

## Evaluación objetiva en el diseño. Una reflexión de consideraciones e instrumentos

Actas de Diseño (2018, diciembre),  
Vol. 26, pp. 214-219. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: julio 2015  
Fecha de aceptación: septiembre 2016  
Versión final: diciembre 2018

León Felipe Irigoyen Morales (\*)

**Resumen:** Independiente a la forma como se enseña diseño, resulta importante determinar las características ideales para su correcta evaluación. Sin embargo, es fácil relacionar el juicio del profesor al momento de evaluar con favoritismos, inconsistencias o actitudes de sesgo. Por ello se sugiere la implementación de objetivos bien definidos y la generación de instrumentos propios, para evitar la necesidad de evaluar “a criterio” haciendo más eficiente el proceso de evaluación.

**Palabras clave:** Diseño - Educación Superior - Evaluación - Objetividad - Enseñanza.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 219]

Un breve análisis de situaciones, nos ayudará a entender por qué genera tantas discusiones la labor formativa del diseñador. Los escenarios planteados ayudarán a poner en contexto las dificultades en docencia y lo complejo de una evaluación objetiva.

Estas reflexiones no busca repartir culpas ni justificar acciones sino, por el contrario, hacer notar áreas de oportunidad en los agentes involucrados en la formación disciplinar, generando preguntas y observaciones pertinentes.

Con el afán de evaluar apropiadamente, en primer lugar, necesitamos hablar de nuestro papel como profesores en los malos hábitos avalados en el gremio; de las complejas relaciones con el aprendiz y del contexto institucional propio. Luego así, las consideraciones tendrán sentido y podrán ser fácilmente replicadas a nuestra labor, en pro de una mejora continua. Esto derivado de una preocupación real hacia una mejora en las evaluaciones, y la necesidad de instrumentos apropiados para medir aspectos cualitativos.

### Escenarios

#### Generados por los profesores

Es frecuente encontrar en los salones de clase un trabajo que sobresale del resto, no necesariamente por su calidad o propuesta, sino por que la instrucción fue interpretada de una forma muy distinta. El proyecto en el que el estudiante pasó toda la noche o en el cual invirtió una suma considerable de dinero, deriva en una evidencia incómoda frente al grupo o en una calificación reprobatoria. La falta de instrucciones claras y errores continuos en la comunicación, da pauta a interpretaciones diversas. Cuando las muy preciadas soluciones resultan en un desperdicio de recursos, seguramente generará frustraciones. Estadísticamente hablando, si solo uno de los estudiantes presentó esta confusión podemos cómodamente afirmar que él cometió el error, que no puso atención y que el

profesor no tiene la culpa. Pero, ¿qué pasa cuando el profesor es incapaz de explicar bien el objetivo de la tarea?, ¿qué sucede cuando se pierde en un océano de especificaciones y tareas ridículas que dejan de lado lo esencial de la materia?, ¿qué pasa si esto es recurrente? Igual de preocupante resulta cuando esta mala interpretación además se extiende. Lo que el profesor busca se vuelve una interrogante semanal que se presenta en todo el salón o en grupos de estudiantes, que literalmente tienen que adivinar lo que hay que hacer para presentar una solución acorde a su entendimiento. Si el profesor valora la iniciativa no habrá problema pero por el contrario, si presenta una inflexibilidad en las reglas o no ajusta el criterio, se generarán más discusiones. Perdiendo tiempo en explicaciones desde ambas partes, reprobando a la mitad del grupo, extendiendo el calendario de actividades o rompiendo la continuidad de la clase.

Se pueden generar otra serie de consecuencias negativas tales como cambios de actitud; un desinterés generalizado por la clase (generando lagunas en el conocimiento del alumno); un decrecimiento en la calidad (buscando cumplir con el requisito mínimo) o en casos extremos, hasta soluciones administrativas. Se tiene poco tiempo para calificar, los grupos son más grandes, las clases son más cortas y apoyarse en asistentes o becarios no siempre es opción.

La labor docente a nivel superior se ha vuelto tan agobiante o tan impráctica que el definir claramente los objetivos y las expectativas desde el primer día, ayudará a evitar estas situaciones. Esto es algo que el maestro sí puede solucionar, siendo un poco más consciente del impacto que su mala evaluación tiene.

