

## Mucha tecnología y poco diseño. Hacia una práctica responsable de la enseñanza del diseño

Actas de Diseño (2022, julio),  
Vol. 40, pp. 142-149. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: febrero 2018  
Fecha de aceptación: julio 2019  
Versión final: julio 2022

Martha Gutiérrez Miranda (\*)

**Resumen:** En muchas Universidades dedicadas, las clases de Diseño se han convertido en espacios sin acción, replicas de las prácticas del profesor o “cátedras de antaño”, donde los estudiantes escuchan una serie de *tips* que el profesor confiesa, con la intención de que puedan aprender, casi por contagio u ósmosis. Por ello se hace necesario que los profesores reflexionemos sobre la enseñanza del diseño, considerando su valor social y económico, sus implicaciones y la posición que debe darse a la tecnología, buscando recuperar la importancia del proceso, de la teoría y la metodología, pero sobretudo recuperando la gestión integral para la formación del diseñador del siglo XXI.

**Palabras clave:** diseño - enseñanza - práctica - formación - diseñador

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 149]

### Introducción

La docencia universitaria en México se caracteriza por su heterogeneidad, ya que se encuentra condicionada por muchos factores: el Estado y sus políticas educativas, la figura que del maestro tiene la sociedad, las condiciones de trabajo, la interacción maestro-alumno, la institución y las particularidades de su modelo pedagógico, la currícula, etcétera (Romo & Gómez, 1997). En este contexto, según Rosa Martha Romo (1997), los maestros se construyen en y a través del trabajo cotidiano. La cotidianeidad laboral se convierte en punto de partida crucial para la acción pedagógica, ya que en su práctica se entremezclan necesariamente el saber cotidiano y el saber técnico-científico. Es decir, la formación de un profesor va impregnándose a lo largo del camino, no solo de la carga personal y el conocimiento adquirido, sino de las experiencias del trabajo día a día y de los cambios que se van sumando como parte de su entorno. Muchas de las decisiones que toma el profesor en su práctica diaria se basan en su experiencia y en la experiencia de sus predecesores. Por ello resulta sumamente difícil desestructurar y desvincular esa imagen ideal que pervive en el inconsciente colectivo.

Considerando el caso particular de nuestras Instituciones, las concepciones sobre la figura del profesor no se alejan del sujeto ideal. Generalmente, la manera en que como profesores nos iniciamos en la docencia es replicando según la forma como fuimos educados, puesto que conservamos y asumimos esa imagen. Tradicionalmente la inserción de los “nuevos profesores” se ve acompañada del referente inmediato que se relaciona con las características de los profesores que les enseñaron y esto nos sitúa ante una de las constantes más significativas, relativa a la formación básica al iniciar su vida profesional en esta área, y que se refiere a la reproducción de modelos en cuanto a la forma de impartir conocimiento.

Sin embargo, cada día existe mayor preocupación por

idear los mecanismos a través de los cuales los académicos aprenden a enseñar, al mismo tiempo que mejoran sus capacidades personales y profesionales, de manera que puedan potenciar sus conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje, apoyándose en metodologías docentes innovadoras y reforzadas por todos los nuevos medios y dispositivos que inclusive son parte ya de la nueva estructura y dinámica de trabajo.

Bajo este supuesto, la formación docente busca tener relación con las nuevas formas de aprender y enseñar del siglo XXI. Por lo que hoy se hace necesario también aprender principalmente a usar las nuevas tecnologías. Pero, ¿por qué pensar en esta alternativa como parte de la solución a las exigencias que hoy se presentan en nuestras aulas? Pues porque existe creciente evidencia de que las nuevas tecnologías no solo mejoran la motivación de los alumnos, sino que dotan a los profesores de recursos adicionales para satisfacer los distintos estilos de aprendizaje presentes en una sala de clases (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, 2008).

