

**TRABAJO FINAL DE POSGRADO EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**TEMA: EL MULTICULTURALISMO EN EL DISEÑO
CURRICULAR**

TUTOR: PABLO GARCÍA

ALUMNO: SILVIA M. DE SEIGNEUR

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y SOCIALES

AÑO 2002

INDICE

Primera parte

- 1) Introducción
- 2) Presentación de la asignatura: su problemática

Segunda parte

- 1) Marco teórico y contexto sociohistórico
La relevancia Charles Taylor en el debate multicultural
- 2) Otros autores que trabajan este tema

Tercera parte

- El multiculturalismo desde los grupos
- 1) ¿Son éstos fundamentales en la producción de conocimientos?
 - 2) Autores que trabajan el concepto de “ lo grupal”

Cuarta parte

- Sujeto de aprendizaje y rol docente
- Consideraciones para un mejor entendimiento y un mayor conocimiento

Quinta parte

- La problemática y el diseño curricular
- 1) Presentación de nuevas pautas programáticas
 - 2) Autores que nos hablan sobre el tema

Sexta parte

Estrategias para el aprendizaje del multiculturalismo.

- 1) Las experiencias del aula.
- 2) Recursos utilizados para un mejor aprendizaje

Séptima parte

La Evaluación

- 1)¿Cómo evaluamos?
- 2) Reflexiones

Octava parte

El rol de la Universidad y su relación con la sociedad y la empresa

- 1)Reflexiones sobre su rol y sus fines
 Conversaciones con algunos autores
- 2) La Universidad canadiense

Novena parte

- 1)Conclusiones finales

Décima parte

- 1)Datos bibliográficos
- 2)Bibliografía general

La exposición del trabajo final se apoyará con la presentación de filminas sobre el tema a tratar.

PRIMERA PARTE

INTRODUCCION

1)PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA: SU PROBLÉMÁTICA

Este trabajo final tiene como propósito, realizar una tarea de integración de los contenidos desarrollados a lo largo de la especialización, presentados a través de una propuesta personal de trabajo. Dicha elaboración final representa el mayor desafío del posgrado, ya que significa poner a prueba de la manera más exhaustiva y precisa posible, la propuesta enunciada anteriormente.

Será por lo tanto la meta de esta tarea, proponer ciertas modificaciones y/ o agregados en los contenidos de mi área disciplinaria, tratando de fundamentar mi propuesta en correspondencia con el rol docente, el sujeto de aprendizaje, la evaluación que presupone, así como las estrategias y recursos didácticos necesarios, sin dejar de comentar lo relativo a la universidad, sociedad y empresa y los diseños y problemáticas curriculares. En una palabra, hacer referencia a cada uno de los módulos, o a su gran mayoría, con el fin de cumplir con la proposición integradora necesaria para esta especialización.

Quisiera ante todo, presentar mi área disciplinaria, siendo la misma Historia de la Cultura, dictada en la carrera de Comunicación Social, en tercer año de UCES, como en la carrera de Publicidad de FAECC, en primer año. Si bien las propuestas aquí vertidas podrán ser utilizables y transferibles para ambos casos, trataré aquí, por razones de prolijidad metodológica, y claridad

conceptual, hacer referencia a la Carrera de Comunicación Social en tercer año.

Muchos temas y planteos fueron presentados en estos dos últimos años de posgrado. La propia reflexión de la tarea se hizo inmediata, ya que penetrar en las prácticas ajenas implicó, desde el punto de partida, la revisión de la propia. En este sentido fue importante mirar las prácticas de formación en distintos ámbitos, de diferentes docentes, aún de aquellos que trabajan en áreas absolutamente opuestas a las ciencias humanas; ya que todo sirve para abrir diferentes pistas de análisis y nuevas interrogaciones. Recurrencias y contrastes permitieron así redimensionar mi tarea específica, resignificandola, amplificando su sentido, embarcados en una transformación cultural más amplia, más allá de contenidos académicos instrumentales y/o ascéticos.

No quisiera aquí exceder expresando que todo fue repensado a partir de la especialidad, pero sí haber comenzado realmente a reconsiderar todo aquello que consideraba obvio, digerido luego de tantos años de docencia, con percepciones algo automatizadas que impedían fluir, de alguna manera hacia los cambios necesarios.

El posgrado puso en evidencia, no sólo los supuestos con que en general nos manejamos, sino la importancia de la interacción de docentes de diferentes áreas, no sólo con relación a los profesores de los módulos, sino nuestros propios compañeros, que enriquecieron esta marcha.

Los trabajos de autores tan diversos como Sacristán, Bloom, Hilda Taba o Díaz Barriga, nos ayudaron, a partir de diversas teorizaciones, reflexionar

sobre bases más firmes y exhaustivas, a organizar nuestra tarea mejor y más racionalmente. Comprender lo que significa realmente un diseño curricular, y planificar mejor las unidades en función de más pertinentes objetivos, no fue algo menor. Esto no excluyó mi propia intuición, pero es tiempo de mejores y mayores conocimientos para la búsqueda de ciertos fines educativos.

Aprender a calibrar y medir el accionar en el aula, supera la tarea educativa, ya que nos sirve como entrenamiento para nuestra vida en general, mucho más allá del intrínseco valor pedagógico.

Luego de expresar aquí mis primeras reflexiones, trataré de esbozar, de la forma más clara posible, el planteo del problema que aquí se presenta, y que es el fundamento de la propuesta de este trabajo. Lo que sugiero, tiene relación directa con nuevos contenidos en la asignatura de Historia de la Cultura II, donde podrían considerarse nuevos temas sobre Multiculturalismo, con nuevos y diferentes propósitos que nos sirvan a un mejor cumplimiento de objetivos.

Sabemos que el flujo de nuevos saberes supera los contenidos de los planes de estudio, esto es inevitable, sería ilusorio también pensar que con planes más actualizados, se resuelven los problemas, pero resignificar y reestructurar los contenidos, con mayor frecuencia es esencial en mayor grado en esta disciplina, donde permanentemente hacemos hincapié y describimos los cambios que con gran velocidad y fugacidad acaecen en estos tiempos.

Lo que realmente quisiera destacar es que los nuevos contenidos, estarían relacionados con el debate sobre Multiculturalismo, reflexiones más frecuentes en esta última década, no como sólidos cuerpos teóricos, sino como aproximaciones y exploraciones de nuevas temáticas, que resultan recientes en nuestro horizonte local, ya que esto no está presente, en general, en los programas de Historia de la Cultura de la mayoría de las instituciones consultadas. Desconozco las razones, aunque me orientaría a pensar que los últimos cambios, tan abruptos en el contexto mundial y local, nos hace recién comenzar a rever y reconsiderar algunas temas desde otros lugares y con nuevas perspectivas.

Comenzar a hablar de globalización en estos últimos años, ayuda a explorar, tal vez por oposición, a aquellas culturas, que por no poseer el protagonismo requerido ante un mundo occidental que moviliza, cautiva y suscita mayor interés mundial por diferentes razones, se movían en las sombras. Hoy lo invisible dejó de serlo, pero tenemos que empezar a describirlo.

Las universidades europeas en general, y las americanas y canadienses en particular, trabajan cada vez más, desde la década del 80, con contenidos relacionados con minorías étnicas, negritud, minorías en general (grupos que se asocian con una falta de poder, no en relación con su número) donde podríamos entonces asociarlo a temas de género, orientaciones sexuales, jóvenes, orientalismo (con toda la ambigüedad que estos términos implican) no sin varios conflictos con relación a los diseños curriculares, ya que la inclusión de ciertos contenidos implican a la larga, tomas de posición, más que simples argumentaciones retóricas.

Hay sobradas razones para comprender que si queremos penetrar en un mundo de mayores y variados requerimientos, tenemos que acercarnos más deprisa a una realidad que no espera, a culturas que demandan ser percibidas y no abandonadas, si pretendemos tomar ese tren histórico, con estaciones todavía muy lejanas. Los más relevantes países occidentales están ya en el planteo y elaboración de nuevos diseños, nosotros recién estamos comenzando.

Será entonces el objetivo de esta propuesta, la modificación y refuerzo de los contenidos del plan de estudio de la asignatura, con el fin de adecuarlos a las necesidades presentes. La cartografía cultural de nuestro país también implicaría una nueva lectura sobre multiculturalismo.

El resto del mundo se acercó demasiado como para verlo simplemente bajo el prisma occidental de lo marginal o lo exótico, y lo que realmente está en peligro hoy, es la recurrencia al origen como condicionamiento inexorable de la forma de pensar, dividiendo un poco el planeta, en compartimentos estancos.

¿Por qué la elección de ésta problemática multicultural es tan poco habitual en nuestras carreras de Comunicación? Me pregunto más bien porque no percibimos antes esta necesidad, con relación a alumnos que les resulta indispensable aumentar su mirada, llegar a las antípodas para explorar otras realidades desplegando otros sentidos.

Como todo lo cultural, lo humano, requiere un largo camino en el conocimiento y aceptación de otras realidades ajenas, o no tan ajenas. Cuanto

antes comencemos a incorporar lo otro y “al otro”, podremos insertarnos mejor en este torrente global, aprendiendo a ser menos extraños.

Basándonos en la realidad de que esto sería una simple aproximación a lo multicultural, pero que podría tener como todo, un efecto multiplicador sobre futuros intereses de los alumnos.

SEGUNDA PARTE

1) MARCO TEÓRICO Y CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO LA RELEVANCIA DE CHARLES TAYLOR EN EL DEBATE MULTICULTURAL

Damos por sentado ante todo, que la razón para estudiar ciertas culturas, deberá ser que posean una particular importancia objetiva o que tenga alguna contribución estética o intelectual especialmente valiosa para hacer. No es cuestión de destacar indiscriminadamente las voces de todos aquellos que representen sólo “otras voces”.

Quisiera entonces señalar aquí un autor que significa una figura más que relevante en el tratamiento de temas sobre multiculturalismo. Este autor es Charles Taylor, filósofo canadiense, el que observa cómo los valores reflejados en este tipo de motivos, a su vez nos dan una razón para apreciar otras grandes realizaciones, dondequiera estas se encuentren. Y su justificación, a la que adhiero, es que con el tiempo estos estudios muy probablemente rendirán en beneficio de un más generalizado entendimiento del mundo. Esta es una razón, pero no la única, ni la más importante.

No tiene nada de malo tener un especial interés en una cultura porque es la nuestra, ya que nuestra historia comunitaria forma parte de lo que la mantiene viva. Pero mantener una mirada más minuciosa, menos selectiva, sobre quien comparte las ciudades, nuestros colegios y universidades, implica también reconocer quienes somos nosotros como cultura. Si no nos comparamos, no podemos observarnos.

Existe la creencia de que los clásicos, por ejemplo, Platón, Aristóteles o Shakespeare constituyen las claves de verdades morales y políticas eternas. Y, si bien es difícil que las universidades se pongan de acuerdo en todas las elecciones difíciles de bienes culturales que compiten entre sí, sí podrían deliberar acerca de ciertas diferencias respetables, y justamente, la premisa moral del multiculturalismo, dependería del ejercicio de esas virtudes deliberativas. Más allá de la dificultad en la elección, nos contentamos que esto sólo se piense ante todo como necesidad de exploración y de una mínima descripción.

Adhiero nuevamente con Taylor, que este discurso del reconocimiento como primer paso de registro del otro, se ha vuelto un poco más familia en dos niveles. 1) En una esfera íntima, donde comprendemos que la formación de la identidad y del yo, tiene lugar en un diálogo sostenido y en pugna con otros significantes. 2) En la esfera pública, donde la política del reconocimiento igualitario ha llegado a desempeñar un papel cada vez mayor.

Con relación al contexto, deberíamos preguntarnos cuáles han sido los cambios o fenómenos de mayor impacto en los años 80 y 90, y como han sido esos marcos nacionales y locales para que esa información fluya y penetre.

El consenso sobre la incertidumbre futura, la inestabilidad y complejidad, presentados como alternativas con diferentes escenarios en juego, recién comienza a formar parte de nuestro vocabulario. Este fin del milenio nos muestra una combinación turbulenta de angustias y esperanzas, de escasas certezas y demasiadas inseguridades, y ese es el contexto con el que tenemos que trabajar.

Sería un tanto reiterativo expresar aquí los efectos de la globalización, pero esto es esencial en el tratamiento de cualquier tema. Ante semejante conmoción espacio-temporal, tratemos de abrir nuestros programas de estudio reforzando permanentemente sus contenidos.

Podríamos decir que fue siempre así y que los cambios fueron siempre necesarios. Pero hoy los procesos globales que trascienden los grupos, las clases sociales y las naciones, representan una radicalización de la modernidad de una intensidad realmente arrolladora.

El mundo llegó hasta nosotros y penetró en lo cotidiano. La mundialización de la cultura reorienta la organización de las sociedades actuales y sus valores. No quisiera aquí desvalorizar una visión territorializada, pero empezariamos a entenderla mejor cuando nos situemos dentro de esta totalidad.

La literatura sobre este tema es abundante y no vale la pena reiterar incansablemente sus postulados, sólo lo necesario. No podemos dejar de mostrar en cambio, que los nuevos escenarios sociales, técnicos y culturales, han modificado significativamente las categorías de análisis tradicionales y ante este dato insoslayable, debemos replantear nuestros programas de estudio.

La preponderancia disciplinaria nos ha hecho perder la aptitud a unir, a contextualizar, y ante esto debemos estar más alertas.

Esta necesidad en relación con los contenidos, se impone con mas fuerza que nunca ya que los acontecimientos mundiales actuales entre potencias hegemónicas y países emergentes, o minorías étnicas desplazadas, como cualquier clase de relaciones de diferente naturaleza, deben ser incorporados con cierta premura.

Sabemos hoy cada vez más, que la globalización o mundialización intensifica las dependencias recíprocas, y será el desarrollo de los sistemas de información, los que aceleren aún más este proceso entre focos dispersos de producción, circulación y consumo. (1)

Los nuevos flujos comunicacionales e informatizados engendraron procesos globales en tanto se asociaron a fuertes concentraciones de capitales industriales y financieros, a la desregulación y eliminación de controles nacionales que sujetaban las transacciones internacionales. Esto requirió flujos migratorios y turísticos, que favorecen la adquisición de lenguas e imaginarios multiculturales.

La globalización se presenta, según García Canclini, como un conjunto de procesos de homogeneización y, a la vez, de fraccionamiento articulado del mundo, que reordenan las diferencias y desigualdades sin suprimirlas. (2)

“Hay que mostrar la globalización desde los relatos que muestran la intimidad de los contactos interculturales. No sólo nos volvemos más próximos, sino que multiplicamos las diferencias.”(3)

Volviendo a Taylor, éste señala como las democracias enriquecen a la larga nuestras posibilidades y aumentan las oportunidades de reconocer el valor de las distintas culturas, enseñándonos a apreciar la diversidad, realzando la calidad de la vida y el aprendizaje.

¿ Pueden representarse como iguales, los ciudadanos con diversa identidad, si las instituciones públicas no reconocen a ésta en su particularidad sino tan sólo los intereses más universalmente compartidos como ingreso, salubridad o educación? ¿Qué significa respetar a todos como iguales? ¿Debe una sociedad democrática respetar aquellas culturas cuyas actitudes de superioridad étnica o racial puede reconciliarse con el compromiso de tratar a todos como iguales?

Consideremos aquí la controversia que estalló hace pocos años en la Universidad de Stanford (USA) en torno al programa básico de la misma. Isaac Barchas, erudito en cultura clásica de la misma, pidió a los estudiantes que elijan uno de ocho cursos, todos los cuales compartían una lista de lectura de 15 obras de pensadores clásicos como Darwin, Dante, Homero, etc. El cuerpo docente votó por 39 contra 4, por reemplazar el requisito académico

de cultura occidental, por otro llamado “cultura, ideas y valores”, añadiendo obras de mujeres, afroamericanos, hispánicos, asiáticos y aborígenes americanos a un núcleo reducido de clásicos.

En el debate público, un grupo de “esencialistas”, sostuvo que diluir el núcleo de los clásicos con nuevas obras con nuevas voces, sería abandonar los valores de la civilización por un relativismo sin bandera. El otro bando, “desconstruccionistas”, arguyó que excluir ciertos grupos como si el canon fuese sagrado, sería perpetuar la cultura occidental al sexismo, eurocentrismo, racismo y un puñado de otros males intelectuales. (4)

Como puede verse estos temas están en las agendas de muchas universidades, este es sólo un ejemplo, para demostrar que en las preocupaciones curriculares esto resulta muy actual.

La herencia occidental no se erradica o se acentúa por la elección de una serie de libros, no en virtud de estas limitadas decisiones, aunque estas sirvan de gran ayuda. Es más que nada como se lee lo que se lee, y con que espíritu de investigación libre y abierta logramos que estos nos demuestren todo lo plural que una voz puede tener.

Estas cuestiones acerca de la posibilidad y la forma de reconocimiento de los grupos culturales, se encuentran entre las más grandes y preocupantes del programa político de muchas sociedades democráticas actuales.

La identidad humana se crea, como dice Taylor, dialógicamente, e incluye nuestros diálogos reales con los demás. No hay esencias.

Todos estos temas están relacionados con el concepto de multiculturalismo, donde la perspectiva occidental, la única presentada en Historia de la Cultura, debe participar a partir de mayores perspectivas que los tiempos y la ética nos exigen, con un concepto más fiel de lo verdaderamente planetario.

¿Pero que es este término al que hacemos referencia? lo definimos como el reconocimiento y el estudio de las sociedades en tanto comprenden tradiciones y prácticas culturales distintas, y en segundo lugar, el multiculturalismo implica reconcebir los supuestos dominantes referidos a la pluralidad o diversidad de una cultura.

El análisis multicultural trata de explicar diferentes prácticas culturales atendiendo a las relaciones entre culturas más o menos poderosas, y no como ejemplos de tradiciones más o menos exóticas.

