

Este modo de pensar es el que propicia el terreno para el desarrollo de todas las estrategias de publicidad basadas en el valor del objeto y su relación con la pertenencia social. También es la base del Diseño, la operación de diseño consistente en convertir un objeto en un producto y justifica su sentido como generador de un discurso sobre la imagen pública y los modos de gestionarla.

El arte contemporáneo también ha asumido plenamente esta lógica del sentido 'oculto' de las cosas, otorgando a la operación discursiva el verdadero valor de la obra. Dada, Minimalismo, Situacionismo, Pop y demás variaciones del arte conceptual han coincidido en definir lo real de la experiencia artística como un hecho discursivo. Lo que garantiza su circulación en el mercado ya no son los materiales, ni el soporte, ni el medio. El valor estético se desplaza de la obra al discurso, el fundamento artístico de una obra es lo que se dice de ella. Lo real de la obra de arte es el concepto.

Esta idea dio lugar a todo tipo de experiencias artísticas, incluidas obviamente la experimentación con medios electrónicos –obras basadas en la manipulación electrónica de la imagen y el sonido– (Fluxus / J. Cage en adelante), llevando las posibilidades expresivas de los medios a un plano que muchas veces a logrado escapar de la rutina impuesta por la propaganda.

Esta conferencia fue dictada por **Martín Groisman** (Argentina) el miércoles 30 de julio en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño 2008. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

Transposiciones didácticas y aprendizaje operacional en la enseñanza de la caligrafía y el diseño gráfico

Rubén Darío Gutiérrez Arias y Fernando Romero Loaiza

En Colombia, la caligrafía desaparece de los currículos hacia los años 30, para dar paso a lo que se denominó en términos generales las asignaturas de lenguaje y escritura, y ésta se relega a una asignatura marginal, o al trabajo anónimo de copistas. En la actualidad, existe gran diversidad de cartillas para niños, las cuales se proponen enseñar las primeras letras a partir de ejercicios de dibujo de aspectos como el mar, la lluvia, las nubes, y luego de ejercicios en cuadernos ferrocarril de líneas y curvas. No hay mayores pretensiones caligráficas en estos textos, ni en general en la formación escritural. Desde perspectivas comunicativas, se supone que la comunicación directa o el desarrollo de actividades discursivas, incluyen el manejo técnico de la escritura. El resultado es bastante desalentador, por un lado, nos encontramos frente al reino de las fuentes de computador; por el otro, la letra *script* es hegemónica, y los estudiantes de educación media y universitaria, no saben escribir con cursivas y su letra es ininteligible.

Aunque puede resultar la discusión sobre la caligrafía, bastante anacrónico o fútil en nuestro medio, cabe y es legítimo realizar tanto un ejercicio conceptual como práctico, que se oriente a pensar las formas de didactización de la formación en caligrafía y a establecer las interfaces entre caligrafía y diseño gráfico en estudiantes de artes y pedagogía infantil. En primer lugar, la reflexión se realiza a partir de un taller desarrollado por un pintor, experto en acuarela, docente de la asignatura de dibujo y expresión, y un psicólogo, investigador en relaciones entre escritura y oralidad; en segundo lugar a partir de las actividades realizadas con estudiantes de estos dos programas. A este respecto, cabe entonces preguntarse, ¿si el camino que se sigue en las experiencias caligráficas personales, son susceptibles de convertirse en una estrategia de enseñanza en la cual se administre un saber escolarizado? ¿Cuál es la didactización que se realiza con el saber *doctus* del calígrafo?

Esta conferencia fue dictada por **Rubén Darío Gutiérrez Arias** y **Fernando Romero Loaiza** (Universidad Tecnológica de Pereira - Colombia) el martes 29 de julio en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño 2008. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

El Taller de Diseño. Blended-Learning

Eduardo Hamuy y Osvaldo Zorzano

Antecedentes generales

El Taller de Diseño se ha caracterizado por ser una instancia pedagógica muy dinámica de interacciones presenciales entre el conjunto de participantes: docentes y alumnos. Algunos de los rasgos característicos de la docencia en el Taller de Diseño, el ser participativo, experiencial, sistematizador y propiciador (Montellano, 1999). La fortaleza de la modalidad de taller es su capacidad para generar aprendizajes y la construcción de conocimiento por medio de la experiencia práctica y reflexiva. Acción y reflexión constituyen un espiral dialéctico que los docentes buscamos potenciar. Para Montellano la docencia en el diseño debe desarrollar tres aspectos en la formación de un profesional creativo:

