

- Guixé, M. (2013). *Transition meu-reviewing creative gastronomy*. Milán, Italia: Corraini Edizioni.
- Patiño, E. (2015). *Introducción a la investigación formativa en diseño. Antecedentes, conceptos y diferentes enfoques desde la visión del diseño industrial*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Patiño, E. (2006). Forma espontánea: Métodos experimentales de búsqueda formal. *Actas de Diseño*, 1 (1). Buenos Aires, Argentina.
- Reissig, P. (2007). *Alimentario*. Montevideo, Uruguay.
- Sierra, F. (2006). Laboratorio de morfología. *Iconofacto*, 2 (3), pp. 141-146.

Abstract: When identifying the changes that industrial design presents in reference to the mix of disciplines, knowledge and technologies searching for integral and coherent solutions for the environment, new studies go beyond the established boundaries. A new theme is installed from the mix of design and food. A new perspective called "Food Design" or "Design and Food". There, the similarities between food engineering, gastronomic techniques and design methodologies are combined. To develop this point of view and introduce it in the curriculum themes, a study group called "Morfolab" is created. This group belongs to the Experimental Morphology Research Line of the Industrial Design career from the Universidad Pontificia Bolivariana. The results refer to the intervention of teachers and students who contribute to the creation of unification strategies and extrapolation of knowledge from different disciplines and perspectives.

Keywords: Morphology - food - design - research - curriculum - methodology.

Resumo: Ao identificar as mudanças que apresenta o design industrial em referência à união de disciplinas, conhecimentos e tecnologias em procura de dar soluções integrais e coerentes com o entorno, se desenrolam panoramas de estudo que diluem suas fronteiras. A mistura do design com os alimentos instala uma nova mirada chamada *Food Design* ou Design e Alimentos. Ali se misturam as semelhanças entre engenharia de alimentos, técnicas gastronômicas e metodologias utilizadas durante o processo de design. Para desenvolver o *Food Design* e introduzi-lo dentro das temáticas do currículo, se cria um grupo de estudo denominado Morfolab, que pertence à Linha de Investigação de Morfologia Experimental de licenciatura de Design Industrial da Universidade Pontificia Bolivariana. Os resultados fazem referência à intervenção de professores e estudantes que aportam à criação de estratégias de vinculação e extrapolação de conhecimentos desde diferentes disciplinas.

Palavras chave: morfologia - alimento - design - investigação - metodologia.

(* **Diana Alejandra Urdinola Serna.** Magister en Lógica y Técnica de la Forma de la Universidad de Buenos Aires (2015). Diseñadora Industrial de la Universidad Pontificia Bolivariana, donde es docente investigadora en la Línea de investigación de Morfología Experimental en Diseño Industrial.

La incertidumbre como llave a la innovación

José María Aguirre (*)

Actas de Diseño (2021, julio),
Vol. 34, pp. 149-153. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: julio 2017
Versión final: julio 2021

Resumen: Si existe una disciplina que camina sobre los terrenos de lo incierto, esa disciplina es el diseño; de no ser así, se estarán repitiendo de seguro los errores del pasado. Es necesario que nuestros alumnos reconozcan a la incertidumbre como aquella llave para dar con la innovación, única vía para una reformulación positiva de aquellos desajustes en nuestra cultura material. Para el aprendizaje y la enseñanza del diseño nos apoyamos en un proceso en donde el alumno transcurra desde etapas de mayor grado de abstracción e incertidumbre hasta las finales centradas en la resolución material del producto. Christopher Jones explica claramente cómo ese proceso se da en la cabeza del diseñador: primero divergencia, pasando luego por procesos de transformación del nuevo conocimiento adquirido, para cerrar finalmente con una convergencia hacia resoluciones más concretas. Intentaremos aquí explicar cuáles son las herramientas didácticas que nuestra cátedra pone en juego durante el año.

Palabras clave: Incertidumbre - complejidad - innovación - conceptualización - concepción - creatividad - sistema - oportunidad - problemática - didáctica.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 153]

1. Introducción

Dice Edgar Morín (2002) en su libro *Los siete saberes necesarios* que "así como el oxígeno destruía a los seres

vivos primitivos hasta que la vida utilizó ese corruptor como desintoxicante, igual la incertidumbre que destruye el conocimiento simplista es el desintoxicante del cono-

cimiento complejo”. Si existe una disciplina que camina sobre los terrenos de lo incierto, es el diseño; de no ser así se estarán repitiendo de seguro los errores del pasado. Es necesario que nuestros alumnos reconozcan a la incertidumbre como al umbral para dar con la innovación, vía fundamental para una reformulación positiva de aquellos desajustes en nuestra cultura material.

