de conocimiento con calidad científica. Este agenciamiento (intencionalidad) implica, hacerse cargo tanto del proceso como de la construcción.

## BIBLIOGRAFÍA

- Candau V.M. Rumbo a una nueva Didáctica. Ficha de Cátedra: La Didáctica de Nivel Superior. UBA Filosofía y Letras. 1990.
- Bruner, Jerome. "La educación puerta de la cultura". Ed. Visor. Madrid 1997.
- Bruner, Jerome. "La fábrica de Historias". Ed. Fondo de Cultura Económica. 2003.
- Carretero, Mario. "Constructivismo y Educación". Ed. Paidós. Buenos Aires. 2009.
- Follari Roberto La Interdisciplinariedad en la Educación Ambiental. Tópicos en Educación Ambiental 1 (2), 27-35 (1999).
- García, Rolando. "Sistemas Complejos. Conceptos, método y fundamentos epistemológicos de la investigación interdisciplinaria". Ed. Gedisa. Barcelona 2006.
- Girò Marta, Franco Rafael, Pelli María B. Pace Elizabeth Obstáculos para la formación universitaria en gestión de la vivienda popular. Publicación XIV Encuentro de la red Latinoamericana de Cátedras de Vivienda (ULACAV) UBA. 2008.
- Girò Marta, Franco Rafael, Pelli María B. Pace Elizabeth Aproximándonos a la Interdisciplinariedad, en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Publicación

XV Encuentro de la red Latinoamericana de Cátedras de Vivienda (ULACAV) FAU – UNNE 2009.

- Habermas, Jürgen. "Conocimiento e interés" Ed. Taurus. Madrid 1972.
- Lucarelli Elisa. Teoría y Práctica como innovación en docencia, Investigación y Actualización Pedagógica. Cuadernos del IICE N° 10 Bs As: FFyL 1994.
- Tryphon, Anastasia. Vonèche, Jacques compiladores. "Piaget-Vygotsky la génesis social del pensamiento". Ed. Paidos. Buenos Aires. 2000.
- Viaud, Gastón. "La inteligencia" Ed. Paidós. Buenos Aires. 1980