2) OTROS AUTORES QUE HABLAN SOBRE MULTICULTURALISMO.

Para Giovanni Sartori, el término a utilizar sería el de pluralismo. Para dicho autor la diversidad y el disenso son valores que enriquecen al individuo y también a su ciudad política. Esto no ha sido nunca un proyecto, sino que surge a partir de los tropiezos de un nebuloso y sufrido proceso histórico. (5)

El pensamiento occidental, y su presunto dominio del cuadro en su conjunto, deberá enfrentarse con el carácter incompleto de un mundo fragmentado, disperso, para usar la frase de Pynchon, “un mundo quebrado en complejidades, cuerpos diferentes, memorias, lenguajes, historias,

diversidades.” Pero, sin duda, hay un plano que por fuerza se debe cuestionar: “la interpretación metropolitana de sus propios procesos como universales”.

Will Kimlika, especialista canadiense en temas multiculturales, nos dice que la diversidad plantea una serie de cuestiones importantes. Así minorías y mayorías se enfrentan cada vez más respecto de temas como los derechos lingüísticos, la autonomía regional, la representación política, el currículum educativo, la política de inmigración y naturalización, etc. Encontrar respuestas moralmente defendibles y políticamente viables a dichas cuestiones constituye el desafío al que se enfrentan las democracias en la actualidad.

Para éste, un Estado es multicultural bien si sus miembros pertenecen a naciones diferentes (Estado multinacional), bien si estos han emigrado de diversas naciones (un Estado poliétnico), siempre y cuando ello suponga un aspecto importante de la identidad personal y la vida política.

Nos habla Edward Said, escritor palestino-americano, de lo poscolonial, donde “la metáfora abstracta del “Otro” se ha metamorfoseado ahora en cuerpos e historias concretos, poniendo en tela de juicio la pantalla del pensamiento universal, razón, teoría, Occidente, que históricamente ha enmascarado la presencia de una voz, de un sexo, una etnicidad y una historia singular y ha otorgado al “otro”, sólo una presencia a fin de confirmar sus propias premisas y prejuicios.” (6)

Orientalismo es el estudio clásico de este poder discursivo en función, y una de las obras más interesantes de este autor para entender con mayor alcance algunas cuestiones del multiculturalismo e imperialismo y conflicto cultural.

¿Cuál sería el estado “auténtico” de la cultura? Cada vez es más imposible volver a casa, cada vez estamos más sometidos a redes más vastas y complejas de negociación e interacciones culturales, donde, por ejemplo, las mujeres inmigrantes están sometidas a una doble articulación de discursos sobre la diferencia y el patriarcado (este tipo de trayectoria fue representada maravillosamente en el film de Mira Nair, *Mississippi Masala* que será visto posteriormente como recurso didáctico).

El término globalización invoca una serie de fenómenos que no están en disputa. Lo que está en disputa no es el fenómeno, sino su naturaleza y consecuencias.

No podemos dejar de mostrar en cambio, que los nuevos escenarios sociales, técnicos y culturales, han modificado significativamente las categorías de análisis tradicionales, y ante este dato insoslayable, debemos replantear nuestros programas de estudio.

Simplemente, no podemos hablar de futuros comunicadores que no exploren mínimamente, a través de una mayor información, otros mundos “no occidentales”.

Esta habilidad o entrenamiento para salir de nuestra propia perspectiva, viene por añadidura cuando luego de mejores y mayores conocimientos, nuestros alumnos comienzan a entrar en “las razones” del otro.

Todos estos temas están relacionados con el concepto de multiculturalismo, donde la perspectiva occidental, la única presentada en *Historia de la Cultura*,

debe participar, a partir de mayores perspectivas, que los tiempos y la ética nos exigen, con un concepto más fiel de lo verdaderamente planetario.

Las ciencias sociales, han sido eurocéntricas a lo largo de su historia institucional, desde que existen departamentos dentro del sistema universitario que lo enseñan. Las disciplinas de la ciencia social, de hecho, estaban localizadas en su inmensa mayoría, al menos hasta 1945, sólo en cinco países: Francia, Gran Bretaña, Alemania, Italia, y los Estados Unidos, incluso hoy la gran mayoría de los científicos sociales del mundo, continúan siendo europeos, emergiendo en el punto de la historia en que Europa dominaba la totalidad del sistema mundo. (7)

Hay al menos cinco modos diferentes en los que la ciencia social ha sido eurocéntrica. 1) Por su historiografía. 2) En la actitud provinciana de su universalismo. 3) En las afirmaciones acerca de la civilización occidental. 4) En su orientalismo. 5) En sus intentos por imponer la teoría del progreso.

Su universalismo sería la perspectiva según la cual existen verdades científicas que son válidas a través de todo tiempo y espacio. En los últimos 30 años, se ha planteado que estas supuestas teoría universales, que no son universales, son mas bien una presentación del patrón histórico occidental, como si fuera realmente universal.

Europa Moderna se consideró más que una simple civilización, se consideró especialmente civilizada. Con relación al término Orientalismo, apareció una larga serie de importantes polaridades donde colocan la distinción Moderno-noModerno, así como la distinción Oriente-Occidente. Oriente sería una

versión estilizada y abstracta de las características de las civilizaciones no occidentales. Sería el anverso del concepto de civilización, y se ha vuelto un tema importante de discusión pública en los escritos de Anouar Malek y Edward Said, al que haremos referencia posteriormente.

El progreso se volvió la explicación subyacente de la historia del mundo. Se nos dijo que estudiar ciencias sociales, era comprender mejor el mundo social porque se podía acelerar el progreso con mayor sabiduría en todas partes.

Quizás no sea diferente de las actitudes que discutimos bajo el subtítulo “civilización”. La diferencia, es que esta categoría pierde su inocencia y suscita sospechas. Según Wallerstein, la idea del progreso, pareció funcionar como el último reducto del eurocentrismo, el comienzo del repliegue de las posiciones. Estas teorías de progreso tendrían en estas etapas de desarrollo de diversas regiones su común subordinación a un modelo universal.

“Europa queda como el sujeto teórico soberano de todas las historias: incluyendo aquellas que llamamos India, China o Kenia. Existiendo un peculiar camino por el cual todas estas historias tienden a convertirse en variaciones de una alternativa *master*, que podría llamarse la historia de Europa. Sólo sería posible articular las posiciones de los sujetos subordinados en nombre de esa historia.” (8)

Durante generaciones, hasta hoy, filósofos y pensadores han producido teorías que abarcaban la totalidad de la humanidad, ignorando relativa o absolutamente, la mayoría de la humanidad.

Esto que aquí presentamos, tal vez ya no tenga la total representatividad que hemos marcado, pero no podemos dejar de reconocer que muchos de los historiadores contemporáneos que nos representan (Duby, Stone, Hobsbaun, Davis) son siempre, al menos culturalmente, europeos.

Sólo debemos marcar con esto que hay una ignorancia asimétrica, una ambivalencia y una contradicción dentro de la historia de la modernidad, que debemos saber que existe. No pretendo problematizar con esto todos los aspectos a los que hacemos referencia, sólo el reconocimiento de su existencia, aprendiendo por lo menos, que ciertos imperativos tienen todavía mucha fuerza y que no podemos ignorarlo si queremos aumentar nuestro horizonte del conocimiento.

Retomando a Giovanni Sartori, este nos dice que si bien valora positivamente la diversidad, no debe ser una fábrica de diversidad, un vuelco que niegue el pluralismo. Contrariamente a su opinión, el multiculturalismo es para mí un proyecto en el sentido exacto del término, dado que propone una nueva sociedad que se dedica a hacer visibles las diferencias.

El pluralismo afirmaría que la diversidad y el disenso son valores que enriquecen al individuo y también a su ciudad política, y está claro que está obligado a respetar una multiplicidad cultural con la que se encuentra. El intento primario del pluralismo sería asegurar la paz intercultural y el del

multiculturalismo, reivindicando la secesión cultural o tribalizando la cultura.

Disiento con el autor anterior, reconozco que los términos se trivializan y se asientan a veces en categorías vacías, pero en este caso, definiendo el término, ya que para mí representa, no sólo un reconocimiento recíproco de las culturas (de eso se debería tratar) sino iluminar con más claridad conceptual, lo que durante tanto tiempo estuvo sumergido, en nombre de la “civilización”.

Otro autor conocido mundialmente, Salman Rushdie, de nacionalidad india británica, expone a través de sus obras, la lectura colonial y poscolonial vista a través de personajes orientales y occidentales, recorrido por cuentos y novelas que significan un material invaluable para Historia de la Cultura. (Se verá más adelante, como se usan estos recursos en la clase).

Es cada vez más imperativo, pensando simplemente en los últimos acontecimientos del 11 de Septiembre, y en lo elocuente que este ejemplo resulta, como demostración de ingenuidad, ignorancia, corta vista con relación a mundos que pensábamos más cerca y sin embargo están todavía lejos, no ya de nuestra comprensión, sino de la más simple y precaria información.

Los grandes estallidos, reforzados por lo mediático, demuestran nuestras falencias y prejuicios que impiden no sólo acercarnos a los hechos, sino tener una lectura más acabada más allá que lo que ciertos medios nos presentan. No quiero reiterar estos argumentos ya que todos sabemos a qué hacemos referencia.

Tenemos que extender también una mirada más compleja y sutil sobre las diversas relaciones y redes culturales que convergen también en la ciudad

donde nuestros alumnos habitan, no sólo debemos mirarlo como un fenómeno exógeno, sino que también es uno de los objetivos esenciales, que debemos presentar en nuestro plan.

Colaborar con el rechazo de una perspectiva mono y etnocéntrica de la cultura, en la literatura, la historia, la música, el lenguaje, tratando de comprender en términos de contaminación e hibridación de las culturas. Circulando entre estos mundos, constituyendo identidades en movimiento, esto resulta invaluable en la búsqueda de primeros resultados. En el permanente diálogo de la diferencia, la percepción que tenemos uno del otro está desplazada y ambos salimos modificados.

Peter Mc Laren nos sugiere que los estudiantes necesitan hacer juicios críticos de lo que es la sociedad, necesitando atravesar diferentes zonas de la diversidad cultural y formar lo que se llama identidades compuestas, a fin de reconsiderar el yo con la sociedad, del yo con otro, y para profundizar la visión moral del orden social.

“Nos gustaría argumentar que es necesario un nuevo vocabulario del alfabetismo, para desafiar no sólo las características eurocéntricas, patriarcales y neocoloniales de la modernidad, sino también para transformar las formas culturales, las prácticas sociales y los regímenes de representación y significación que median el lenguaje del yo en este mundo posmoderno.”(9)

(Este autor tuvo una gran importancia en la reflexión sobre el diseño curricular).

Debemos considerar y reflexionar sobre la profunda ignorancia que muchos poseemos sobre términos como Orientalismo ¿en qué estriba este concepto?

minorías étnicas ¿ a que hacemos referencia? sociedades multiculturales ¿las propias pero diferentes? ¿ las ajenas? ¿ y los jóvenes y mujeres? ¿cómo son estos nuevos encuadres?

Habría que fomentar la necesidad de incrementar la información, ya que nuestra formación cultural, más una fuerte presencia de medios de comunicación masivos en este hemisferio, nos impiden de alguna manera una mayor y mejor aproximación a otras problemáticas y a nuevas latitudes.

Sería importante que los acontecimientos y las urgencias no nos encuentren tan desnudos. El conocimiento siempre nos da más herramientas para estar un poco más libres en nuestras valoraciones y elecciones. La Universidad debe colaborar a modificar estas imágenes, y son los profesores de ciertas áreas los que deben acentuar esta tendencia, sin esto significar que el resto viva desconectado de esta necesidad. Necesitamos la conexión entre pares para poder así abandonar ciertas visiones especializadas, parciales y a veces bastante pobres.

Si bien la observación que realizo está en relación con la Carrera de Comunicación, debería ser válido para otras disciplinas en otras carreras ya que no podemos obviar ciertos temas en un mundo cada vez más pequeño y complejo, donde lo planetario nos concierne cada vez más conscientemente.

¿Qué nos pasa en esta asignatura, dada en un cuatrimestre, donde vemos comprimidos varios siglos de Historia Contemporánea? ¿Qué dejamos afuera en este mundo globalizado? ¿Cómo selecciono hoy los ejes teóricos y metodológicos que articulen los ejes de cada problema en un marco de

generalidades mayores? ¿Cómo conduzco los grados en la participación disciplinaria de una temática?

Sintetizando aquí esta parte de mi argumento, en este objetivo de modificación de contenidos en el diseño del plan de estudios, el mismo acarrea desequilibrios y silencios, tanto institucionales como epistemológicos de diferente espesor, a lo que agrego la dificultad que emerge al introducir, como dije anteriormente, la noción de cultura. Este término, no sólo posee múltiples repliegues disciplinarios, sino una gran vitalidad para el conocimiento del desarrollo social más fino, pero, ante el peligro de la vastedad, el término necesita de ciertas defensas conceptuales, para una eficaz meta curricular. En general, no se argumenta desde qué registro teórico se avala el concepto de cultura ¿historia desde abajo? ¿materialismo cultural? Este registro debemos calibrarlo permanentemente.

Sabemos hoy cada vez más, que la globalización o mundialización,(dependiendo de los autores), intensifica las dependencias recíprocas, acelerando la circulación entre los hombres. No sólo la tecnología, sino ese mayor crecimiento de flujos humanos, favorecen estos escenarios multiculturales. No contamos con teorías unitarias de globalización, y como nos señala García Canclini, hay dos movimientos actuales de sospecha, los que desconfían de que lo global se presente como sustituto de lo local y de que el modo de globalizarnos sea el único posible(10)

Esta mirada más compleja y sutil sobre las diversas relaciones culturales que convergen también en la ciudad donde nuestros alumnos habitan, es uno de los objetivos esenciales, que debemos presentar en nuestro plan.

Fernando Sabater, este filósofo “todo terreno”(no por eso menos grato y profundo en sus comentarios) reflexiona con nosotros en el *Arte de Educar*, si podemos los hombres ser huéspedes los unos de los otros, cómplices de necesidades que conocemos bien, y no extraños encerrados en la fortaleza inasequible de nuestra peculiaridad. “Ninguna cultura es insoluble para las otras, ninguna brota de una esencia tan idiosincrática que no pueda o no deba mezclarse con otras, contagiarse de las otras.”(11)

“No se trata de homogeneizar universalmente, sino de romper la mitología autista de las culturas, que exigen ser preservadas idénticamente, como si todas no estuviesen transformándose continuamente desde siempre.”(12)

Potenciar estas tendencias comunes y amenazadas, es precisamente la tendencia común y adecuada, en un mundo hipercomunicado, donde cabe más la variedad que el tribalismo. ¿La diversidad cultural no es la manera propia de expresarse la raíz humana? “Sin raíces las plantas mueren irremediablemente, sin follaje, el paisaje sería de una monotonía estéril e inaguantable.”(13)

Podríamos extender este marco a límites insospechados, ya que la diversidad y multiplicación de temas que entraña este debate, haría de esto algo inacabable con relación a autores y contenidos. No es para mí el objeto de este trabajo, ya que el mismo no necesita demostrar una erudición inabarcable, sino más bien disparar algunos temas sobre esta problemática, y tratar de lograr llevarlo a la práctica. sociedades multiculturales.

Hoy está en el centro del debate el fin del estado nación, del arte, de la historia, del espacio, de la geografía y no podemos negar que debatir esto es un síntoma de cambios ocurridos a nivel mundial. ¿Cómo nos volvemos semejantes con discrepancias culturales permanentes? ¿Qué quedan de los vínculos cuando las músicas nacionales se hibridizan, cuando la literatura busca desidentificarse, descaracterizarse para que algunos bienes puedan globalizarse?

Se han dislocado para siempre todos los referentes que identificaban nuestros espacios culturales ¿Qué será lo que nos cohesiona y como vamos a reconocernos? ¿Cómo podemos hablar de lo propio sin quedarnos afuera de la historia global? ¿Los contenidos no deberán reflejar claramente cómo reconstruimos las identidades étnicas, regionales y nacionales en procesos globalizados de mestizaje cultural? (14)

Debemos tratar de aprender fragmentos acordando con otros, buscando permanentemente nuevos interlocutores, no disolviendo diferencias, sino buscándolas cada vez más combinables. Hay que crear mejores condiciones para saber como llamar e identificar a los otros.

Son tantos y tan variados los temas y perspectivas que una Historia de la Cultura nos demanda, que iremos a lo largo de este trabajo, explicitando algunos contenidos del programa y expresando sus aspectos metodológicos.

Los alumnos de tercer año, con mayores herramientas conceptuales y una mayor vivencia espacio temporal, sumado también a mayores contactos con nuevas perspectivas en su calidad de nuevos viajeros, contactos más pronunciados con los medios (aunque de manera vaga y más superficial) como también lo que el simple tránsito vital les permite.

TERCERA PARTE

EL MULTICULTURALISMO A PARTIR DE LOS GRUPOS

1) ¿SON ESTOS FUNDAMENTALES EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS?

Si bien la historia que nuestros jóvenes conocen tiene relación con lo hegemónico y por lo tanto, lo occidental, los jóvenes comprenden ya que la historia no está hecha únicamente del éxito de quienes construyeron intelectualmente un mundo nuevo, sino que también la conforman sociedades que no comprendieron, permitieron, supieron u organizaron las nuevas formas asumidas de vida económica, política y cultural. Esto lo perciben intuitivamente sin necesidad de teorizar demasiado sobre el mismo.

Juventud, mujeres, inmigrantes, miembros de minorías, minorías étnicas, defensores de medio ambiente, movimientos homosexuales, comienzan a ser reconocidos, o por lo menos, a ser nombrados como nuevos temas que comienzan a formar parte del lenguaje de los estudiantes a lo largo de las clases.

