

SER ANTES QUE HACER, UN RETO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL EN CARRERAS PROYECTUALES

Edgar Saavedra Torres ()*

Resumen:

En diseño, el modelo pedagógico es de tipo constructivista, que fue incorporado por los pioneros de esta novedosa carrera a Colombia en 1974 aproximadamente. La transmisión de este modelo “Alemán” en Colombia sin un análisis por parte de la comunidad académica, no nos exime de criticarlo con el fin de mejorarlo o generar uno emergente. Ser antes que hacer, es una propuesta emergente en proceso de construcción, a partir de la experiencia como docente profesional, con el fin de contribuir al mejoramiento del modelo constructivista, de la práctica pedagógica y de la formación integral del futuro diseñador profesional en Colombia.

Palabras clave: ser diseñador, enseñanza en diseño, modelo emergente de enseñanza en diseño, experiencia pedagógica emergente en carreras proyectuales.

Introducción

El presente documento de Experiencia Pedagógica que se presenta al Congreso de Enseñanza del Diseño Universidad de Palermo 2010, se encuentra estructurado en dos partes: la primera, un marco teórico que en este caso es contextual, donde se explica la situación del diseño en los siguientes apartados: Estudiar Diseño Industrial en Colombia; la enseñanza clásica en diseño; la imitación del maestro para la enseñanza del diseño. La segunda, el desarrollo del tema, donde se presenta la experiencia con sus influencias, resultados y perspectivas bajo los siguientes ítems: En búsqueda de un modelo transformador para la enseñanza del diseño; Nuevos retos para un modelo emergente

transformador de la enseñanza del diseño, en construcción con la comunidad académica y educativa.

1. Marco Contextual.

1.1 Estudiar Diseño Industrial en Colombia.

En los años 90 las opciones para un bachiller académico de decidirse e ingresar a la educación superior, dejando a un lado la cuestión económica, estaban influenciadas por la perspectiva familiar y la tradición social; Medicina, administración, ingeniería, derecho, arquitectura encabezaban los listados de las carreras que cumplían con las expectativas familiares y sociales. En dicha dinámica, se definen mecanismos tanto para el posicionamiento de dichas disciplinas como para el ingreso. El puntaje del examen de estado (ICFES) como medio de selección para estudiar dichas carreras, establecía que los aspirantes debían tener los puntajes o clasificación más alta, relevando el hecho si el individuo tenía una verdadera vocación hacia la misión y conocimiento de dichas disciplinas; las demás carreras dentro de la segmentación del mercado educativo, se convertían en una suerte de consuelo para los bachilleres que no cumplían con dicho requisito. Por otra parte, estaba la oferta de programas no tradicionales como artes, diseño de modas, gráfico, e industrial entre otros, que basaban los mecanismos de selección en la vocación (aparente talento o sensibilidad estética) del sujeto. Diseño Industrial es una disciplina nueva en el mundo que se concibió Weimar- Alemania alrededor del año 1919, se institucionalizó en la Universidad de ULM – Alemania y que llegó a Colombia hace 37 años a la Universidad Jorge Tadeo Lozano - Bogotá (cuna del diseño en Colombia), y con posterioridad trascendería las fronteras del ámbito privado al público al ofertarse en la Universidad Nacional.

1.2 La enseñanza clásica en diseño.

Ingresado en la disciplina, el estudiante que confiaba en que su talento para: reconocer las novedades en los productos industriales (autos, muebles, etc); sentir la fascinación por las formas, colores “el gusto estético”; dibujar e imaginar le aseguraban su triunfo como profesional se encontraba frente a otra realidad en su proceso educativo; si bien lo anterior