#### Escenario estudiantil

Existen grupos buenos (seleccionados por promedio o por turno) y grupos que presentan un reto adicional. Sin embargo, el profesor no tiene tiempo para entender las dinámicas personales o familiares de los estudiantes que presentan un bajo rendimiento, evaluando a todos por igual.

Las situaciones delicadas con los alumnos que por su necesidad de trabajar o por que verdaderamente presentan alguna dificultad adicional buscan una consideración especial, generan sin intención conflictos con el resto del grupo que empieza a protestar, a sentir celos o a tomarse libertades con los tiempos.

Un estudiante enfermo que faltó el día del examen requiere que el maestro lo evalúe de forma oral, o redacte una nueva prueba para no quedarse con el cero. O bien, el maestro tendrá que dejarle un trabajo final adicional o evaluar con menor calificación, esto como parte de una serie de soluciones ante un evento ajeno.

También existen los que llegan tarde o que faltan a clase con frecuencia que preguntan al resto de sus compañeros, qué fue lo que hicieron en clase. La consternación ocurre cuando los últimos son incapaces de explicar el tema o compartir literalmente la instrucción de la tarea generando directamente más confusiones e incertidumbres.

La necesidad de evaluación aplica para todos igual y estos arreglos personales se harán siempre a criterio del profesor ya que una institución no puede tener reglas para todas las posibles situaciones que se presenten con los alumnos. Considero que flexibilizando el criterio y dando segundas y terceras oportunidades siempre a todos, el profesor perderá el control del grupo fomentando malos hábitos y poco respeto por los lineamientos de la clase. No hay que perder de vista que la evaluación no sólo es un requisito educativo fundamental, sino que en realidad debe servir como un punto de referencia para el alumno y entenderlo como un simple indicador del progreso en la educación.

Cuando se vuelve un componente vital, cuando la titulación por promedio o las becas de excelencia se vuelven promesas tan tentadoras que reemplazan las prioridades, los alumnos se concentran únicamente en el aspecto calificativo, cumpliendo al pie de la letra los objetivos de clase pero tomando pocos riesgos, dejando de proponer cosas interesantes y en algunos casos, hasta sugiriendo qué calificación merecen.

Inicia así un círculo vicioso de la calificación como premio, del número o el “sobresaliente” como un activo con el cual se negocia y se juega. Vicios generados por algunos pero alentado por todos, acciones muchas veces desconocidas para la institución.

### Escenario institucional

Es común que los profesores de diseño tengan formaciones diversas, que hayan sido autodidactas y que sus métodos y criterios también son muy variantes, dificultando una norma de evaluación, a menos que institucionalmente haya iniciativas al respecto.

La naturaleza de la disciplina hace que se presenten diferencias obvias que dan pauta para una gran variedad de opiniones abogando para que los programas de arte o de diseño se consideren distintos. Se dice que la expresión o la creatividad son realmente lo que más nos interesa, y esto no puede ser cuantificado; que los exámenes escritos son del pasado y que los maestros no son nadie para evaluar el talento de los jóvenes, o cosas similares. Sin embargo, uno de los papeles de la educación formal es justamente establecer normas a seguir y reglamentos

claros al momento de evaluar tanto alumnos como profesores. Estas escalas tienen sentido y son tan comunes que asociamos sentimientos de orgullo, satisfacción o descontento cuando se obtienen.

Se considera que el arte o el diseño son programas especiales y que las actividades terminales estándares, los exámenes de conocimientos generales o las evaluaciones numéricas y frías no siempre aplican. Pero poco hacemos para establecer qué tipo de concesiones hay que solicitar o qué libertades son las que hay que defender, a lo que las instituciones poca atención le ponen.

Muchas veces existen plataformas y sistemas especialmente (a falta de otra palabra) diseñados para estas tareas, que requieren determinada fecha sin falta, que dejan de lado los intangibles y presentan poco margen de acción. Peor resulta cuando los parciales se solicitan con demasiada frecuencia, generando una carga administrativa considerable y haciendo que el profesor pierda más tiempo calificando que profundizando en temas o resolviendo dudas.