Dijimos que los medios colaboran de manera definitiva en la percepción de los alumnos, pero como todo medio masivo, lo estereotipado y simplificado que la mayoría imprime a las noticias, impide el espacio de reflexión que a los profesores les compete. La educación es demasiado importante para dejarla a manos de unos pocos.

Lo multicultural está profundamente articulado a lo urbano. Las ciudades desde sus orígenes atraen y concentran una diversidad de grupos humanos que en ellas representan la síntesis de lo heterogéneo. Para Eduardo Nivón la multiculturalidad es “la convivencia en un mismo espacio social de múltiples sistemas culturales, es decir, formas de organización de símbolos para producir cierto sentido social”. (15)

Esta diversidad cultural, no se reduce a una base étnica o lingüística, aún cuando juega un papel importante, la multiculturalidad se refiere entonces a las diferencias entre clases, territorios, géneros, generaciones, religiones, etc., es decir a las diferencias generadas por identidades sociales específicas a través de las cuales se organiza la vida social, se construye un tipo de memoria y se habita la ciudad. Todo este nuevo capital debe acomodarse en nuevos y explícitos planes.

Temas complejos, poco o mal tratados en los medios de comunicación y sus interlocutores tradicionales, ni expertos, ni por voceros de la comunicación, simplemente hay ausencia de información y/o falta de interés. No quisiera negar la mayor cantidad de temas con relación al multiculturalismo en comparación a la década pasada, pero no es sustancial considerando los cambios y la velocidad de los mismos, que nos demandan un mayor y mejor tratamiento en los grupos de aprendizaje.

El mundo llegó hasta nosotros y penetró en lo cotidiano. La mundialización de la cultura reorienta la organización de las sociedades actuales y sus valores.

No quisiera aquí desvalorizar una visión territorializada, pero empezaremos a entenderla mejor, cuando nos situemos dentro de esta totalidad.

Esta necesidad en relación con los contenidos se impone con mas fuerza que nunca, ya que los acontecimientos mundiales actuales entre potencias hegemónicas y países emergentes, o minorías étnicas desplazadas, como otras clases de relación intercultural, demandan cierta premura en el tratamiento de estos nuevos debates sobre multiculturalidad.

Con relación a ellos, es importante aprovechar, no sólo la curiosidad de los jóvenes, sino la permeabilidad que su condición les permite. Los jóvenes son vulnerables, pero enormemente receptivos y flexibles con relación a nuevas lecturas. Tienen la ventaja de estar mas aligerados en su memoria histórica sobre pertenencia a esquemas locales y nacionales, y esto los permite una mayor apertura.

Los medios han incrementado tan espectacularmente nuestro contacto con los demás (sin medir aquí la intensidad) que absorbemos opiniones, ideas, actitudes y valores provenientes de diferentes lugares del globo.

Nuestros grupos encuentran en general pocas cosas con las que se sienten pertinentes, y son también pocas las cosas a las que adhieren colectivamente. Creo que aquí estamos ante una evidencia insoslayable.

Nuestros días están cada vez más colmados por la cantidad, y variedad de las relaciones. “Al incorporar a tantos otros, también se amplía la gama de lo que consideramos bueno, correcto o ejemplar”. (16)

Estos nuevos conceptos, lejos de ser apocalípticos, traducen una realidad observada por los docentes. Si la multiplicidad de perspectivas logra una nueva percepción en los grupos, debemos aprovecharlo para que el multiculturalismo represente contenidos de presencia fundamental en la formación y actitudes de nuestros estudiantes. Si las características de hiperdisgregación e hiperhomogeneización narran su cultura, tratemos sobre todo de aumentar nuestra información sobre los mismos, no sólo para incrementar conocimientos, sino para vislumbrar de la forma más consciente posible la atmósfera de fin de siglo de la que todos formamos parte.

Nuestras universidades han estado demasiado tiempo ligadas a la noción de Estado Nación e identidad nacional, claramente definida y comprometida con la sola trasmisión de la cultura occidental, pero el contexto y los modelos así lo exigían, así como los tiempos y nuestras voluntades exigen una búsqueda dentro de un contexto más heterogéneo y complejo.

De lo dicho, podemos inferir que el grupo es un esencial colaborador en la producción de conocimientos, generando continuamente la retroalimentación y reformulación de la información que sólo aquel refuerza a partir de sus vivencias y transferencias.

Tenemos que propiciar cada vez más docentes críticos para que podamos trabajar con grupos de alumnos críticos.

2) AUTORES QUE NOS HABLAN SOBRE EL CONCEPTO DE GRUPO

¿Cuáles son las razones para apelar a los grupos de aprendizaje y a la dinámica de los mismos para el logro de la tarea educativa?

Primero comencemos con la etimología de la palabra grupo. La proporciona dos líneas de fuerzas, por un lado “nudo” y por otro “círculo”. El primero sería los anudados campos de problemáticas, necesarios de teorizar, múltiples hilos de diferentes colores e intensidades. Formando este nudo de hitos económicos, sociohistóricos, políticos, nudos problemáticos caleidoscopios atravesados por múltiples inscripciones que los constituyen. Así pensamos a los grupos, como espacios tácticos donde se da la producción de efectos singulares e inéditos. “Los grupos no son islas, tienen siempre una inscripción institucional, real o imaginaria. Aquí nos diferenciaría, según Paulovsky, de una larga tradición de la llamada dinámica de grupos, que ha concebido los acontecimientos grupales como fenómenos en sí mismos, aislándolas de inscripciones más amplias, sea institucional y/o social, es en rigor el texto del grupo. Es decir, no hay una realidad externa que produce mayor o menor efectos de influencia sobre los acontecimientos grupales, sino que son parte del mismo texto grupal, mas que escenografía, drama grupal. (17)

En una breve síntesis diremos que Pichón Rivière, otro especialista de trabajos grupales, nos dice “ que este se estructura sobre la base del interjuego de mecanismos de asunción y adjudicación de roles, entendido este como modelo organizado de conducta relativo a una cierta posición del individuo, en una red de interacción ligado a expectativas propias y de los otros. Si pensamos al grupo como un nudo, se desdibujan adentro-afuera, arriba-abajo y empezamos a pensar en la producción de formas propias. Dados un tiempo, un espacio, un

número de personas y algún objetivo común, conforman un dispositivo, propio y específico de ese grupo, y no de otro”. (18)

Así como nos parece insoslayable el análisis del interjuego de roles en una lectura de lo grupal. “Pensamos éste más como un efecto de la latencia grupal, que como una causa estructurante del grupo. Nos resulta más preciso abordar la estructuración del grupo desde la producción de sus formas propias.”(19)

La noción de transversalidad en los grupos nos servirá siempre para desdibujar la antinomia tradicional de individuo-sociedad.

Con relación a la propuesta que nos compete, ¿qué lugar le adjudicamos al grupo? Considero absolutamente esencial la conformación, manejo y articulación, para colaborar en la construcción de conocimiento en un terreno todavía exploratorio.

“Los jóvenes se erigen en vanguardia portadora de transformaciones en los códigos de la cultura, incorporando con naturalidad los cambios en las costumbres y en las significaciones que fueron objeto de lucha en la generación anterior”, nos comenta Margulis quien se especializa en jóvenes urbanos. (20)

Tratar de describir nuestro encuentro con los grupos significa desentrañar profundos códigos culturales, que a veces resultan muy ajenos y distantes del observador.

Para el joven el mundo se presenta nuevo, abierto a las propias experiencias, y si bien existen los relatos y la memoria social, cada generación se presenta nueva al campo de lo vivido.

¿Cómo tratamos y utilizamos los grupos para que el debate sobre multiculturalismo sea una posibilidad a llevarse a cabo? Nuestra observación participante nos lleva a estar alerta en la guía y discusión del grupo sobre diferentes temas como la mujer en las sociedades musulmanas, los migrantes árabes en países europeos, el status legal de las minorías étnicas en Estados Unidos. Un sinnúmero de temas que hacen a la problemática de las identidades culturales, sus puntos comunes y sus diferencias, sus vidas en los márgenes o su lucha por la aceptación.

Los profesores observamos como los jóvenes tienden a denominarse de muy diversas maneras en sus procesos comunicativos. Muchos de los modismos a través de los cuales suelen identificarse asumen características estigmatizantes hacia los otros.

La motivación y el resultado que asume esta son los de definir y constituir al otro. Varias de esas estrategias de delimitación se llevan a cabo mediante una desvalorización lingüística referida a conductas, prácticas, estilos y gustos de aquellos a quienes se percibe como diferente (cabecita, groncho, negro, bolita, villero, finoli, etc). Estas han sido formas de nominar pero también de establecer separaciones y de inferiorizar a los otros. Todo distanciamiento lingüístico pretende instituir fronteras entre algo que se considera diferente y al mismo tiempo superior. (21)

Estas observaciones en los grupos deben servirnos para que ellos puedan confrontarse a través de una devolución, con sus dificultades para quebrar con

ciertos prejuicios, para que solos lo perciban a partir de sus adjetivaciones y descripciones. Como determinadas lecturas de la realidad, sobre todo a partir de los medios, los lleva a distanciarse de los otros. A no entender, entre otras cosas, qué es lo que a tantos otros les golpea en tantos rincones del mundo, en tantos países.

Una sólida y variada información puede ayudar a romper con los estereotipos y simplificaciones que de muchos nos alejan porque son diferentes, tan alejados de nuestro imaginario, sin saber que están tan cerca.

Expresamos previamente que esto va dirigido a estudiantes de tercer año de la carrera de Comunicación Social, con mayores herramientas conceptuales y una mayor vivencia espacio temporal, sumado también a mayores contactos con nuevas perspectivas en su calidad de nuevos viajeros. Una relación más pronunciada con los medios (aunque de manera vaga y más bien superficial) como también lo que el simple tránsito vital les permite.

Las nuevas herramientas que esta temática ofrecería a los futuros comunicadores, requieren de cierta prisa en su presentación y evaluación, ya

que tanto la información, como lo actitudinal que esto trae aparejado, debe consolidarse a lo largo de la Carrera en un extenso y no fácil camino. Los atavismos son siempre más poderosos. Todo este nuevo capital necesita acomodarse en más explícitos planes.

No quisiera negar la mayor cantidad de temas con relación al multiculturalismo, en comparación a la década pasada, pero no es relevante considerando los cambios y su velocidad, de los que nos demandan un mayor y mejor tratamiento en los grupos de aprendizaje.

Si no hubiera diversidad en el aula, se la debería provocar, ya que sin puntos de vista diferentes no es posible construir conocimientos. Favorecer la toma de conciencia de que para alcanzar objetivos es imprescindible el aporte de todos los miembros del grupo.

Esto ayuda a desarrollar estrategias que favorezcan la superación de las dificultades específicas de cada uno de sus componentes.

Esto parecería demasiado obvio y relativo a consignas y reglas de juego que los alumnos conocerían desde sus estudios escolares. Pero la experiencia nos demuestra, que hasta las mínimas consignas deben ser reiteradas permanentemente. Los contratos que se explicitan o la institucionalización de pactos asumidos por el colectivo, si no se aceptan de entrada, es el grupo quien lo institucionaliza en función de normas implícitas impuestas por los líderes.

En general el trabajo en grupo es percibido más como una división del trabajo asociado a la realización de una tarea, que como una forma de aprender y

producir en grupo. Muchos estudiantes delegan el trabajo en los que tienen más éxito, y los que tienen éxito asumen esta función, sin pensar en la posibilidad del aporte del otro.

Esto nos pasa a menudo en nuestra experiencia en la clase, a veces un tanto frustrante dada la ansiedad que muchas veces registramos en los resultados a corto plazo, ya que en un cuatrimestre queremos ver los logros del grupo y los trabajos de producción individual.

Las evaluaciones y las autoevaluaciones son el motor fundamental en los trabajos grupales, ya que monitorear sus errores y progresos es de vital importancia en la producción de conocimientos.

Tratar de describir nuestro encuentro con los grupos significa desentrañar profundos códigos culturales, que a veces resultan muy ajenos y distantes del observador, ya que poseemos significativas diferencias en el plano de la memoria. Para el joven, el mundo se presenta nuevo, abierto a las propias experiencias; y si bien existen los relatos y la memoria social, cada generación se presenta nueva al campo de lo vivido.

¿De dónde surge el material para el trabajo grupal? Del aporte del profesor y de lo que el grupo produce a partir de lo vivido y aprendido.

Debemos comprender que la ignorancia es una de las principales razones de nuestros prejuicios.

Es por esto, que la problemática multicultural debería colaborar con los estigmas, estereotipos, y sobre todo a ofrecernos herramientas conceptuales, que los ayude a transferencias y atravesamientos para diferentes contextos.

CUARTA PARTE

SUJETO DE APRENDIZAJE Y ROL DOCENTE

1) CONSIDERACIONES PARA UN MEJOR ENTENDIMIENTO Y UN MAYOR CONOCIMIENTO

Es difícil denominar diferenciadamente esta problemática, sólo lo hacemos por prolijidad metodológica, ya que si bien lo que el grupo produce puede ser cualitativamente sustancial en el resultado de aprendizaje, el sujeto de aprendizaje se encuentra allí inmerso.

Si los cambios vistos hasta aquí pudieran imponerse, el nuevo sujeto podría comenzar a hablar más ventajosamente desde diferentes puntos de vista, y sugerir nuevas orientaciones para la lectura, la escritura o el habla.

En Historia de la Cultura, se hace siempre referencia a la naturaleza vacilante, provisional del conocimiento de este campo. Son muchas las perspectivas a considerar, pero los alumnos siempre quieren o necesitan saber las respuestas “correctas”, y creen o necesitan creer que ellas existen aún cuando nosotros las neguemos. Nuestras propias “versiones”, nuestra forma de comprender la cultura contemporánea, parecería ser el saber requerido ya que está en la “cabeza de los expertos” y de ahí radican las respuestas correctas.

Por otro lado, y paradójicamente, nuestras antiguas distinciones “racionales” de mérito, correcto o autenticidad, parecería no tener para la mayoría, bases consistentes y dado que vivimos en una sociedad más pluralista ¿cómo consensuamos ciertos significados universales?

Esta contradicción es lo que tenemos, y con la que debemos trabajar.

Hay varias perspectivas vigentes, cada una con su argumentación persuasiva ¿pero las perspectivas de quiénes? Sabemos que la erosión de la objetividad,

cala cada vez más hondo, y a medida que las opiniones se diversifican se hace cada vez más arduo determinar con precisión que es verdadero en mundo social que pierde cada vez más su objetividad. No podemos soslayar estas reflexiones ya que estas preguntas están en la base de la relación docente-alumno, y manejar ciertas herramientas conceptuales, concertando principios básicos para que el hecho educativo se realice con mayor conciencia.

Si todas las modalidades de los seres humanos han cambiado, también los contratos pedagógicos entre el que enseña y aprende se han quebrado, aunque siempre hay una zona de autonomía relativa en el aula, (Schwab) una zona de intersección con cierto margen de libertad, que tenemos que aprovechar con toda la energía posible para reforzar nuestros propósitos.

Tenemos que tratar siempre de mostrar un panorama general y un método de trabajo a personas que en su mayoría no volverán, tal vez, a interesarse profesionalmente por esos temas.

En este corto tiempo que poseemos, debemos tratar de forjar ciertas pasiones intelectualmente, pero con la calma necesaria para comprender que debemos

dar pequeños pasos. No podemos pasar de la nada a lo sublime sin paradas intermedias, y no olvidarse que muchos de los contenidos deben ser enseñados a neófitos. La cuestión no radica en ser admirados, la vanidad no está ajena para nada en los profesores, pero esa admiración retorna cuando los alumnos perciben que algo se va generando en ellos.

Los temas humanos son demasiado importantes para que la arrogancia de algunos boicotee la pedagogía. Pero en esto tan obvio caemos a menudo.

El apuro por obtener resultados rentables a corto plazo, impide a veces, en los alumnos y docentes, el sosiego necesario para trabajar.

También usualmente, la arrogancia, o la vanidad, aunque nos cuesta aceptarlo, exalta en el conocimiento propio por encima de la necesidad de comunicarlo.

¿Hablamos de la necesidad de un multiculturalismo con oídos y acuerdos básicos y no podemos a veces los docentes registrar al que tenemos enfrente?

¿No universalizo mi verdad y ocupo el lugar de lo que critico como etnocéntrico?

Nos cuesta entender que no todos prestan a nuestras materias la misma importancia que nosotros le otorgamos, y a menudo se transforman en adversarios personales sin entender que no suscitamos el deseo necesario.

Lo importante es abrir un apetito cognitivo, no agobiarlos ni impresionarlos.

En sus Ensayos Montaigne señala: “me gustaría proporcionarles a los alumnos, conductores que tengan la cabeza bien hecha, antes que bien llena” (aunque esto último tampoco no es nada desdeñable.)

No podemos dejar de recordar que vivimos atropellados por una incesante proliferación de tecnologías, imágenes, músicas e informaciones que nos trastocan los espacios, los tiempos, que transforman las miradas y las lógicas con que construimos sentido. Estos desgarros nos obligan a preguntarnos ¿qué tipos de sujetos llegan a ser para, por un lado, actuar ante la globalización

económica y la cultura, y por otro, para asumir críticamente las culturas de las que precedemos?

¿Con qué profesores contamos, proviniendo en general de una cultura oral, agentes de una cultura escrita, con dificultades de comunicación con jóvenes de la cultura audiovisual? No son estos temas menores que nos planteamos, ya que desentrañar sus códigos, implica un estado de alerta mayor, proporcional a la velocidad de los cambios.

Nos encontramos muchas veces con educadores carentes de herramientas para comprender procesos contemporáneos, y que ante el desamparo, optan por encerrarse en la aparente seguridad de las propias disciplinas. Es por eso que un autor como Edgar Morin resulta tan importante en esta reflexión. Hay que valorizar fundamentalmente, empezando a aceptar la incertidumbre, de investigar y asumir las diversas lógicas culturales, trabajando en equipo, analizando las dinámicas sociales, afinando los sentidos para comprender los matices.

