
Resumen: Marc Augé plantea, “lo que sabremos del mundo cambiará el mundo” pero en nuestros días estos cambios resultan inimaginables no podemos saber, por ejemplo, cuál será el grado de avance de la ciencia de aquí a treinta años, el hecho de asumir el rol del diseño frente al futuro, anuncia nuevas finalidades solamente abordables desde otro paradigma distinto del racional moderno. Las relaciones instaladas desde esta lógica, especialmente en educación, utilizaron categorías como el emparejamiento, masificación y uniformización, terminaron provocando conductas funcionales al sistema del capital y el consumo dominantes.

El fin juega con la ambivalencia: término o finalidad. Esta dualidad que parece prestarse a dos interpretaciones en realidad se complementan, si pensamos desde la lógica de los sistemas y sus interacciones, desde la mirada de paradigma como presupuesto de época, comprobamos que cada uno de ellos instaló determinadas finalidades, que hicieron que, los sistemas culturales humanos resuelvan las operaciones de interacción entre el hombre como especie y su soporte; así, el resto de los sistemas materiales y vivos del universo se ven condicionados por las mismas. La finalidad como meta tiene un alcance que se logra o no, sea cual fuere el resultado, se termina ahí parece la otra idea de fin. ¿Podríamos asumir la hipótesis del fin de las finalidades del paradigma racional dominante?

Frente a los desafíos y fines de la pedagogía de vanguardia ¿no será hora de poner a prueba otras finalidades del Ser en el Mundo? Y de ser así ¿Qué rol toma la educación y los espacios que la propician, la posibilitan, la potencian, la complementan o será que en realidad los espacios educativos que actualmente albergan estas funciones la condicionan, la limitan? ¿Se han convertido las escuelas actuales en espacios de imposibilidad?

Palabras clave: Escuelas de Diseño - futuro - educación - paradigmas - finalidades - experimentación.

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 62-63]

(*) Mariela Marchisio. Arquitecta. Magister en Gestión Ambiental del Desarrollo Urbano. FAUD - UNC (ambos). Actualmente se desempeña como Decana de la FAUD - UNC. Trabajos de Investigación: Como Co-Directora del Instituto del Ambiente Humano de FAUD - UNC. Dirige trabajos de investigación referidos con Universidad Sustentable, Gestión de Universidad Sustentable, Movilidad Sustentable. Categoría 1 en el Programa de Incentivos de Investigación. Actividad en la Docencia: Profesora de las Cátedras de Teoría de las Carreras de Arquitectura y Diseño Industrial de FAUD - UNC y del Taller de Gestión de la Maestría GADU (FAUD - UNC).

“Es necesario que este mundo termine para que empiece el otro mundo, en cuanto a este comienzo es su vez promesa y amenaza¹”. Marc Augé

Introducción

Marc Augé plantea, “lo que sabremos del mundo cambiará el mundo, pero en nuestros días estos cambios resultan inimaginables no podemos saber, por ejemplo, cual será el grado de avance de la ciencia de aquí a treinta años” (Augé, 2015); el hecho de asumir el rol del diseño frente al futuro, anuncia nuevas finalidades solamente abordables desde un paradigma distinto del racional moderno.

Las relaciones instaladas desde esta lógica, especialmente en educación, utilizaron categorías como emparejamiento, masificación y uniformización y terminaron provocando conductas funcionales al sistema del capital y el consumo dominantes. Los relatos actuales ponen en jaque estas lógicas de institucionalización y manifiestan la necesidad de cambios profundos de paradigma;

(...) lejos de favorecer el pensamiento independiente, la escuela, a lo largo de la historia, no ha dejado de interpretar un papel institucional dentro de un sistema de control y coerción (...) opera dentro de un marco de propaganda cuyo efecto es deformar o suprimir las ideas y la información no deseadas. (Chomsky, 2015)

reflexión que abarca a las Escuelas de Diseño.

El fin juega con la ambivalencia: término o finalidad Esta dualidad que parece prestarse a dos interpretaciones en realidad se complementan, si pensamos desde la lógica de los sistemas y sus interacciones, desde la mirada de paradigma como presupuesto de época, comprobamos que cada uno de ellos instaló determinadas finalidades, que hicieron que, los sistemas culturales resuelvan las operaciones de interacción entre el hombre como especie y su soporte; así, el resto de los sistemas materiales y vivos del universo se ven por ellos condicionados. La finalidad como meta tiene un alcance que se logra o no, sea cual fuese el resultado, se termina ahí, parece la otra idea de fin. ¿Podríamos asumir la hipótesis del *fin de las finalidades* del paradigma racional dominante?