Si respetamos fielmente las pautas marcadas, seguramente provocaremos una homologación falsa y artificial con otros programas de estudio que perjudicará el diseño. Esta “búsqueda compulsiva e ilegítima de reconocimiento institucional” de la que hablaba Chaves (2001) consume demasiados recursos. Provoca un distanciamiento con la verdadera docencia, y aunque el aspecto teórico y académico se cubra según las exigencias planteadas desde la institución, poco beneficio aportará a la disciplina.

Si el material está disponible a tiempo, se toma lista de asistencia a la misma hora, si la clase se presenta con orden, el contenido se sigue al pie de la letra y se respeta el plan de estudios previamente decidido, el profesor se convertirá en un elemento de gran significancia institucional. Si sólo se dedica a hacer su trabajo y recuerda apagar el proyector después de clase, será valorado como un buen empleado, aunque su papel como formador de diseñadores será nulo. Chaves (2001) también externaba sus preocupaciones con la generación de egresados sometidos a excelentes métodos pedagógicos, que nos llevará a obtener “burócratas informados y profesionales mediocres”. Incluir métodos efectivos es fácil; sólo hay que seguir un diario de tareas, señalar todas las instrucciones por escrito, cronometrar el tiempo para bocetos y calendarizar a la perfección toda actividad a realizarse durante el ciclo escolar. Esto no sólo denota una carga de trabajo mayor para el profesor, sino que generará un aire de descontento por pretender convertir el taller de diseño, en una agradable experiencia militar.

En el otro extremo, aquella institución “ciega” que permite que existan maestros que evalúen según su criterio o su gusto, y que dependiendo cómo le quedó el trabajo al alumno favorito estará de humor para revisar o retroalimentar a todos, se vuelve igual de nociva para el gremio. Las discusiones, las quejas o las acciones correctivas también serán desgastantes y desagradables para todas las partes involucradas.

Lamentablemente esta formación de origen pseudo-artístico, donde el profesor es el crítico experto que siempre tiene la razón, o bien, que forza al alumno a aprender a “defender” su trabajo de la crítica, simplemente genera dinámicas igual de tóxicas y retrógradas.

Los escenarios anteriores, por irreales que parezcan y tan ajenos como quisiéramos pensar que son, constituyen el medio en el que se enseña diseño. Después de esta dramática ambientación hay que contemplar ciertas consideraciones para su mejora.

En los proyectos de diseño podemos hablar de aspectos fundamentales que siempre se presentan como componentes del mismo, tales como: establecer una base teórica apropiada, ser consciente del contexto real, contemplar la viabilidad, que se pueda repetir y que posea objetivos verificables, incluyendo elementos de ambigüedad y subjetividad.

Ahora bien, ¿por qué no aplicamos estos mismos elementos a la educación del diseño?, ¿por qué no tratamos la formación del diseñador como un proyecto de diseño?, y si es así, ¿qué consideraciones hay que tener para evaluar objetivamente en las etapas de formación?

## Consideraciones

### 1. Teorías útiles y apropiadas

Muchas discusiones se generan con “la teoría del diseño” y cada una de ellas derivando confusiones hacia dentro del salón de clases. Esto se genera porque cuando nuestros alumnos intentan investigar, se topan con muchas situaciones inciertas, ideas preocupantes, certezas infundadas y regresan con más dudas que antes.

Se requiere de un entendimiento desarrollado para entender que no hay una única teoría del diseño, que siempre va relacionada con una situación y un contexto espaciotemporal y que sólo debe resolver un problema de diseño. No hay soluciones universales y el diseño comparte su historia y demasiados conceptos con tantas disciplinas, que hablar de una teoría propia, originada remotamente, resulta impreciso.

Muchos autores de libros de diseño carecen del rigor como investigadores para llegar a resultados comprobables, mientras que otros carecen de la flexibilidad para hablar fuera de su contexto, careciendo de humildad y asegurando verdades absolutas. Hay demasiada paja en el medio y muchas veces se consultan entradas de *blog* como fuentes válidas que justifican trabajos enteros. Desafortunadamente, las referencias mejor desarrolladas solo ayudan a sobreintelectualizar principios idealistas del diseño pero que resultan poco prácticos y nunca se apegan a ejemplos concretos.