Pero todavía nuestra tarea es demasiado solitaria, nos falta todavía un refuerzo institucional más efectivo para producir más y mejor. No busco en esto chivos expiatorios ya que los errores no responden a causas únicas, no pongo todo el peso en la simple voluntad del docente ni responsabilizo al afuera, como siempre en todo, hay luces y sombras.

Aquí operaría nuestro propósito, de que los docentes podamos convertirnos realmente en formuladores de problemas, coordinadores de equipos de trabajo

y facilitadores de diálogo entre generaciones, que nos permita negociar conflictos y construir sentidos en colectivo.

Debemos sincerarnos con relación a nuestras posibilidades y si hay realmente ganas de realizar el esfuerzo.

Los profesores debemos también buscar una independencia frente a las presiones. No debemos ser necesariamente fabricantes de consenso, sino apostar siempre al sentido crítico, negándonos a aceptar fórmulas fáciles o clichés estereotipados, o confirmaciones tranquilizadoras o acomodaticias. No digo que esto así concluya, sino señalo sólo la expresión de deseo que marca el camino.

No se trata de cuestionar siempre, sino más bien de mantener una actitud vigilante ante las medias verdades. La demagogia es algo bastante usual en las clases, ya que es más fácil y más cómodo.

“El hecho es que esto exige un realismo constante, una energía racional casi atlética”(Said)

Siempre en referencia al tema aludido, es bastante habitual, en cualquier círculo académico hablar reductivamente y con escaso sentido de responsabilidad, sobre, por ejemplo, fundamentalismo, usando palabras que contemplen el fenómeno como un objeto sencillo, en torno al cual podemos hacer grandes generalizaciones (ya bastante mal utilizan los medios estas informaciones, como para que nosotros colaboremos a reforzarlas.)

Nos incumbe entonces la tarea de universalizar explícitamente ciertos fenómenos, transferirlos a otros escenarios, darle un alcance humano más amplio a los sufrimientos o logros de pueblos u hombres para aprender a asociar esta experiencia con la de los otros.

Es insuficiente comentar sobre determinado pueblo o cultura, sin asociarlo con otros. (Esto no significa pérdida de especificidad histórica, sino que nos pone en guardia para que ciertas lecciones no sean olvidadas en otro contexto)

El docente, en este aspecto, debería estar más alerta.

¿No tenemos que tener una actitud alternativa y más normativa que el simple hecho que así son las cosas? Más allá de que vivamos en un período confuso con relación a normas morales objetivas, esto no nos exime de decir lo que consideramos como válido, justo o digno.

Es cierto que nuestra labor crítica es difícilmente compatible con la necesidad de los hombres de construir su identidad sobre bases sólidas. Y no podemos negar que el ámbito cultural occidental, en particular hispánico, constituye un marco de referencia obligado. Tendríamos que crear la sorpresa respecto al propio hábito cultural, y la descripción de lo extraño alejado de lo exótico.

Aunque el profesor no sea un viajero, aunque uno no sea un migrante en sentido estricto, deberá pensar como si lo fuese, imaginarse e investigar a pesar de las barreras, tratando de moverse del centro hacia las márgenes.

A nadie se le ocurre reclamar construir la historia fuera del espíritu de la época en la que le ha correspondido vivir, pero de todos modos debemos imaginarnos diferentes escenarios.

No importa que se compartan las lecturas de los otros, pero la comunicación no se hace posible si los intereses y motivaciones del otro no se entienden como provistos de sentido.

Comunicar no se entiende como transmitir al otro un pensamiento, sino como un acto que estimula la capacidad interpretativa de aquel. Es por eso que hacemos hincapié en estos contactos interculturales e interlingüísticos que intervienen en forma decisiva en un modelo de remodelación y adaptación de modelos culturales.

Los futuros comunicadores deben percibirlo desde los inicios si quieren leer otros mundos.

El trabajo docente se duplica. Por un lado, hay que colaborar en su percepción sobre lo multicultural y su entrenamiento con los otros y sobre los otros, y por otro lado, trabajar con estos futuros comunicadores en su riqueza expresiva, sin olvidarse que en su futuro rol, el lenguaje rico, aggiornato y matizado que esta información ofrece, es muy valioso.

Si las creaciones humanas adquieren grandeza precisamente cuando logran transmitir la sensación de complejidad que es inherente a nuestra naturaleza, y uno de los objetivos de la cultura contemporánea es eliminar las dificultades, simplificarlo todo, colaboremos permanentemente con señalar lo relativo al lenguaje, los significados de los términos, los diferentes tipos de valoración. Esto podría parecer a simple vista una obviedad, pero creo que no lo es, y resultaría importante, lograr que los estudiantes incrementen en el año una

cierta cantidad de expresiones, comprendiendo la importancia de los sutiles matices que las lecturas multiculturales implican.

El aumento de vocabulario implica una práctica en la abstracción y conceptualización, y es un objetivo esencial, que cada año reflexionemos con los alumnos cuando un término nuevo se emplea.

Nos resulta muy familiar la pobreza lingüística que utilizan una gran proporción de los comunicadores, es demasiada la responsabilidad que poseen para que nosotros no realicemos todos los intentos necesarios para colaborar en su desarrollo.

Negociar, verbalizar, explicitar son acciones, que para su ejecución, necesitaría que se domine el instrumento mediador por excelencia, que es el lenguaje. Esto conllevaría que cuando analizan sus producciones, evalúen tanto los contenidos expuestos, como la forma de comunicarlos. Esto también lo destacamos con relación a la interacción interdisciplinaria, para saber qué estamos diciendo cuando nombramos algo, en qué diferimos y en qué consensuamos.

Parecería con esto, que la Historia de la Cultura se arroga un lugar primordial en el lenguaje de los futuros comunicadores. No es así. Cada área disciplinaria participa al todo de dicha formación, sólo que yo se presenta aquí como una propuesta de acción, tratando de hacerlo tangible, evaluándolo permanentemente.

El aporte que podemos hacer no consiste en ninguna resolución, sino tal vez, en un aporte adicional de conciencia y conocimiento.

Es innegable que la capacidad persuasiva del docente en sus discursos, la carga emocional del mismo, es un elemento esencial en la atención y motivación de los alumnos (de la retórica se enseñan no sólo cosas, sino como deben diseñarse los procedimientos, metas y formas de actuar). Nunca damos con el contenido real de un mensaje, lo transformamos en virtud de nuestras actitudes, prejuicios, y las demandas de cada situación.

Una buena retórica del docente dependerá de la motivación que tengamos en ese momento y del uso que hagamos de nuestras capacidades y de nuestro conocimiento del mundo.

En definitiva, a mayor grado de implicación del sujeto, la ruta del mensaje será más consciente y crítica, centrándose más en el contenido del mensaje, y si la implicación es mínima, la elaboración también lo será y estará más sujeta a aspectos más externos del lenguaje. Todos los sujetos tenemos distintos niveles de activación ante la información que recibimos.

Si los fundamentos de la retórica son iluminar el pensamiento, suscitar pasiones, estas tienen que ver con las aspiraciones de los docentes.

Los significados no sólo se encuentran en los conceptos expresados, sino en los modos de articularlos, en los ritmos, en su retórica, en las metas y formas de actuar.

Si estamos haciendo referencia aquí a la relación de docente-alumno futuro comunicador, trabajar sobre como articular el lenguaje y la comunicación (las gramáticas) y hacerlo explícito, estamos así colaborando en los metadiscursos, en la transferencia que el alumno hace al futuro profesional y viceversa.

En el ritmo que se imponga a la clase, en el número de inflexiones emocionales, en el juego del humor, estaría una de las claves que mejor explica la activación, la atención y la asimilación de los mensajes del profesor en el aula.

Hay también aquellos que provocan una seducción que pasa por su enciclopedismo, la credibilidad de su competencia sin creer en recursos didácticos.

Los estilos que usamos aquí, son generalizaciones extremas, probablemente en el día a día no se dan estilos tan coherentes y radicales, más bien una mezcla.

En cualquiera de los casos, lo que queremos que se descubra en el discurso, son las metas a proponer, el grado de coherencia general.

Quedan otros muchos indicadores para rastrear el perfil del profesor. Es esencial en los discursos, los modos de valorar y categorizar a los alumnos y la idea de las metas que cree que realmente persiguen los alumnos. Todos sabemos bien la diferencia entre la autonomía que dice que concede, y la que, por las declaraciones verbales que hace, y por su actuación cotidiana, realmente tolera.

Es difícil en los tiempos que transcurren, sentir que podemos trabajar en escenarios que se entienden como innovadores, creativos o transformadores. ¿Qué estilo ilusionado, optimista y un tanto salvífico podemos ofrecer en contextos inciertos y confusos?

De eso se trata. Ese es el desafío. No hay otra opción.

QUINTA PARTE

LA PROBLEMÁTICA Y EL DISEÑO CURRICULAR

Estos dos conceptos nos resultan inseparables, y como tales vamos a considerarlos.

En realidad, no hay un solo tema a tratar aquí que no resulte imprescindible para el otro. Cada uno se encadena y articula, no hay sólo teoría sin práctica, ni contenidos sin objetivos, ni evaluación sin institución, y así sucesivamente. Pero, como aclaré anteriormente, por prolijidad metodológica, se trabajarán por separados o en grupos de a dos, para lograr una mayor claridad en la exposición.

Estos módulos significaron conversar con autores con los que expresé mis adhesiones, apatías o rechazos, pero aún con estos últimos, todos me sirvieron para modificar y reflexionar sobre mi tarea. Fue muy grata la posibilidad de haberme acercado a plantearme ciertas cuestiones, que ni siquiera había tratado previamente, tal vez por inercia, o simplemente no hubo suficiente reflexión sobre la tarea.

No utilizaré este espacio para duplicar la información de trabajos anteriores, pero sí para realizar una síntesis abarcadora de ciertos puntos, introduciendo aquí el programa de estudios de la asignatura, el plan de estudios de la carrera, junto con los cambios en algunos contenidos, que serán presentados al final del mismo, aunque no significa que estos nuevos temas sean sólo vistos el

último tema, sino, será un eje que atraviese, en un continuo ida y vuelta del principio al fin.

Marco de entrada las características que hacen al perfil del alumnado para hacer más claro el diseño del currículo, en esa vía concreta y real que utilizamos para hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

1) Dificultad de ver la historia como un proceso en construcción permanente, y un deficiente entrenamiento, casi nulo en investigación, que dificulta el manejo de ciertas herramientas conceptuales, marcos teóricos y/o hipótesis.

2) Dificultad para entender la importancia de la Historia de la Cultura, ya que el concepto de lo útil y lo específico, lo troncal y lo no troncal, tiene una importancia superlativa en la percepción de los alumnos.

3) Nuestros alumnos tienen la ventaja que en ésta década, han comenzado a moverse más allá de los territorios nacionales, aumentando el caudal de información sobre el aquí y el allá, nosotros y los otros, lo que colabora de alguna manera, a una mayor información de ciertos temas que tienen que ver con los nuevos contenidos sobre multiculturalismo.

Este es el universo con el que contamos y debemos trabajar, y es la segmentación y la heterogeneidad, el aspecto más fácilmente identificable. Por lo tanto debe aprenderse a planificar, en función de una progresiva diversidad.

En relación con los contenidos, Hilda Taba nos dice que seleccionarlos significa identificar los conocimientos, las ideas, los principios de un determinado campo temático o área, su relevancia con otros campos, con el desarrollo actual de la ciencia, el arte o la tecnología, al mismo tiempo que los

problemas de comprensión que entraña, las ideas previas, los estereotipos o las intuiciones que subyacen al tema en cuestión. Hace hincapié permanente en aprender a leer el contexto con atención.

Si bien los contenidos de mi materia fueron revisados periódicamente, esto se hizo sólo con cierta cosmética, incorporando temas permanentemente, pero no siempre bien relacionados con los objetivos a cumplir. Debería por lo tanto, incrementar los contenidos específicos sobre los que ejercitar la capacidad inferencial con modelos conceptuales mejor diseñados y replantear también los generales, para que funcionen mejor en caso de necesidades circunstanciales.

Los contenidos habían sido elegidos basándose en un plan referido a la asignatura, pero no en relación con el plan de la carrera. Sólo la intuición intervino a veces, aunque simplemente no se racionalizó la tarea y aparecieron vacíos a llenar. Por esto destaco haber realizado una especialidad que me ayudó a redefinir y redimensionar lo diseñado.

Los contenidos comienzan nuevamente a reconocerse como centrales, ya que habían pasado por un período en que los objetivos, métodos y evaluación estaban en primer plano.

Por supuesto que el desconocimiento me llevó a la yuxtaposición de temas con otras materias de la carrera, y a no trabajar horizontalmente con algunas problemáticas.

La enseñanza de las disciplinas debe implicar un reconocimiento de que los límites que se construyen para los currículos, son arbitrarios, susceptibles de ser redefinidos constantemente.

Ya Diaz Barriga nos dice que cuando hoy se discute la temática curricular, ningún tema escapa el debate cultura sociedad, hegemonía social y proyecto educativo. Y que la reflexión curricular está signada por las condiciones nacionales e internacionales que exigen cambios en las concepciones y prácticas de la educación.

Esto podría resultar muy evidente, pero cuando observamos algunos programas de estudio de diferentes carreras, parecerían que estos fueron elaborados fuera del tiempo y del espacio.

Schwab hace referencia a como deben restaurarse las asignaturas como lugar común, como lugar de investigación y discrepancia. Historia de la Cultura debe aquí situarse en su doble perspectiva, ya que estamos implicados en el mismo proceso que intentamos comprender, vivimos lo cultural mientras lo estudiamos, y nos reflejamos en lo cultural porque lo vivimos.

Nos preguntamos aquí cuan difícil es determinar cómo y qué resolverán los alumnos en base a la organización curricular cuando, no sólo no sabemos las prioridades del mañana, sino que nos cuesta intuir las opciones del mañana casi inmediato.

Nuestra preocupación será entonces trabajar con nociones generales, en enlace de redes continuas, con la única esperanza de crear un espacio para un

conocimiento más integrador, y para colaborar con estudiantes más alertas y mejor entrenados para un mañana incierto.

Con relación a los objetivos de la asignatura, es mejor tratar de proporcionar una descripción de los propósitos en general en lugar de algo demasiado específico, ya que así pueden cambiarse ciertas velocidades cuando sea necesario.

Esto implicaría, por supuesto, cierto grado de flexibilidad adecuada y una comprensión de que en cuestiones tan impredecibles como una clase, normalmente es difícil saber por adelantado y con certeza qué asuntos son más significativos en una situación concreta.

La mejor forma de planificar la enseñanza, sería empezando por los resultados a esperar.

“Se puede estar más cerca de un collage que de la construcción de un edificio. Un collage determinado depende de decisiones en proceso, a partir de la observación de la configuración que se va revelando.”(Eisner, 1985)

Con relación a mi asignatura, como ya expresé en otro módulo, se puede ejemplificar lo vertido anteriormente con uno de los objetivos generales, que sería la de aprender a explorar sobre las diferencias multiculturales que atraviesan las sociedades actuales, con el propósito de reflexionar sobre la complejidad del mundo contemporáneo y sus múltiples interacciones en una realidad heterogénea y fugaz.

Pero vemos a modo de ejemplo, como los últimos sucesos terroristas en los Estados Unidos y su consecuente conmoción, nos sirve para demostrar como un suceso puede determinar el camino a seguir. Ya que el mismo sirvió como detonante anticipado de una problemática, donde el multiculturalismo se presenta claramente como referente. Las situaciones extremas nos ponen en evidencia nuestras falencias, nuestras insuficiencias informativas y nuestros nítidos reduccionismos y estereotipos.

Este ejemplo nos demuestra como hay que enfatizar los propósitos ya que la historia nos marca la necesidad de trabajar con una mayor ductilidad metodológica y epistemológica.

No importa que algunos objetivos generales estén fuera de nuestra mirada, sin poder evaluarlos en un cuatrimestre. No siempre es fácil observar el recorrido. ¿Cuánto tiempo nos lleva superar diferencias conceptuales? ¿Cómo enseñamos la comprensión del otro cuando necesitamos primeramente una mayor conciencia de la complejidad humana?

Nos resulta difícil detectar el camino y sus resultados. Lo humano es muy escurridizo.

Nos planteamos con Hilda Taba la dificultad de desarrollar un esquema lógico para agrupar contenidos en términos de necesidades vitales de los individuos, de la sociedad, sus conductas o contenidos.

Asistimos hoy a una realidad de fronteras demasiado confusas y difusas entre lo mío y lo tuyo, lo otro y lo propio, el aquí y el allá, para que estas categorías parezcan más racionales. Tenemos que trabajar sobre las múltiples puertas de entrada que pueden favorecer la comprensión de temas nuevos, sus diferentes formas de representación, sus vínculos. Entre teoría y práctica para la construcción del conocimiento y el estudio de los procesos derivados de la lógica en el pensar.

Mc Laren, es otro de los autores a la hora de plantearse un diseño. Este nos dice que “la diversidad cultural por sí misma no es progresista, pero hay que organizar los currículos para capacitar a los estudiantes a hacer juicios sobre como se construye históricamente y socialmente la sociedad.”(22)

Apple aporta también sobre el tema, expresando en su Seminario realizado en la Argentina en 1997 que “ el corpus del saber, no es reflejo sólo de la clase dominante, sino como los currículos son dinámicos y muestran sus fisuras”. “Todo el currículum es texto y contexto. Comprender los conflictos entre saber oficial y el “texto” es esencial para aprender a diseñar”.

Aquí nos planteamos cuánto de idiosincrático tienen los métodos y como los rasgos de su enseñanza, expresan sus propios mensajes.

