

cotidiano, penetrando en otro mundo modulado por la imaginación y el deseo, de los que conforma su más depurada expresión.

Las características que el mito posee pueden hacer pensar que traiciona la realidad, sin embargo, muy por el contrario ayuda al hombre a encontrarle un sentido, a soportarla y a maravillarse ante ella.

Quizás el mito es un producto del horror al vacío, del sentimiento de intrascendencia y fugacidad que rodea a todo acto humano, por eso hace un recorte sobre una parte de la vida, a la cual dota de una importante significación, proyectándola a la esfera de lo durable.

Así el mito está destinado a iluminar y a colmar múltiples carencias del hombre, convirtiéndose en un paradigma de conducta al cual referirse.

Si pensamos en el origen de las grandes civilizaciones, nos encontraremos inevitablemente con aquellos grandes paradigmas o mitos que iluminaron una realidad dando una explicación a la existencia, propiciando conductas y proyectando las fuerzas colectivas en un sentido.

Para que estos grandes paradigmas se pongan en acción siempre se requirió del rito, de la misma manera que el pensamiento requiere de la acción para plasmarse.

Mediante el rito el hombre alcanza el mito y puede recuperar la conciencia de un tiempo original, trascendiendo lo cotidiano y obteniendo una especie de fuerza mágica que mediante una acción le asegure el éxito sobre la realidad que teme.

¿Tenemos ritos que nos devuelvan esa fuerza mágica que asegure el éxito sobre la temida realidad?

¿Cuáles son nuestros ritos? ¿Cuáles son nuestros mitos?

¿Hacia dónde nos conducen? ¿Se puede hablar de ritos dentro de un sistema que propicia el individualismo extremo?

Para finalizar la clase se proyecta la obra de Juan Doffo, un artista argentino que en estos últimos años trabajó con lo ritual y simbólico en su pueblo natal.

Observamos imponentes fotografías donde el artista es esta especie de "mago" que convoca a un ritual a su pueblo de Mechita, en la provincia de Buenos Aires.

Vemos a toda su gente participar de la convocatoria, realizando círculos de fuego sobre el campo en torno a los cuales caminan. Se revive la conciencia colectiva, la emoción compartida ante los símbolos ardientes que son la comprensión de lo fugaz frente a lo eterno.

"Astillas de luz", denomina Doffo a un instante tomado en una fotografía, en donde se ven pequeñas llamas, símbolo de cada persona, que unidas son un gran fuego. "Galería de ecos" conjuga nuevamente lo fugaz del fuego con los círculos concéntricos.

¿Por qué entrando en el año 2000, Juan Doffo realiza este tipo de obra?

¿Qué necesidad lo mueve a irse de Buenos Aires y realizar en Mechita estos rituales?

¿Y por qué se da esta fascinación en nosotros que hubiéramos deseado estar en ese instante de la obra?

Juan Doffo se nos brinda como un artista que juega a ser esta especie de oficiante de una ceremonia colectiva. Busca convocar la emoción y las fuerzas colectivas en un ritual que nos hace sentir aquello que justamente nos fue quitado por el sistema en que vivimos. Si algo

hemos perdido en esta cultura de masas es la fuerza de la emoción directa que permite el acto compartido.

La cultura de masas, tras resignificar y refuncionalizar los mitos, tiende a estereotipar toda conducta presentándola como algo desactivado y desactivante, lejos de toda emoción e interés en lo verdaderamente humano y social.

Así invade los espacios colectivos y los medios de comunicación, convirtiendo los espacios de encuentro en celdas aisladas, donde desaparece la creación compartida para dejar lugar a las emociones solitarias.

El resultado entre lo audiovisual, el teléfono y la informática es el ideal de comunicación que finalmente hace perder de vista el sentido mismo de ésta. Participamos de todo tras una pantalla, pero participamos en soledad, y eso nos permite sentir algo, pero nunca sentir con otro.

En ese sentido la obra de Doffo se torna un ritual en el que vemos todo lo que perdimos o todo lo que tenemos que recuperar.

Así Doffo, como uno de tantos artistas latinoamericanos que han tomado conciencia de lo que está ausente en esta sociedad, trae al presente la posibilidad de pensar al rito como verdadero paradigma de la comunicación directa y diálogo real, por lo tanto principal alternativa para salir de los efectos negativos de la cultura de globalización.