Hay poca tradición teórica y al ubicar alguna aportación importante queremos forzar su empleo para justificar nuestro proyecto. Utilizar teorías para explicar nuestras acciones no servirá de nada, buscar evaluar el aspecto teórico, tampoco. Hablar de la capacidad del diseño para romper estructuras culturales, generar capital social y mejoras ambientales resulta muy fácil si nunca explico cómo hacerlo.

El papel autoimpuesto de los diseñadores como “agentes de cambio” que aportan valor, aún queda muy grande, al menos para los diseñadores sin fundamentos y estructuras disciplinares serias, que frecuentemente generamos.

La teoría no tiene porque sonar “científica” en exceso, no debe pretender ser elevada y como docentes no debemos congratular el discurso insostenible. Si nuestras actividades requirieren un fundamento ajeno o arcaico, quizás será mejor no emplearlo, no hay que remontarse a las enciclopedias para solucionar algo intuitivo y natural, que quizás se pueda resolver sin hablar de ello.

Finalmente, en este mismo sentido, Norman (2010) observa que las escuelas de diseño no forman estudiantes para tratar con aspectos complejos; que los líos propios de los comportamientos sociales y humanos en tecnología y negocios, son cuestiones ajenas a la gran mayoría de los diseñadores, concluyendo que “existe poco o nulo entrenamiento en ciencia, método científico y experimentación en diseño” (Norman, 2010). Las nuevas áreas del diseño requieren de un entendimiento mayor de sistemas sensoriales, cognición y emociones humanas para que los diseñadores puedan generar “pruebas legítimas y válidas” antes de mostrar resultados.

No dudo que llevar la “teoría” al salón pueda resultar en algo provechoso, pero aún no se ha generado una inclusión generalizada. Entonces, ¿cómo pretendemos evaluar teoría si difícilmente la generamos?

### 2. Contexto real y actualizado

Recordemos que cualquier avance tecnológico comercial y popular afecta nuestras vidas, sólo hay que definir hasta donde nos vamos a dejar influenciar por estos cambios, tanto en lo personal como en lo laboral y académico.

Prácticamente todos los días se generan productos o servicios que en la búsqueda de hacer nuestra vida más fácil, nos hacen más dependientes de dispositivos o plataformas para la realización de cualquier tarea; desde el “no pude revisar la tarea porque no tenía pluma roja” hasta el cada vez más común “se cayó el sistema pero ahí deben de estar sus calificaciones”.

Rara vez aprovechamos al máximo estos avances y difícilmente generan un cambio de fondo en nuestras vidas. El diseñador siente esta especie de obligación no solo por conocer, sino manejar estas tecnologías (aunque sea de forma precaria) para “no quedarse atrás”, para extender nuestro discurso y ampliar nuestros servicios.

Existe una queja generalizada, de la falta de actualización en el uso de tecnologías entre los profesores con más experiencia (sin hablar siquiera de las referencias culturales o de los “nuevos conocimientos” del oficio), pero creer que la tecnología nos hará mejores diseñadores es más que falso. Esta obsesión con “lo último” que muchos alumnos desarrollan, solamente promueve la inversión en modas pasajeras, centrando la atención en lo actual dejando de lado lo certero o analizando lo posible.

Malouf (2011) menciona esto en la educación futura del diseño, y puntualiza la importancia de entender la tecnología realmente relevante. Sugiere que el diseñador futuro no debe vivir, sino entender, los cambios más significativos que han hecho la tecnología íntima y cotidiana; sin dejar de lado la creciente variedad de medios y materiales. La labor del diseñador se hará más interesante con un entendimiento básico de aspectos científicos y de manufactura, que afectan las características y la disponibilidad de materiales empleados.

Especial cuidado hay que poner a las soluciones mágicas e innovaciones innecesarias que generan *gadgets* que en realidad poco valor aportan. Obviamente como esquema de negocio es muy productivo y atractivo, pero muy pocos realmente han mejorado la forma de hacer, enseñar o evaluar. Una sofisticada hoja de cálculo no es más que un cuaderno grandote si el profesor no lo aprovecha como debe; un monitor táctil no sirve de nada si al diseñador no sabe dibujar; una *app* de teléfono celular que me permite bocetar en cualquier lado, no me aportará ideas; y un largo etcétera similar.