El tratamiento de los métodos se trató a lo largo del siglo desde una perspectiva instrumental para la gran mayoría. No haremos toda una revisión de diversos autores sobre el tema, ya que esto fue un trabajo ya realizado. El argumento central de varios trabajos recientes es que los currículos están mediatizados por el profesor, y la manera como se lleva a cabo

esto, tiene sustancial relación con lo que se está enseñando y aprendiendo, de modo que las maneras en que los estudiantes experimentan el currículo, están inextricablemente relacionada con la manera como se enseña (ver por ejemplo el trabajo de Hawsorne sobre los diseños curriculares).

(Más adelante volveré a hacer mención sobre el encuadre y los métodos.)

El contexto es tan complejo, que esto exige, al tomar conciencia de nuestras rutinas, crear y elaborar propuestas de acción, con estrategias donde el diseño de actividades persiga la puesta en práctica de procesos cognitivos de distinto tipo.

Desarrollo aquí a continuación los objetivos generales y específicos que aquí se agregarían, en función de nuevos contenidos.

Objetivos generales:

- 1) Aprender a explorar las diferencias multiculturales que atraviesan las sociedades urbanas y los matices de sus cruces.
- 2) Reconocer algunos universos culturales que conforman sociedades no occidentales.
- 3) Identificar algunos de los estereotipos y prejuicios que surgen en el debate multicultural.

Objetivos específicos:

- 1) Describir y comparar minorías étnicas dentro de un mismo ámbito geográfico con relación a la cultura hegemónica.

- 2) Identificar las diferentes voces a través de recursos como dramatización, lectura de cuentos o debates fílmicos.
- 3) Que los futuros comunicadores puedan reconocer el lugar del “canon” en un texto, y los silencios de los marginados.

Agrego a continuación la unidad temática que considero importante sumar a los contenidos. Los mismos serán movilizados sin correspondencia cronológica a lo largo de la materia, atravesando todas las unidades.

Su último lugar en el programa, responde sólo a un factor de presentación en el mismo.

Nueva Unidad:

◆ Características del posmodernismo:

- 1) La cultura globalizada, y las vías de comunicación mundial.
- 2) La estética del videoclip. La decadencia de la lectura.
- 3) Las reacciones contra la globalización, el derrumbe de las ideologías y los nuevos fundamentalismos. El neonazismo, el racismo, las sectas, las iglesias electrónicas.
- 4) Multiculturalismo en un contexto globalizado
- 5) Diferente ejes teóricos sobre multiculturalismo y pluralismo.
- 6) Los jóvenes y los diferentes cruces culturales. Tribus urbanas.
- 7) Occidente y Oriente en un mundo transnacional. Coincidencias y divergencias.

Los autores utilizados para esta unidad serán Edward Said sobre teorías poscoloniales. Giovanni Sartori y Charles Taylor sobre multiculturalismo.

Mario Margulis sobre culturas urbanas juveniles. Y Salman Rushdie en la confrontación Orientalismo-Occidentalismo (cuentos). Notas periodísticas de Le Monde Diplomatique en español serán utilizadas como información complementaria.

SEXTA PARTE

ESTRATEGIAS EN EL APRENDIZAJE E DE MULTICULTURALISMO

Podemos hablar de estrategias de aprendizaje como una toma de decisiones consciente que permite activar selectivamente algunos conocimientos en función de las condiciones del contexto para lograr un objetivo del aprendizaje. Desde esta alternativa, la enseñanza de las estrategias debe realizarse en cada contexto educativo específico, atendiendo a las condiciones (entre ellas las particularidades y exigencias de los contenidos ocupan un lugar preferente) y a los objetivos propios de cada contexto instruccional. (Pozo, 1997).

Adoptar esta opción supone llegar a acuerdos por lo menos a nivel de cada una de las áreas curriculares, con el fin de decidir qué objetivos y procedimientos comunes potenciar en las distintas materias, en unidades didácticas y en relación a que temas hacerlo. Cómo enseñar estos procedimientos para que los alumnos logren utilizar su conocimiento de un modo estratégico, es decir, en

función del objetivo y de las condiciones que definen las situaciones problema o las tareas características de cada disciplina.

Potenciar las estrategias de aprendizaje en los alumnos significa una inversión a medio y largo plazo para prevenir problemas de aprendizaje de mañana.

En segundo lugar, los conocimientos conceptuales son más efímeros que los procedimentales, y resultan más resistentes a la extinción y al cambio cuando van acompañados de un amplio conocimiento sobre su uso estratégico en condiciones variables.

Tenemos que convencernos que si los contenidos que vamos a enseñar se articulan y presentan a partir de las estrategias que facilitan su aprendizaje, podríamos de alguna manera adelantarnos mejor a las exigencias de la sociedad.

No nos olvidemos que el aprendizaje de procedimientos, secuencias ordenadas de acciones dirigidas a conseguir un fin, se sitúan en un continuo entre la técnica y la estrategia. (23)

Los alumnos pueden aprender determinadas técnicas de manera rutinaria y automatizada, mientras que el uso estratégico requiere de una planificación deliberada de la secuencia de acciones que conduce a una determinada meta. Favorece la toma de conciencia en los alumnos, ya que la misma permite construir nuevos conocimientos.

Si queremos que los alumnos desarrollen entonces un pensamiento estratégico, es necesario que les brindemos un espacio de actividad y participación que les exijan analizar problemas, diseñar soluciones, llevarlas a cabo y evaluarlas.

Si realmente pensamos que los estudiantes son los sujetos del aprendizaje y los tomamos como tales, lo que estamos exponiendo tiene sentido, sino es pura retórica.

Como de eso se trata, trataremos de demostrar en esta etapa del trabajo de qué manera llevamos a cabo, de la forma más visible y práctica posible, las estrategias necesarias para que estos nuevos contenidos se tornen en objetivos plausibles de cumplir y de evaluar, a partir de procedimientos mensurables y tangibles, en la medida que esta temática lo permite.

¿ Cuáles son las herramientas para trabajar estos nuevos contenidos?

¿Habría recursos exclusivos para el tratamiento del mismo? ¿Serían los trabajos grupales más adecuados para la implementación de ciertos temas? Sin darle nunca exclusividad, y por razones que ya aduje previamente, el trabajo grupal será fundamental en el mismo.

Partimos de la base que todavía poco se sabe sobre las relaciones de los concurrentes entre sí; poseen algo esencial que es un tema en común, una finalidad compartida. Pero, cómo se perciben, qué se adjudican y asumen, cómo elaboran las complejas informaciones alternativas y simultáneas, y cuánto quieren cooperar cada persona del grupo, es difícil de determinar.

Nuestra disciplina tiene la ventaja de una versatilidad extraordinaria en el uso de ciertas estrategias de aprendizaje. En general la mayoría la tienen, si es que

hay imaginación e interés en el uso de recursos, pero esta área colabora enormemente en la exploración de actividades y medios diversos.

Nuestros jóvenes tienen la ventaja, en esta última década, de haber comenzado a moverse más allá de los territorios nacionales, aumentando un tanto, el caudal de información sobre el aquí y el allá, nosotros y los otros. Lo que colabora, de alguna manera, en una mejor presentación de los temas. Ésta no es una condición exclusiva de los migrantes, ya que la mirada sobre cualquier realidad puede profundizarse sin ningún traslado. Pero es real que a veces colaboran en más acabadas percepciones.

A veces, para trabajar con los estudiantes, hay prácticas tediosas, menos interesantes para lograr ciertos objetivos y debemos negociar alternativas buscando un espacio universal, un teatro diferente. Como Beatriz Sarlo expresa, tenemos que dejar de pensar que el único circuito de interés de los jóvenes es la MTV, y animarnos a plantear nuevas estrategias.

Comenzaré aquí a describir los recursos utilizados más frecuentemente en la asignatura, y como se llevan a cabo esas estrategias.

Un recurso interesantísimo que los alumnos aprovechan muy integralmente es la dramatización. Este medio es ya desarrollado por ellos desde hace 6 años en FAECC, y el resultado es altamente positivo. Por un lado sirve para variar las clases a partir de técnicas mixtas, y al mismo tiempo en que se trabaja en la producción de conocimientos, se van verificando los resultados parcialmente.

La dramatización colabora de muy variadas maneras:

- 1) Poniendo a prueba una oralidad que utilizan luego de presentar un trabajo escrito. Aprovechar al máximo las escasas oportunidades que los alumnos tienen de hablar, cautivando una audiencia, usando toda la fuerza dialéctica que aprenden a implementar a partir de estos desafíos, esencial para la vida, y mucho más aún para futuros comunicadores.

- 3) La construcción de lo real puede implicar dar lugar a una pluralidad de puntos de vista alternativos sobre las cosas, incluyendo el propio, sólo como uno más.

- 4) Los diferentes roles que implica una representación iluminan lo dicho. Esto colabora no sólo como acceso consciente a los contenidos del conocimiento conceptual (metaconocimiento) sino a un mayor acceso a los procesos cognitivos y a las estrategias que se aplican a dichos contenidos (metaestrategias y metaprocesos).

- 5) La producción en equipo es fructífera. A pesar de los riesgos que esto implica, con relación a lo asimétrico que son a veces los esfuerzos, pero con lo rico que de esto emerge. El grupo no sólo genera conocimiento, sino colabora en relaciones más profundas entre los miembros, con todo lo que implica los contactos académicos.

- 6) Generar recursos técnicos innovadores y disímiles (Power point en sus presentaciones, ediciones, recursos fotográficos, grabaciones de programas de radio, etc).

- 7) La búsqueda de todo el material, más allá de lo que el profesor orienta, entrena a futuros comunicadores en lo que serán sus búsquedas profesionales.
- 8) Producir los escenarios posibles para dichas presentaciones.
- 9) Lograr despegar el procedimiento del contenido que representa, y del contexto en que se ha aprendido, presupone la facultad de reflexionar conscientemente sobre cuándo y por qué dicho procedimiento puede recontextualizarse, es decir, transferirse a otros contenidos en otros contextos, y marca la diferencia entre un uso restringido de un procedimiento y su uso estratégico.

No importa cuan hondos resultan estos trabajos en un cuatrimestre, lo importante es explorar y lograr incursionar en cierta práctica.

Se mostrarán ejemplos de temas elegidos libremente dentro de un sinnúmero de posibilidades dentro del programa, que fue implementado en mi cátedra, eligiendo también libremente el cómo de su representación.

1) *El origen de la música ciudadana (tango), la cultura del marginado. Su ascenso social.*

Para dicha presentación, los alumnos llevaron bailarines, profesores de Historia de la Cultura de la Universidad del Cine, que explicaban el acceso del marginado a la cultura ciudadana, a partir de las explicaciones de su propio baile (1999,FAECC).

2) La cultura americana de los 60, y su influencia en el mundo.

La misma se presentó a partir de estudiantes, que presentaron la década a través de un programa de radio actual, rememorando sus viejas actividades culturales universitaria con hippies de aquel período, en dos lugares diferentes, Argentina y Estados Unidos. El mismo estuvo atravesado por los diferentes y variados acontecimientos de la época, percibiéndose ya la presencia de lo multicultural, y las primeras presiones de grupos étnicos, que comienzan a adquirir mayor protagonismo (grupos negros, primeras feministas, los hispanos). (1999, FAECC).

3) Migraciones globales y su influencia en sociedades avanzadas de Europa.

Programa de investigación periodístico donde pudo verse, a través de diferentes testimonios, las diferentes lecturas de una misma problemática.

Incluyendo la edición de films como Salam Bombay y El viaje de la esperanza (Turquía). (2000, FAECC).

1) El constructivismo ruso.

Presentación grupal sobre la importancia del arte en la propaganda soviética en los años 20, a través de texto, film y diseños gráficos. (2000, UCES).

5) Los años 60 y los primeros movimientos sociales relevantes del siglo XX, en USA. Su multiculturalismo. La influencia de los negros en la nueva literatura. (2001, UCES).

Estos serían algunos de los ejemplos de recursos a utilizar, donde el arte tendrá un valor inestimable en la demostración de diferentes expresiones culturales.

Los estudiantes utilizan ciertas evaluaciones para cerrar y sellar sus presentaciones a través de cuestionarios sobre aspectos conceptuales y descriptivos, como también a través de ciertos certámenes. Donde lo lúdico cumplirá una función, que les servirá para evaluar el logro, el fracaso, o la simple desmotivación en las presentaciones. (Ponerse en el lugar de los profesores los ayuda a realizar una diferente lectura del rol docente, sobre todo con relación al esfuerzo que esto significa)

La literatura será un recurso muy importante para trabajar sobre multiculturalismo. La presentación de fragmentos literarios, en novelas o cuentos colabora en los grupos al intercambio de opiniones, asumiendo distintos roles entre los estudiantes, implicando muchas veces tomas de posición, claras valoraciones y reflexiones sobre las diferentes culturas a través de consignas que van guiando la discusión.

La elección no es azarosa. Los motivos están relacionados con la necesidad de manejar cierta información que otros medios dificultan, por lo que sería difícil que los alumnos lo vieran, sino fuera por medio de lo académico. Ni la prensa escrita, salvo algunos artículos de investigación, (por ejemplo *Le Monde Diplomatique*) ni la televisiva, logran que ciertos temas resulten algo más que banal y en general estereotipado.

No es necesario que los textos se conecten de entrada con sus intereses inmediatos. Como Beatriz Sarlo nos expresa en *Tiempos Presentes* aquí no vamos a dejar pasar la oportunidad de conectar a Divididos con los cielitos patrióticos de Hidalgo para que sean compatibles con los jóvenes. Los textos

se verán más allá de lo interesantes que de entrada estos parezcan, las transferencias vendrán por añaduría.

A veces cortejamos demasiado el mundo de los jóvenes, en lugar de ofrecerles la alternativa de conocer otros mundos. Hay que comenzar a entender que se entiende por “contenidos interesantes”.

Como expresé anteriormente, la buena retórica, el humor, el manejo de los tiempos son invalorable, pero ya sabemos que el camino hacia el conocimiento es un arduo camino a recorrer, y que con los dotes personales no alcanza.

La lista de textos no debe necesariamente estar sólo constituida por las vivencias que sólo interesan a los jóvenes. A veces hay prácticas más tediosas, menos atractivas y más realistas, que reflejan también lo que es la vida. No debe excluirse lo que no está cerca de su universo, sino colaborar para acercarlo a otros, a un escenario diferente.

Las páginas sobre Orientalismo-Occidentalismo de Salman Rushdie (cuentos), por ejemplo, nos muestran dos miradas, dos sesgos sobre problemas humanos cotidianos, vistos bajo el peso de una cultura. El universo literario ayuda a penetrar aquí, en el encuentro y desencuentro de esas culturas opuestas, pero indiscutiblemente mestizadas. Como nos dice Edward Said, “las culturas están demasiado entremezcladas, sus contenidos e historias son demasiado interdependientes e híbridos para someterlas a operaciones quirúrgicas que aíslen oposiciones en gran escala, básicamente ideológicas, como “Oriente” y “Occidente”. (Pero para llegar a esa conclusión, primero debemos experimentarlo).

Será entonces bienvenido todo aquello que colabore con el sentido crítico, no como fabricante de consenso, sino como anteriormente expresé, simplemente negarse a los clichés estereotipados o a aceptar fórmulas fáciles. Nada de esto resulta simple; el tiempo es escaso, lo efímero está presente y nuestras tendencias a simplificar son muy tentadoras. Es por eso que tenemos que adquirir la gimnasia de la vigilancia.

La literatura de otras culturas, aunque traducidas, proporciona una base esencial para comprender valores y expresar “los otros” en términos más vívidos y humanos. Podríamos preguntarnos aquí qué significa otras culturas, cuando la diversidad y las sutiles diferencias dentro de las propias significarían ya un trabajo aparte.

Hago referencia a aquella que rotulamos de exótica, de peculiar o curiosa por ponerle algún nombre, aquello que estimo como “Oriental”, o aquellas cuyas minorías significan simples invisibles, intangibles en sociedades donde lo occidental ofrece el sello de legitimidad. Se colabora así para que ciertos saberes selectos sean menos sacrosantos y los pensadores no occidentales no sean la imagen invertida y desvalorizada del intelectual metropolitano hipercivilizado. Es sólo comenzar a explorar, pero por algo debemos comenzar.

Las lecturas deben ser presentadas en forma de cortos cuentos, presentados en grupos por los alumnos, ya que esta no es una clase de literatura, sino de Historia de la Cultura.

Partir de la historia que necesitamos enseñar tiene que ser la explicación de la idea del canon, o sea, quién es la autoridad pertinente. Y una vez que entienden como surgieron, comenzar así a apreciar mejor su configuración cambiante.

Los estudiantes de grupos minoritarios, si los hubiese, podrían relatar al resto, aportando otra dimensión de la historia establecida. Los alumnos podrían también imaginar los acontecimientos desde el punto de vista de aquellos cuya historia no ha sido escrita. Pueden representarse utilizando técnicas de escenificación, diferentes interacciones interculturales.

El arte es en general la temática que más se presta en una mayor aproximación multicultural, ya que es el medio que permite a las aspiraciones humanas universales expresarse de la manera más viva. Utilizar las obras artísticas nos sirve para evaluar el nivel de reconocimiento de una sociedad, a través de las imágenes de los otros, ya se trate de minorías nacionales o poblaciones lejanas, o culturas marginadas.

Los diferentes escenarios multiculturales ayudan al cambio de conocimiento de dominios colaborando, por ejemplo, a la dimensión realismo perspectivismo, ya que pasamos a voces plurales de los otros, incluido el propio yo.

Formular explicaciones alternativas, detectando contradicciones entre los argumentos, son centrales también para la formación científica de los alumnos.

Esta consideración podría resultar obvia, pero sorprende ver que estos supuestos están en general lejos de observarse. Si queremos que los

estudiantes puedan pasar de lo sólo conversacional hacia lo dialéctico, deben practicar la argumentación, a detectar similitudes y diferencias entre las ideas, distinguiendo cuando entran éstas en conflicto.

Monitorear permanentemente su aprendizaje sobre la pluralidad cultural los entrena en la diversidad y similitud de lo humano.