Frente a los desafíos y fines de la pedagogía de vanguardia ¿no será hora de poner a prueba otras finalidades del Ser en el Mundo? Y de ser así ¿Qué rol tomaría la educación y los espacios que la propician, la posibilitan, la potencian, la complementan o será que en realidad los espacios educativos que actualmente albergan estas funciones la condicionan, la limitan? ¿las Escuelas de Diseño se han convertido en espacios de imposibilidad? El texto que se presenta se ordena a partir de los desafíos siguientes: asumir ambivalencias, ensayar eventos, infiltrar procesos, operar obsolescencias, unir no unificar, que según quién escribe, deben constituir las categorías que atraviesen las lógicas de la enseñanza del Diseño en nuestro futuro inmediato.

Asumir Ambivalencias

“No sigas las huellas de los antiguos, busca lo que ellos buscaron”.

Matsuo Bashó²

Diseño y enseñanza están en permanente relación, como expresa Ravey³ “El diseño se instala donde los saberes dialogan y los saberes dialogan donde se instala el diseño” (Pesci *et al*, 2002). Pensar la enseñanza del diseño implica transitar experiencias en las cuales se entrecruzan reflexiones conscientes e inconscientes, donde las experiencias del pasado interceptan el presente o cualquier instancia de razón en un ejercicio constante de imaginación de escenarios, de alguna manera impredecibles y que no responden necesariamente a lo pensado. En ese escenario promover experiencias educativas superadoras de las trayectorias lineales, implica desbaratar direccionalidades, formular y poner en práctica recorridos aleatorios, de geometrías enredadas y enlazadas por diversos puntos en movimiento.

El diseño ampara al hombre de lo otro hostil, a la vez que le permite estar en eso otro, en un sentido ambivalente, por implícitamente cambiante e informal, por explícitamente múltiple, con ajustadas predeterminaciones funcionales, a la vez con ambigüedades y libertades en los modos de apropiación y uso de los objetos que han ido mutando en el tiempo. Diseñar conduce a ilusionarnos con posibilidades, a descubrir, implica transgredir; superar lo rutinario, lo guionado, lo ya probado.

El campo de la educación puede asumirse como un laboratorio, lugar donde se explora, se ensaya y se evalúa. La ilusión de la posibilidad nos conduce hacia ese espacio de esperanza, asociado a la alegría del descubrir que existen caminos por transitar y compartir. Que no hay una única manera de experimentar el proyecto, ni de proyectar el trabajo en equipo, que existen múltiples posibilidades de compartir los debates y de asociar las ideas. Cuando uno se ilusiona ve un camino aun difuso pero nuevo, que alienta a ser descubierto y a seguirlo, que nos da la posibilidad de arriesgar nuevas experiencias, porque los trayectos proyectuales no son más que animarse a asumir el riesgo de descubrir, transitar, explorar. La posibilidad tampoco es una certeza, es lo que no se ha realizado todavía, lo que no existe aún, por eso es una ilusión, que tiene mucho de subjetividad, aleatoriedad y ambivalencia. En la posibilidad de un proyecto existen más riesgos e imprecisiones que verdades asumidas. Una escuela de diseño es la posibilidad de una vida, de una experiencia, de la construcción de una historia que incluye ilusiones.

Si lo cotidiano es lo previsible, la función de la enseñanza del diseño podría interpretarse como la de transportar al individuo a un espacio de sorpresa, casi a un espacio lúdico en el cual se rompen algunos prejuicios instalados.

Ensayar eventos

La interpretación del proyecto educativo como dispositivo abierto, evolutivo, estratégico y táctico a la vez, solo puede ser asumido a partir de la asociación entre diagramas operativos que al modo de los nuevos mapas de batalla, cartografíe los espacios del saber para iniciar su transformación, a la vez que determine posibles evoluciones y respuestas operativas ca-

paces de articular los movimientos, a veces, incluso caóticos por difusos, por indeterminados e inciertos, a la vez que flexibles, no muy alejado de la estrategia militar contemporánea. Los trayectos educativos relacionados a la enseñanza del diseño demandan porosidades, de modo que puedan ser interceptados por experiencias diversas que contribuyan a ejercitar desde otros y desde todos los espacios del saber, estimulando actitudes creativas, transversales, que se operativicen a partir de la aplicación de conceptos y experiencias de diversos campos; que promuevan actitudes asociativas, incorporando otras tecnologías y velocidades imperantes en los escenarios de incertidumbres contemporáneos. Autores como Zigmunt Bauman y Edgar Morin coinciden en que los filósofos de la educación de la era moderna (sólida), concebían a los maestros como lanzadores de proyectiles balísticos y les instruían sobre como asegurarse que sus productos mantuvieran trayectorias prediseñadas, mientras que en la actualidad los trayectos debieran ser indeterminados, flexibles y adaptables (líquidos).