Por haber abierto estas reflexiones, se puede comenzar a sospechar que el inicio de nuestra historia contiene cuestiones esenciales que no nos son "ni tan lejanas, ni tan ajenas..."

La clase cierra con la obra "Ilusión frente a ilusión" cuya imagen tiene al pueblo parado frente a la palabra "Realidad" escrita con fuego en el campo.

Hay caras cansadas luego de observar, pensar y participar. Se percibe una cierta emoción en algunos que vislumbraron algo que todavía no pueden expresar, mientras otros, que atentos al celular estuvieron ajenos a las imágenes y a la reflexión, hacen el pedido de "colgar la clase en la Web" o tener los archivos vistos, para participar luego aisladamente.

Acerca del estilo pedagógico

Carmen Galbusera Testa

Me gustaría encarar las reflexiones propuestas para el foro que nos convoca poniéndome en principio en el lugar del alumno, esa especie de ser anónimo del cual muchas veces nos olvidamos cuando tratamos temas didácticos y pedagógicos, ya que es habitual que centremos los distintos tipos de análisis desde los contenidos, desde lo disciplinar, desde lo curricular, desde temas complejos y arduos como la evaluación, pero no es frecuente que la mirada recale en tratar de interiorizarnos acerca de las vivencias, motivaciones, expectativas, limitaciones e infinidad de cuestiones por las que un alumno puede atravesar en el transcurso de su paso por las aulas universitarias.

Me han ayudado mucho en el acercamiento a esta problemática algunos de los análisis e investigaciones

del pedagogo brasileño Paulo Freire (1921-1997), a las que brevemente me referiré para compartirlas con los demás colegas docentes, deseando que les resulten tan útiles y profundamente sensibles como a mí. Una de las tareas necesarias en el área de la educación, entre otras, para formar verdaderos ciudadanos críticos y participativos, capaces de integrarse activamente a un contexto en continuo cambio, que presenta nuevos posicionamientos socio-económico-culturales de la población mundial, consecuencia de movimientos político-económicos a escala global y ya no nacional y un equilibrio ecológico cada vez más en peligro, es hoy la enseñanza de la ciencia y la tecnología. Este quehacer contribuye a ayudar a la aparición de una conciencia social y política acerca del mundo y la trama en la cual se inserta nuestro aprendizaje y nuestro actuar profesional y al surgimiento de un cuidado ecológico, y a la vez a promover una integración laboral crítica, al mercado de trabajo.

Una pedagogía dialógica, es decir aquella que engloba y supera el significado, como la propuesta por Paulo Freire, puede crear un aporte valioso para una instancia de análisis que sobre nuestras propias prácticas realizamos los profesores, la cual podría ordenarse de acuerdo a:

Un primer momento de reflexión definitoria sobre la práctica, tratando de descubrir las huellas dejadas por la educación escolar en nosotros. Un segundo momento en el que elaboramos los componentes de un proyecto teórico-ideológico superador de la didáctica escolar, relacionada con el perfil político de la educación y su concepto como una circunstancia de conocimiento. Un tercer momento en el que nos acercamos, de una manera coherente, a dilucidar la problemática de la opción de la tecnología educativa, confección de las estrategias y medios de formación, y definición de roles de “formadores”, a partir de pensar a la educación como un acto de conocimiento. En cuanto a las marcas que nos ha dejado la formación escolar, hay por ejemplo una propensión a estructurar en forma dicotómica el ámbito pedagógico: solamente los educadores somos quienes enseñamos y los alumnos son únicamente quienes aprenden. Con esto divorciamos el enseñar del aprender, aunque deberíamos saber que es imposible enseñar sin aprender. Los educadores somos quienes “conducimos” el acto educativo, debiendo impedir en todo momento confundir conducción y autoridad con autoritarismo. Los educadores tradicionales desarrollamos un estilo narrativo más transmisor que dialógico. Las exposiciones son un componente importante y necesario en las prácticas educativas, por lo que no debemos negarlas como una estrategia valiosa, y tenemos que saber que existen variadas formas de exponer. Existe una manera de exponer que estimula las preguntas e induce la curiosidad concededora de los alumnos. Consiste en una modalidad de exposiciones cortas seguidas de discusión y debate, con contenidos adecuados didácticamente a las efectivas capacidades de los alumnos. Observamos una predisposición a realizar más una pedagogía de la respuesta que una pedagogía de la pregunta. Las preguntas que hacemos los docentes en el aula suelen llevar en sí las respuestas, con lo cual impedimos la