La educación del diseño (y por ende su evaluación) debería estar enfocada en el mundo real, en las exigencias actuales de la industria y su relación con lo que la academia genera; preguntarnos si lo que enseñamos aún es valioso y si en el mundo en el que vivimos seguirá siendo útil aquella habilidad que tanto buscamos desarrollar y pretendemos evaluar. Mucho de lo que hacemos como diseñadores podrá ser reemplazado próximamente por proveedores externos o por tecnologías más baratas, y tendremos que concentrarnos en hacer y enseñar aquello que un programa o una máquina no podrán hacer jamás. Con respecto a la evaluación, habrá que preguntarnos si los alumnos más diestros en tecnología son mejor evaluados, si los más actualizados o conscientes de su entorno son mejores diseñadores. Quizás nuestras evaluaciones les hicieron creer que estaban preparados para el mundo real pero en realidad, lo desconocen.

### 3. Viabilidad y limitaciones

Sería insensible y hasta grosero de nuestra parte pensar que todos nuestros alumnos son iguales, que tienen las mismas oportunidades o que tienen las mismas bases, que todos se comportan como adultos y que sus dinámicas personales y familiares no afectan su rendimiento.

La pregunta es, ¿deben los profesores identificar limitaciones y concentrarse en aquellos que las presenten?, ¿debemos tratarlos a todos igual? Si debemos ser flexibles, ¿dónde hay que trazar la línea? Quizás los tratos diferentes resulten en un apego inevitable o en favoritismos que provocarán una variedad de reacciones en el resto de los alumnos, por lo general negativas.

A su vez, existen otros mejor preparados, de mayor edad o que tienen estudios previos que pueden ayudarlos en sus tareas. Quizás deberíamos aprovechar al máximo los recursos (humanos) disponibles y generar dinámicas de participación, autocrítica y retroalimentación entre los alumnos, no sólo para mantenerlos sino para hacerlos partícipes en el proceso de su educación y la de sus compañeros. Esto quizás nos deje tiempo libre para apoyar al alumno que presenta dificultades.

La deserción estudiantil es un factor considerable en muchas universidades, y el diseño no es la excepción. Quizás esta insensibilidad antes las limitaciones personales en algún aspecto no nos dejan ver el resto de habilidades superiores en otros. Mientras que las ventajas económicas o tecnológicas con las que algunos estudiantes cuentan, no debiera ser un factor relevante en su evaluación. Al contrario, el uso de estas tecnologías debería poner bajo la lupa la verdadera esencia de su trabajo.

Parece que premiamos a aquel estudiante que presente trabajos “profesionalmente” desarrollados y la inconsistencia se genera cuando valoramos aquel que presenta un *dummy* de calidad por encima del resto. Si ese realmente es el criterio para evaluar, seguramente cometemos el error de asumir que todos los alumnos invertirán la misma cantidad de recursos, son hábiles en cuestiones de producción o tienen conocimientos informales de proveedores y materiales.

Establecemos así un criterio arbitrario que el resto de la clase difícilmente cumple. La gran mayoría presenta soluciones que carecen de ese factor de impacto y terminamos relegando las ideas (el núcleo real del diseño) a un nivel menos protagónico; provocando que el alumnado completo proponga alternativas llamativas que salgan de lo ordinario, tomando riesgos innecesarios y dejando de lado los objetivos principales.

### 4. Replicación y estandarización

Aplicar un mismo criterio y utilizar una única forma de evaluación puede ser muy complicado en diseño. Hablábamos de la variedad de propuestas, destrezas y del mar de personalidades e intereses que tienen los diseñadores, haciendo muy difícil hablar de un solo tipo de diseñador. Existen los que son de tipo estratégico, los que investigan, los que hacen, etc. Todos ellos forman parte del universo del diseño y la educación debería tener en cuenta que estas incertidumbres sólo podrán ser evaluadas y valoradas en el futuro (Malouf, 2011).