son cualidades mínimas comunes a todos los aceptados, el enfoque constructivista de esta disciplina basado en el aprendizaje en el proyecto; manipular, dar sentido y significado a la estructura de un objeto y sus componentes, pronto desencadenaba la confrontación con los modelos de enseñanza que se habían impartido en la educación media, generando la incertidumbre si se tenía el talento o no y si se iba a cumplir la meta de ser profesional y ¿qué es entonces diseño industrial? Diseño según el consejo internacional de sociedades de diseño industrial (ICSID) [2] es: “una actividad creativa cuyo objetivo es establecer las cualidades multifacéticas de objetos, procesos, servicios y sus sistemas a lo largo de todo su en ciclos de vida. [...]”; bajo este presupuesto y con un marco normativo que se establece hasta el año 2003 con la Resolución 3463 del MEN [3], en la cual “se definen las características [...] para la oferta y desarrollo de los programas de formación profesional en diseños”, los programas se implementaron en Colombia, en esencia bajo el modelo Alemán constructivista y la del docente que formó a los profesionales que trajeron la propuesta al País; con estos presupuestos se construía: un plan de estudios que contenía asignaturas teóricas y prácticas teniendo como eje fundamental del constructivismo los talleres de diseño; la metodología para la elaboración de objetos basada en las fases de la Metodología proyectual: planteamiento del problema, presentación de alternativas de solución, selección, construcción y presentación; las horas de instrucción presencial al día en promedio eran de 8 horas y en el tiempo restante no presencial era el “reservado” para desarrollar los proyectos delegados. El rol del docente en los talleres de diseño consiste en proponer los retos, evaluar y promover; el rol del estudiante tratar de superar los retos, recabar de manera autónoma la información y transformarla en ideas y bocetos de solución, para ser evaluada por el docente y esperar la promoción.

A continuación se describe grosso modo la evaluación del proceso de formación del diseñador: La evaluación de la capacidad creativa del estudiante consistía en rápidos y ejercicio final; la diferencia entre uno y otro radicaba esencialmente en el tiempo para el desarrollo del ejercicio: el primero tiene un rango de un día a una semana, se evaluaba la capacidad para resolver un problema (necesidad del usuario o requerimiento del empresario) propuesto por el docente y establecía la nota bajo los siguientes elementos: el potencial inherente del estudiante (si tenía o no el don), la presentación del objeto (calidad de los acabados), y si le gustaba o no en totalidad el resultado. El segundo, tiene un rango

de un mes a dos con evaluación de pre-entrega y colegiada (coevaluación); la pre-entrega era diferentes momentos donde el estudiante presentaba los avances en el desarrollo del proyecto al docente tutor. Se presentaban alternativas de solución al problema planteado y bajo los mismos criterios para la evaluación del rápido, el profesor seleccionaba la propuesta (la mejor o la menos peor) a presentar al jurado de la evaluación colegiada final; el jurado consistía en la designación de dos docentes por parte del comité curricular que evaluaban el resultado del taller bajo los mismos criterios que aplicaba el docente tutor para los rápidos (el potencial inherente del estudiante, la presentación del objeto y si le gustaba o no en totalidad el resultado). En concreto, este modelo evaluación se enfocaba en la capacidad subjetiva del estudiante para conformar y configurar elementos del objeto, no si este se constituía en una solución. Se subvalora el proceso de diseño del estudiante y la experimentación con el sujeto objetivo del diseño usuario o empresario; el usuario y el empresario es el docente tutor del taller de diseño y los colegas designados por la escuela de diseño. En esa suerte el estudiante se gradúa como profesional y queda la duda sobre la objetividad del proceso de enseñanza-aprendizaje y si realmente se tiene la creatividad para solucionar problemas del ser humano en diferentes contextos a nivel de objeto.

1.3 La imitación del maestro para la enseñanza del diseño.

En Colombia las licenciaturas en diseño son inexistentes y hasta el año de 2010 se oferta el programa de especialización en pedagogía del diseño por parte de la Universidad Nacional, esto hecho hace que la pedagogía del diseño sea un campo nuevo e interesante por explorar, por los anterior en la enseñanza se presentan los siguientes fenómenos: Se imparte lo que a criterio del docente se debe enseñar; los contenidos programáticos son definidos a juicio del docente de mayor experiencia, o en el mejor de los casos, por el nivel de especialidad del posgrado; los docentes son seleccionados porque fueron los estudiantes sobresalientes o por su experiencia laboral. ¿Pero y de la pedagogía qué? Se desarrolla los semestres académicos bajo un modelo pedagógico por imitación más que por comprensión; cada uno de los docentes en diseño han proyectado el modelo y los roles que su profesor precedente señalo. Cabe indicar que existen profesores que han recibido formación de posgrado en docencia universitaria o educación, sin embargo no es la regla general. ¿Cómo se resume la enseñanza del diseño? El rol del docente: como el poseedor y transmisor del conocimiento;

su modelo pedagógico: el de su profesores; la evaluación: al criterio subjetivo del docente, con rápidos y entregas finales; el rol del estudiante: un espectador dependiente del criterio estético del docente; el rol de la comunidad educativa: velar porque se cumplan los horarios de clase, la entrega oportuna de notas y solucionar las situaciones académico administrativas que se presenten; el rol de la comunidad académica en diseño: inexistente. Sobre este último punto, la autoevaluación con miras a la acreditación de los programas, es un espacio esperanzador y dinamizador que ha propiciado la reflexión de la educación en diseño.