Entendiendo los lugares del aprendizaje como campos de movilidad pluridireccional, como ámbitos que invitan a la habitación temporal, como lugares de tensión vectorial, de fuerzas superficiales induce a que tanto docentes como alumnos se pongan en movimiento, incluso tentando la aparición de instantes de interacción y cambios de roles, en los cuales investigación, extensión y ejercicio proyectual se entrecruzan y enriquezcan. Supone la formulación de hipótesis tendientes a derrotar los esquemas tradicionales, de verdades absolutas, de roles predeterminados y hasta verticalistas, rumbo a acciones azarosas e indisciplinadas, que sigan lógicas dinámicas, no lineales, tentando a indagar por los intersticios que deja el saber basado en presupuestos de otras épocas, prevaleciendo el trayecto por sobre el resultado predeterminado.

A causa de las diferentes escenarios, actores intervinientes en los procesos educativos y programas que interactúan en la complejidad imperante, los trayectos educativos debieran admitir y hasta favorecer fluctuaciones. Esto hace necesaria una estructura en la que los límites de las áreas se puedan alterar para permitirlos, promoviendo la aparición de entornos que permitan abrir un abanico de oportunidades de exploración y experimentación lo más amplio posible, con capacidad de afectar sustancialmente la definición de las fronteras o la reconfiguración de los límites entre los saberes.

Los objetivos van cambiando de dirección y el ejercicio de enseñar a aprender / desaprender, debe garantizar la adaptación a esos cambios de direcciones. Las trayectorias de aprendizaje actualmente demandan estrategias semejantes a la misilística inteligente (en lugar de la balística tradicional), que admiten cambios de direcciones sobre la marcha, trayectos en los cuales tiene la misma jerarquía aprender como desaprender lo andado, a partir de desarrollar la capacidad del debate permanente, de comprender que las verdades terminan siendo presupuestos de época que se desmontan por nuevas verdades y que entonces las formas de enseñar a aprender/desaprender deben arriesgar nuevas velocidades, nuevas experiencias.

Diseñar implica exhaustivos ejercicios de indagación, depuración y exploración entre las variables forma, dimensión, habitación-habitación. Una pausa, un hito, una señal, siempre un ensayo. ¿Cómo pensar el mejor escenario de vida para todos los seres que demandan mejores calidades de espacios, de objetos? El diseño se constituye en el ámbito destinado al reencuentro a hacer de la experiencia de la reflexión la acción de la respuesta.

Cuando un diseñador piensa ¿qué es lo mejor para los otros? en realidad debiera comprender que esos otros en realidad son Uno. A lo largo de la historia del diseño se los fue denominando de las maneras más diversas, usuario, destinatario, cliente, comitente y tantas más... Cada denominación connota el modo de asumir al otro. Al otro? Existen uno y miles de posibles *unos*, que no son otros, sino el fin de nuestras disciplinas.

Infiltrar procesos

Hacer, decir y escuchar tienen que ver con instalar el diálogo como instancia de aprendizaje, con generar espacios de apertura institucional que permitan enfrentarnos a otros modos de ver y ejercitar la difícil tarea de proyectar, explorando otros tiempos, otras velocidades y otras duraciones que en cierto sentido tienen también que ver con asumir que no existen conocimientos duraderos. Bauman vaticinaba: “el impetuoso crecimiento de los nuevos conocimientos y el no menos rápido envejecimiento de los viejos se unen para producir ignorancia humana a gran escala” (Bauman, 2005), es entonces hora de apostar a que desde la generación de nuevos escenarios educativos será posible evitar esa *ignorancia humana* de la que habla.

El acto de proyectar, implica indagar, investigar, encontrar la posibilidad en el intersticio menos pensado, diseñar como una estrategia, como el desafío de solucionar problemas que siempre están relacionados con el modo de habitar el mundo, cuando uno diseña proyecta modos de habituarse a este mundo, modos de estar en esta vida, por lo tanto Arquitectura, Diseño Industrial, Diseño de indumentaria, gastronomía y tantas otras, se juntan, se entrelazan, se relacionan, se disuelven entre sí; porque el desafío es pensar los modos de estar en este planeta. ¿Carreras, disciplinas? La hipótesis sería enseñar a partir de infiltrarse en las disciplinas, instalando la interacción como proceso.