Un poco más adelante y en la misma publicación agrega el francés:

Debemos aprender que la búsqueda de la verdad necesita la búsqueda y elaboración de metapuntos de vista que permitan la reflexividad, que conlleven especialmente la integración del observador-conceptualizador en la observación-concepción y la ecologización de la observación-concepción en el contexto mental y cultural que es el suyo.

Ambas afirmaciones nos acomodan perfectamente y, como todo pensamiento morineano, están cargadas de medulares conceptos, y todos nos permiten profundizar en el hecho pedagógico que nos ocupa en nuestro espacio académico, y que se orienta hacia la enseñanza y el aprendizaje de la innovación en diseño industrial. Nuestros alumnos cursan nuestra materia Diseño Industrial III A en el cuarto nivel de su carrera de grado y como paso previo a su Trabajo Final de graduación, enfrentan el diseño de un sistema complejo inserto en la complejidad cultural. Desde nuestra posición como equipo académico es que sostenemos que el estudiante debe además abordar a la complejidad como a esa estructura básica sobre la que se construye la cultura, indagando sobre todo el abanico de problemáticas potenciales que esta ofrece, como igualmente potenciales oportunidades de diseño. Parfraseando a Morín, nuestra intención es entonces que el alumno busque y elabore esos “metapuntos de vista” como condición *sine qua non* para poder integrarse como “observador-conceptualizador” a ese, su medio cultural, operando sobre él positivamente e innovativamente.

1.1. Diseño industrial y responsabilidad innovativa

El número de objetos cotidianos es asombroso, quizá veinte mil ¿Existen verdaderamente tantos? Empecemos por mirar en nuestro derredor... Cada uno de ellos es sencillo, pero cada uno de ellos impone su propio método de funcionamiento, cada uno de ellos es objeto de un aprendizaje, cada uno desempeña su propia tarea especializada y cada uno tiene que diseñarse por separado (Norman, 1998).

El Diseño Industrial es una disciplina con fortísima incidencia en la cultura material y, como tal, responsable en gran medida del cuidado del medio ambiente y, por ende, del porvenir de la especie. Esta afirmación, que quizá pueda sonar algo exagerada (al igual que los cálculos de Donald Norman en cuanto a la cantidad de objetos diseñados que nos rodean) podría ser sometida a un generoso descuento y, más allá de él, seguir advirtiendo enfáticamente sobre la necesidad de una profundización en el ejercicio responsable del diseño industrial como modo

de resolver desajustes propios de la cultura material. Ya son muchos los especialistas que con firmeza, por un lado señalan todos los síntomas de un ambiente creciente e irreversiblemente degradado y, por el otro, el que apenas queden algo menos de cinco décadas para revertirlo. En palabras de Tomás Maldonado (1999) “por primera vez el riesgo amenaza la supervivencia de nuestra especie a nivel planetario. Los efectos de un riesgo de este tipo se propagan en el espacio y en el tiempo, efectos que son al mismo tiempo transnacionales y transgeneracionales”.

En esa transgeneracionalidad va implícita nuestra misión docente en el marco de una institución de educación superior, y mucho más teniendo en cuenta que el grado de incertidumbre con el que nuestros estudiantes se enfrentan hoy al futuro es muchísimo mayor al que conocimos nosotros en nuestro tiempo. La espiral del progreso científico-tecnológico va estrechándose y, en proporción inversa, va ampliándose la incógnita sobre cómo resultará el mañana de nuestro planeta.

Nuestra disciplina, a partir de sus cotidianas decisiones, tiene incidencia directa en esos efectos y nuestros actuales alumnos serán los decisores en el corto y mediano plazo, en tanto que sus actos estarán indudablemente teñidos de nuestro ejercicio de la docencia. Reza la máxima pedagógica: *no aprendemos de nuestros maestros sino a nuestros maestros*.