2. DESARROLLO DEL TEMA

2.1 En búsqueda de un modelo transformador para la enseñanza del diseño.

La crítica es buena si pasa a un plano constructivo y en lo personal no conforme con el modelo de enseñanza, se inicia un proceso de emancipación del pasado y de transformación de la práctica docente bajo los siguientes lineamientos: participar de los foros y debates sobre pedagogía del diseño; recibir formación en pedagogía y educación; estructuración, socialización y depuración de criterios para la evaluación con los diferentes actores del proceso; formación de postgrado en diseño; pero fundamentalmente la búsqueda de un modelo pedagógico que oriente el proceso de enseñanza aprendizaje de una manera objetiva de acuerdo a los retos de la educación y la sociedad actual. El punto de partida, es estar en sincronía con el marco normativo disciplinar: la Resolución 3463 del MEN [3] establece entre otros lineamientos componentes mínimos para la formación del diseñador: teoría e historia, gestión, funcional, expresión, tecnológico, humanístico y proyectual, este último el de mayor relevancia, ya que según el Artículo 2 numeral 3.3 es: “Eje central de la formación del Diseñador, debe ser el espacio académico para la síntesis de los demás componentes [...]. Debe estar presente en todos los niveles a lo largo del programa. [...] Se orienta a formar en el estudiante capacidades para sintetizar una gran variedad de información humanística, cultural, contextual, tecnológica, deontológica y demás propias de la disciplina, utilizándola para el Diseño y la sustentación de proyectos [...]”; por tanto es considerar el taller de diseño (componente proyectual) como un espacio dinámico para la formación y no una asignatura más o la más importante. Posteriormente se replantean

procesos, en particular suprimir los rápidos y hacer un ejercicio para todo el semestre donde se centre la atención en el proceso de diseño y su evaluación.

2.2 Nuevos retos para un modelo emergente transformador de la enseñanza del diseño, en construcción con la comunidad académica y educativa.

Dos años después me encuentro con el mismo panorama del estudiante de hace 20 años, ya que el primer planteamiento derivó en un sistema objetivo pero no motivador; el alumno estaba más preocupado de no pasar por alto algún ítem del formato de evaluación que si en realidad había mejorado su educación; los jurados evaluadores no retro-informaban y el proceso de evaluación no estaba cumpliendo los fines; el estudiante no era autónomo, crítico y comprometido con su formación. Esto conllevó al replanteamiento de la estrategia y, como el tiempo para un docente ocasional (el que no es de planta) prácticamente es inexistente para dedicarse a la investigación, entonces aparece el “aula” como un espacio, un laboratorio para poder investigar y generar conocimiento y experiencias transformadores: de docente a orientador- asesor; de alumno a líder emprendedor; de evaluador a valorador, de salón a ambiente de aprendizaje, de ser – saber – hacer a saber ser – saber saber – saber hacer; de ejercicio académico a proyecto académico y de vida. ¿Cómo se pretende lograrlo?

La mayoría de bachilleres llegan a los diferentes programas con un superficial conocimiento de la carrera que pretenden cursar y culminar, si esto es así, menos tienen claro cuál es su proyecto de vida y de qué manera el proyecto académico les contribuye. Bajo esta premisa cursar cada semestre se convierte simplemente en un requisito y la formación esta desarticulada. Como en la UPTC el “semestre” (cuatrimestre) se divide en dos periodos o cortes en los cuales se reportan notas, en el primer corte se inicia no con el planteamiento del ejercicio académico o con el planteamiento del problema proyectual, sino con la denominada “Fase 0”; esta tiene como objetivo en el estudiante: concienciar y motivar el replanteamiento de su rol, la definición de su proyecto académico y la integración de este al proyecto de vida. Se inicia con una pregunta detonante ¿cuál es su proyecto de vida?, la respuesta se relaciona con ser diseñador y lograr a partir de su profesión la independencia económica y éxito social. Al advertirles que su respuesta se relaciona con el proyecto académico y que este, es un medio que les contribuye a alcanzar

su proyecto de vida, el desconcierto y la incertidumbre se refleja en sus rostros y por tanto ya los prepara para recibir este “nuevo software o actualización del existente”. Se les informa con posterioridad: que el hacer un proyecto a nivel industrial y más aun, ser un profesional emprendedor e innovador como nuestra sociedad los necesita, requiere de la formación de un equipo de trabajo idóneo y cualificado, donde cada uno esté consciente de su rol, capacidades y potenciales; que la forma de agrupación académica por amistad, no les contribuye a desarrollar competencias de asociación, resolución de conflictos, liderazgo, subordinación colaborativa, responsabilidad, afianzamiento de fortalezas, superación de debilidades y finalmente la definición del proyecto académico personal.