Por último, quiero señalar, que la literatura nos ayuda a reconocer diferentes historias en un presente complejo y sincrético compuesto por trasfiguraciones de fuertes cruces culturales.

Aparte del caso más conocido de Salman Rushdie, vemos la hibridez cultural en *The Buddha of Suburbia*, de Haneif Kureishi, los memorables testimonios de las mujeres de color en *Charting the Journey*, y Naipaul, *The enigma of arrival*, donde estos cruces culturales se hacen evidentes, donde no hay un sólo modelo de cultura híbrida o compuesta, sino muchas posibilidades diferentes.

Bateson, también nos habla en “Ecología de la comunicación” de una tercera cultura, que no es nativa ni blanca, y donde el canon, la voz de la autoridad, del patriarca, de Occidente, ha sido suspendida y descentrada. Entre los países europeos cuyos educadores han asumido los desafíos del multiculturalismo, Francia lleva a cabo una labor especialmente interesante en el marco del programa de estudios secundarios y universitarios, promoviendo encuentros entre jóvenes de culturas diversas, creando oportunidades de discusión abierta en la comprensión de las diversidades (el Consejo de Europa promueve actividades similares).

Por supuesto que Francia es el vivo ejemplo de países con un fuerte componente multicultural, y su realidad los insta a tomar posiciones

permanentemente. Pero en esta época de fuertes migraciones globales, ningún país queda exento de este tratamiento.

El material audiovisual es otro de los recursos muy requeridos para Historia de la Cultura, ya que la presentación de films producidos para el cine colabora a una mayor aproximación al debate multicultural.

Nombraré aquí parte del mismo, teniendo en cuenta que en general estos son utilizados luego de cierta edición que permite extraer lo sustancial de cada largometraje. Para lograr así trabajar, a partir de ciertas consignas, en un debate sobre el tema. (La síntesis se hace necesaria dado lo corto que resulta un cuatrimestre).

- 1) El color púrpura (USA)
- 2) Salaam Bombay (India)
- 3) My beautiful laundrette (Sudáfrica)
- 4) Viaje a la esperanza (Turquía)
- 5) La haine(el odio) (Francia)
- 6) Indochine
- 7) La decisión de Sofía (Irlanda)
- 8) La decadencia del Imperio Americano (Canadá)
- 9) Lámerica (Albania-Italia)
- 10) Ilegal (Méjico-USA)

Estos ejemplos no son utilizados al azar, aunque a veces son implementados cuando las circunstancias lo exigen. No son estos los únicos, pero cerramos aquí parte del material utilizado ya en las clases. Cada vez tenemos más opciones, ya que las producciones no americanas comienzan a ser una nueva

realidad que debemos aprovechar y aprender a cultivar en los estudiantes, tan afectos al vértigo que el cine americano les ofrece.

Como Bourdieu, varios autores señalan que los programas son sólo marcos elásticos, abiertos, revisables, no grilletes donde determinados contenidos deben guardarse y cumplirse como condición inexorable. Y por esto, no debemos nunca perder la oportunidad, cuando el azar se presenta con resultados inusitados de exprimir al máximo dichas situaciones. Como señalé anteriormente, una clase tiene mucho que ver con lo idiosincrásico, el sesgo que puede imprimirse puede tener un valor sustancial en el aprendizaje, y a veces, un contenido no contemplado modifica, o más bien, adiciona, un objetivo impensado.

Daré aquí un ejemplo que avale lo dicho, y que responde a una experiencia personal vivida en clase, que me produjo una de las conmociones y satisfacciones mayores que un docente puede recibir en su tarea.

En 1995, luego de haber realizado un viaje a Sudáfrica, me trasladé camino a Botswana, a una reserva en el desierto, de los Bushmen, grupo de indígenas que viven todavía en el estadio de recolectores y cazadores. La experiencia en el lugar fue tan rica y tan llena de anécdotas inusuales, que inmediatamente en mi regreso trasladé de la manera lo más vívida posible, todo ese cúmulo de sensaciones y comentarios tan usuales de los viajeros, motivando tan fuertemente a los alumnos, que prolongó el temario durante 3 clases consecutivas.

Desde problemas de hegemonía occidental, minorías, civilización o primitivismo, globalización, universalismo versus particularismo, todo se hizo posible y extraordinario cuando el entusiasmo pudo trasmitirse; y la estrategia de aprendizaje fue el corolario impensado de un gran entusiasmo (me encantaría encontrar la oportunidad de que pueda repetirse semejante experiencia en la clase, ya que dicho encuentro trajo efectos multiplicadores de distinta índole en los alumnos).

Este ejemplo sirve un poco para demostrar que los temas en una clase, sin ser erráticos, poseen una cuota importante de intuición del profesor, que logra olfatear en la misma, el sentimiento colectivo.

Los acontecimientos de la AMIA sirvieron también en su momento para trabajar sobre encuentros multiculturales, fundamentalismos, etc.

Cuando comenzamos a transitar en estas diferentes alternativas culturales y comenzamos todos a familiarizarnos con otra cartografía, estamos colaborando, como remarca Apple, en el desarrollo de condiciones necesarias para que la gente participe en la creación y recreación de significados y valores. Requiere un proceso democrático en el que todos puedan involucrarse en las deliberaciones acerca de que es importante.

Empezar a comprender que la Historia es un proceso en construcción permanente, donde se van fundiendo las identidades y donde todos tenemos protagonismo, formando parte esencial de los objetivos a lograr en la asignatura, y en la institución que conformamos.

Aprender a trabajar sobre ese sentimiento, para muchos tan arraigado, de que todo escapa a nuestro control, es fundamental en la tarea de sentirnos partes y responsables de lo que nos pasa.

Lo interesante de la dramatización en clase es que la misma ya posee los elementos que todos conocemos en el trabajo grupal. El rol playing es uno de ellos, importante en el tratamiento de contenidos sobre multiculturalismo, ya que ponerse en la piel del otro implica un esfuerzo de identificación y observación, que hace de esta técnica algo altamente aconsejable.

Los cuestionarios y las preguntas de reflexión sobre los diferentes escenarios interpretados, con todos los matices psicológicos, sociológicos u antropológicos, sirven no sólo para evaluar rápidamente lo experimentado en dicho aprendizaje, sino como material argumental de cómo confeccionar y resolver problemas que puedan presentarse en otras situaciones (nunca debemos olvidarnos de lo transferible dada su función y rol de futuros comunicadores).

Si bien estos aspectos humanos van siempre más allá de lo profesional y de las metas de la Institución, no nos debe hacer perder de vista que nuestra tarea en clase será sobre todo, la formación de mejores, más sutiles y completos profesionales de la Comunicación, interlocutores con una mayor legitimidad, para un mundo menos ajeno.

SÉPTIMA PARTE

LA EVALUACIÓN

1)¿CÓMO EVALUAMOS?

Las reflexiones anteriores han estado centradas en el análisis sobre lo que deben cambiar los alumnos, qué tipo de conocimiento estratégico deberían aprender. Pero esto no será posible sin un cambio en la labor profesional de los profesores.

A pesar de la variedad de métodos de evaluación, creo que esto es un tema no resuelto todavía, y en una asignatura como Historia de la Cultura es bastante difícil llegar a tener la sensación de estar próximo a una correcta evaluación. No logro todavía, lo confieso, una adecuada correspondencia entre lo que se produce y se genera en clase, y sus mediciones.

La palabra evaluación se nos escapa un poco de las manos, ya que el recorrido supera el cuatrimestre y muchos aspectos son difíciles de verificar más allá de lo dado en clase. Determinado accionar o despertar a nuevas percepciones, desarrollo de sentidos, latentes en ciertas etapas, se nos pierden de vista sin poder evaluarlos.

El término parecería abarcar una gran variedad de significados, describiendo a veces procesos confusos, jugando un papel importante dentro del currículo.

Según Hilda Taba, el término describe además un proceso que incluye la recolección cuidadosa de evidencias acerca del logro de los objetivos, la formación de juicios sobre la base de la evidencia y la apreciación de la misma a la luz de los objetivos. Es llevada a cabo en diversos niveles y por parte de distintas categorías de gente. Para esta autora, definir la evaluación como

calificación limita el concepto e identificarlo con la medición, también lo confunde, ya que esta es sólo una parte.

Los métodos de evaluación comprenderían todos los medios para obtener evidencia válida con respecto al logro de objetivos: tests escritos, rendimiento, observaciones sobre la conducta, etc.

Si las evaluaciones suponen mediciones de difícil operatividad. ¿Cuándo podemos decir que la valoración del trabajo es objetivo? ¿No nos basamos a veces en algunos significantes de los alumnos, asistencia o ausencia, charla o comentario para dirimir la objetividad?

Nuestro juicio sobre la conducta de los alumnos está fundamentalmente ligado a nuestra evaluación sobre la misma en los exámenes. No podemos sustraernos de que ciertos rituales de examen oscurecen la forma en que utilizamos nuestros primeros conocimientos de los alumnos para valorar su trabajo.

Cuánto, cómo y qué se evalúa es el reto más costoso y complicado en mi tarea docente, pero reflexionar reconociendo que producimos e interpretamos signos desde puntos de vista interesados, particulares, y con ventaja, nos ayuda a concientizar nuestra evaluación, colaborando a una mayor equidad. Ser docentes versátiles resulta esencial cuando las evaluaciones se presentan.

Debemos también tomar conciencia de nuestras usuales arengas sobre el pensamiento crítico, y la poca presencia que este tiene en los resultados

finales, ya que un alto porcentaje de las preguntas están absolutamente estandarizadas.

No podemos dejar de monitorear en clase, el proceso y el producto. A veces se nos escurre el tiempo trabajando con actualizados contenidos considerando que son imprescindibles para la futura vida profesional de los alumnos, sin reflexionar que eso se conoce fácilmente, casi sin nuestra presencia. La evaluación que los alumnos realizan de sí mismos y cómo lo implementan para hacer mejor y saber más, es vital para su desarrollo.

Los métodos de autoinforme (información que proporciona un sujeto sobre sí mismo o distintos aspectos de su funcionamiento) mejoran con una mayor capacidad la autoobservación sobre procesos de aprendizaje, donde el listado de actividades o características sobre lo que el estudiante debe informar, los ayuda a autoevaluarse. Y en la medida que ellos explicitan los pasos utilizados, reflexionan sobre los errores o logros en la elaboración del trabajo. A veces se cae en la ausencia de un marco teórico explícito, y mucho menos, común. Pero la puesta en conjunto de los autoinformes en la clase, colabora a que el resto coopere, verifique y observe los pasos a seguir en función de determinada estrategia.

En los trabajos en clase, por ejemplo, cuando se presentan las consignas para la producción sobre la cultura de los 60, un paralelismo entre los Estados Unidos y la Argentina, se expresa ante todo la absoluta libertad para la presentación de los trabajos parciales, para que aquellas evaluaciones realizadas a lo largo del cuatrimestre sirvan para verificar y autoverificar tanto lo metodológico como los contenidos.

No se imponen en la clase ninguna técnica o recurso para que los trabajos sean más o menos creativos, sólo consignas básicas para cumplir los objetivos. Es todo. Se podrán mostrar algunos trabajos de otros alumnos anteriores (videos, grabaciones, material fotográfico) que sirva sólo de estímulo y motivación, pero no más que esos datos. Como expresé anteriormente, pocas tareas de evaluación han sido más gratificantes, para los alumnos y para mí, como estas evaluaciones parciales a lo largo del cuatrimestre.

Lo bueno de esto, es que al ser inmediato y simultáneo al tiempo transcurrido entre observación e información, la posibilidad de distorsión disminuye. Pero al mismo tiempo, siempre hay sesgos a lo que los datos pueden verse sometidos, y también siempre hay posibilidades de que el propio procedimiento interfiera con los procesos cognitivos. Pero esto es inevitable.

Cada tarea refleja un número limitado de contenidos y procesos relevantes, que para que sean completas deben reflejar los objetivos curriculares relativos a los conocimientos conceptual, procedimental, estratégico y metacognitivo, en fin, una evaluación a través de tareas “ecológicas”. (23)

Como se tratan de métodos flexibles y abiertos, estos se transformarían en algo rígido si quisiéramos estandarizarlos, ya que al perder el contexto natural, perderían parte de la validez ecológica a la que hacemos referencia. Como expuse anteriormente, las evaluaciones forman parte de las grandes dificultades de los docentes.

Lo que debemos especificar claramente a los alumnos son:

1) Descripción clara de la evaluación.

- 2)La especificación del contenido que se va a evaluar.
- 3)Los procesos que deberán ser evaluados.
- 4)Formulación de instrucciones para realizar la tarea.
- 5)Especificación de los criterios de valoración.

Si esto no mejora la calidad del aprendizaje, tanto por parte del profesor, como del alumno, la evaluación tiene escasa validez. (24)

Esta tarea no resulta nada fácil, ya que en primer lugar, en general, los objetivos son formulados desde la óptica del experto, a menudo alejada de la óptica del que aprende. No siempre poseen los referentes necesarios para representarse los objetivos (por más que se expliciten) y sólo al final, y con suerte, los objetivos de uno y otro coinciden. Esta reflexión está muy presente en mi trabajo, como gran interrogante, ya que tantas veces los deseos, la ansiedad y los supuestos, no nos dejan ver cuan lejos están nuestras experiencias y vivencias de las de los alumnos, o a veces, cuanto más cerca de lo que creemos.

A menudo, lo que se cree evaluable al final de un proceso de enseñanza, no coincide con la formulación inicial. Los objetivos tenemos que verlos como multidimensionales y evolutivos, en el primer caso, porque la percepción es personal y variada, y en el segundo caso, afortunadamente para la mayoría de los humanos que nos transformamos, dichos objetivos se ven alterados.

No sería muy coherente trabajar con futuros comunicadores si no enseñamos a compartir y comunicar los criterios de evaluación con los alumnos. No se puede tener éxito en un aprendizaje si no se conocen cuáles van a ser los contenidos y los criterios a través de los cuales se evalúa.

Proponer resolver tareas evaluativas más novedosas, destinadas a transferir diferentes relaciones entre los contenidos trabajados, es muy valorado por los alumnos, y los motiva de una manera más enérgica.

La evaluación más convencional no es muy participativa, y está más centrada en el profesor que es quien conoce las preguntas y los criterios de evaluación de una manera unilateral (a veces en clases multitudinarias no hay más opción, aunque ese no es nuestro caso)

Esto no significa de ninguna manera que en los autoinformes de los alumnos no haya presencia y evaluación del profesor, que es quien tiene la última palabra. Sólo quiero resaltar que sus puntos de vista, junto con los nuestros, colaboran a una mayor solvencia y relevancia para el aprendizaje, y a un consenso en las apreciaciones.

Las pruebas escritas a veces no facilitan el diálogo permanente y se elude la toma de decisiones, dificultando procesos de revisión y autovaloración. De todas maneras, estamos tratando aquí diferentes formas de evaluación, no de manera rotunda, sino exploratoria, tratando de buscar paliativos en los puntos débiles que toda evaluación conlleva, y guiándose a partir de caminos de errores y logros en esta tarea.

En los trabajos que comienzan a preparar los alumnos desde el comienzo de la materia, se pone en evidencia lo que son capaces de hacer en el marco de una disciplina, a través de la presentación seleccionada de una muestra de trabajo propia, con cierta supervisión por parte del profesor.

Daremos un ejemplo práctico de lo expresado hasta ahora.

A principios del término, se exponen los criterios mediante los cuales se llevará a cabo la evaluación.

Esta no corresponde a la evaluación final, sino a una intervención evaluativa intermedia (para la final otros son por ahora los criterios a implementar, siendo en general, presentaciones individuales, con diferentes mediciones).

Luego de trabajar a lo largo de dos meses sobre determinados contenidos, comienzan a prepararse los grupos sobre determinados temas, que son elegidos por ellos, en una gran gama de opciones, utilizando criterios de designación que ellos consideran pertinentes (músicos, o aquellos inclinados por el cine o la literatura, o estudiantes de fotografía, etc).

Es tan grande la gama, y son tan variados y complejos los criterios de elección de determinada temática, o problemática, que sería interminable enumerar las razones por las cuales la gente hace o decide algo.

Un grupo, por ejemplo, realizó un trabajo sobre minorías étnicas en Estados Unidos en la década de los 60, haciendo una edición sobre películas sobre negros y movimientos sociales del período, explorando y describiendo los criterios que surgían de la simple observación, en sus manifestaciones más explícitas y las más ocultas. El carácter estereotipado y simplificador fue rápidamente percibido y explicado por los alumnos, lo hegemónico en la cultura, lo claramente central y lo marginal, todo colaboró a un debate interesante.

El sonido, la música, el texto con todas sus variables intervinientes, la conclusión, el cuestionario confeccionado después para el cierre con el resto de la clase, todo fue planificado y valorado en sus mínimos detalles. El resultado fue el esperado, ya que lograr un contacto emocional con el resto, es algo difícil de obtener más cierta maestría, difícil de olvidar. Y esas son las gratas cosas que nos estimulan y hacen sentir que las cosas valen la pena.

Si bien la nota es puesta por el profesor, el proceso del autoinforme, nos lleva claramente a consensuar los criterios.

No ahondaré aquí en la autoevaluación y evaluación, ya que considero que esto fue ya descrito en los párrafos anteriores. Sólo agregar que esto merece ser utilizado, con todos los ajustes que la experiencia y la necesidad de cambios así lo demuestren.

Sería conveniente establecer ciertos acuerdos entre profesores para verificar si estamos hablando de lo mismo, si compartimos significados, y si, por lo tanto, vamos a trabajar ciertas estrategias en distintos ámbitos del conocimiento.

Estos acuerdos deberían ser imprescindibles para poder llevar a cabo una evaluación integradora.

Para todas las áreas, las evaluaciones deberán tener características más dúctiles, sutiles y flexibles, que nos permitan calibrar con nuevos y más complejos parámetros, nuevas dimensiones de los estudiantes, que antes no considerábamos.