La implicancia de las propuestas de diseño de nuestros alumnos en el complejo medio social debe seguir siendo nuestro propósito basal en el ejercicio de las tres misiones universitarias: la docencia, la investigación y la extensión, y con un doble fin. Por una parte, que esos grupos socio-culturales implicados reconozcan al diseño industrial como a una de las disciplinas más comprometidas con el futuro de la calidad de vida humana, no solo local, sino también regional y globalmente; y por la otra, que los futuros diseñadores adviertan así que la profesión elegida es una disciplina que puede y debe resolver problemas o desajustes en la cultura, con la conciencia de que el desarrollo de productos es oportunidad y que, a partir de su abordaje, deben alcanzarse objetivos sólidamente enraizados socio-culturalmente.

Es un propósito ya consensuado en todos los estamentos académicos de nuestra carrera, el que nuestros estudiantes paulatinamente superen el perfil de técnicos creativos, tendiendo al de operadores culturales. Esta posibilidad de operar sobre la cultura deberá sostenerse en un doble compromiso: (i) en primera instancia innovar, para no caer en la redundancia de sumar a la saturada cultura material más de lo mismo; es decir, más objetos cuyos únicos aportes sean solo cosmética, y (ii) y luego comprometerse además en el uso de tecnologías adecuadas, ya que todo aquello que llegue a producirse debe llevar implícito el concepto de racionalidad ecológica. Digamos además que este segundo compromiso debe a su vez interretroactuar con aquel vector innovativo, para poder tomar aquel una clara dirección hacia una respuesta positiva, superando así el incierto pero riquísimo terreno de lo creativo.

2. ¿Terreno general conocido o mejor desconocido?

2.1. El conocimiento general como primer umbral. Un mapa para la incertidumbre

Pero aunque estoy seguro de que siempre debemos tratar de enseñar menos y no más, esto no nos absuelve de nuestra responsabilidad de ayudar al alumno a hacer un buen uso del tiempo así ganado. Por el contrario, debemos tratar con ahínco de encontrar alternativas válidas en vez de todavía más cursos y exámenes, a fin de facilitar al estudiante el mismo tipo de orientación, como mínimo, que la tradición del conocimiento general aportó a anteriores generaciones (Gombrich, [1979] 1999).

Coincidimos ampliamente con lo expresado por Gombrich, no solo en cuanto a la importancia del conocimiento general como base sino también a lo valioso de una libertad de acción resultante, por la puesta en práctica de didácticas orientadas a la proposición de conocimiento más que a su reglada adquisición. El alumno debe adquirir una amplia base cognitiva, sí, pero desde la concepción propia de nuestra especie: somos generalistas. Como bien lo expone Morín ([1973] 2000) en su obra *El paradigma perdido*, somos herederos de un cerebro preparado para cazar y recolectar, es decir, para guardar en memoria cantidad inmensa de datos provenientes de diferentes medioambientes, depredadores, presas, frutos, estaciones del año, climas, geografías, etc. La especialización es posterior producto de la cultura, no así de la natura. Aquel gran capital cognitivo es lo que ha permitido a nuestros ancestros enfrentar al eternamente incierto mañana.

La superación del incierto estado de duda está indisolublemente ligada a la toma de decisiones. Más allá de la perogrullesca afirmación podemos presentar análogamente a esa decisión como a la elección de una puerta de acceso al terreno de lo creativo, ese que nos lleve a la solución del problema. Un portal no es otra cosa que un sistema que nos permite el paso desde aquí hacia allá, y como portal podrá presentarse solo como posibilidad de paso o complementarse con un sistema referencial que nos guíe en el camino creativo. Ese sistema de referencias es lo que ofrecemos como estrategias didácticas en nuestros talleres de diseño, y cada uno se acomoda a las diferentes escalas problemáticas, ya que no es lo mismo abordar la complejidad cultural en general, que la de un área específica de demanda de diseño, o que un requerimiento funcional puntual como apoyo de una actividad particular. La realidad entonces es un complejísimo sistema de relaciones interretroactivas que requiere de un ejercicio del diseño que se acomode a esa complejidad multidimensional.