La etimología de la palabra interacción la refiere a intercambio de acciones, su función parece tangible, integrar elementos de dimensiones variadas, en este caso se trataría del intercambio de experiencias de la enseñanza. Sin embargo, ya no es posible creer que se puede transmitir conocimiento dictando solo información, más bien hay que proyectar y crear marcos físicos o mentales donde poder ofrecer entornos operativos. La interacción como experiencia, debe asegurar cambios de escenarios. Los viajes de estudio e intercambio, las redes, los concursos de estudiantes, etc. se convierten en acuerdos temporales que no implican adhesión ni sintonía sino mutuo intercambio de experiencias y conocimientos entre situaciones diversas y no necesariamente armónicas con y entre muchas realidades y acontecimientos sin prejuicios, potenciando enlaces intensos y eventuales, de progreso y desarrollo, con rigor y también con distensión.

En todos los órdenes de la vida contemporánea, en el saber y la *praxis*, el concepto de interacciones deja de lado definitivamente las secuencias segmentarias de las cadenas simples, unívocas y aisladas, reemplazándolas por una multiplicidad de cadenas en constante transformación, enlazadas una a una por los innumerables caminos de una trama, concepto que se asocia inexorablemente a la idea de red. Desde una formación moderna, la inestabilidad formal de una red, se podría leer como “inmaterialidad” ya que lo que no puede ser comprendido por la forma, literalmente se disuelve en el aire. Pero esto es su

rasgo esencial, porque es lo que le permite sus permanentes cambios de naturaleza, con el constante armar y desarmar de nuevas conexiones.

La red como forma de organización habilita esa idea de Michel Serres de transportar los mensajes, las redes universitarias interdisciplinarias posibilitan en este sentido la articulación de experiencias desmantelando los mecanismos verticalistas de decisión, sustituyendo las visiones lineales y jerárquicas de la razón basada en la secuencia causa-efecto, por visiones múltiples, donde la ubicuidad de nudos y vectores confunden las nociones de origen o causa y fin o efecto, hasta lograr la destrucción de esos conceptos (Serres, 1995). Pensar la enseñanza del diseño desde la idea de la interacción, supone, concebirlo como pluri-determinado, ya que los diferentes elementos que lo componen tienen fuerzas diferenciadas, mezclan su dirección en el espacio, varían su situación en el tiempo, eliminando la igualdad de fuerzas que implica una enseñanza jerarquizada, planificada. Pero implica además asumir que los sistemas tecnológicos se producen socialmente y que esta producción social viene determinada por la cultura, en nuestra actual era digital esta cultura se define cada vez más por una renovada red de interacciones transdisciplinarias entre las artes, las ciencias, las tecnologías y las sociedades, por lo tanto la enseñanza disciplinar exige la incorporación de estas lógicas de producción de conocimiento. En sus extensas investigaciones y análisis acerca de la era de la información, Manuel Castells concluye que:

(...) las redes constituyen la nueva morfología social de nuestras sociedades, y la difusión de su lógica de enlace modifica de forma sustancial la operación y los resultados de los procesos de la producción, la experiencia, el poder y la cultura (Castells, 2006).

En síntesis apostar a interceptar nuestros programas académicos con trayectos otros, en cierto modo indisciplinados que permitan enriquecer la formación de alumnos, docentes, egresados y de la comunidad en su conjunto.

Obstruir Obsolescencias

...ahora vivimos en una inmensa mensajería
 en la que la mayoría trabajamos de mensajeros:
 soportamos menos cargas, encendemos menos fuegos,
 pero transportamos mensajes que,
 a veces, gobiernan los motores... (Serres, 1995)⁴.

Hay jaulas que son aulas y hay aulas que son jaulas. Los espacios educativos de nuestro tiempo parecieran oscilar entre lo físico y lo virtual. Si el conocimiento está en todos lados, ¿es posible sostener el donde? ¿es necesaria la existencia del lugar físico? ¿es necesaria la existencia del sujeto que “enseña”? ¿Qué enseña? ¿Qué sujeto? ¿Dónde o en ningún lugar? ¿Cuándo o todo el tiempo? ¿Cuánto o donde? Entonces ¿Cómo?

Los espacios educativos demandan respuestas superadoras del espacio “aula” tradicionalmente dominante desde la revolución industrial a la actualidad. Resulta un desafío re-

pensar los componentes físicos y perceptuales de esos espacios utilizando estrategias que trasciendan el pensamiento lógico y racional permitiendo reconocer la construcción de experiencias a partir de conceptos provenientes de diversos campos.