posibilidad de que aparezcan preguntas interesantes por parte de los alumnos. Los alumnos preguntan casi únicamente para comprender qué es lo que queremos los docentes que ellos nos contesten. También se verifica una tendencia, casi inconsciente, la mayoría de las veces ingobernable, a usar casi con exclusividad un lenguaje demasiado teórico, abstracto y académico. A los docentes convencionales nos cuesta mucho ponernos en el lugar comprensivo de los alumnos, así como hacer corresponder los saberes y conocimientos que transmitimos con los sucesos de la vida real y cotidiana en la que estamos inmersos tanto nosotros como nuestros alumnos.

En íntima relación con el tema anterior, existe en nosotros los educadores formados en los espacios institucionales de la escuela y académicos de las universidades, una clara falta de preocupación por conocer el bagaje de conocimientos previos, experiencias y expectativas de los alumnos, así como limitaciones técnicas y metodológicas por parte nuestra para conseguir acceder a dichos conocimientos y trabajar didácticamente con ellos.

Otro punto importante para destacar es que nuestra formación es en general acentuadamente académica, lo que nos lleva a un enfoque descontextualizado de las materias que dictamos y nos impide un trabajo pedagógico de carácter holístico o abarcador, en donde haya un lugar para los saberes de la vida que traen nuestros alumnos a la circunstancia educativa y que, además, sea afín con la realidad de un mundo en proceso acelerado de globalización, en el que existe una interrelación cada vez mayor entre los fenómenos y los conocimientos. Se trata de una propensión a adoptar actitudes y conductas neutras y asépticas frente al proceso educativo. Tenemos que saber que antes que docentes somos ciudadanos y que nuestro rol de educador se debería basar precisamente en nuestro compromiso social y político con la sociedad y el mundo en el que vivimos. Observamos una tendencia a asumir, debido al verticalismo del sistema escolar, posiciones *laissez-faire* y pasivas en el tema de selección, estructuración y conducción crítica de los contenidos programáticos de la educación; una tendencia a desarrollar una visión acrítica de los contenidos didácticos y, por lo tanto, serias dificultades para seleccionar bibliografía desde una perspectiva comprometida y realmente científica. Además, prevalece una preferencia a “acreditar” más que a “evaluar”. La acreditación, sin negar su función e importancia, está orientada más por necesidades burocráticas que pedagógicas, ya que su meta exclusiva es colocarle una nota calificativa a cada uno de los alumnos. Inversamente, la evaluación se guía por el proceso científico de prueba-error. En este último caso, el error es visto como una instancia fundamental del aprendizaje y no como una falla que debe ser sancionada o castigada, como suele suceder en el aula escolar.

Otra problemática que enfrentamos los docentes es la dificultad para motivar realmente a los alumnos y obtener lo mejor de ellos. Los habituales rasgos “bancarios” (término con el que Paulo Freire definió la transmisión mecánica y enciclopedista de los

conocimientos) hacen que los docentes nos encontremos en aprietos para estimular el interés en nuestros alumnos. Es indudable que estas características no se presentan por igual y en la misma medida en todos los docentes, aunque debemos reconocer su existencia, de la cual también podemos ser más o menos conscientes. Por eso, la observación de nuestras propias prácticas es tan importante, ya que puede poner a la luz muchas de estas características que, en el espacio de la rutina diaria quedan ocultas y no logramos percibir.

La cuestión consistiría en reflexionar sobre cómo cada una de estas huellas está presente en nuestras prácticas educativas, impidiendo una educación realmente dialógica, e intentar superarlas. La estrategia posible se basaría en el continuo análisis sobre nuestras propias prácticas como educadores, considerando las posibilidades y límites de cada uno de los contextos concretos en los que nos desempeñamos. Los conceptos que caracterizan a una pedagogía dialógica serían:

1. La educación como una práctica de la libertad asumiendo un compromiso con el contexto socio-político-económico en que vivimos.
2. La noción de la educación como un acto de conocimiento en el cual los actores son los docentes y los alumnos, es decir, como producción y construcción de los conocimientos y no meramente como transmisión de los mismos.
3. La flexibilidad de la educación como proceso, rechazando el autoritarismo en el marco de una elasticidad permanente entre autoridad y libertad. No hay diálogo cuando se pretende que hay unos que poseen los conocimientos, los profesores, y otros que carecen de ellos, los alumnos.