- El desarrollo del pensamiento observador y detector de problemas
- El desarrollo del pensamiento creativo o solucionador de estos problemas y que se expresa en la acción configuradora concreta
- El desarrollo del pensamiento evaluador, donde la acción comprobadora asegure las decisiones en base a la calidad y validez del diseño en cada caso

El taller al cual nos referimos en el relato de esta experiencia es el Taller de Inicio de la Escuela de Diseño Gráfico de la Universidad ARCIS, el primero de la línea de talleres de proyectos de diseño gráfico, y consiste en el desarrollo de ejercicios y proyectos que tienen como

finalidad introducir al estudiante en los procesos fundamentales para resolver problemas de comunicación visual gráfica.

Esperamos un alto compromiso de los estudiantes, que trascienda las horas en el aula, para que esa alquimia integradora de aprendizaje y creatividad ocurran. Por nuestro rol propiciador y la característica participativa del taller, esperamos también facilitar un aprendizaje colaborativo –aun cuando nuestros alumnos de diseño a veces lo eluden porque les parece más fácil trabajar individualmente– en el contexto del taller. El aprendizaje colaborativo lo propiciamos por medio del trabajo cooperativo, complementado y coordinado entre los estudiantes. En el Aprendizaje Colaborativo, los productos de una comunidad de aprendizaje son más que la suma de los productos individuales (Guitert y Giménez, 2000). Ahora bien, un trabajo realmente cooperativo, es de complejidad, en tanto implica más requerimientos y restricciones: modos de trabajo, comunicación, diferenciación de roles, responsabilidades individuales y colectivas, en suma a aquellos propios del proceso de diseño en sí mismo. Esta forma de trabajo y aprendizaje cobra aun más sentido, en tanto nuestros egresados salen al medio social, el cual les requiere competencias en: el trabajo en equipo, la transversalidad disciplinar y el trabajo en redes. A pesar de una cierta resistencia que traen a trabajar en grupo, producto de una formación escolar individualista, alumnas y alumnos, ocupan mucho esta modalidad en el contexto recreativo o informal de Internet. Los jóvenes estudiantes y egresados se interrelacionan cotidianamente en la red, y además crean espacios virtuales donde comparten vitrina, donde discuten y se muestran.

La educación superior, en muchas de nuestras instituciones, se ve fuertemente afectada por estos cambios. La formación de las y los diseñadores jóvenes hoy enfrenta nuevos desafíos, tanto para ellos como para nosotros los docentes. Los alumnos son nativos digitales y parte de una cultura digital, marcada por la velocidad, la inmediatez, la accesibilidad. Las tendencias actuales de la cultura digital apuntan con fuerza a la instalación de los contenidos creados por los usuarios y las comunidades. Se produce una brecha generacional entre docentes y alumnos, y también entre esta generación y los métodos de enseñanza, si las nuevas formas de comunicación e interacción no logran integrarse al taller. ¿Podemos acaso seguir desarrollando la misma didáctica si los sujetos que acompañamos y orientamos en su formación, traen un caudal y viven en un contexto diferentes? ¿Cómo nos hacemos cargo, los docentes de diseño y en particular los talleres, de estos cambios y tendencias? ¿De qué modo pueden los recursos tecnológicos, aplicados a los procesos de enseñanza aprendizaje, potenciar el aprendizaje en el Taller de Diseño en estos nuevos escenarios? Al igual que en la educación de las demás disciplinas que se enseñan en la universidad, se han instalado las plataformas informáticas como un medio para apoyar los procesos docentes. Una de las modalidades más usadas son los Learning Management Systems (LMS) que por medio de Aulas Virtuales y sus otros recursos de información y comunicación instalados sobre redes permiten desarrollar la docencia a través de la Internet.