Desde hace años se vienen investigando los conceptos de educación sustentable, es necesario avanzar en aplicar esos conceptos en la resolución tipológica de los espacios educativos. A partir de asumir el cambio de paradigma racional hacia el paradigma ambiental, se han llevado a cabo talleres de exploración tipológica que se llamaron @aula en la ciudad de Córdoba y en la ciudad de Cali. En ellos se pretendió instalar espacios de reflexión crítica, que al menos posibiliten problematizar los espacios áulicos imperantes para avanzar luego en posibles conceptos que proyecten posibilidades de respuestas múltiples a demandas infinitas; utilizando la performance como táctica para poner en crisis los elementos tradicionales en el proceso creativo, y consecuentemente la espacialización. Uno de los equipos participantes transformó la palabra aula en la siglo A.U.L.A. definiéndola como Ambiente Utópico de Libre Apropiación⁵, me he tomado el atrevimiento de basarme en esa sigla para avanzar en las reflexiones siguientes.

Borra las huellas si quieres vivir en la gran ciudad, borrar las huellas es no responder al compañero desde el día en que llegamos juntos a la ciudad, (...) borrar las huellas es también renunciar al propio pensamiento, (...) ;Borra las huellas!, significa pues, no dejes que el tiempo te atrape, no intentes hacerte con un espacio, no crees nunca un estilo, no cedas nunca ante la familia o ante esos que conocías antaño (...) (García Duttman, 1996).

La dimensión del proyecto como construcción de espacios para la vida queda sin respuesta mientras no encontremos la dimensión ontológica de las huellas de nuestros recuerdos. En cierta medida venimos de espacios formativos que intentaron “eliminar nuestras huellas”, globalizar nuestra memoria, eliminar las individualidades haciéndonos creer que aplicando un “método” lográbamos “satisfacer necesidades”.

La mayoría de las tipologías para la educación, responden a la organización en aulas en las que se agrupan alumnos distribuidos en distintos niveles, ese tipo funcional fue instaurado durante la Revolución Industrial, bajo las consignas de generar uniformidad, homogeneidad y marcado espacio de la autoridad, contrariando todas las características básicas para generar un entorno de aprendizaje afectivo y creativo. Este sistema organizativo apenas ha variado desde entonces.

¿Cuáles son las obsolescencias de nuestro tiempo? ¿Lo físico y materico se volvió obsoleto? Harari Juval, explica que hasta el siglo XIX la mayoría de las revoluciones militares eran producto de cambios de organización y no tecnológicos, hoy muchos creen que la solución al terrorismo es tecnológica y no política, y lo relacionan con lo que esta pasando con la muerte, para los hombres de ciencia la muerte no es un destino inevitable, sino un problema técnico, “la gente se muere no porque los dioses así lo decretaran sino debido a fallos técnicos. Vivimos en una era técnica” (Harari Juval, 2011).

¿Cómo repensar la enseñanza del diseño y asumir su protagonismo en la era técnica? Podríamos suponer la idea de que nuestro planeta como ambiente se comporta en relación al universo como una jaula cuyas rejas son la gravedad y la atmósfera, pero una jaula diversa

de la que podemos aprender muchas cosas en relación a los sistemas de relaciones, de libertades y de equilibrios. Este ambiente nos contiene, nos protege y nos otorga un rol que nos hace pieza clave del equilibrio.

Los espacios educativos conforman en muchos casos el primer ámbito de socialización y de independencia del grupo familiar, el espacio en el que el individuo empieza a ser él mismo. ¿Qué estamos haciendo cuando proyectamos en relación a las calidades que ese espacio debe tener?

Proyectar ambientes educativos, supone superar la reproducción metódica de tipologías ensayadas en el tiempo, implica el desafío de la producción, de la búsqueda innovativa. El desafío será detectar en primera instancia cuáles son los problemas a salvar en la educación de las generaciones venideras para transformarlos en posibilidades de proyecto y para eso resulta necesario acudir a los saberes de otras disciplinas como por ejemplo las neurociencias.

Unir No Unificar

Los comienzos muchas veces son interpretados como el punto cero. Pero, antes del cero existieron experiencias, historias, el punto cero en el que se encuentran, tiene que ver más con un cambio de estado que con un comienzo a partir de la nada. Cada uno es un sujeto creativo que trae una cantidad inimaginada de experiencias acumuladas que permitirán que este estado cero en realidad posibilite sacar a la luz las diversidades. Para crear hay que creer que es posible pensar y repensar, problematizar y proponer, mirar críticamente, animarse a dar respuestas y explorar lo uno trae consigo.

Para potenciar la creatividad y formar sujetos creativos es necesario sostener climas de distensión, los psicólogos hablar de que los sujetos deben sentirse autorizados frente a sus ideas, habilitar espacios de autorización de ideas.