La adopción tecnológica, aunque cada vez más acelerada, constituye un componente muy importante que, al estar íntimamente ligado a un tema económico, dificulta su aplicación al salón de clases. Obstaculizada a menudo por las complejidades sociales y de mercado, haciendo mucho más importante el desarrollo de métodos para entender la tecnología que utilizarla sólo como una herramienta específica.

Otra diferencia fundamental entre el arte y el diseño, es que la solución gráfica puede repetirse y producirse. Si el alumno concluye en soluciones artesanales entonces está haciendo piezas únicas, de alto valor individual pero imposibles de replicar. Esta falta de estandarización también ocurre con la evaluación, cuando tratamos a todos los proyectos como iguales y pretendiendo calificarlos igual. Esto quizás dentro de una misma materia apenas y se nota, pero dando un paso atrás y analizando el panorama general, veremos la inconsistencia que generamos. Si el alumno es eficaz y actúa de la misma forma, generando el mismo tipo de soluciones siempre, en teoría esto debería asegurarle las mismas calificaciones. Pero entre los profesores valoramos ciertas características muy por encima de otras, haciendo imposible que este patrón sea efectivo siempre, forzando al alumno a dedicar tiempo para averiguar como funciona la clase y como califica este profesor. Lo cambiante en el método y en la evaluación serán factores de importancia a considerar para ambas partes, haciendo más difícil la estandarización de una evaluación para todos los proyectos.

## 5. Ambigüedad

Los problemas actuales de diseño se caracterizan por poseer un alto nivel de ambigüedad y requieren de una perspectiva multidisciplinaria para su solución óptima. Siempre hemos trabajado con todas las herramientas ideales y a la mano, con apoyo de expertos y prejuzgando qué soluciones serán apropiadas; de entrada brincamos directamente a la definición del problema y la redacción del *brief* se convierte en un mero requisito.

Cuando nos enfrentamos ante dificultades con grados de incertidumbre variables y buscamos que nuestros alumnos trabajen en proyectos pobremente definidos, se eleva invariablemente el grado de dificultad del proyecto, teniendo que incluir consideraciones adicionales.

Habría que analizar si el hecho de afrontarlo apropiadamente o plantear su solución, no es igual de meritorio. Valoramos ampliamente la solución, evaluando resultados por encima de procesos, aunque el desarrollo resulte más importante para la educación y el valor del diseño. Podemos fingir que las reglas son maleables y los límites se desvanecen con más facilidad, pero las necesidades muchas veces impuestas por las industrias, requieren resultados diferentes. Las buenas soluciones incluirán un factor de innovación importante, con mayor consciencia de aspectos socioculturales y una autosustentabilidad económica que los hagan viables a mediano y largo plazo. ¿Cómo evaluamos esto?, ¿qué tan importante resulta para los profesores de diseño que sus tareas incluyan estos temas?

Aprender a lidiar con la ambigüedad como un aspecto inherente en el diseño, debiera ser una prioridad; apoyarse en otras disciplinas debiera ser la norma y no la excepción; enseñar y apreciar la habilidad de solucionar problemas será un componente de gran valor en el mercado laboral inmediato pero difícilmente lo promovemos y mucho menos nos preparamos para evaluarlo. Este es sin lugar a dudas, otro factor de seria consideración al momento de evaluar diseño.

## 6. Subjetividad

Bien señalaba Belluccia (2007) que cuando un diseñador responde a una necesidad comunicativa de forma creativa utiliza todo un repertorio; no se responde de la nada sin hacer uso de recuerdos, experiencias, sensibilidades, conocimientos técnicos, intereses, etc. Se emplea una serie de recursos personales que hacen que la existencia de un método de diseño, uno que busca ser exacto y preciso, sea inútil.

También hablaba de lo imposible de descifrar estos mecanismos de producción que invariablemente generan varios recorridos mentales que derivan en una solución. Ahora bien, si el método de diseño es en realidad una ilusión, y si no existe un “recetario” para las soluciones de comunicación visual, ¿por qué pretendemos evaluar como si lo hubiera?, ¿por qué al definir reactivos y puntos a evaluar, buscamos que todos utilicen todo de la misma forma y en las mismas cantidades? Esta suerte de producción masiva de soluciones nos llevará a una mala maquinación de resultados y a una repetición de formas (y errores) a perpetuidad.