No planteé aquí la importancia del escrito en las evaluaciones, ya que explicité un tipo de evaluación donde la oralidad está más reforzada. Pero, de ninguna manera, excluyo el trabajo escrito de los alumnos, esencial en el desarrollo lógico, en su forma argumental y en su desarrollo expositivo.

Cuando alguien observa las disertaciones francesas, en los alumnos que terminan el bachillerato y entran a la Universidad, se sorprenden al ver el despliegue retórico y de reflexión alcanzado por ellos, comprendiendo rápidamente a lo que queremos apuntar.

En general, la mayoría de las universidades europeas evalúan por escrito a sus alumnos. Los ensayos y los papers forman parte de este universo de formación.

El proceso de enseñanza aprendizaje será reformulado si aprendemos a modificar nuestros planteos de evaluación, entendiendo que aprendemos, evaluamos y también enseñamos.

OCTAVA PARTE

UNIVERSIDAD - SOCIEDAD Y EMPRESA

1) EL ROL DE LA UNIVERSIDAD Y SUS FINES.

Nos preguntamos aquí si podemos pensar todavía en universidades que se autodefinan de acuerdo con fines universales en medio de tan creciente diferenciación. ¿Cómo encontrar un fundamento en la Universidad en una época donde todo, o casi todo ha sido cuestionado? Esta pregunta es algo difícil de responder, aunque debemos plantearlo de todos modos.

Debemos aquí remitirnos de entrada a un clásico en estas cuestiones, Burton Clark, quien plantea de manera enfática las dificultades de definir universalmente la sustancia de la Universidad. Para replantear el fundamento de la misma, necesitamos asumir las mutaciones que experimenta esa sustancia.

Considero importante remitirme y hacer una descripción textual, muy interesante, que Augusto Pérez Lindo reconoce, sobre los fines y la identidad de la Universidad en el contexto de un nuevo mundo:

1) La crítica epistemológica (cuyos hitos pueden ser marcados a través de algunos nombres: Karl Popper, Thomas Khun, Paul Feyerabend, etc.) destruyó las ilusiones de un saber científico acabado e institucional, al introducir la idea de refutabilidad, paradigmas, falsabilidad, consenso, relativismo.

Para varios pensadores posmodernos como Vattimo, Lipovetsky o Lyotard, el debilitamiento del racionalismo, la pérdida del fundamento, la crisis de las representaciones de la verdad y la realidad, todo confluye para socavar las ideas totalizadoras y los intentos de legitimar el saber a través de concepciones de la verdad o teorías de conocimiento.

Para Paul Virilio, las nociones mismas de realidad se han esfumado.

Tenemos hoy que revisar nuestras categorías teóricas y culturales, formulando una teoría que nos permita por un lado pensar la totalidad, y por otro, que nos haga posible controlar los mecanismos por los cuales producimos y aplicamos los conocimientos (alguna teoría con una visión totalizadora).

Es por esto, que el objetivo de las instituciones educativas es asumir el nuevo mundo y las nuevas ideas para actuar más eficazmente. Para eso necesitamos un pensamiento complejo, interactivo e interdisciplinario. ¿Qué podemos hacer desde una carrera?

Lo primero que la Universidad debe realizar en un contexto globalizado es:

- 1) Revisar la percepción del mundo, ya que todo lo planetario nos afecta.
- 2) Introducir aquí una perspectiva mundialista e interdisciplinaria desde la escuela primaria y en todas las materias, para romper nuestros compartimentos.
- 3) Aprender velozmente a seleccionar nuestra información, ponderar cierto tipo de conocimiento para resolver problemas y distinguir las cosas importantes.
- 4) En un contexto mundializado hay que aprender rápidamente a proyectar conocimiento sobre la sociedad futura, y como dice Alvin Toffler, lograr un modelo de organización más flexible para montar y desmontar, en función de estrategias variables.

Para esto hay que asumir un nuevo paradigma, y realmente desconocemos (ni tampoco creemos) que la Universidad Argentina esté creando ya una nueva cultura organizacional con cierta congruencia entre medios y fines.

Bordón nos planteaba si consorcios de universidades argentinas pueden participar más activamente, no sólo como consumidores, en esta encrucijada global. Terragno, compartiendo ópticas con Bordón en relación de mercados culturales más integrados en América Latina, hace hincapié sobre todo, en una universidad que en épocas de turbulencias y discontinuidades, pueda apartarse de posturas cómodas y autocomplacientes y pensar sobre todo en el para qué.

Ya en el informe del Banco Mundial presentado ante la Unesco en su revista del 98, nos hablaban ya de la distancia que plantea la explosión mundial de los

conocimientos entre los países en desarrollo, siendo una amenaza, pero a la vez, una oportunidad.

Scott, americano especialista en Educación Universitaria, en su visita a la UBA en el 97, también nos habló sobre la enorme adaptabilidad que las universidades deben poseer ante los desafíos de hoy, y como esta sociedad de conocimiento no significa el triunfo de la Universidad, sino de una educación superior que se apodera del mercado, y un mercado de la educación superior.

Geneiro también se refirió en su módulo, sobre una globalización donde nuestra tarea es poder relacionarnos con ella, incorporando manifestaciones que nos permitan avanzar en crecimiento y bienestar.

Con relación a nuestra Universidad en un contexto de globalización, hago aquí referencia a algunas de las reflexiones que Tedesco elabora y que considero las más relevantes.(26) Dado que los nuevos escenarios sociales, tecnológicos y culturales han modificado nuestras categorías de análisis tradicionales, es necesario considerar nuevos factores

1) Será preciso garantizar un acceso permanente a formas de aprendizaje que permitan la reconversión profesional continua. Algunas propuestas ya sugieren que ningún diploma debería tener legitimidad temporal permanente, siendo necesario una revalidación de títulos a través de práctica profesional o contactos con el saber científico.

2) La democratización del acceso a niveles más complejos del conocimiento, no pueden quedar confinadas al acceso a la universidad.

3)El acceso al conocimiento supone encarar desafíos que plantean las nuevas tecnologías de la información a las instituciones y a los métodos de enseñanza. Las nuevas tecnologías permitirán poner a los mejores especialistas de cada disciplina en contacto directo con todos los estudiantes, independientes de su lugar físico.

La reconversión permanente a la que estaremos obligados, incitará a la Universidad a la modificación de diseños y a formas mayores en el dominio de los conocimientos sociales. Todo esto necesita también una reconversión en los diseños curriculares, ya Morin expresa en “Los siete saberes necesarios para la educación”, como ya debemos aprender a vivir con la incertidumbre, luchando entre las antiguas formas de pensamiento, duras y resistentes, y las nuevas formas de pensamiento que aún son embrionarias.

Tedesco también señala “ que los conocimientos y actitudes metadisciplinarias, requerirán al menos, de una o dos lenguas extranjeras y el manejo de la dimensión internacional de los problemas.”(27) Adhiero a esto plenamente, y considero que los académicos y estudiantes argentinos, están lejos todavía del dominio de cualquier lengua que los tiempos requieren.

Vemos aquí todos los temas que la Universidad aborda y debe abordar, donde varias son las dimensiones a considerar. Esta recién comienza a reaccionar, y deberá cambiar con mayor celeridad para formar alumnos más alertas a estos cambios y más dúctiles a los mismos. Esta acción prospectiva depende de que podamos mirar más allá de lo inmediato, construir una visión estratégica, y un conjunto de ideas fuerza que articule lo global con lo local.

Habría que convocar a reuniones de redes latinoamericanas de educación superior, de redes de investigación social mediante la creación de planes de trabajo de integración, como primeras aproximaciones de este mundo globalizado, aprovechando ciertas identidades culturales compartidas. Ya la Argentina comenzó a participar en estas perspectivas con universidades europeas (Francia, Italia) y pronto comenzaremos a ver los resultados con los primeros egresados “globalizados”.

Los intercambios culturales en este mundo que hoy se nos presenta con toda su diversidad deben ser capitalizados ya, en función de ciertos objetivos que hemos presentado para la disciplina y como meta también para la Universidad, ya que no vamos a querer algo para la cátedra que no sea valioso para el hombre y la sociedad. Pero de la adecuada interpretación del fenómeno, dependerá la viabilidad y eficacia de políticas nacionales y regionales destinadas a proveer vías, alcances y contenidos a la identidad cultural y al multiculturalismo en el mundo contemporáneo.

Quisiera señalar que el consenso emergente está sin embargo en sus fases iniciales, es débil y desarticulado, y todos los actores del juego social mundial se proyectan en el futuro, no para defender un proyecto, sino para evitar ser excluidos de un juego que no tiene rostro”(Laïdi, Revista UBA). Ya Krotsh nos señaló en clase, que la Universidad en este fin de siglo tiene aún una función crítica e interpretativa que cumplir, en el contexto de una sociedad cada vez más comandada por procesos que no controla.

Si quisiéramos buscar los puntos comunes entre diferentes autores, tanto nacionales como extranjeros, veríamos que estos demandan más que nunca la función crítica y a la vez propositiva de la Universidad donde la creación de

un nuevo marco conceptual en un cambio de época, debería ser una tarea fundamental.

Esta declaración de principios fue varias veces esbozada, pero no con la fuerza suficiente que una época demanda.

La conclusión principal de un grupo de trabajo compuesto por los ejecutivos de fundaciones, ONG, y expertos de organismos internacionales convocados por The Rockefeller Brothers Fund y el Banco Mundial, concluyeron afirmando que la necesidad más importante de la universidad, era de encontrar una nueva visión, un nuevo liderazgo en un mundo global interdependiente.

El reto y el potencial de las universidades, en este tiempo de complejidad, sería la de articular en un marco conceptual integrado y sostenible, junto con la formación de una nueva generación de profesionales capaces de reformular la globalización “maitriser la mondialization”.

Ya el Banco Mundial nos hablaba de la nueva distancia que plantea la explosión mundial de conocimientos en los países en desarrollo. Para estos, las nuevas tecnologías de información encierran un enorme potencial, haciendo de estos una prioridad nacional, buscando una fórmula exitosa entre el sector privado, público y organismos internacionales “para lograr un proceso de contrato social”. (28)

La globalización llama la atención sobre la producción transcultural, de significados y símbolos culturales. La dimensión de la misma, introduce una importante brecha entre el Estado y las sociedades, al permitir comparar formas de vida, y establecer comunicaciones transculturales, portadoras de imágenes, valores y contenidos que afectan las identidades, antes limitadas al ámbito nacional.

No deberíamos perder de ninguna manera la oportunidad histórica de explorar y utilizar nuevos caminos que las circunstancias nos ofrecen a pesar de la situación nacional, de la falta de recursos y esperanzas. Más que nunca debemos estar alertas y esforzarnos en obtener y afianzar los aportes, en lograr mayores vías de acceso en un mundo globalizado, que no permite ni el letargo ni la extrema realidad.

Después de muchos años de encuentros y desencuentros, hoy las universidades reivindican el discurso científico y sostienen que la investigación es una de sus funciones esenciales, si queremos tener un futuro. ¿Sentimos realmente el apremio de un mundo que nos demanda ya, o seguimos enredados en una coyuntura que no nos permite ni pensar en un perfil? No podría contestarme esta pregunta porque realmente no tengo la respuesta. Muchas veces confundimos deseos con realidades.

¿Hay una mayor urgencia en la producción de conocimientos? Tenemos que señalar que las universidades nacionales son las que cuentan con casi la mitad de las investigaciones en la Argentina, con un número de docentes investigadores de 38.000 a nivel nacional, comparado con los 170.000 que Brasil gasta o los 66.000 de Chile (tal vez es más importante cómo se gasta que cuánto). (28)

No buscamos causas únicas para entender la problemática, ni queremos entrar en esta temática que sería parte de otro trabajo, pero si remarcarlo; ya que si queremos elevar la calidad académica y buscamos docentes mejor entrenados y formados en el debate, una vez que el entrenamiento comienza todo tema

tiene más posibilidad de persistir y progresar, no importa a que área hagamos referencia.

No podemos dejar de lado esto, ya que muchas instituciones lo mencionan como simple retórica, por necesidades de prestigio, pero poco se trabaja en las ciencias sociales y empresariales en general para producir conocimiento.

Este nuevo bagaje es esencial para una mejor argumentación, un mayor discurrir lingüístico, una mejor escritura, una mejor performance, que son hasta nuevo aviso, indispensables en el mundo del trabajo.

Si bien tenemos la desventaja de no saber como será ese trabajo, sabemos que debemos tratar de dejar una mayor impronta en las percepciones, habilidades e información de estos jóvenes, con mayores y mejores recursos humanos para afrontar el pluralismo. El sólo saber de la vida, que es una inscripción fuerte, tiene un límite estrecho.

Como siempre luces y sombras en el desarrollo de las instituciones donde nos cuesta avanzar a paso sostenido y gradual en el desarrollo de la investigación. Es evidente que esto no está al margen de nuestra historia donde tanto cuesta perfilar qué tipo de sociedad queremos para el futuro. Todavía nos cuesta definirnos como nación, nos resulta difícil participar y comprender hacia dónde nos dirigimos, y la Universidad no está al margen de estos vaivenes e indefiniciones.

En esta sociedad de conocimiento, donde la Universidad es analizada en su dinámica evolutiva de inversión en una sociedad abierta a la cultura de

globalización, la Argentina se perfila como un desafío embrionario, como una instancia todavía latente.

A pesar de todo, la mirada de Albornoz, (Universidad de Quilmes), en la revista UBA del 99, tiene un tono más optimista, señalando que, a pesar de los pesares, la investigación tiene cierta presencia en el contexto de la ciencia internacional. Ya en 1996, las publicaciones argentinas registradas en el Science Citation Index fueron 3.820, correspondientes al 0,425 del total mundial. Más de la mitad corresponden a docentes investigadores del Conicet radicados en universidades nacionales. ¿Qué pasa hoy con las universidades privadas en Buenos Aires?

La UCES (1999), la Universidad de Palermo (1995), la Universidad de Morón (1997) y la Universidad de Belgrano (1993) son las únicas universidades que poseen un departamento de Investigación de la universidad, con revista en el caso de UCES, o catálogos de proyectos anuales realizados en forma coordinada. Las universidades privadas no poseen en su mayor parte, departamentos de investigación, sólo que ciertas facultades poseen institutos, pero son proyectos de cada facultad, sin una entidad que aglutine y coordine en forma interdisciplinaria (UADE, UCA, USAL, CAECE, DI TELLA, AUSTRAL).

No estoy aquí calificando a unas, y descalificando a otras, ya que falta aquí información relativa a la real producción de las mismas, pero sólo quiero destacar que la Universidad, como un todo interdisciplinario, es la que debe procurar una real producción de conocimientos, si quiere alcanzar realmente sus fines.

El lugar está ocupado casi por completo por universidades públicas, y debería ser compartido por una mayor y mejor performance de las privadas. Sus objetivos deben ser menos erráticos, no evolucionamos por propia inercia.

Aumentar el número de publicaciones, incrementar los proyectos, y categorizar a los docentes investigadores, a pesar que esto ya comienza en el 94, será un objetivo prioritario. Es el momento donde diferentes áreas, de diferentes instituciones, puedan abordar una misma problemática, fomentando la complementariedad de los grupos que participan.

Fortalecer el seguimiento de proyectos y auditarlos, es otro renglón esencial, ya que con recursos escasos deben maximizarse los emprendimientos iniciados. Como expresé anteriormente, luces y sombras en estos últimos años de la Argentina, donde diferentes actores, deberán ver su necesidad de un mayor protagonismo.

2)LA UNIVERSIDAD CANADIENSE

No dejaré aquí de comentar la relación que la Universidad tiene con el mundo productivo, tratando de esbozar algunos comentarios ya realizados en un módulo, pero que sirven para echar más luz sobre lo trabajado.

Silvia Llomovate aborda en la Revista de la UBA, el tema de la articulación Universidad- Empresa, la cual, desde ambas organizaciones ha sido poco explorada en nuestro país. Observamos aquí el impacto de la globalización en el sector productivo y en las nuevas sociedades, siendo el caso canadiense muy elocuente con relación a esto.

A la luz del contexto argentino, el caso canadiense sirve como comparación, ya que ambos tienen un sistema universitario mayoritariamente público, en un entorno nacional de creciente multiculturalismo. (29)

A partir de los 70, las nociones de permanencia, estabilidad, carrera o seguridad tienen un sentido muy distinto en todos los países del mundo. Un joven cambiará de trabajo 5 o 6 veces durante su vida activa, motivo suficiente para un viraje en su educación. En la década del 80, como consecuencia de estos cambios y de la crisis fiscal consiguiente, comienza una etapa de desfinanciamiento para los sistemas educativos del mundo, impulsando a la búsqueda de recursos financieros, armando nuevos sistemas de alianzas en la sociedad, en especial con el sector productivo.

Sabemos que la Universidad está cambiando no sólo en su contenido laboral, sino en la frontera de conocimiento involucrado en cada profesión. Sus requerimientos interdisciplinarios y sus sectores productivos de demandas están en reconversión ¿Pero es la Universidad la que debe responder a todos los requerimientos o son las empresas las que deben hacerse cargo de esta responsabilidad? (Creo que esta pregunta tendrá su respuesta en función de cómo cada uno visualiza el rol y los fines de la universidad hoy).

Para Canadá parecería existir cierto consenso acerca de que el área más lucrativa para las universidades sería la colocación en el mercado comercial, de los expertos, el know how académico. Existe aquí una actividad empresarial muy activa en las universidades, donde se buscan socios financiadores, y a veces empresas asociadas con la universidad.

En 1987, el gobierno de Ontario creó 7 centros de excelencia, con la intención de estimular la participación industrial en la universidad mediante la creación de bocas de solidaridad hacia el mercado de desarrollos de investigación académica.

Cada centro es un consorcio de universidades y compañías industriales y comerciales dedicadas al área de producción, con el propósito de desarrollar productos que puedan ser comercializados en el mercado.