2.2. Un perfil generalista

Como decíamos, lo sistémico es fundamental en cualquier abordaje serio de un problema a ser resuelto desde el ejercicio del diseño, cualquiera sea su escala (dimensio-

nal o cultural); en nuestro caso, el diseño industrial, un lápiz o un automóvil; en la cultura regional o en la global. Nuestros alumnos van familiarizándose de a poco con esta característica que nos define como disciplina. La práctica del diseño es esencialmente sistémica y el rol del diseñador es clave para un funcionamiento adecuado de un proceso que transita etapas de fuerte nivel de abstracción, como son aquellas de lectura de la cultura en pos de la detección de oportunidades que el diseño puede resolver, hasta otras de concreción casi absoluta donde un objeto material puesto en la cultura cumpla de modo igualmente concreto su rol de satisfactor. Este satisfactor es a su vez parte de un macro sistema con inter-retroacciones que se pierden, a veces, mucho más allá de los límites culturales conocidos.

Sustentamos el aprendizaje y la enseñanza del diseño de lo sistémico en algunos criterios básicos. A saber, y como afirmáramos anteriormente, procuramos un alumno de perfil generalista que pueda abordar la complejidad. Desde que el *homo sapiens* es *homo sapiens* su vida viene estructurándose sobre esa complejidad, fundamentalmente a partir de la aparición del lenguaje. Morín ([1973] 2000) ubica ese nacimiento como especie simultáneamente con la necesidad de cazar para obtener el sustento; dice textualmente:

El desarrollo de la caza conlleva la necesidad de diseñar una serie de objetos sumamente diversificados, lugares, plantas, animales, la señalización de numerosas coyunturas y acciones, la distinción entre múltiples cualidades. [...] la estrategia cinegética comporta la constitución de secuencias lógicas de operaciones articuladas y modificables según los avatares de la precedente, situación que proporciona al lenguaje la cadena intelectual que permite la aparición del sintagma.

El diseñador debe operar entonces desde habilidades cognitivas capaces de superar aquellos avatares precedentes a su obra. Ese lenguaje construido, que en el caso del diseño es no solo conceptual sino fundamentalmente gráfico y material, es el que permite la conservación y difusión de saberes, así como la posibilidad de manejar unidades de conocimiento cada vez más complejas. Paradójicamente las disciplinas en general (no solo el diseño) van estrechándose en recorridos intelectuales cada día más y más específicos, y es un problema con el que la academia del diseño viene luchando desde hace tiempo. Ya en 1937, Walter Gropius ([1937] 1963) decía acerca de esto mismo que “debiera constituir nuestro más elevado objetivo producir ese tipo de hombres capaces de visualizar la totalidad, y no dejarse absorber demasiado pronto por los estrechos canales de la especialización”. Al igual que el maestro alemán, no renegamos de una necesaria especialización pero que esta sea una vez que haya existido el tiempo suficiente para que pueda desarrollarse adecuadamente una amplia y sólida cultura. De todas formas, en Diseño Industrial III A nos proponemos como meta un alumno de amplia cultura general de proyecto, con capacidad de abordar el medio cultural y operar en él desde un perfil generalista, pero sin dificultad a la hora de profundizar en lo específico; igualmente capaz de advertir que sus propuestas de diseño poseen

características sistémicas hacia dentro de sí como hacia el macroentorno cultural, jugando con este macroentorno de modo igualmente sistémico desde interacciones prácticas y simbólicas. Este alumno debe además evidenciar solvencia en la comunicación con la mayor variedad posible de actores culturales relativos a la vida cotidiana y, para ello, manejar todas las variables del lenguaje del diseño (oral-escrito, gráfico, material, técnico específico, etc.) como interlocutor válido para con todos los aportantes a las diferentes etapas del proceso de diseño. Si bien es una meta más que ambiciosa, sienta bases claras de lo que es necesario para enfrentar creativamente la incertidumbre aparejada a la tábula rasa.