Por último, señala “dos condiciones [...] que no pueden enseñarse porque no constituyen conocimientos racionales o instrumentos científicos como las teorías o las fórmulas, y son: la sensibilidad hacia la comunicación humana y la sensibilidad hacia la calidad visual de los mensajes” (Belluccia, 2007, p. 106).

Esta subjetividad aparece en todo diseño, creemos que los íconos bien resueltos son universales y que los arquetipos son recursos válidos, pero no es cierto. Estos intangibles son esenciales en el diseño y el maestro, haciendo el papel de adivinador, justifica su evaluación basado en la viabilidad comercial de la solución, y la calidad del mensaje radica en si se ha visto antes o no. Difícilmente eliminaremos la subjetividad del gusto o del estilo al momento de juzgar un diseño, a menos de que, realmente tengamos unas pautas a seguir bien definidas y justificadas, eliminando el margen de error que los aspectos estéticos incluyen. De esta forma dejamos de evaluar diseño y nos concentramos en medir el seguimiento de instrucciones.

## Instrumentos

Finalmente, después de plantear escenarios y hablar de las consideraciones que habrá que tener en cuenta para evaluar diseño, hay que hacer notar que simplemente no utilizamos instrumentos de forma consistente al calificar diseño. Es fácil encontrar guías y listas de recomendaciones para estos fines pero pocos pueden utilizarse propiamente como métodos.

En este sentido me gustaría concluir que difícilmente las instituciones o la inclusión de tecnologías proveerán herramientas para ser ecuanímes al momento de evaluar. Como profesores tendremos que hacer un examen de conciencia de la forma cómo enseñamos y si no hemos generado dinámicas más complejas de lo necesario.

Quiero retomar dos propuestas que buscan evaluar objetivamente: la primera sugiere contrastar el resultado con el *brief* inicial, haciendo un recuento al comparar qué tanto se aleja del planteamiento inicial; mientras que la otra, elimina el uso de escalas Likert para simplemente analizar si se presentan o no condiciones particulares.

El primer caso, habla de la necesidad de elementos fundamentales para una implementación exitosa. La “mezcla del diseño” conformada por la funcionalidad, calidad, durabilidad, costo y estética, forman un “parámetro de medición confiable para evaluar la estética del producto o comunicación” (Frías, 2010). Sugiere que la evaluación debe hacerse con pares, antes de la producción y con la intención de presentar soluciones previamente revisadas y corregidas “cuantitativamente convincentes sobre la efectividad de nuestro diseño” (Frías, 2010).

De manera similar a la otra propuesta, resultado de una tesis de licenciatura aún sin publicar (Salazar Terán, 2015), habla del éxito comercial como el argumento más sólido para determinar si un diseño es bueno o no. Pero también es consciente que hay otros factores que intervienen en la culminación del resultado donde el diseño no tiene tanto peso como quisiéramos creer. “Se puede tener entonces un excelente diseño pero hay otras

variables externas a considerar que pueden determinar el éxito o fracaso del trabajo” (Frías, 2010).

Ahora bien, por último, Salazar Terán (2015) elimina por completo la necesidad del criterio, donde en vez de pensar qué calificación es la adecuada para cada uno de los reactivos presentados, sugiere simplemente determinar si se presenta o no alguna condición. Al tener instrumentos ordenados y útiles, pero que mantienen el criterio del maestro como el determinante principal de la calificación, seguiremos teniendo una evaluación parcial que puede manipularse fácilmente. Aunque lo que Salazar Terán busca es evaluar creatividad en el diseño de logotipos, todos somos capaces de generar nuestros propios instrumentos de medición, otorgándole valores numéricos diferentes y ponderados a lo que consideremos más importante.