Marcando estas características, observamos como la Universidad se transforma a sí misma para convertirse en participante directa en el mercado de producción y oferta de servicios, y como de esta forma, los académicos e investigadores se transforman a veces en empresarios con un fin de lucro en el mercado (el ISTS, Institute for Space and Territorial Science) en la universidad de York, es un consorcio formado por varias universidades y 17 empresas con el fin de desarrollar productos comerciales.

Podemos imaginarnos con esto, que el clima académico tradicional ha sido desplazado por un clima económico, trazando cambios en los principios y prácticas organizativas, ¿pero se corre el riesgo de llegar a diseñar procesos de descubrimiento y diseminación de conocimientos a fin de que alcancen las demandas específicas y predeterminadas por parte de los clientes? Llomovate se pregunta aquí si el clima político no está remplazando al académico en la subordinación de intereses pragmáticos y cortoplacistas.

Nos preguntamos mas bien si es posible y deseable hoy separarlo, disociarlo, y si el conocimiento que se obtiene, no signifique un valor devaluado por la

sociedad, sino más bien uno nuevo, que tal vez nos muestra lo inexorable de este proceso, y que la Universidad sigue el único camino posible.

No tenemos que indagar muy profundamente para saber que este clima económico no lo vive prácticamente nuestra universidad, salvo en algunas excepciones. Si bien hay algunos ejemplos hacia dicho camino, nuestra vía es errática, y salvo algunos ejemplos regionales que se insinúan, no hay una política nacional al respecto. Todavía debemos desarrollar modelos alternativos de relación Universidad - Sociedad - Empresa.

Ya la Unesco, en su declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, en París en 1995, nos habla de un nuevo nacimiento de paradigma, el de la cooperación horizontal, que no busca sustituir las relaciones tradicionales con las agencias encargadas de la asistencia técnica o financiera, sino enriquecerla en una política de pares que exhorte a la constitución de redes, consorcios académicos. Se señala como temas prioritarios, el medio ambiente y la sustentabilidad, los nuevos actores sociales, y la participación de minorías étnicas, lingüísticas, género y clase.

La universidad argentina debería por lo tanto, comenzar a trabajar sobre la idea de nuevos requerimientos que la empresa transnacional o global demanden. Ya América Latina viene de una larga tradición de desvinculación entre el sector productivo y el sistema científico y técnico. Nos encontraría ahora en la disyuntiva de producir conocimientos o formar para su uso. Si este debate está abierto, formaría parte de una problemática para otro trabajo.

No sólo debemos evaluar la Universidad, sino repensarla.

En general, no nos gusta revisar nuestros métodos y procesos, preferimos corregir los efectos, sin penetrar en el centro de las cuestiones para analizar las fallas estructurales. Creo que hemos perdido demasiado tiempo rechazando o negando. Debemos sí o sí tener más en cuenta los contextos dominantes, la globalización con el necesario acercamiento de la noción de pluralismos y multiculturalismos, desequilibrios regionales y sociales.

Si todo cambia, la relación de la Universidad y las empresas debe cambiar. La relación lograda en países europeos, USA, o la universidad canadiense, nos muestran el ritmo que algunos poseen en concordancia a este binomio.

La experiencia nos demuestra que hay que tener en cuenta el modo de articulación entre los agentes económicos, los actores sociales y los productores de conocimiento.

Gore nos habla de la necesidad de combinar la cultura de la organización y la universidad, y el americano Michael Porter sostiene una política científica vinculada con las necesidades de la economía.

En la Argentina sólo el 5% de los investigadores están vinculados al sector productivo (contra un 70% en USA, 53% en Francia y 33% en Brasil). En la Argentina, las empresas privadas intervienen de manera marginal (menos del 3%) en proyectos de investigación y desarrollo. La universidad profesionalista es el modelo que se repite en todas partes (pese a todo, la investigación se ha multiplicado por tres en la última década, y la asistencia técnica y de consultorías se acrecentó en las universidades públicas).

Si bien hay tibiamente unos atisbos de avance, son lentos con relación a los requerimientos globales. Nos falta más que todo una mirada de conjunto en las universidades y en los centros de investigación para lograr respuestas comunes.

Necesitamos también una mirada de conjunto de la universidad hacia adentro, hacia sus docentes, sus alumnos, su cuerpo administrativo; y escucharnos unos a otros para que la tarea sea más fértil. Si buscamos un consenso estratégico, de todos los actores relevantes, podemos pensar mejor en los para qué. No basta crecer en posgrados, si no sabemos para qué los queremos. No basta con informatizar toda la universidad si el escepticismo sigue desarmando nuestros espíritus.

Si continuamos con la profecía autocumplida cada vez será más difícil romper el círculo vicioso (esos círculos serán transformados en productivos, cuando la reforma del pensamiento reforme a las instituciones y viceversa).

El informe Delors nos dice que “la globalización es el fenómeno más dominante en la sociedad contemporánea y el que más influye en la vida diaria de las personas”.

Si la educación del siglo XXI debe enseñar a vivir juntos en la aldea planetaria, tenemos que buscar la forma, lo más rápido posible, de obtener resultados desde nuestra área con los recursos con los que contamos, pero con ideas más firmes y articuladas con otras disciplinas, desde lo institucional.”(30)

La comunidad académica, nos dice el director de la Unesco, deberá tener el coraje de decirle a la juventud que las prerrogativas y certezas ya no forman parte del presente, y es en la incertidumbre donde está la esperanza al filo de las sombras y las luces.

Es imposible hablar de Universidad sin remitirlos a ese contexto incierto, y eso es aquí sinónimo de Edgar Morin que nos habla de que la preponderancia disciplinaria nos hace perder la aptitud a unir, a conceptualizar, situando una información en su contexto natural globalizado.

El autor se refiere a organización, aquello que conecta las partes a un todo desatándonos de los conocimientos fragmentarios. Somos productos productores. La sociedad es producto de interacción entre individuos, donde emergen en lo global cualidades nuevas que interactúan sobre los individuos (lenguaje, cultura). Los individuos producen la sociedad que producen los individuos. En nuestra identidad de individuo social, llevamos la herencia de lo social. En nuestra identidad de sujeto pensante, llevamos la alteridad de la herencia genética de nuestra humanidad y lo pulsional de nuestra animalidad.

La Universidad es el lugar de transformación de ideas y valores culturales. Lleva la herencia colectiva de la humanidad. Es transnacional y será transdisciplinaria si se introducen los principios de la reforma del pensamiento.

Tratar de reformar el pensamiento y la enseñanza es al mismo tiempo un nuevo modo de organización social.

Si queremos colaborar con esa reforma del pensamiento y tomar conciencia de la complejidad que esto implica, los contenidos tanto explícitos, como los ocultos a lo que hemos hecho referencia a lo largo del trabajo, serán relevantes en una mayor apreciación y participación de esta aldea planetaria.

Estamos condenados a pertenecer aunque no querramos, y si somos más conscientes de esa multiplicidad, mejor cohabitaremos.

La toma de conciencia de los problemas globales van poniendo de manifiesto la insuficiencia y la miopía de algunos planteos localistas, y estos seguirán presentes en la medida que no dirijamos nuestra mirada hacia un mundo más compartido.

La Universidad como un todo es el ámbito donde debemos desplegar nuestros temas de manera transversal, tomando como ejes, las áreas disciplinarias. No tendrían que tener una ubicación precisa, ni en el espacio (como asignatura) ni en el tiempo, sino tal vez actuar como ejes organizados de contenidos disciplinares. Deberían ser temáticas que, pese a estar organizados en función de su finalidad principal, carecen de una epistemología propia, nutriéndose fundamentalmente, del conocimiento científico, filosófico o moral de una cultura.

Reitero aquí la necesidad de intentar promover visiones interdisciplinarias, globales y complejas que faciliten la comprensión de fenómenos difícilmente explicables desde la óptica de una disciplina. Tampoco desde la óptica de lo local.

Hay algunos intentos de interrelación, pero no podemos acercarnos todavía a ninguna integración de temas transversales. No podemos todavía, como nos dice Morin, romper con lo disyuntivo. Necesitamos conceptos, concepciones que funcionen ya como operadores de unión.

Hoy tenemos una doble tarea, que lo vuelve aún más difícil. Luchar para sobrevivir en un contexto desgarrado, fragmentado y desesperado, donde lo local refuerza su realidad, y esa mirada y actitud global, condición esencial en este mundo en que vivimos.

NOVENA PARTE

CONCLUSIONES FINALES

Llegamos aquí a las conclusiones finales, con muchas más preguntas que respuestas, pero con el mismo entusiasmo, luego de sopesar con mayor cautela, los alcances que los cambios implican. Satisfacción de haber podido reflexionar ciertos aspectos metodológicos y conceptuales, tomando otra vez conciencia que la enseñanza, ha sido y es, uno de mis mayores logros. Siempre con el ánimo necesario de seguir avanzando, que es ya un enorme privilegio, en una época de tanto desasosiego e incertidumbre. El escepticismo dificulta a la hora de proseguir con este debate sobre multiculturalismo, complejo, con dificultades y en un contexto confuso.

Tenemos que adquirir la perspectiva necesaria, profundizando ciertas percepciones para entender un poco mejor algunas actitudes humanas en esta cultura contemporánea.

Podría desistir a esto, no tomarlo como problema y renunciar a la posibilidad de trabajarlo. No sería inadecuado sólo haber elegido otra cosa sin ninguna deshonestidad intelectual. Pero esto ya forma parte de mi bagaje, y resulta ahora ineludible.

Las actitudes son predisposiciones estables que se adquieren madurando y modificando a largo plazo. Esto sería como plantar un árbol que será longevo, no podemos soñar con su desenlace. Sólo nos contentamos en saber que fue plantado.

Nuestros propósitos deben ser similares. Suponer que una problemática multicultural pueda ser comprendida en toda su dimensión, sería la misma utopía que pensar que el país pudiese adquirir todas las herramientas para sumarse a una comunidad, sin entender sus complejidades.

Esto es un camino largo, costoso, sinuoso, como lo es todo conocimiento. Tomar conciencia de los problemas es el primer paso para comenzar a ocuparnos del tema.

Su primer paso será internalizar lo que adolecemos, ya que sino lo sentimos como carencia, poco podemos hacer. La conciencia de la ignorancia será entonces el primer motor a mover. Todos somos ignorantes, aunque de diferentes cosas.

No es esto una utopía inabordable, las cosas no se vuelven irremediables, salvo que renunciemos ante la fatalidad de los hechos sin nuevas ideas para actuar más eficazmente.

Siempre operamos en la inmediatez de las situaciones. Nuestro mundo vivido está tan a la mano, que no tenemos un control de lo que es y como lo habitamos.

Si no exploramos la pluralidad de perspectivas, si no tratamos de ensayar ese beneficioso ejercicio para la coexistencia de un mundo tan pequeño, estaremos colaborando a formar comunicadores menos equipados en situaciones de humana complejidad.

¿No parecería un poco omnipotente? ¿Qué podemos hacer nosotros desde una carrera, desde un tan minúsculo lugar? Esta es la opción elegida, y desde aquí hay que trabajar.

Primero, habría que revisar humilde y pacientemente desde donde miramos, comenzando a revisar nuestra percepción del mundo, en una etapa de tantas urgencias... Tenemos que aprender a seleccionar nuestra información y ser conscientes que lo que poseemos no nos alcanza para discernir el mundo con la necesaria responsabilidad.

Trabajar en la Carrera de Comunicación es un privilegio y un gran desafío en la Era de la Información. Los futuros comunicadores serán los portadores de esos cambios, los interlocutores más válidos para una sociedad que requiere transparencia y conocimiento.

Comenzar a trabajar sobre este debate es comprender que con el tiempo estos estudios muy probablemente rendirán en beneficio de un más generalizado entendimiento del mundo. Que estos estudiantes de hoy puedan dirigir una mirada más minuciosa y sutil hacia el mundo, y que elogiar al otro, no signifique “ser como nosotros”. Hay que esforzarse por no incluirlo en nuestras categorías.

Como formulamos antes, si queremos asumir un nuevo mundo y nuevas ideas para actuar más eficazmente, necesitamos un pensamiento complejo e interactivo y también una mejor visión de diferentes situaciones en el mundo.

La Universidad es la gran institución social que debe dedicarse a fomentar este conocimiento. En un diálogo inteligente y una búsqueda de todo argumento racional que al compararnos y al observarnos, nos narre mejor quienes somos.

DÉCIMA PARTE

DATOS BIBLIOGRÁFICOS

1)Castells, M, *La Era de la Información. La Sociedad red*.Vol.1.Siglo XXI. Méjico. 1999, pg. 30.

2)García Canclini, *La globalización imaginada*. Buenos Aires. Paidós. 1999, pg. 49.

3)Taylor, Charles. *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Buenos Aires Fondo de Cultura Económica. 1993, Pg. 11.

4)Mignolo, Walter. *Capitalismo y geopolítica del conocimiento*. Buenos Aires. Ediciones del Signo. 2001, pgs. 95, 96, 97, 98.

5)Sartori, Giovanni. *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Taurus, 2001, Pgs. 18 y 19. y geopolítica

6)Said,Edward, *Representaciones del intelectual*. Paidós,1996.pg.6

7)Mignolo,Walter. *Capitalismo del conocimiento*. Buenos Aires. Ediciones del Signo. 2001, pgs. 99,101,102.

8)Idem,103.

9)Mc Laren, Peter, *La lucha por la reforma curricular en USA*,Coloquio UBA, 1997,pg 5

10)García Canclini, Néstor. *Consumidores y ciudadanos*. Méjico. Paidós. 1995, pg 17.

11)Savater, Fernando. *El arte de educar*. Barcelona. Ariel. 2001, pg. 161.

12) Idem, pg 160

13) Idem,pg 161

14) Seigneur, Silvia M. de. *Globalización e identidades urbanas*. Revista UCES, 1999.

- 15) Nivón, J. En el texto de Paulosky y de Brasi sobre *Lo grupal*. Buenos Aires, Galerna. pg 45
- 16) Gergen, Kenneth, *El yo saturado*. Buenos Aires. Paidós. 1991. Pgs. 109, 110.
- 17) Paulosky y De Brasi Juan Carlos. *Lo grupal*. Buenos Aires. Galerna. 2000, pg. 49 y 50.
- 18) Idem. Capítulo 2 sobre Pichón Riviere, pg 61.
- 19) Idem, pg 62.
- 20) Margulis, Mario. *La juventud no es más que una palabra*. Buenos Aires, 1996, pg. 19.
- 21) Idem, pg 20.
- 22) Peter Mc Laren, *La lucha por la reforma curricular en los Estados Unidos de Norteamérica : ¿Qué está faltando en el debate público?* Pg. 17 (copiladora Alicia de Alba) Presentación para el primer Coloquio Internacional sobre El currículo universitario antes los retos del siglo XXI. 1997.
- 23) Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona. Ariel. 2001, pg. 73.
- 24) Pozo, Juan Ignacio. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI. Santillana. Madrid. 2000, pgs. 277, 282, 285.
- 25) Filmus, Daniel. Segre, Francisco. *América Latina 2020*. Flacso. Temas Grupo Editorial. 2000. cap.II. pg. 127.
- 26) Tedesco, Juan Carlos, *Educación en la sociedad de conocimiento*, Fondo de Cultura Económico, 2000, pgs 7,8,9.
- 27) Idem, pg 10
- 28) Llomovate, Silvia. Revista de actualidad universitaria. *La actualidad ahora* UBA. 1999. Pgs. 28, 29, 30 y 31.
- 29) Informe Delors. Revista de actualidad universitaria. *La actualidad ahora*. UBA. 1999.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- ◆ Alba, Alicia de. *El currículum universitario*.
- ◆ Apple, Michael. *El texto y la política cultural. El currículum universitario XXI ante los retos del siglo*. 1997. Copiladora Alicia de Alba.
- ◆ Díaz Barriga, Didáctica y currículo. *Lo metodológico, un problema sin respuesta*. 1997. Copiladora Alicia de Alba.
- ◆ Eisner, Elliot. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Buenos Aires. Paidós. 1990.
- ◆ Jaim Etcheverry, Guillermo. *La tragedia educativa*. **Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica**. 1999.
- ◆ Jameson, Fredric. *El giro cultural*. Buenos Aires. Manantial. 1998.
- ◆ Mc Laren, Peter. *La lucha por la reforma curricular en USA*. Presentación frente al Primer Coloquio Internacional. 1997. Copiladora Alicia de Alba.
- ◆ Morín, Edgar. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris. Seuil. 2000.
- ◆ Pereyra, Carlos y otros autores. *Historia ¿para qué?* Buenos Aires. Siglo XXI. 1990.
- ◆ Pérez Lindo, Augusto. *Política del conocimiento, educación superior y desarrollo*. **Buenos Aires. Fondo de Cultura económica. 1998**.
- ◆ Schnitman, Dora Fried. *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires. Paidós. 1994.
- ◆ Taylor, Charles. *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Princeton University Press. 1992.
- ◆ Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona. Ariel. 2001.

- ◆ Touraine, Alain, *¿Podremos vivir juntos?* Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 1996.
- ◆ Sarlo, Beatriz, *Tiempo Presente. Notas sobre el cambio de una cultura.* Siglo XXI. 2001.
- ◆ Said, Edward. *Representaciones del intelectual.* Buenos Aires. Paidós. 1996.
- ◆ Tedesco, Juan Carlos. *Educación en la sociedad de conocimiento.* Fondo de Cultura Económico. 2000.
- ◆ Revista de Actualidad Universitaria. *La Universidad Ahora.* UBA. 1999.
- ◆ Kymlickam Will. *Ciudadanía multicultural.* Buenos Aires. Paidós. 1996.
- ◆ Krotsch Pedro, Tenti Emilio, *Universidad y sistemas productivos en Universidad y Empresa,* Emilio Tenti(compilador) Miño y Dávila Ciepp, Buenos Aires, 1993.