Si se entiende que el avance de la tecnología parece no tener freno, el reto de los centros educativos y en particular de las universidades, por la responsabilidad que tienen al formar profesionales que se insertarán en la sociedad, radica en prepararse como institución y preparar a su vez a sus profesores y alumnos a adaptarse a los cambios de manera rápida y efectiva con un mínimo gasto de recursos humanos y materiales. Entre las claves está lograr que el aprendizaje se convierta en un proceso natural y permanente para estudiantes y docentes.

Según el estudio realizado por la ANUIES, aún son pocos los profesores que están diseñando y empleando apoyos didácticos eficientes con uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs). Ello muestra que no ha sido fácil la “migración” e incorporación de estas

tecnologías a los procesos didácticos y que asimismo hace falta mayor sensibilización del profesorado, mejorar los procesos de actualización e integrar recursos más efectivos y que permitan ofrecer oportunidades mucho más asequibles. Todo esto se observa en cada una de las distintas disciplinas de la Universidad, pero se vuelve aún más evidente cuando la propia disciplina que se imparte conlleva inevitablemente tecnologías digitales, como herramientas necesarias para la producción. Este problema se presenta en disciplinas como el Diseño, que cada día está más vinculado al uso de estas herramientas como parte de la formación de un profesional. Y adicionalmente, vemos como día a día estas tecnologías cambian, se desarrollan más aceleradamente y se comienzan a convertir en requisito necesario para la actualización; es más, determinan inclusive el nivel de formación y el tipo de profesional que se es.

### **El caso particular de la Universidad Autónoma de Querétaro y la docencia del Diseño.**

Considerando el caso particular de nuestra Institución, las concepciones y percepciones no están despegadas del común denominador. Generalmente, la manera en que nuestros profesores se inician en la docencia es replicando la forma como fueron educados, puesto que conservamos y asumimos esa imagen popularizada.

Refiero el caso de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), y en particular el de la Facultad de Bellas Artes, porque ha llamado particularmente mi atención el camino que ha llevado la enseñanza de las Artes y el Diseño. En el contexto de los poco más de 50 años de la fundación, primero de la Academia de Artes que dio paso al Instituto de Bellas Artes y que posteriormente daría origen a nuestra Facultad, el proceso de incorporación de los docentes ha sido un caso interesante, pero curiosamente semejante al de muchas instituciones, inclusive a nivel mundial, encargadas de enseñar las distintas disciplinas artísticas y el diseño.

Históricamente en Querétaro, en los años treinta, existía la academia de Bellas Artes creada por don Germán Patiño, quien luego de fundar el Museo Regional en 1936, decidió dar clases de pintura junto con otro grupo de queretanos. La Academia no pertenecía a la Universidad, pero sí sentó las bases para la formalización de la enseñanza del arte en la ciudad. Ese era el contexto que vivía la Universidad cuando nació. Cuando la UAQ se fundó existía esa escuela de Germán Patiño que continuó el acuarelista Agustín Rivera, ambos reconocidos personajes y referentes del arte a nivel regional. En los años 60, bajo el rectorado de Hugo Gutiérrez Vega y ya siendo autónoma, la Universidad tuvo un auge importante en las artes, particularmente del teatro. Se creó el Instituto de Bellas Artes, en los años 70, que marcó un parteaguas en la manera de hacer y ver el arte plástico. A partir de ello, y ya en los ochentas, evolucionó la forma de hacer y enseñar el arte y, para los años 90, la influencia de grandes artistas locales, así como la llegada de muchos otros pintores, junto con la creación de la Facultad de

Bellas Artes, redefinieron la práctica de las artes plásticas y de la enseñanza de las mismas, así como una apertura a otras disciplinas, como el Diseño Gráfico.