2.3. El terreno de lo incierto. Implicancia en el medio

Para diseñar sistemas complejos es necesario comprenderlos, por un lado como unidad, pero al mismo tiempo, unidad conformada por otras subunidades que interactúan entre sí. Esas interacciones son las que definen los resultados ulteriores, más allá de la simple suma de partes. Diseñar sistemas complejos requiere de una clara comprensión del rol jugado por cada subsistema: cómo interactúan esos subsistemas entre sí y a qué rama de la ciencia y la tecnología compete el resolverlos. La función del diseñador no es diseñar todo el sistema. La gran mayoría de sus componentes tienen que ver con ciencias asociadas que ya han resuelto esos interrogantes y que el diseñador, desde un conocimiento responsable, puede aplicar en su propuesta y según su criterio. Existen otras culturas en donde ese papel de sintetizador es cubierto por profesionales más ligados al mercadeo; es cuando el rol social del diseño del producto es una variable más dentro de los objetivos generales de comercialización. En Argentina en general, y en Córdoba particularmente, se busca un perfil profesional más activo en cuanto al resultado final, resultado enfocado en la satisfacción de una necesidad anclada en fundamentos socioculturales y no solo mercantiles. Para ello, en Diseño Industrial III A promovemos el que los estudiantes traigan de sus propios medios aquellas problemáticas que requieran de una respuesta desde el ejercicio de nuestra disciplina. No exigimos a los alumnos respuestas a temáticas dadas o impuestas desde la cátedra, sino que esperamos sus propios cuestionamientos. Ese capital cultural es valiosísimo y sintetiza los saberes de una cultura con estructuras simbólicas y productivas particularísimas. Es además un modo de sostener un genuino anclaje con el medio de manera que cueste menos al futuro profesional una eventual reinserción laboral en su propio contexto socioproductivo. De hecho, las nuevas tecnologías de impresión en 3D van paulatinamente reorientando hacia lo doméstico a todo aquello que tenga que ver con el pensar, producir, comercializar y usar productos diseñados. La distancia entre estas variables del proceso de proyectación-producción-uso van acortándose y retransformando a futuro a aquella cultura globalizada que conociéramos en la última centuria, en renacidos universos culturales locales.

2.4. Permanente renovación del estado de incertidumbre

Cuál es entonces nuestra estrategia didáctica a la hora de promover la innovación desde la incertidumbre. La superación del estado incierto de tábula rasa puede traccionarse desde permanentes ejercicios de concreción de ideas en propuestas de diseño. Cuando el diseñador es sometido a la presión de resolver, debe elegir a la fuerza una de las puertas que se ofrecen a su frente para adentrarse en el desconocido terreno de las soluciones. Estos ejercicios de corta duración o esquiños –a la manera de umbrales de la proyectación– pueden comportarse como factores para:

- *Disparar* la creatividad.
- *Activar* los mecanismos cognitivos.
- *Romper* con la inercia de resultados pasados.
- *Favorecer* la generación de ideas nuevas.
- *Formar* alumnos diestros en el trabajo a corto plazo o plazos muy acotados.
- *Reforzar* la adaptación de la práctica al esquema de trabajo grupal.
- *Promover* la comunicación creativa.

Esta estructura de clase permite que los alumnos tengan regularmente la posibilidad de mayor libertad para trabajar con pautas de resolución y comunicación propias. Además, esta herramienta didáctica tiene como objetivo que cada estudiante en particular ejercite y redefine las fases del proceso de diseño de manera relativamente independiente unas de otras, y con posibilidades concretas de destacarse y aportar al grupo según sus destrezas y habilidades particulares (los más inclinados a lo conceptual, a lo tecnológico-productivo, a lo simbólico, etc.). En gran medida las dificultades de aprendizaje del proceso de diseño que muestran nuestros estudiantes tienen que ver con saltos o vacíos en la práctica del mismo. Es muy común que exista la tendencia a ignorar pasos del proceso –como el relevamiento de datos, porque soy usuario y con eso me basta, o como las etapas de verificación funcional, porque hago espectaculares modelos virtuales y con eso es suficiente–. Este esquema de trabajo –símil concurso interno– es muy común hoy en las grandes oficinas de diseño, siendo el caso elegido la base para los desarrollos posteriores.

3. Camino dual entre lo cierto y lo incierto (a modo de conclusión)

Una última pregunta: cómo promovemos en nuestros alumnos el goce de navegar en la incertidumbre cuando simultáneamente les exigimos cada vez más y más conocimiento y certero dato sobre la realidad que los circunda. Es que una cosa está indisolublemente ligada a la otra. Conocer en profundidad lo ya hecho es la plataforma para generar cosas nuevas y no ser reiterativos en nuestras propuestas. Pero hay que aventurarse, empujar el límite del conocimiento. Nos paramos en el umbral de lo desconocido oteando el horizonte en busca de algo nuevo. Pararse allí tiene sus ventajas: cualquier camino que se tome será una vía hacia la novedad. Mas no nos