En este sentido se proponen condiciones o estados que no se deben perder en los procesos de formación de diseñadores:

- La rebeldía para enfrentar las verdades de manual y desafiar la creatividad.
- La ingenuidad de pensar que lo impensado es posible.
- La frescura de la juventud.
- La osadía de enfrentar sin miedo los desafíos.
- La ciudad como experiencia cultural, histórica, espacial y humana.
- La curiosidad de investigar, profundizar e indagar para intentar saltar los límites disciplinares.

Estas condiciones o estados tampoco deben perderse al pensar las prácticas pedagógicas para que las prácticas de articulación no se transformen en procesos de unificación. *Articulatio* en latín significa el lugar de unión, la etimología refiere a unión, lo que sirve para unir, enlazar, atar. En anatomía se lo considera como el lugar de las uniones usualmente más o menos movibles, entre dos o más huesos. Si consideramos los términos médicos, biológicos o fisiológicos una articulación es una operación que consistente en conectar

dimensiones, factores, traducciones de la realidad que el pensamiento heredado nos conducía a considerar hasta el presente en sí mismos e independientes los unos de los otros. La idea clave éstas definiciones aplicadas a los planes de estudios del nivel superior, es la posibilidad de “tránsito” y de la “conexión”. En este aspecto es vital ya que, amplía el alcance de la idea de articulación orientándola hacia diversas direcciones.

La articulación es un mecanismo, acción u operación constante que consiste en generar conexiones entre dos o más elementos, y dichas uniones exhiben diferentes formas. La función de articular parece tangible, unir elementos de dimensiones variadas, pero ¿cuáles son los elementos que debemos conectar? Estas ideas adaptadas en términos de política educativa nos llevan a considerar la definición de articulación que se plantea en las ciencias médicas como una acción constante cuyo objetivo es generar conexiones entre elementos del sistema educativo (instituciones, carreras, títulos, actores) dando lugar a distintos tipos: articulación entre subsistemas: universitario/ no universitario; instituciones, entre actores: docentes de una área u otra, entre programas: carreras, cursos, tecnicaturas, cátedras, etc. Pero la prioridad de las acciones de articulación debe ser la de promover acciones horizontales y verticales cuyo fin debe ser el beneficio de los estudiantes en su tránsito fluido, sin obstáculos ni caminos terminales, a partir del consenso sobre pautas comunes y básicas. La articulación, debe asegurar el movimiento, sino no es articulación, hasta no superar las estructuras de cátedras cerradas, las organizaciones verticalistas y rígidas y determinadas burocracias de la institución, nos van a resultar difícil encontrar el intersticio para comenzar a realizar una propuesta superadora de la actual. Haciendo una analogía con las ciencias naturales, se puede entender que la complejidad del término implica necesariamente la existencia de lazos que ligen a los distintos componentes, considerando la existencia de las condiciones necesarias que permitan esa articulación y eviten el desgaste.

Al asumir políticas de articulación se introduce un instrumento que demanda tanto de respuestas pedagógicas (en las formulaciones de programas y estrategias de dictado de las carreras, que adopten dinámicas basadas en la idea de flexibilidad e hibridación, más que de estructuras cerradas), como administrativas (en lo que respecta a formas de evaluación, sistemas de créditos que posibiliten el tránsito fluido de alumnos por las experiencias, etc.). Estos propósitos en gran medida se ven plasmados en la definición de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) que comprende a la articulación

Cómo un mecanismo mediante el cual las instituciones de educación superior acuerdan el reconocimiento de programas, tramos o títulos para facilitar a los alumnos el tránsito por el sistema de educación superior, ya sea entre instituciones universitarias o entre universidades e instituciones no universitarias. Este mecanismo implica la mutua cooperación entre las instituciones y se formaliza a través de un convenio⁶.

En este sentido, se deben poner en práctica estrategias que lleven a acciones porosas, flexibles, con cierta cuota de hibridación de modo tal que se permitan incorporar ofertas de la agenda cultural, debates contemporáneos y discusión de problemas instalados en la sociedad, que formulen entradas múltiples a la idea de articulación, dando cabida a visiones y

entendimientos distintos, que contribuyan positivamente a la pluralidad de miradas. A su vez que por abiertas, conectadas en todas sus dimensiones, terminen enriqueciendo con información los posibles escenarios, para los procesos de articulación que se planteen a futuro, en síntesis que formulen nuevos límites o rupturas, devenidos en desafíos.