La mayoría de los docentes de los primeros años, provenían de las escuelas de artes y oficios, sin otra formación más que de artesanos o maestros de taller o prioritariamente artistas de pintura, escultura, teatro, danza y música. En los años posteriores, se fueron sumando los egresados que se iban graduando de la Academia o bien del Técnico Superior Universitario y posteriormente de las licenciaturas, que se incorporaban a la docencia, en un modelo que es común y afín a muchas de las escuelas de este tipo. En la década de los ochentas comenzaron a migrar de ser simplemente maestros o técnicos, a licenciados en las distintas disciplinas artísticas y de ahí a docentes de las mismas. Esta situación tan particular resulta ser un primer gran inconveniente, pero también un fenómeno digno de analizar, no relacionado con la práctica misma del oficio, puesto que muchos de ellos contaban y todavía cuentan con una amplísima trayectoria, producción y reconocimiento; pero sí en la formas de llevar a cabo la práctica pedagógica.

Es decir que muchos pasaron de artistas o artesanos sin estudios formales, que tenían aprendices o asistentes y que en la mayoría de las ocasiones solo los capacitaban para copiar o adoptar sus propias técnicas y estilos; a profesores de aula, con prácticas fundamentalmente vinculadas a la producción artística, pero que ya para los ochentas y noventas comienzan a adoptar modelos más formales de enseñanza, hoy asociados al modelo conductista o bien a la enseñanza denominada tradicional. El modelo práctico-artesanal de los primeros años, como una Academia, concebía a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprendía en el taller. El conocimiento profesional era literalmente transmitido de generación en generación y producto de un largo proceso de adaptación a la escuela, así como de una vasta producción o reproducción, más asociada a las técnicas o las destrezas que a los conocimientos teóricos o de otra naturaleza. De este modelo, saltan cuando se constituye como Escuela de Artes y Oficios y en los inicios formales de la Facultad, al modelo academicista, que especificaba que lo esencial de un docente era su sólido conocimiento de la disciplina que enseñaba. La formación así llamada "pedagógica" pasó a un segundo plano, e inclusive solía ser considerada superficial y hasta innecesaria. Tal cual lo cita Liston, D. P. y Zeichner, K. (1993): "Los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza".

Este modelo representaba la figura de un profesor más preocupado por el proceso de producción y reproducción del saber y despreocupado de la manera de enseñar que, además, consideraba que los contenidos se volvían simples objetos a transmitir y que lo que más le ocupaba era que sus alumnos (todavía con el estigma de aprendices) pudieran ser capaces de replicar y demostrar una destreza técnica con el sello impreso del maestro. Todavía podíamos hablar más de un taller que de un aula formal, pero en el ámbito de las artes, esa era la tendencia y no demerita por ello su valor en la práctica profesional, pues

paradójicamente hoy nuevamente surge como neotendencia, que está volviendo a imponerse en disciplinas como la nuestra.

Ya para la década de los noventa, e inclusive en casi todos los años que lleva este nuevo siglo, se evolucionó en una forma de enseñanza que bautizo como “híbrida”, que se ve impregnada de distintos matices, pues sin dejar de lado el valor y la importancia de las habilidades y dominio de la técnica, sigue sin despegarse totalmente del taller o el aula-taller. A partir de este momento, empezaron a cohabitar en ese mismo espacio profesores que evolucionaron de maestros de taller a profesionales en su disciplina y nuevos profesores, algunos formados en la misma institución, que han saltado de alumnos a docentes y otros tantos que hemos llegado con una formación similar y que en el camino hemos tenido que ir adicionando al campo disciplinar, no solo una formación especializada a través de los posgrados o de la superespecialización, sino una serie de saberes paralelos y complementarios, teniendo que adicionalmente estudiar o transitar por los campos de la didáctica, la pedagogía y otras tantas disciplinas más, para contar con una plataforma de conocimientos básica y necesaria para desarrollar la función docente.

Se ha pasado de artesanos, a maestros de taller, de aprendices a transmisores de saberes y técnicas, de alumnos a docentes y de profesionales en las disciplinas a profesionales de la docencia (este último caso todavía cuesta y falta camino por recorrer). Y a pesar de que existen grandes iniciativas (UNESCO, 2008) por favorecer y fomentar las nuevas condiciones y características de las docencias del siglo XXI, nos encontramos en el proceso de revaloración y mejoramiento de esta práctica y estamos aprendiendo también a enriquecerla, con la incorporación de dispositivos y recursos más acordes a nuestra realidad y la realidad de nuestros alumnos.