engañemos, esa sensación de “amanecer” cultural es muchas veces falsa, y tristemente lo descubrimos cuando tiempo adelante reconocemos que nuestra idea como apuesta al futuro no es otra cosa que un eco de capitales culturales del pasado. Por ello es que resulta fundamental el conocimiento en profundidad de lo ya hecho, y para el diseñador no hay campo del saber que auxiliarmen- te no aporte al desarrollo del proceso de diseño. Ese cerebro de cazador-recolector que nos obligó a construir signos lingüísticos fue el mismo que nos permitió construir signos materiales en miles de objetos de uso cotidiano. El diseñador industrial debe ser necesariamente generalista, bajarse del árbol de la especificidad y arriesgarse en la ignota sabana, porque no hay modo de escapar de lo ya conocido si nos movemos en lo cierto. Solo si nos aventuramos en lo incierto podremos descubrir lo necesariamente nuevo.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. (2013). *Diseño. Enseñanza, aprendizaje & egoaxialidad*. Córdoba: Ed. FAUD UNC.
- Aguirre, J. (2014). Aprender y enseñar la complejidad en Diseño Industrial. *Actas de Diseño*, 17, pp. 35-39. Buenos Aires: Ed. UP.
- Gombrich, E. [1979] (1999). *Ideales e ídolos. Ensayos sobre valores en la historia y el arte*. Madrid: Editorial Debate.
- Gropius, W. [1937] (1963). *Alcances de la arquitectura integral*. Buenos Aires: Editorial La isla.
- Maldonado, T. (1999). *Hacia una racionalidad ecológica*. Buenos Aires: Editorial Infinito.
- Morín, E. [1973] (2000). *El paradigma perdido*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Norman, D. (1998). *La psicología de los objetos cotidianos*. Madrid: Ed. Nerea.

Abstract: If there is a discipline that walks on the terrains of the uncertain, that discipline is the design; otherwise, the mistakes of the past will surely be repeated. It is necessary that our students recognize uncertainty as the key to innovation, the only way for a

positive reformulation of those imbalances in our material culture. For learning and teaching design, we rely on a process in which the student goes from stages of greater degree of abstraction and uncertainty to the final focused on the material resolution of the product. Christopher Jones explains clearly how this process occurs in the head of the designer: first divergence, passing then by processes of transformation of the new knowledge acquired, to finally close with a convergence towards more concrete resolutions. We will try here to explain which are the teaching tools that we use during the year.

Keywords: Uncertainty - complexity - innovation - conceptualization - conception - creativity - system - opportunity - problematic - didactic.

Resumo: Se existe uma disciplina que caminha sobre os terrenos do incerto, essa disciplina é o design; do contrário, os erros do passado certamente serão repetidos. É necessário que nossos alunos reconheçam a incerteza como a chave para a inovação, o único caminho para uma reformulação positiva desses desequilíbrios em nossa cultura material. Para o aprendizado e o ensino de projetos, contamos com um processo em que o aluno passa de etapas de maior grau de abstração e incerteza para a final, com foco na resolução do material do produto. Christopher Jones explica claramente como esse processo ocorre na cabeça do designer: primeira divergência, passando então por processos de transformação do novo conhecimento adquirido para finalmente se fechar com uma convergência para resoluções mais concretas. Vamos tentar aqui explicar quais são as ferramentas de ensino que nossa cadeira coloca em prática durante o ano.

Palavras chave: Incerteza - complexidade - inovação - conceitualização - concepção - criatividade - sistema - oportunidade - problemática - didática.

(* **Aguirre, José María.** Arquitecto - Universidad Católica de Córdoba. Magíster en Docencia Universitaria - Universidad Tecnológica Nacional (FRC). Profesor Titular (Dedicación Full time) Historia del Diseño Industrial I - FAUD - UNC. Profesor Adjunto a cargo (Carga Anexa) Diseño Industrial III A - FAUD - UNC. Coordinador por la carrera Diseño Industrial (hasta el 2014). Curso de Nivelación para ingreso a la FAUD. Director proyecto de investigación “Aproximaciones a una metodología para el aprendizaje y la enseñanza del análisis histórico crítico del producto de diseño”. Proyecto “B” SeCyT UNC período 2014-2015. Miembro del Consejo Asesor del Centro de Investigación en Diseño Industrial Córdoba, FAUD UNC.