FASE 0. Formación del equipo de trabajo se ha estructurado en seis subfases, con sus correspondientes actividades y resultados esperados. Las subfases “el autoconocimiento” y “el reconocimiento del otro” (las dos primeras de seis), tienen como objetivo establecer a nivel individual y colectivo ¿cuáles son las fortalezas y debilidades en el ser, saber y el hacer?, como el estudiante recién ingresado todavía no tiene claro ¿qué es lo que debe saber? y no ha definido ¿cuál es su hacer? el diagnóstico del ser, se convierte en el punto clave de este modelo emergente; para definir los elementos conceptuales y procedimentales de cómo realizarlo se tomó como marco teórico: el planteamiento de Iafrancesco [1] de las dimensiones del ser (antropológicas, afectiva, axiológicas, espiritual) el cual permitió establecer categorías, subcategorías y variables preliminares de análisis; el comprender que el ser no es solo una dimensión que se da en el plano personal sino que necesita del otro para su reconocimiento y reivindicación, conlleva a reconfigurar el esquema de Iafrancesco, anexando las dimensiones ética-moral y ciudadana del hacer al ser. Lo importante de este proceso es que ha sido una construcción con el estudiante, ya que con sus dudas y sugerencias el formato y el marco teórico se ha ido retroalimentando, destacando las concernientes a las dimensiones ética-moral, ciudadana y espiritual, que conllevaron a ampliar y especificar categorías, subcategorías y variables para el diagnóstico. Como subfase de autoconocimiento no solo se limita al diagnóstico general del ser, también se implementa la contextualización a la profesión, la elaboración de plan de mejoramiento y acción. El formato de diagnóstico le permite al estudiante reconocer fortalezas y debilidades en su ser en general, como insumo para el proyecto de vida, sin embargo como ya están inmersos en una disciplina y, en el corto plazo lo inmediato es el proyecto

académico, fue necesario implementar los siguientes elementos en las actividades: contextualización de variables a la profesión, análisis de fortalezas y debilidades, causas – razones, objetivos de mejoramiento, planteamiento de estrategias. Los resultados han sido los siguientes: el diagnóstico general puede ser aplicado a cualquier profesional (es una hipótesis); según la disciplina se debe hacer una etapa contextualización, así la vocación se puede retroalimentar y no quedarse en algo innato; se implementa el plan de mejoramiento (objetivos) y de acción (estrategias), así en el estudiante se potencian la autonomía, emprendimiento y liderazgo. El rol del docente se transforma a un asesor y orientador de las estrategias del estudiante para conseguir sus objetivos. El proyecto académico se integra al proyecto personal de vida.

Ya preparado el terreno se inicia las subfases tres y cuatro “selección del grupo de trabajo” y “conformación del grupo de trabajo”. El docente elige la conformación de los grupos, lo que justifica esta acción de manera práctica en el mundo laboral, si no soy el dueño de la empresa se trabaja “con quien le toca no con quien quiero”, si soy el dueño de la empresa las tareas son variadas y se debe aprender a seleccionar el personal. De manera reglamentaria según el MEN [4], una competencia laboral interpersonal para el trabajo en equipo indispensable es “Interactúo con otros aunque no los conozca previamente, para enfrentar una tarea o situación”. Se recomienda al docente los siguientes criterios que complementa la disposición: sumar fortalezas que compensen las debilidades; mezcla de género en lo posible proporcional; la compensación de actitudes; ubicar en cada grupo por lo menos un estudiante con actitud de liderazgo; conformación en número impar (siempre se necesita de un tercero para decidir la disputa de dos partes con ideas contrarias), con el fin que facilite la toma de decisiones ya sea por autoritarismo (se impone una idea), democracia (se impone la idea de la mayoría) o consenso (todos están de acuerdo) siendo esta última la que se debe motivar. Reconocidas las fortalezas y debilidades en lo personal y colectivo, se procede por parte del grupo responder el interrogante ¿Cómo distribuir las tareas?, objetivo de la subfase cuatro; esto los conlleva a definir y elaborar: un organigrama, un manual de funciones y una carta de compromisos, donde quedarán consignados la estructura de trabajo (roles), la definición y distribución de tareas y los objetivos de formación de cada integrante; lo anterior permite ir definiendo el saber hacer, a fin de procurarse profundizar y acumular experiencia en el campo laboral de su ocupación