### La Docencia del Diseño

La docencia universitaria no solo es complicada por lo que se refiere a formar profesionales, sino por la complejidad que envuelven las diferentes asignaturas y, en áreas como el diseño, esta complejidad aumenta por las temáticas tan *sui generis* y subjetivas que deben transmitirse en los salones de clase. En casi todas las universidades y escuelas que imparten las licenciaturas en Diseño, (con sus distintos apellidos: Industrial, Textil, Gráfico, de Modas, etc.) existe la necesidad urgente de replantear varios de sus enfoques, comenzando por los mecanismos de selección para el ingreso y permanencia, hasta los mecanismos que tienen —o no tienen— para fomentar con éxito la inserción del egresado en el campo laboral y las áreas productivas. Esta, sin duda, es una de las tareas pendientes.

Si partimos de la idea de que resulta necesario innovar en diseño (de productos, estrategias, campañas, servicios, etc.) para poder aspirar a ser países comercialmente competitivos y socialmente sustentables, se debe entonces también innovar en nuestros planes de estudios y modelos educativos y reflexionar en el nivel superior al

punto de ser capaces de proponer una clara y actualizada definición de qué cosa es, qué no es y qué cosa debería ser el diseño contemporáneo y cómo enseñar a diseñarlo. Dentro de la realidad a la que se enfrenta el egresado de una escuela de enseñanza de Diseño Gráfico en México, existen poco más de 50 instituciones de nivel licenciatura (escuelas o universidades) dedicadas a la enseñanza del diseño, sin considerar las unidades académicas o campus de una misma universidad; a estas se deben añadir las instituciones no registradas y las escuelas técnicas «instantáneas», que prometen la capacitación en seis meses o menos y que, según cálculos de la Asociación Mexicana de Escuelas de Diseño Gráfico Encuadre —que integra universidades del país que imparten las Licenciaturas en Diseño Gráfico y disciplinas afines con el único fin de elevar la calidad de enseñanza y la investigación en esta disciplina—, alcanzarían la cifra de 185 escuelas. Cada una de esas instituciones envía como egresados al campo profesional (titulados o no) aproximadamente un promedio de 80 personas por año, es decir, cerca de 4000 diseñadores que anualmente deben de competir por un mínimo de plazas disponibles de nivel principiante y menos aún plazas estratégicas de nivel medio y alto, ya sea en empresas, despachos independientes, estudios o agencias. Con respecto a la educación o propiamente a la enseñanza del Diseño, uno de los problemas más serios es que no se enseña la verdadera importancia social, cultural y económica de la profesión. Otro importante es que la mayoría de los profesores que enseñan Diseño Gráfico ya no son diseñadores, solo son maestros y esto inminentemente termina por convertirse en una situación compleja, porque están presente la teoría y la metodología, pero desarticuladas totalmente de la práctica real, lo que incide en el proceso de formación de los diseñadores. Conscientes de esta situación, ha habido un esfuerzo, principalmente, en las universidades privadas, por contratar diseñadores que tengan práctica profesional en Diseño. Aunque esta es un arma de doble filo, porque hay diseñadores que no son buenos para transmitir sus conocimientos aunque sean muy buenos profesionales. Sin embargo, aunque curiosamente de forma generalizada, el alumno prefiere y respeta más a aquel profesor que tiene experiencia profesional en el área, porque justamente esa experiencia se permea en el aula y subsana, en muchas ocasiones su falta de experiencia docente.

Luego, entonces, una persona encargada de formar a los futuros diseñadores, tiene que ser un profesionista que domine el área, pero también tener en su formación un área pedagógica para implementar estrategias didácticas: saber cuándo, cómo y con qué objetivos aplicarlas. Sánchez y Aguilera (2010) afirman que cuando se carece de esa formación didáctica, se improvisan estrategias didácticas, no se tiene claro el objetivo de la clase ni qué se enseña y se descuida el elemento más importante: el aprendizaje, por lo cual puede caerse fácilmente en el desinterés por parte de los alumnos.