Existen distintas versiones, comerciales y de software libre. En la U-ARCIS hemos implementado, hace tres años, el LMS Moodle, una potente plataforma de software libre para elaboración de aulas virtuales, espacios de comunicación e informatización de los procesos docentes. Estos procesos pueden ser desde un acompañamiento a la presencialidad (*blended learning*) hasta la sustitución de ella por la total virtualización de la docencia (*e-learning*). Esta tecnología, probablemente ya no constituye en sí misma mucha novedad. Sin embargo se requieren hoy metodologías específicas y evidencias empíricas que orienten las prácticas docentes. ¿Cómo podemos aplicar un aula virtual al Taller de Diseño cuando este es un modo tradicionalmente marcado por la interacción presencial en el aula? Muchas de las experiencias en usos pedagógicos de TIC en las aulas de arquitectura y diseño en Latinoamérica en los últimos 10 años han sido presentadas en la Sociedad Iberoamericana de Gráfica Digital (SIGraDI). Desde este ámbito se reconoce que aun existe una necesidad de sistematizar las experiencias desarrolladas hasta ahora (Rodríguez et al, 2006). Las experiencias docentes con LMS documentadas, existen principalmente en talleres de Arquitectura (Fernandez et al, 2006; Sampaio Nardelli et al, 2006; Malveira de Araujo et al, 2005; San Martín et al, 2005; Chiu et al, 2003; Andia, 2001; Lewis et al, 2001) y hay una carencia respecto de los talleres en las carreras de Diseño. Se reconoce, de experiencias en usos pedagógicos de TIC en arquitectura y diseño en Talleres en ambas disciplinas, que aunque estas han carecido de propósitos pedagógicos sistemáticamente definidos, sin embargo han sido un campo de pruebas muy fructífero para innovaciones:

- Promueven distintos tipos de colaboración
- Potencian un conjunto de destrezas en los estudiantes
- Facilitan el acceso y disponibilidad a la información multimedia
- Estimulan nuevas ideas y formas de pensamiento proyectual. (Hamuy et al, 2006; Mizban et al, 2006).

Considerando que un Aula Virtual permite implementar una gran variedad de recursos disponibles en una plataforma LMS, y no existe una sistematización de esto para un Taller Proyectual iniciamos en el 2005 el uso del aula virtual, sin saber cuáles eran los recursos LMS más adecuados para estimular la participación y comunicación en las actividades de trabajo colaborativo y construcción de conocimiento durante el acompañamiento de los procesos de aprendizaje del Taller de Inicio. A partir de ese momento realizamos un uso exploratorio del LMS para conocer la diversidad de recursos que ofrece y cuáles podían resultar adecuados en el taller.

Análisis de resultados y conclusiones

Aquí resumimos algunas de las lecciones que sacamos de la experiencia de implementar un Aula Virtual para acompañar el Taller de Inicio. Nuestra estrategia no pretendió sustituir la presencialidad, sino potenciarla y enriquecerla. Consistió en una incorporación gradual –por ensayo y error– de una variedad de recursos del LMS, con una complejidad creciente, haciendo un seguimiento regular de la participación y generando incentivos

para que ésta ocurriese. Como resultado de ese primer año Implementados por el Docente los siguientes: Recursos LMS Cant. Tareas 1, Elecciones (Votaciones) 3, Foros 7, Temas a un Foro (ya existente) 16, Respuestas a Tema de un Foro 29, Glosario 1, Comentario a una Entrada de Glosario 2, Diario 1, Cuestionario 1, Recurso (*links*, textos, presentaciones, etc.) 25, Recursos implementados por alumnos (Tema de un Foro y otros) 43, Total Recursos Implementados 129.

Considerando que el trabajo colaborativo apoyado por el LMS requería de comunicación entre los participantes y que ésta sólo era posible si ocurría primeramente participación en el LMS, priorizamos aquellos recursos que generaran primeramente una participación en el aula virtual, para generar luego las condiciones que permitieran las interacciones comunicativas entre los participantes. La implementación y seguimiento requirió de un trabajo significativo por parte del usuario-docente como comprobarse posteriormente en el análisis de los registros de uso del aula virtual.

En el análisis de los registros que permiten hacer un seguimiento de la participación de los usuarios en el aula virtual –durante y al final del proceso– nos planteamos distintas categorías para los Recursos LMS: Informativos, Pasivos, Activos, Potencial de Interacción y Comunicación. A poco andar fuimos reconociendo en los Foros un recurso para estimular la participación y la Interacción de los participantes. Reconocimos en el Foro un instrumento de comunicación asincrónica que podía cumplir distintas funciones, y controlando los distintos parámetros con los cuales se puede configurar un Foro, podía cumplir propósitos diversos. En primer lugar puede cumplir una función social de intercambio permanente, para ello implementamos un foro de carácter informal, donde los participantes pueden expresarse sin censura (salvo el respeto básico). Este foro permite a cualquier participante iniciar un tema y es así como en este espacio han surgido desde conversaciones meramente recreativas hasta diálogos sobre sus procesos de aprendizaje. Existe un segundo tipo de foro, donde los docentes se dirigen a los estudiantes en un plano informativo –unilateral, si bien se puede responder– es un foro de anuncios. Este puede tener una función social o también didáctica. Ahora bien para una comunicación didáctica, nuestra experiencia ha resultado más efectiva cuando abrimos un foro con un objetivo específico, con una modalidad bien definida en sus formas de evaluación, protocolos y plazos de participación.