Elaborando, la propuesta de la tesis que menciono, presenta cuatro grupos de cuatro conceptos cada uno, otorgándole diferentes valores a cada uno, con una sumatoria total de 100 puntos. Los primeros criterios, considerados como más importantes (innovación, pertinencia, conceptualización y valor) se evalúan con 10 puntos cada uno, mientras que los otros tres grupos de conceptos (legibilidad, versatilidad, armonía y reproducibilidad) (síntesis, referencia cultural, impacto, audacia) (evocación, buen gusto, memorabilidad, atemorabilidad) se evalúan con 5 puntos cada uno. Lo interesante de la propuesta es que la evaluación se limita a un SI o NO cuando la pregunta simplemente es “¿se presenta esta condición?”. Aquí, el profesor, director de arte o incluso el alumno pueden evaluar diseño (en este caso propuestas de logotipos) con un grado de certeza mayor.

## Conclusión

A nivel profesional existen plataformas que sirven para hacer encuestas y exámenes más fácilmente, que nos ofrecen informes en tiempo real de forma gratuita. Pero si no planteamos cómo debe hacerse una evaluación desde el punto de vista del diseño, estas herramientas no serán útiles.

Dependiendo del tipo de problema o necesidad comunicativa particular podemos emplear métodos (entrevistas, *focus groups*, matrices de marca) para facilitar nuestra labor de desarrollo pero pocos nos ayudarán a evaluar. Solamente tendremos opiniones más diversas, información mejor estructurada y proyectos más organizados y colaborativos.

Cada profesor deberá siempre, plantear claramente los objetivos de su materia, analizando lo que es verdaderamente esencial y pensando o discutiendo con el grupo, cómo analizar el progreso educativo, ya sea con un *benchmark* como sugiere Frías (2010) o simplemente presen-

tando condiciones (sabe tomar el lápiz, un punto; sabe trazar líneas rectas, otro punto...) y objetivos definidos.

## Referencias bibliográficas

- Belluccia, R. (2007). *El diseño gráfico y su enseñanza. Ilusiones y desengaños*. Buenos Aires: Paidós.
- Chaves, N. (2001). *El oficio de diseñar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Frías, J. (2011). Evaluando el diseño. Publicado en *FOROALFA* el día 11/07/2011. Recuperado de: <http://foroalfa.org/articulos/evaluando-el-diseno>
- Malouf, D. (2011). Design education of the future. En *ICOGRADA*. (2011). *Icograda Design Education Manifesto 2011*. (pp. 98-103).
- Norman, D. (2010). Why design education must change. Publicado en *Core77* el día 26/11/2010. Recuperado de: <http://www.core77.com/posts/17993/why-design-education-must-change-17993>
- Salazar Terán, P. (2015). *Soluciones creativas en el diseño de logotipo y la importancia de su correcta evaluación*. Tesis de licenciatura sin publicar. Universidad de Sonora.

**Abstract:** Regardless to the method used in design education, it becomes of great importance to define the ideal characteristics to perform a correct evaluation. However, it is easy to relate the judgment of the professor with favoritism, inconsistencies or bias attitudes. Therefore the implementation of well-defined objectives and the creation of custom evaluation instruments, can help avoid evaluations “at discretion”, making the evaluation process more efficient.

**Keywords:** Design - Higher Education - Evaluation - Objectivity - Teaching.

**Resumo:** Não importa como o design gráfico é ensinado, determinar as características ideais para uma adequada avaliação. No entanto, é fácil de se relacionar julgamento professor ao avaliar com favoritismo, inconsistências ou atitude de parcialidade. Portanto, sugere-se a utilização de objetivos bem definidos e gerando próprios instrumentos para evitar a necessidade de avaliar a “um teste de” fazer o processo de avaliação mais eficiente.

**Palavras chave:** Design - Ensino Superior - Avaliação - Objetividade - Ensino.

(\*) **León Felipe Irigoyen Morales**. Licenciado en Diseño Gráfico por la Universidad Gestalt de Diseño (Xalapa, Veracruz, México) y Maestro en Diseño Gráfico Digital por la Universidad Iberoamericana (Tijuana, B.C., México). Ha trabajado por más de una década en proyectos de desarrollo y gestión de identidad corporativa en diversas industrias. Es profesor de tiempo completo en el Departamento de Arquitectura y Diseño de la Universidad de Sonora (Hermosillo, Sonora, México). Es miembro de la Academia de Investigación e Innovación en Diseño (AIID), de la Interaction Design Foundation (IDF) y colaborador de la editorial científica Qartuppi.