A partir de estas pautas generales surge el escenario para la selección de las técnicas y la elaboración de los métodos, estrategias de enseñanza-aprendizaje y didácticas; la reflexión sobre ellos sumada a la que constantemente debemos efectuar sobre nuestras prácticas pedagógicas concretas. Hay una idea de Freire: "Los educadores tenemos que saber "provocar" la curiosidad epistemológica de nuestros alumnos". Freire enfatizaba en particular el verbo "provocar", resistiéndose ostensiblemente al traspaso mecánico de los contenidos, práctica tan enraizada en nosotros los docentes, esencialmente formados en el ámbito escolar. Muchas veces no nos alcanza con técnicas novedosas y todo un conjunto de tecnología educativa para evitar ser más transmisores que provocadores. No hay "conocimiento verdadero", es decir, conocimiento con base científica, si los alumnos no se asumen como parte activa de ese proceso, dejando de lado su clásico rol de simples receptores pasivos de la transferencia automática, por parte de los docentes, de cúmulos de ideas y conocimientos pre-elaborados. La educación como un acto de conocimiento también nos marca que no sólo debemos buscar la comprensión de los contenidos, sino principalmente su "razón de ser", es decir, la razón de ser de los hechos económicos, sociales, políticos, científicos, ideológicos e históricos del contexto concreto en el que estamos inmersos y que responden a un "paradigma" o modelo histórico-cultural. Esa "razón

de ser" tenemos que abordarla con un método científico. De esa manera seguramente ayudemos a que los alumnos se asuman como sujetos de conocimiento y logren salirse de la posición pasiva de meros repetidores de información que no logran comprender en profundidad. Los docentes deberíamos saber permanentemente qué piensan los alumnos del proceso educativo que estamos llevando a cabo con ellos, de nuestro desempeño como tales y de los contenidos que implementamos en las prácticas pedagógicas. Para ello tendríamos que crear espacios en la práctica educativa concreta que nos permitan conocer y debatir estos temas entre todos los involucrados. Para posibilitar esta educación dialógica, Paulo Freire era partidario de practicar una pedagogía de la pregunta, es decir, de una didáctica en la que los alumnos formulan "genuinas" preguntas. Es que en la educación tradicional las preguntas que les hacemos a nuestros alumnos ya tienen, por lo general, la respuesta incorporada. Lo que hacen los alumnos –en un acto más adivinatorio que creativo o reflexivo– es, entonces, descubrir cuál es la respuesta que nosotros esperamos que nos digan.

Paulo Freire decía con sencillez: "¡El educador, de manera general, ya trae la respuesta sin que se le haya preguntado algo!" La educación escolar es, en general, una educación de respuestas, en lugar de ser una educación de preguntas, y en ella nos hemos formado la mayoría de nosotros. Nuestra tarea como docentes del siglo XXI es la de aceptar el desafío de tender a una educación de preguntas como camino creativo para estimular el desarrollo del conocimiento científico y el compromiso de nuestros alumnos como ciudadanos del mundo y de su contexto en particular.

Desde el tablero

Leonardo Garabieta

Un tablero es mucho más que un tablero ¿Cómo es esto? Para las nuevas generaciones, el tablero podría ser algo casi obsoleto: un rectángulo de madera, una paralela, lámpara, escuadras, lápices, -la taza de café obviamente- y algunas cosas más. Muchas generaciones, entre las cuales se incluye la mía, hicimos vida de tablero: estudiábamos, dibujábamos, hacíamos maquetas, comíamos y durante alguna entrega, hasta hemos dormido arriba del tablero. En fin, vivíamos "Desde el tablero".

Y a pesar del tiempo, esa vida no cambió demasiado para los estudiantes de diseño. La diferencia es que hoy, aquel rectángulo de madera se cambió por una pantalla, un mouse, una impresora y demás herramientas que la tecnología fue legando.

Pero el concepto de tablero es mucho más profundo. Un tablero implica control, poder, manejo, toma de decisiones. . . y esto pasa con el tablero de un jumbo 747, con un tablero eléctrico y con uno de diseño. Es el lugar donde nacen las ideas, donde se realizarán todos los pasos del proceso de diseño, donde se ajustará el proyecto, en síntesis, desde donde se ejercerá el control de lo que estamos creando.