futura. En este punto se les informa del proyecto de diseño a realizar y de manera simultánea se inicia el estudio del material teórico que se pondrá en práctica en el mismo. Dando apertura a la subfase cinco denominada “seguimiento” donde los integrantes del grupo responden los siguientes interrogantes: ¿Cómo controlar las actividades? ¿Cómo estamos funcionando? Para ello confeccionan un plan estratégico de actividades o cronograma, llevan un diario de campo y elaboran formatos de evaluación de desempeño individual y grupal. Para el cronograma, establecen la disponibilidad de tiempo para desarrollar las diferentes fases, subfases y actividades del proyecto; para el diario de campo crean un blog donde se registran las incidencias y experiencias que se presentan durante el proceso; para la evaluación, término que se reemplaza por valoración, se construyen criterios de común acuerdo entre el docente y los estudiantes, con el objetivo de facilitar el camino a la autoevaluación. Al final del semestre para la entrega colegiada o de co-evaluación, se designa un jurado compuesto por tres personas que evalúan lo pedagógico, lo disciplinar y la incidencia del proyecto en lo humano, bajo los siguientes cuestionamientos: ¿Que aprendieron? y ¿Cómo lo aprendieron?; ¿Cómo fue hecho el objeto? ¿Cómo puede hacerse?; ¿Cuál es el impacto en el uso ergonómico (mental, manual, mantenimiento, almacenamiento)? La sexta y última subfase, corresponde a la denominada “retroinformación” donde se presenta un informe final al docente que responde al interrogante ¿Cuáles fueron los resultados de desempeño a nivel individual y grupal? Allí los estudiantes realizan un análisis y con base en el resultado, se elaboran las recomendaciones que contribuyan a mejorar el proceso.

A manera de conclusión, las manifestaciones, oportunidades, resultados y retos que se pretenden con este modelo en construcción que privilegia el ser antes que hacer son: El proyecto semestral, se convierte de fin a un medio para el aprendizaje del conocimiento de la disciplina, para potenciar el plan de mejoramiento y acción, para la complementación y depuración del proyecto académico y de vida; Para el profesor, la oportunidad para la transformación de su rol tradicional a orientador y motivador de cambios, la oportunidad para generar y validar conocimiento a partir de su práctica docente, el momento para lograr el equilibrio entre el saber disciplinar y el hacer pedagógico; Para el estudiante dar significado a su vida universitaria en pro de la consecución de sus proyectos, ser

protagonistas en su proceso de formación, ver en el otro la oportunidad para crecer, ver que se es posible progresar de manera digna y honesta, la oportunidad para trascender desarrollando proyectos que no solo busque el beneficio personal sino también el bienestar social; Para la evaluación ampliar la visión centrada en el objetivo, complementándola con la valoración de las experiencias, de los aciertos, las estrategias para superar las dificultades y diferentes retos; Para la comunidad educativa renovar su visión y generar espacios dinámicos para implementar modelos emergentes que contribuyan a la consecución por parte del educando de su proyecto académico y de vida; Para la comunidad académica promover en una primera etapa, la “EDUCACIÓN PROYECTUAL HUMANÍSTICA”, un modelo pedagógico emergente para el desarrollo integral del diseñador (en formación, profesional y/o docente) comprometido con el bienestar, promoción y desarrollo humano y social.

Referencias

- [1] IAFRANCESCO, Giovanni (2010). Modelo Holístico Transformador. Ed. CORIPET. Colombia.
- [2] ICSID [en línea]. Definición de diseño. <<http://www.icsid.org/about/about/articles31.htm> [Consulta: 22 de agosto de 2011].
- [3] Ministerio de Educación Nacional MEN [en línea]. Resolución 3463. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86403_Archivo_pdf.pdf> [Consulta: 20 de agosto de 2011].
- [4] Ministerio de Educación Nacional MEN [en línea]. Serie guías N°21. Articulación de la educación con el mundo productivo. < http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf> [Consulta: 20 de agosto de 2011].

(*) **Edgar Saavedra Torres**. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Taller 11, Grupo de Investigación en Diseño. Línea de Teoría y Metodología del Diseño