Por ejemplo, algunos de los docentes responsables de asignaturas, como los talleres de diseño, buscan en esta actividad su propia expresión, en los logros de sus estudiantes y los de su escuela; es su forma de seguir con su sistema de vida, es su propia opción, afirma Norman

Potter (1999). Adicionalmente, el trabajo académico de quien se desempeña como docente en las instituciones educativas es agradable, aparentemente fácil y bien visto socialmente. Además, es posible dar clases y después ir a trabajar, como si la labor docente fuera una especie de pasatiempo y no un trabajo.

Los profesores que son a la vez profesionales del diseño en reiteradas ocasiones pueden perder de vista los objetivos de la enseñanza: el aprendizaje. En su afán de evidenciar, mostrar y demostrar las capacidades y conocimientos que usan para diseñar, olvidan que sus estudiantes están aprendiendo, y pasan por alto una serie de pasos necesarios para diseñar. Por otro lado, los profesores que dedican la mayor parte de su actividad profesional a la docencia, suelen sentirse infelices por no diseñar y olvidan que en su propia actividad se puede diseñar diseñadores.

Y, de esta manera, las clases de diseño se han convertido en espacios sin acción, réplicas de las prácticas del profesor o cátedras más parecidas a las clases de antaño, donde los estudiantes escuchan de forma pasiva y casi confidencialmente, una serie de invaluable *tips* —consejos y artificios, trucos, mañas y artimañas— que el profesor confiesa y dicta, con la buena intención de transmitirles el conocimiento a sus discípulos para que, a través de ellos, los estudiantes puedan aprender, casi por contagio u ósmosis.

Las asignaturas se mezclan con frases y consejos parecidos a: “Súbele”, “bájale”, “quítele” y “ponle”, que se vuelven las máximas de este modelo pedagógico a las que se suman “le falta más diseño”, “métele más diseño” y “juega más con el diseño”. De este modo, un estudiante preocupado e insatisfecho por su calificación, más que en la profundización de sus propias investigaciones y conclusiones, buscará por todos los medios agradecerle al profesor o bien hacer lo que él le indique. La enseñanza del diseño entonces se vuelve una profesión que carece de reflexión sobre sí misma. Constituye un hacer carente de teoría, una práctica sin conocimientos: se enseña, pero no se sabe a ciencia cierta qué se enseña y mucho menos qué aprenden los demás.

Aunado a esto y en la misma línea, otra cuestión de suma importancia dentro de la didáctica del diseño gráfico es el binomio de la teoría-práctica. Como se mencionaba al inicio, diseño podría caracterizarse por ser una profesión meramente pragmática, lo cual se puede decir que es parcialmente cierto, pero también debe incluir un conjunto de saberes teóricos que sirvan como antecedente y punto de partida a la práctica. Si no se implementa ese proceso reflexivo, no se estaría hablando de un trabajo profesional competente y competitivo. El diseñador tiene que saber cómo llevar a la práctica todo lo aprendido, pero en el proceso puede evaluar su avance y si considera necesario analizar si eso realmente solucionará las problemáticas o debe cambiar las dinámicas. El diseño dejó de ser un oficio para convertirse en una profesión, con grandes alcances en este siglo, ampliando su perfil profesional y laboral, justamente por la funcionalidad que está inherente a la disciplina, la tecnología que es parte de la cotidianidad y sus procesos de diseño y proyección.

Todo lo anterior, implica que al interior de las Universidades e Instituciones de Educación superior se haga urgente la revisión de la función social del diseño, del papel de la teoría en la enseñanza, de la importancia de hablar y transmitir a los futuros diseñadores el valor del proceso y la gestión del diseño, la importancia de involucrarlos con las tecnologías de su tiempo, pero de forma responsable y conscientes de la apertura hacia los cambios en una disciplina orgánica, que se mueve constantemente. Esto inminentemente debe lograr innovar en los métodos, para enseñar y evaluar en lugar de calificar o condicionar el hacer de un diseñador en formación a las exigencias de un profesor, que simplemente busca cubrir un programa académico.

