

Referências

- Bach, R. (1970). *Fernão Capelo Gaivotá*. São Paulo: Círculo do Livro.
- Boff, L. (2012). *A Águia e a Galinha: uma metáfora da condição humana*. (49. ed.). Petrópolis: Vozes.
- Boff, L. (2009). *Meditação da Luz: o caminho da simplicidade*. Petrópolis: Vozes.
- Boff, L. (2006). *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. (18. ed.). Petrópolis: Vozes.
- Capra, F. (2006). *A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix.
- Capra, F. (2007). *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável*. São Paulo: Cultrix.
- Capra, F. (1982). *O Ponto de Mutação: A ciência, a sociedade e a cultura emergente*. (25. Ed.). São Paulo: Cultrix.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lanz, R. (1998). *A Pedagogia Waldorf: Caminho para um Ensino mais Humano*. (6a. ed.). São Paulo: Antroposófica.
- Laraia, R. (1997). *Cultura: um conceito antropológico*. (11. ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Latour, B. (2001). *A esperança de Pandora*. Bauru: EDUSC.
- Latour, B. (2004). *Políticas da Natureza: Como fazer ciência na democracia*. Bauru: EDUSC.
- Maturana, H. (1998). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG.
- Rolnik, S. (1989). *Cartografia Sentimental: Transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.
- Sennett, R. (2004). *Respeito: a formação do caráter em um mundo desigual*. Rio de Janeiro: Record
- Sociedade Antroposófica No Brasil. Pedagogia Waldorf. Disponível em: <http://www.sab.org.br>. Acesso em: 05 de junho de 2013.
- Steiner, R. (1923). *A Prática Pedagógica*. São Paulo: Antroposófica.

Abstract: With the main goal of bringing good vibrations, in a simple and light way, to the ones who get in touch with this research, “We Are All One” is based on studies over the concepts of Nature, Simplicity and Spirituality. It was developed together with children who study at Escola Viver - Waldorf, in Bauru, countryside of São Paulo. The methodological tools have their principles on Social Design and Cartography as descriptive methods. Love, Affection, Care, Respect, Philosophy, Sociology, Pedagogy, among other learnings and tastes, are mingled and interconnected into a rich web full of exchanges, experiences, and evolution.

Key words: Social Design - Emotion - Education - Design - Simplicity - Spirituality - Nature.

Resumo: Com o objetivo principal de trazer boas energias aos que tenham contato com esta pesquisa, de uma forma simples e leve, “Somos Todos Um” tem base em estudos a partir dos conceitos de natureza, simplicidade e espiritualidade. Foi desenvolvida junto com crianças da Escola Viver - Waldorf de Bauru, interior de São Paulo. As ferramentas metodológicas tiveram por princípios a possibilidade de educar com o Design, o Design Social e a Cartografia como método descritivo. Amor, Afeto, Cuidado, Respeito, Filosofia, Sociologia, Pedagogia, dentre outros saberes e sabores, misturam-se e interligam-se em uma rica teia repleta de trocas, experiências e evolução.

Palavras-chave: Design Social - Emoção - Educação - Design - Simplicidade - Espiritualidade - Natureza.

(*) **Débora Cristina Ferrari**, Graduada em Design Gráfico - FAAC/UNESP - Bauru/SP - Brasil. **Ana Beatriz Pereira de Andrade**, PHD - Professora do Departamento de Design - FAAC/UNESP - Bauru/SP - Brasil.

La cara olvidada de la enseñanza del diseño desde la mirada del humanismo integral

Actas de Diseño (2016, Julio),
Vol. 21, pp. 225-228. ISSN 1850-2032
Fecha de recepción: abril 2014
Fecha de aceptación: julio 2014
Versión final: diciembre 2015

Rafael Fiscal Flores (*)

Resumen: El tema propuesto, intenta recuperar el lado humano de la formación universitaria de los diseñadores, basada en el humanismo integral desarrollando los dinamismos del ser humano. En respuesta al excesivo instrumentalismo en el que se basan los actos educativos universitarios. La propuesta lleva implícita la idea de que el diseñador pueda dar una nueva forma a la realidad que recibe. Una forma que exprese lo que el diseñador ve y siente, no mimetizando, situando la realidad en una nueva dimensión y confiéndole forma humana; en estrecha relación con lo que el diseñador experimenta frente a esa realidad.