Hicimos un análisis de la participación, a partir de describir el registro de los 'clic' de los participantes, tanto estudiantes como docentes. Cada registro nos entregó la siguiente información: Día: (ej., lunes), Fecha: (ej., 18 de mayo de 2005, 18:18), IP: (ej., 192.168.0.104), Usuario: (ej., Juan Perez), Acción: (ej., *choice view* / vista elección), Recurso: (ej., Vota Propuesta Cierre de Taller).

De este análisis pudimos concluir que si bien el nivel de participación fue alto, los niveles fueron muy dispares entre los estudiantes. Claramente unos pocos alumnos tuvieron una alta afinidad con el uso del LMS y la mayoría lo ocupó mucho menos.

Respecto al Trabajo Colaborativo, éste se manifestó en algunas experiencias muy significativas en ciertos hi-

tos del año. Si bien estas fueron apoyadas por el Aula Virtual y otros recursos tecnológicos como *Blogs*, no pudimos establecer una relación directa con el LMS en el análisis de los registros de uso. La Variable resultó compleja de describir, y requeriría desarrollar una metodología apropiada: análisis de los discursos presentes en los contenidos generados, control de las variables y un diseño experimental de la experiencia. En una investigación posterior se describió mejor esta variable usando sólo el recurso LMS de foros. Con un cuestionario como instrumento, medimos la percepción –al final del año– de los estudiantes respecto del Aula Virtual y su experiencia de uso de los recursos implementados. Su percepción validó en gran medida el uso de Moodle como medio pedagógico. Los estudiantes valoraron en un alto nivel los recursos LMS como un medio de comunicación, si bien en mayor grado para relacionarse con los docentes y en menor grado entre ellos mismos. Ese primer año de implementación amplió nuestro conocimiento operativo de los recursos de Moodle –pero más significativamente aun– nos hizo entender que la prioridad no está en la herramienta técnica, sino en la didáctica adecuada.

Consideramos que para facilitar los aprendizajes –apoyándose en un LMS– se requiere reconocer las estrategias pertinentes. Es primordial en primer lugar generar participación para que –ésta a su vez– posibilite luego la interacción. Esto se pudo lograr generando un interés constante por el Aula Virtual. Estimulamos el interés desarrollando en los contenidos y la presentación formal los siguientes factores: Novedad: Noticias; Cambios Periódicos, Curiosidad; Necesidad: Información Relevante, Requerimientos; Incentivos: Comunidad, Reconocimiento, Visibilidad, Evaluaciones, Calificaciones; Distinción de Propósitos de los Foros y Actividades Interactivas; Información: datos, instrucciones, material, anuncios; Interacción Social: expresión, informalidad, compartir, libertad, respeto, reconocimiento, colaboración; Didáctica: clara, delimitada, evaluable y planificada; provocación y motivación; reflexión; colaboración. La experiencia de innovación docente, su análisis y evaluación descritas permite proyecciones adicionales. Sirvió como un rico 'campo de pruebas' para un estudio posterior (Hamuy, Quezada y Vico, 2006) que concluyó que ciertas tácticas en la implementación de un Foro LMS pueden resultar notoriamente más efectivas que otras:

- Delimitado por parámetros de evaluación
- Requerimientos de participación
- Modalidad técnica de Debate Sencillo

El análisis de los registros de participación nos mostró que la distribución de las frecuencias se distribuía de modo asimétrico. ¿Es que hay alumnos más afines al aprendizaje con la tecnología? ¿No es la solución para todos? ¿Hay factores que no fueron considerados en la docencia virtual? ¿A mayor participación en el aula virtual, mayor asimetría? En posteriores estudios estamos analizando los patrones que describen la participación e intentamos identificar los factores que pueden explicarlos.