Estas son tareas urgentes y pendientes que se deben afrontar y replantear no solo a nivel individual o institucional, sino a nivel nacional y de gobierno. Porque la sociedad nos obliga día a día a formar diseñadores integrales, conscientes de la realidad y el entorno que los rodea en su momento histórico. Sin embargo, como ya nos lo advirtió Raúl Belluccia (2007), debemos recordar que “el diseño es una práctica profesional, un hacer y no una teoría...” ¿Puede concebirse una escuela de fotografía donde los alumnos saquen muy pocas fotos... o una escuela de gastronomía en donde los que aprenden no pasen la mayor parte del tiempo cocinando? Sin embargo, de forma extraña y paradójica —hoy— hay escuelas de diseño en donde se diseña muy poco o lo que es peor, hay cada vez más escuelas de diseño que enseñan menos diseño. Creo que la tendencia debería hacer lo que nadie ha hecho para lograr que nuestros egresados se distingan por sus habilidades, por sus propuestas, por sus actitudes y por sus valores, del resto de los estudiantes formados o deformados en las escuelas nacionales o del resto del mundo. Debemos quizá, por ejemplo, pensar la enseñanza del Diseño de acuerdo a cada sector productivo, analizando la pertinencia de regionalizarlo o, como dirían los mercadólogos, “tropicalizándolo” en función de la ubicación geográfica o de las necesidades de sectores específicos de desarrollo.

Por ello nos ocupa tanto la práctica responsable de la enseñanza del diseño porque, como afirma Chamorro (2004), es el maestro, durante el proceso de enseñanza de un caso práctico y específico, el que debe recordarle y sugerirle que profundice en otros campos, proporcionándole la orientación necesaria y los medios para saber en dónde debe buscar; es él el que debe motivar en este sentido.

El diseño gráfico no es un simple artificio estético, resultado de una operación técnica o de la inspiración divina del diseñador. Lejos de esta visión romántica y poco profesional, el diseño gráfico se inscribe en el ámbito de la programación estratégica de la comunicación.

Por eso, identificar al diseño solo con algunas de sus manifestaciones formales o confundirlo sin más con malabarismos estéticos —seguramente necesarios, pero en otro orden de cosas— es, pues, un prejuicio o una frivolidad. El diseño no es un valor superficial y aleatorio, sino una disciplina inserta en los procesos productivos y de intercambio. (Pibernat, 1986)

Sánchez (2012) menciona que el diseño gráfico traspasa las barreras del lenguaje hablado, integrando al hombre con el entorno, estableciendo una relación entre el productor y el consumidor, convirtiéndose así en un medio al servicio de la cultura y la alfabetización de los pueblos. El diseñador chileno Roberto Osses considera que las capacidades necesarias de un diseñador gráfico son la reflexión y el pensamiento crítico, y plantea cuatro ejes fundamentales en todo diseñador: sociedad, cultura, identidad y patrimonio. Además, plantea el cómo un diseñador puede desenvolverse en el mercado si no se conoce ni comprende profundamente a la sociedad. El diseñador gráfico no es solo un reproductor de ideas que se plasman en una imagen, sino que se requieren muchas habilidades cognitivas que le permitan estar en constante aprendizaje y adaptarse a los constantes cambios de la sociedad y sus necesidades. Para Mafla (2011), el perfil del diseñador va más allá, ya que no solo construye conceptos, sino que transforma a la sociedad y la manera en la que las personas se ven a sí mismas; el mismo investigador menciona que “la responsabilidad del diseñador con la humanidad es amplia, no solo crea objetos, tecnologías, experiencias sino ambientes que afectan la globalidad de nuestros sentidos”.