Palabras clave: Creatividad - Instrumentalismo - Educación - Realidad - Humanismo.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 228]

1. Introducción

En materia de educación, mucho se habla, pero siempre se obtiene más o menos lo mismo. La docencia se ha vuel-

to intrascendente, se enseña para la erudición y no para la formación humana, se aprende pero no se comprende, se vive pero no se revisa seriamente en función de qué, se

imita sin un entendimiento cabal de sus implicaciones, se decide pero a ciencia cierta no se sabe en función de qué; vivimos en la educación una época donde lo que prima son los cambios novedosos, sin embargo, muy pronto nos percatamos que seguimos igual. Las diversas miradas e interpretaciones que sobre la educación se tiene y, por tanto, de sus concreciones en la universidad apuntan a múltiples entendimientos de la acción de educar.

Habrán quienes piensan que se va a la universidad, para luego incorporarse a la fuerza productiva, otros más pensarán que se va a la universidad por que hay que estudiar y prepararse para la vida, algunos más tienen la firme creencia que se va a la universidad para todo lo anterior y además para desarrollar sus potencialidades, en tanto se es ser humano; seguramente porque primero se es humano y luego ingeniero, contador, diseñador, pedagogo, etc.

Lo anterior al pronto, parece una verdad de perogrullo. Creemos que muchas de las respuestas a los problemas que hoy día se experimentan en las aulas y claustros universitarios, se encuentran en una educación pensada, diseñada y operacionalizada bajo la perspectiva de una formación humanista integral, por medio de la cual se desarrollen integralmente los dinamismos fundamentales del hombre: creatividad, criticidad, libertad, solidaridad, integración afectiva y apertura a lo ilimitado.

2. La cara conocida de la enseñanza

Para nadie es ajeno que hoy se vive una exagerada instrumentalización de los hechos educativos, donde las tecnologías van y vienen, los métodos didácticos más modernos así como llegan se van, la búsqueda sorda por saber cómo aprende el ser humano, se pueden contar entre otras manifestaciones de nuestro tiempo; que solo nos ratifican que en el campo educativo nos olvidamos del lado humano de la enseñanza y, por tanto, de esa persona llamada educando, aunque reconocemos que en el centro de todo acto educativo está el alumno. Hace rato el profesor con su sabiduría y experiencia ha dejado muy atrás a su estudiante, abandonado a su suerte; que poco entiende y peor comprende las enseñanzas de su profesor. Ya Fullat O. (1997, p. 59) nos recuerda que:

La paidea tiene como faena considerable la de producir el ántrophos en una situación embarazosa que no es otra cosa que la de ignorar cuál es la meta del mismo; sabe solamente que la culminación del hombre vaga entre los límites prohibidos de la teología y los de la zoología. Por lo demás el desconcierto es notable.

Aún más atrás en la línea del tiempo, Comenius en su obra *Didáctica Magna*, publicada en 1657, hacía alusión a que no debería convertirse al educando en una bestia de carga forzándolo a llevar a costas un fardo de mercancías ajenas; en lugar de ello, decía, es mejor cuidarlo como un árbol para que rinda sus propios frutos. Lo anterior, no implica, dejar de reconocer que siempre que se educa, se educa para algo y en función de cierto perfil de hombre, pero al mismo tiempo debemos reconocer que muchas veces se nos olvida que no estamos educando o formando

al diseñador, sino a la persona encarnada en el diseñador, lo primero es condición sine qua non para que lo segundo se dé. Además en términos de la educabilidad del alumno, se sabe no todo es educable en el ser humano, hay límites definitivos; ahí no puede llegar el educador y con dificultad llegará la persona misma.

En materia de la concreción de los actos educativos a pie de aula, una vez que se ha tomado la decisión de elegir la alternativa didáctica, decisión crucial para sostener una propuesta didáctica con un mínimo de sentido educativo, es necesario volver a la concreción del método didáctico, ahora es tiempo de ocuparse de la puesta en práctica de la metodología didáctica seleccionada. Para nadie es ajeno, que en ocasiones, métodos didácticos precedidos de mucho éxito resultan ser bochornosos fracasos cuando los profesores, sin más, los aplican en sus cursos sin el más mínimo esfuerzo de racionalidad pedagógica, didáctica y técnica.