Fray Lorenzo de San Nicolás, en su texto *Arte y uso de la Arquitectura*, en 1639 ya aconsejaba: “Sé diligente escudriñador de las cosas y sé continuo estudioso, pues de serlo depende tu aprovechamiento”. Educar de acuerdo a su etimología *educere*, es ayudar a extraer lo que existe en el interior del alumno. Es preciso entender al proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso en el cual no se escala por temas sino por el contenido de cada experiencia. El diseñador que debemos formar, deberá estar conceptualmente ubicado, técnicamente capacitado y potencialmente preparado para seguir desarrollándose autónomamente. Se trataría entonces de trastocar algunos códigos de las disciplinas, fusionando conceptos dispares en uniones híbridas más informales, la fuerza radica en formular trayectorias posibles a partir de uniones y enunciados aparentemente imposibles, pero que posiblemente constituyan hoy el camino para llegar al interior de nuestros nuevos estudiantes.

Reflexiones Finales

“Habría que perderse entre la multitud y sus calles, entre recuerdos y rostros, como quien se pierde en la ensoñación, solo entonces el proyecto (...) se hace algo viviente, algo que vive en el ritmo en el que la frase y la contrafase se desplazan para pensarse”

Walter Benjamin⁷

No me gusta pensar que los espacios educativos deben, formar o capacitar o transformar o tantos términos que se utilizan para pensar acciones en relación a esta actividad, todas suenan a formatear/adaptar personas, casi objetualizándolas. ¿Cómo pensar y proyectar los ambientes educativos en los cuales las personas vivan? Solemos referirnos a “la realidad” como una suerte de afuera inmodificable. Si las prácticas acontecen en un mismo tiempo y hasta en un mismo lugar; si nada va a cambiar ¿para qué habría que intentarlo? Comprender la cuestión de cuánto, cómo y bajo qué condiciones y efectos pueden ser transformado los pasajes/paisajes institucionales, aportando calidad al hábitat sin convertirse en fuente de problemas ambientales presentes y futuros nos impone el desafío de enfrentar la realidad, simplemente para cambiarla, para que nuestros modos de *Estar en el mundo* modifiquen nuestros modos de *Ser parte del mundo*. “Tal vez estemos aprendiendo a cambiar el mundo antes de imaginarlo” (Augé, 2015). O quizás estemos enseñando a cambiar el mundo antes de imaginarlo...

El diseño es el lugar que gesta, recibe y encarna el acontecimiento de la verdad. Badiou en *El elogio del amor* escribe: “de lo que un azar voy a sacar otra cosa. Voy a sacar de él una duración, un compromiso, una fidelidad (...)” (Badiou, 2012) fidelidad significa justamente “el pasaje de un encuentro azaroso a una construcción tan sólida como si hubiese sido necesaria” (Byun Chul Han, 2015). La instancia de educación formal que brindamos las instituciones educativas, son un trayecto más en la vida de los diseñadores, en él intentamos

que aprendan y aprehendan miradas, pensamientos, constructos, pero no es el final de un camino, es tan solo un trayecto más a lo largo de las vidas. La mayor enseñanza que una persona puede extraer de sus años de formación es la adquisición de los instrumentos para conocer por sí mismo y conocerse a sí mismo. Estos instrumentos son una determinada actitud ante las cosas, la información, los desafíos futuros. Tener la capacidad de aprender de todas las cosas es una de las cualidades necesarias para poder soñar con nuevos seres. Como Borges expresó los trayectos y experiencias que cada uno acumula y lleva consigo constituyen el tiempo y “el tiempo es la sustancia de que estoy hecho. Es un río que me arrebató, pero yo soy el río” (Borges, 2009).

Ilusiona la posibilidad de instalar el diálogo como instancia de aprendizaje, de generar espacios de apertura institucional que permitan enfrentarnos a otros modos de ver y ejercitar la difícil tarea de educar, explorando otros tiempos, otras velocidades y otras duraciones que en cierto sentido tienen también que ver con asumir que no existen conocimientos duraderos. En una de sus últimas entrevistas televisivas Zygmunt Bauman explicaba su idea de asumir la vida como un experimento constante. Para tener esta capacidad de un aprendizaje continuo, de experimentar constantemente, el diseñador ha de dotarse de humildad, dejar a un lado la arrogancia y escuchar a las personas, a los lugares y a las cosas. El desafío de nuestras instituciones pareciera tener una relación muy directa con este planteo de Bauman de asumir educación (y la vida) como un experimento constante.