Sumado a esta ola de reflexiones e ideas, se advierten adicionalmente fallas en la concepción de la profesión al interior de muchos de los programas de estudio. Generalmente en estos planes de estudio, materias determinantes, como los llamados talleres de diseño, todavía siguen siendo en muchas ocasiones copias fieles de la actividad profesional. Seguimos atrapados en géneros obvios que poco sirven para preparar a alumnos para cambios constantes y para la producción de nuevas posibilidades de aplicación del diseño. De este modo, la educación del diseño gráfico, sigue dividida en especializaciones de dudosa relación con el trabajo que realizarán los futuros diseñadores dentro de diez años. Además, muchos de los contenidos no están encaminados a enseñarle al alumno que se vuelva sensible a necesidades reales de usuarios reales, sino que los predisponemos a que vean productos antes de problemas, que realicen tareas para cumplir y no que analicen y desarrollen proyectos para atender una necesidad. Es decir, los acostumbramos a pensar en el “producto-solución”, antes de fomentar en ellos la detección de necesidades y el planteamiento de soluciones a problemas que permitan reorientar la práctica del diseño de la mano de la teoría y la metodología. Nos estamos acostumbrando a que el alumno “diseño” o más bien ejecute por el simple hecho de hacer y los estamos despegando del pensar de la mano de la ejecución. Adicionalmente, los estamos sobrecargando de habilidades, me atrevo a afirmar, adelantadas a su momento o a su madurez creativa, por ponerle un nombre. Me refiero con esto que nos estamos dejando llevar, irónicamente, por la tecnología, sin detenernos a pensar si han alcanzado su madurez como creadores del diseño y los estamos mecanizando como operarios y no como profesionales. Sí es verdad que a lo largo de este documento hago mucho énfasis en la importancia de llevar la tecnología a las aulas, pero con la mesura y cautela que implica cada una de las temáticas que envuelven al diseño. Jamás,

pero jamás, debemos convertirla en un artilugio para buscarnos más adeptos, sino con el compromiso que implica. Imaginemos por un momento qué sería de la enseñanza de la medicina, si por querer impresionar a un estudiante y llevarlo de inmediato a la práctica, depositamos un escalpelo en sus manos y le pedimos que entre a la sala de operación y corte para operar, jamás siquiera lo intentaríamos. Esto es justo lo que quiero decir: acerquemos la tecnología a las aulas, en el momento correcto, para la temática correcta y con el compromiso de ser guía de esta parte del aprendizaje. Abordemos a la tecnología como aliada, no como sustituto de algo, ni del profesor, ni de la teoría, ni de la creatividad, solo como herramienta presente, cada día con más fuerza, pero carente de todo potencial en la medida que detrás de ella no esté un operario con dominio de la teoría y la práctica del diseño, es decir, un verdadero profesional pensante.

### Una propuesta pedagógica

La educación en nuestras instituciones tiene que preocuparse por desarrollar en sus estudiantes estrategias de autoaprendizaje y autoformación, que seguramente no serán perceptibles a corto plazo, sino en el contexto de la práctica profesional, años después de su estancia universitaria.

Por el contrario, una educación que se concentra en los resultados a corto plazo podría dar lugar a una sensación engañosa de logros que fallaría a la hora de proporcionar una base adecuada para su posterior aplicación. Es un problema espinoso, porque bajo las condiciones de presión y necesidad de éxito en las que vivimos, los alumnos están deseosos de ponerse a prueba lo antes posible (ante ellos mismos, sus compañeros y profesores). Algo tan intangible como el desarrollo de la capacidad de comprensión, puede parecer un pobre sustituto ante los logros casi mensurables de una gran producción de proyectos de diseño, a pesar de lo engañosos o insustanciales que puedan ser. (Potter, 1999)

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe promover las condiciones favorables para la experimentación, sin la coacción de concepciones recibidas, y ayudar a los estudiantes a construir su propio repertorio de competencias y habilidades. El énfasis de este modelo pedagógico se sitúa en el aprender haciendo y no en el enseñar haciendo. Se parte de la premisa de que no se puede enseñar al estudiante lo que necesita saber, pero sí puede guiársele. Ocasionalmente, los docentes podemos enseñar, en sentido convencional; sin embargo, nuestra principal actividad debe ser sembrar dudas razonables, plantear problemas, criticar, preguntar, demostrar y aconsejar. Los cambios vertiginosos en materia tecnológica demandan a los diseñadores una gran capacidad de adaptabilidad y un estado constante de aprendizaje. El trabajo interdisciplinario ha sido un factor determinante para la evolución y desarrollo del diseño. Vivimos días en donde el acceso a una gran cantidad de información, la

transmisión y discusión de la misma, han puesto en jaque la simple ejecución de fórmulas o recetas establecidas y poco cuestionadas por mucho tiempo.