La decisión de aplicar tales o cuales métodos didácticos es muy importante, pero no lo es menos la forma en cómo es aplicado y de hecho ese es el origen del éxito o fracaso de excelentes alternativas metodológicas. El problema no es tanto el método, sino la forma en cómo éste es operacionalizado en el aula. Todos conocemos a profesores calificados de tradicionalistas que no están actualizados con los últimos adelantos de la didáctica, pero que logran obtener mejores resultados que aquellos que utilizan lo más novedoso en el campo de la didáctica. Lo anterior hace pensar sobre la existencia de algunos principios, observaciones o recomendaciones que acompañan a cualquier metodología didáctica, que bien pueden tener su origen en la experiencia acumulada del docente o forman parte de las orientaciones del propio método elegido. En este mismo sentido Rugarcía (1997, p. 373) hace hincapié en el hecho de que hay que tener claro que en la búsqueda del método más eficaz, a lo más que se puede aspirar es a “[...] establecer los principios metodológicos aplicables por los profesores para ir decidiendo qué hacer en sus cursos, ir estableciendo su método”.

Dicho en otras palabras un método didáctico eficaz para el éxito pedagógico no existe, ni la solución sin esfuerzo de los complejos problemas docentes, ni la descripción del mejor modo de enseñar. No se pueden entender los principios de la enseñanza como dogmas estáticos, sino, como interacciones dinámicas entre las metas cognoscitivas y sociales, con los procedimientos que subyacen a las teorías del aprendizaje y con las características personales e individuales del binomio profesor-alumno, esto es; las planeaciones de nuestros cursos, son hipótesis sujetas a comprobación. Por tanto, creemos que lo mejor que puede hacer el profesor, con su método didáctico, es ayudar al educando a aprender con su propio método, después de todo, el educando deberá de aprender a usar su voz, sus manos, sus ojos, su inteligencia y no la voz, manos, ojos e inteligencia de sus profesores.

En palabras de Lonergan, pensamos que no podría ser de otra forma, ya que aunque es la mujer quien pare al hombre, es la educación la que termina formando al hombre, en este caso al hombre-diseñador, Bazdresch (1994) señala que el hombre es un ser insuficiente, un ser inacabado que necesita “hacerse a sí mismo” en colaboración con los demás. Por tanto, la manera de irse construyendo, propia

del hombre, es desarrollando sus dinanismos humanos fundamentales –creatividad, criticidad, libertad, solidaridad, integración afectiva y apertura a lo ilimitado–. Armando Rugarcía (1997) coincide con Bazdresch en el sentido de reconocer que el hombre no nace terminado como las bestias. El hombre querámoslo o no, tiene que ir actualizando su humanidad.

Por otro lado, los actos educativos enfrentan una realidad para la cual los propios docentes difícilmente estamos preparados, y que no es otra cosa, que el ser humano que tratamos de educar de una forma u otra se mueve entre los umbrales de lo racional e irracional, que es capaz de mesura y desmesura, que sonríe y llora pero al mismo tiempo es capaz de conocer objetivamente también. Donde la dialógica sapiens-demens ha sido creadora y destructora, que demens ha inhibido pero también ha favorecido a sapiens. En tal sentido creemos que la educación debería mostrar el destino con las múltiples facetas de lo humano: el destino individual, el destino social, el destino histórico, todos los destinos entrelazados e inseparables.

3. La cara olvidada de la enseñanza

La acción educativa en sí misma es una acción que posee como referencias insoslayables a la conciencia y a la voluntad del sujeto que se educa. No basta solo con decir y hacer; exige además decidir. Por eso consideramos que la educación situada única o preferentemente bajo la perspectiva tecnologicista corre el riesgo de que el ánthopos que se educa, cuando el decir/hacer –diseño– ya no sea suficiente y tenga que decidir; termine por deambular entre el mecanicismo vivo de los homínidos y el mecanicismo inerte de las rocas y de los fósiles.

Educación según Lonergan B. (1993) es “hacer operante una filosofía” dicho de otra forma, educar es tratar de hacer realidad la existencia de un perfil de hombre y de un tipo de mundo (sociedad). En tal sentido las instituciones educativas para bien o para mal, siempre estarán sujetas a una filosofía subyacente en su forma de pensar, operar, decidir, proponer y prospectar su futuro institucional y el de los actores educativos que la integran. De tal forma que la convergencia de las percepciones, expectativas y actuaciones de sus actores dan sentido y claridad a una cierta filosofía operante; desprendiéndose de esta convergencia una operacionalización de lo que la universidad entiende por desarrollo integral del estudiante.