Considerando el esfuerzo adicional que significa para un docente levantar un Aula Virtual quisiéramos poder determinar qué consecuencias tiene este esfuerzo en la

respuesta de los estudiantes. ¿A mayor participación o comunicación del docente qué ocurre con la participación o comunicación de los alumnos? Finalmente, desde el interés de las escuelas de diseño –aplicable a otros ámbitos de la educación universitaria– es relevante orientar la formulación de políticas y estrategias para desarrollar la docencia virtual y uso académico de las TIC con propósitos de realmente mejorar la calidad de la formación, no meramente por un 'entusiasmo tecnológico'. En este contexto ¿es suficiente el uso del aula virtual sólo como un recurso de información –como parece recurrente– o es necesario que el docente adopte una estrategia que ocupe recursos específicos para generar interacción y comunicación y de ese modo favorecer el trabajo colaborativo entre los participantes de una comunidad de aprendizaje?

Esta conferencia fue dictada por **Eduardo Hamuy** y **Oswaldo Zorzano** (U-Arcis - Chile) el jueves 31 de julio en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño 2008. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

El diseño y el hombre del siglo XXI

Marcela Kral

El ritmo de vida actual impone nuevas y cambiantes necesidades para el hombre en cuanto a la habitabilidad de los espacios. Los profesionales del diseño somos los encargados de dotar a los espacios que habita el hombre de características básicas que hacen al confort, en cuanto a la funcionalidad, estética y tecnología.

Es necesario desmitificar el concepto de diseño como sinónimo de frivolidad, en tanto es una disciplina que requiere un alto grado de formación y especialización, teniendo como meta final elevar la calidad de vida del hombre, y la preservación del medioambiente.

El diseño de interiores, específicamente, debe considerar al hombre, su sensibilidad y necesidades, su perfil y pertenencia social, así como también debe manifestar un profundo conocimiento y respeto a la obra de arquitectura en la que va a intervenir, manejando solventemente las tecnologías disponibles en el mercado.

De esta forma, descartando las 'recetas', las respuestas de los profesionales no se convertirán en caprichosos productos de las modas sino que, por el contrario, surgirán de sólidos conceptos que colaboren a jerarquizar cada día la profesión de diseñador.

Esta conferencia fue dictada por **Marcela Kral** (Universidad de Morón - Argentina) el martes 29 de julio en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño 2008. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

Art Wear Project

Gustavo Lento Navarro

El diseño de indumentaria ha atravesado diferentes periodos en la construcción cultural y epistemológica de su propio conocimiento. Así como el arte va modificando la metáfora de significación y va fusionándose con otras áreas, el diseño de indumentaria comienza a recorrer territorios que sugieren nuevos desafíos y exploran nuevos sentidos en la función del diseñador. Uno de los caminos que el diseñador de Indumentaria puede tomar es la construcción simbólica y expresiva del objeto indumento como reflejo inmediato y tangible del pensamiento artístico. Diseñador y artistas confluyen en el *Art Wear*. Inspiración, concepto, búsqueda de nuevos posibles, búsqueda de lo apolíneo, lo dionisiaco, lo prometico y lo fáustico en el sentido del artista, es parte de lo que se ve en el desarrollo del *Art Wear*. Un proyecto artístico y personal, orientado hacia la instalación, la video instalación, la performance, la danza, las intervenciones urbanas, la fotografía analizado y realizado desde la óptica del diseñador de indumentaria. El diseño de indumentaria como pensamiento artístico.

Esta conferencia fue dictada por **Gustavo Lento Navarro** (Universidad de Palermo - Argentina) el jueves 31 de julio en el Tercer Encuentro Latinoamericano de Diseño 2008. Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.

Universal Sense Searcher, metodología del Trends Searcher y el Coolhunter

Gustavo Lento Navarro

En el marco del desarrollo de un producto, las áreas que participan de su creación intervienen en diferentes tipos de investigaciones. Una de ellas, la que pone al producto diseñado en el mercado estableciendo una verdadera y tangible competencia, es la investigación de tendencias. Esta palabra ha sido usada, bastardeada, tanto, que hasta podríamos llegar a confundir su definición.

Tendencia es el mecanismo por el cual un acontecimiento, una acción, o un producto, manifiesta el reflejo simbólico y metafórico de aspectos cognitivos y perceptivos de una sociedad; en el caso del diseño es la construcción proyectual de las metáforas sociales que arman a una cultura contemporánea. Estos movimientos sociales tienen una dinámica y una lógica que descubriremos durante el proceso de nuestro trabajo. El trabajo del cazador de tendencias, muchas veces llamado *coolhunter*, atravesó desde los años ochenta diferentes aspectos (demás está aclarar que este formato de investigación surge de una necesidad de mercado para actualizar y potenciar sus productos). En su estadio primitivo, el