Notas

1. Augé Marc ¿Qué paso con la confianza en el futuro?
2. Matsuo Bashó (1644-1694) poeta japonés del Período Edo.
3. Rabey Mario, Las cuatro estaciones. El saber, el proyecto y los cambiantes escenarios culturales, citado por Pesci *et al*, 2002.
4. Michel Serres, Atlas.
5. Equipo Coordinado por el Arq. Emiliano Mitri e integrado por los alumnos: Federico Martino, Celestine Bazan, Juan Murua Palacio, Juan Lecuona.
6. Disponible en: www.me.gov.ar/spu/Publicaciones/publicaciones.html
7. Walter Benjamin, Libro de los pasajes.

Referencias

- Augé, M. (2015). *¿Qué paso con la confianza en el futuro?* Buenos Aires: Siglo XXI ediciones.
- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós, Serie Estado y Sociedad, 143.
- Badiou, A. (2012). *Elogio del amor*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Benjamin, W. (2011). *Libro de los pasajes*. Madrid: Editorial Akal.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Madrid: Alianza Editorial.
- Borges, J. L. (2009). *El instante. Poesía completa*. Barcelona: Editorial Destino.
- Chomsky, N. (2015). *La (des)educación*. Barcelona: Colección Austral.
- García Duttman, A. (1991). Eliminación de las huellas. *Quaderns* nº 221.

- Han, Byun-Chul (2015). *La Salvación de lo bello*. Buenos Aires: Herder.
- Harari Yuval, N. (2016). *De animales a dioses, Breve historia de la humanidad*. Buenos Aires: Debate Ediciones.
- Pesci, R.; Pérez, J. y Pesci, L. (2002). *De la prepotencia a la levedad: FLACAM, paradigma y pedagogía de la sustentabilidad: 72-81*. La Plata: CEPA-FLACAM
- Serres, M. (1995). *Atlas*. Barcelona: Colección Teorema.

Abstract: Augé raises, “*what we know of the world will change the world*” but in our days these changes are unimaginable; we can’t know, for example, what will be the degree of progress of science in thirty years. The fact of assuming the role of design facing the future, announces new purposes that can only be tackled from another paradigm different from the modern rational one. The relations installed from this logic, especially in education, used categories such as pairing, massification and uniformization that ended up provoking functional behaviors to the dominant capital and consumption system.

The aim plays with ambivalence: term or purpose. This duality that seems to lend itself to two interpretations actually complement each other. If we think from the logic of the systems and their interactions, from the perspective of the paradigm as a time budget, we verified that each one of them installed certain purposes, which made the human cultural systems solve the operations of interaction between man as a species and its support; thus, the rest of the material and living systems of the universe are conditioned by them. The aim as goal has a scope that is achieved or not. Whatever the result,(...) Could we assume the hypothesis of the end of the purposes of the dominant rational paradigm?

Faced with the challenges and goals of avant-garde pedagogy, Will it not be time to test other purposes of Being in the World? And if so, Which is the role of education and the environments that propitiate it, make it possible, enhance it and complement it? Or will it actually be that the educational spaces that currently hold these functions condition it and limit it? Have current schools become places of impossibility?

Key words: Schools of Design - future - education - paradigms - purposes - experimentation.

Resumo: Augé diz que “o que conhecemos do mundo mudará o mundo”, mas em nossos dias estas mudanças são inimagináveis. Não podemos saber, por exemplo, qual será o grau de avanço da ciência de aqui até trinta anos, o fato de assumir o papel do design frente ao futuro, anuncia novas finalidades somente abordáveis desde outro paradigma diferente do racional moderno. As relações instaladas desde esta lógica, especialmente na educação, utilizaram categorias como a igualação, massificação e uniformização, terminaram provocando condutas funcionais ao sistema do capital e o consumo dominantes.

O fim joga com a ambivalência: término ou finalidade. Esta dualidade que parece prestar-se a duas interpretações, na realidade se complementam, se pensamos desde a lógica dos sistemas e suas interações, desde a mirada de paradigma como pressuposto de época, comprovamos que cada um deles instalou determinadas finalidades, que fizeram que, os

sistemas culturais humanos resolvem as operações de interação entre o homem como espécie e seu suporte; assim, o resto dos sistemas materiais e vivos do universo se vem condicionados por elas. A finalidade como meta tem um alcance que se logra ou não seja qual fosse o resultado. Poderíamos assumir a hipótese do fim das finalidades do paradigma racional dominante?

Frente aos desafios e fins da pedagogia de vanguarda, não será hora de provar outras finalidades do Ser no Mundo? E se fosse assim, que papel toma a educação e os espaços que a propiciam, possibilitam, potenciam, complementam ou será que na realidade os espaços educativos que hoje assumem estas funciones as condicionam e limitam? Se converteram em espaços de impossibilidade as escolas atuais?

Palavras chave: Escolas de Design - futuro - educação - paradigmas - finalidades - experimentação.