Por tanto, y desde la perspectiva del humanismo integral, el fundamento del quehacer educativo de la universidad es el desarrollo de todas las potencialidades del individuo; con el objeto de dar respuestas personales, novedosas, originales y válidas a las preguntas que el mismo se formule. Un auténtico humanismo integral universitario debe partir de la transparencia y congruencia entre la filosofía institucional, currículo, estructura, y la presencia de la universidad en el ámbito social que le corresponde, toda vez que; una acción educativa sin fundamento filosófico es simplemente engaño y pragmatismo vacío -hay mucho que decir, pero nada porque decidir-, así mismo, una filosofía sin currículo es letra muerta y mero ejercicio teórico, pero filosofía y currículo más o menos

estructurado, sin una praxis global comprometida, puede convertirse en un ejercicio desgastante de personas con buena voluntad.

Sarah Dinham (1991) nos recuerda que:

El objetivo del diseño es –en su forma más sencilla y sin embargo más elegante– conceptualizar y luego producir cambios con fines positivos. De igual manera, la enseñanza del diseño es comprender tanto el proceso del diseño como al estudiante, y luego diseñar y favorecer las circunstancias en las que el aprendizaje del alumno podrá aflorar.

Visto esto, desde la mirada humanista integral, resulta que para poder comprender al estudiante, es necesario primero, reconocer en él que:

- Es capaz de elegir su propio destino, que se trata de un agente electivo.
- Es un agente libre, absolutamente libre para establecer sus propias metas de vida y que se hace cargo de las implicaciones derivadas de sus decisiones.
- Es responsable de sus propias elecciones.
- Es una totalidad que excede a sus partes.
- Tiene su propio concepto de “sí mismo (self)”.
- Tiene de forma natural a su autorrealización. Aún en ambientes adversos.
- Vive en relación con demás.
- Es consciente de su existencia y de sí mismo.
- Tiene facultades para decidir.
- Responde al medio ambiente a través de sus percepciones subjetivas.
- Es intencional. A través de sus intenciones, propósitos y actos volitivos, estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.

Lo anterior a efecto de diseñar y favorecer las circunstancias en las que el aprendizaje del alumno permita que éste de sus más preciados frutos, como el árbol al que hacía alusión Comenius, es tarea sustancial, por tanto, de la universidad, lograr que los estudiantes se planteen preguntas de manera honesta, consciente, intencional, sistemática y seria y además se comprometan con lo que van encontrado como respuestas; esta es la manera de hacer operante la filosofía humanista en la universidad. Cuando el decir tecnocientífico ya no es suficiente, cuando ya no lo dice todo de forma apabullante, la acción del ser humano le exige decidir. Pero decidir ¿qué?, ¿para qué? o ¿en función de qué?, preguntas éstas que gracias a la instrumentalización que se ha hecho de la educación y, por tanto, de la enseñanza no pueden ser contestadas; toda vez que el desarrollo humano al parecer se ha olvidado o restado importancia. De forma que las respuestas no provendrán del todo del viento modernizador que nos arrasa maquillándolo todo, de la capacitación de los docentes, en darles más conocimientos y enseñarles computación e inglés a los educandos. La respuesta no está en tener más días de clase al año, más horas de clase al día, más temas de clase por curso, más libros, más computadoras, más prácticas; las respuestas están en el desarrollo humano al menos desde la perspectiva del humanismo integral.

Estando de acuerdo con Richard Buchanan, en el sentido de que en el estudio del diseño por más que es importante fijar la mirada en los productos como tales, no lo es menos el arte de concebir y planear dichos productos. Este arte de concebir los productos, visto desde la perspectiva del humanismo integral, es visto como una múltiple y compleja acción creativa que solo se manifiesta como algo que el sujeto pone a partir de sí mismo, y que da a la realidad natural una forma que ni tiene ni puede producir por ella misma. Así en palabras de Bazdresch (1994, p. 21) se dice que en las creaciones del diseño – productos– “existe una creatividad característica por la que el hombre da a la realidad:

- Una forma que hace visible lo invisible, perceptible sensitivamente lo que no tiene dimensiones sensibles.
- Una forma que no sirve para la explicación científica.
- Una forma que expresa lo que el hombre ve, no de una manera simplemente repetida sino como él lo ve, lo que sitúa esa realidad en una nueva dimensión, le da un nuevo modo de ser. De una manera muy especial le confiere forma humana: toda ella en relación con lo que el hombre siente frente a esa realidad.
- Una forma que expresa el esplendor de la verdad y el valor del objeto: su belleza, y con ella, de un modo muy profundo, lo significativo y auténtico de él.
- Una forma por la que, al mismo tiempo, el hombre se expresa, se produce a sí mismo. Manifiesta su propio ser.”.

En tal sentido, se puede decir entonces que la creatividad como un dinamismo fundamental para el desarrollo integral del ser humano, se puede entender como aquella capacidad desarrollada en y con el diseñador para dar una nueva forma a la realidad que recibe. Por tanto, es fácil advertir que en el hombre hay algo más que la capacidad para utilizar lo que recibe del exterior, este algo más es lo que hace posible la nueva y superior forma que el hombre da a la realidad. Así en palabras de Richard Buchanan, existe una relación profunda y reflexiva entre el carácter humano y el carácter de lo hecho por el humano, gracias al desarrollo de la creatividad desde una perspectiva del humanismo integral.

Conclusiones.

La alternativa del humanismo integral como punto de partida para operar un proceso educativo más humanizante, permite que el educando se haga cargo de su propio proceso de irse haciendo cada vez más humano que con la ayuda del profesor y su método, éste en condiciones de desarrollar su propio método de aprender. Pero sobre todo el desarrollo de sus potencialidades –dinamismos humanos–. Así, la educación humanizante, desarrolla la capacidad del ser humano para transformar la naturaleza, imprimiéndole forma humana. Es por la creatividad del hombre que existe la cultura, producto significativo humano creado a partir del mundo natural en que habita. A la cultura no le queda más remedio que rendirse ante los embates de la creatividad del ser humano, la creati-

vidad es una amenaza para la cultura estática, para lo establecido. La creatividad tiene la posibilidad de tocar todo lo que el hombre ha hecho, hace y hará. Solo hay que desarrollarla y en eso el humanismo integral hace su mejor trabajo.

Bibliografía

- Brasdesch, P. J. y Villegas, P. (1994). *Introducción al problema del hombre: Guía del curso*. México: Universidad Iberoamericana.
- Brasdesch, P. J. (2000). *Vivir la educación: Transformar la práctica*. México: Secretaría de Educación Pública Edo. Jalisco.
- Fullat, O. (1997). *Antropología y educación*. México: Lupus magister.
- Loneragan, B. (1993). *Topics in education*. Toronto: University Toronto Press.
- Rugarcía, T. A. (1997). *La formación de ingenieros*. México: Lupus magister.
- Buchanan, R. *Retórica, Humanismo y Diseño*. México: Mexicanos-diseñando. Disponible en: <http://www.mexicanosdisenando.org.mx/WebMaster/Articulos/Retorica%20humanismo%20y%20diseño.doc>
- Dinham, S. (1991). *L'ensenyament del disseny: el disseny de l'ensenyament*. Barcelona: ELISAVA Escola Superior de Disseny. Disponible en: <http://td.elisava.net/coleccion/6/dinham>
- Amós, C. J. (1998). *Didáctica Magna*. (8ª Ed.). México: Porrúa.

Abstract: The proposed approach tries to recover the human side of the university education of designers, integral humanism based on the dynamics of the developing human being. In response to excessive instrumentalism in which university based educational events. The proposal includes the idea that the designer can reshape reality it receives. One way to express what the designer sees and feels, not mimicking, placing reality and giving it a new dimension human form; closely with what the designer feels in response to that reality.

Key words: Creativity - Instrumentalism - Education - Reality - Humanism.

Resumo. A abordagem proposta tenta recuperar o lado humano da educação universitária de designers, humanismo integral com base na dinâmica do ser humano em desenvolvimento. Em resposta ao instrumentalismo excessivo em qual universidade baseado eventos educacionais. A proposta inclui a idéia de que o designer pode remodelar a realidade que recebe. Uma maneira de expressar o que o designer vê e sente, não imitando, colocando a realidade e dando-lhe uma nova forma humana dimensão; em estreita colaboração com o que o designer se sente em resposta a essa realidade.

Palavras chave: Criatividade - Instrumentalismo - Educação - Realidade - Humanismo.

(*) **Rafael Fiscal Flores.** Miembro del consejo rector de la Universidad México Americana del Golfo. Director de planeación y calidad educativa. Universidad México Americana del Golfo. Ingeniero industrial. Maestría en docencia universitaria. Candidato a Dr. En Educación. Investigador en la línea de formación y práctica docente universitaria. Profesor investigador de la facultad de ingeniería de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.