Como he afirmado en reiteradas ocasiones, los docentes seguimos siendo un gran agente de influencia en los futuros profesionales. Somos nosotros los responsables en gran medida de que se haya estereotipado la práctica del diseño, marginándola a la producción, casi mágica e instantánea de ideas con el uso de la computadora. Somos nosotros quienes exigimos calidad y demeritamos cada día más el proceso en toda su amplia concepción, orillándolos a que no puedan concebir más que el apoyo de la computadora para ese fin, pues muchas veces, nuestros alumnos, por llegar a tiempo a las entregas, presentan líneas inacabadas o simples “garabatos” ininteligibles, acompañados de explicaciones desarticuladas que solo ellos comprenden, aclarando de antemano que cuando veamos el resultado en la “compu” lo vamos a entender bien. O más aún, sin preguntarnos ni consultarnos, se dedican a “componer” arbitrariamente directo en sus monitores, sin un previo proceso mínimo de estructura, análisis y diseño, y recurren a llevar 5, 10 o más impresiones, que de entrada aparentemente tienen mejor calidad que un boceto hecho a mano, pero que de trasfondo no aportan nada. Con ello dejan de manifiesto que solo pueden abordar los problemas de diseño ayudados por la tecnología.

Hemos sobrecargado a los estudiantes con una serie de exigencias en el día a día, que no hacen más que orillarlos a estar prácticamente pegados a la computadora, para poder resolver las exigencias de un profesor, mientras no les enseñamos a resolver las necesidades de un usuario. Actuamos como “contratistas”, que lo único que les transmiten a sus subordinados es la idea de producto y no la concepción de un proyecto. Desafortunadamente hemos caído en una cotidiana práctica de introducirlos en etapas muy tempranas de su formación a este mundo, como si ahí estuviera la solución, lo que deviene en una adicción inmediata que promueve soluciones *exprés* que quizá a primera vista parecen impactantes, pero que en el fondo no involucran el más mínimo proceso de conceptualización y estructura. Se nos ha hecho fácil seguir atrapando la enseñanza del diseño en un modelo que poco se despega del antiguo, viejo y obsoleto conductismo, donde en realidad se sigue coartando y limitando la creatividad, solo que ahora el verdugo nos entrega una manzana o vive en una mansión de adobes.

### Notas finales

Actualmente no existe una tendencia definida en la enseñanza en el diseño gráfico; cada escuela establece su perfil de egreso según las necesidades que detecta en el campo de trabajo y las necesidades del entorno donde insertará a sus egresados. Tomando esto como referencia, podemos claramente detectar diferentes tipos de planes y programas de estudio. Algunos abordan de manera general todas las áreas de diseño, orientándolas hacia categorías o ramas muy tradicionales como: editorial, ilustración, fotografía, multimedia, producción audiovisual, señalética, web, comunicación, semiótica, etcétera,

lo que consideran que permitirá que el egresado afronte prácticamente cualquier tipo de proyecto y lo resuelva con los parámetros de calidad y funcionalidad necesarios. Otras escuelas han apostado a la especialización al final de la carrera, considerando que así el futuro profesional pueda elegir proyectos específicos en esa área y, al profundizar en conceptos y conocimientos específicos, la calidad de los mismos sea superior o bien de esta forma también orientan al egresado a trabajar y convertirse en un experto de un tipo de conocimiento; algunos más forman egresados con un perfil directivo y, finalmente, hay los que forman egresados para la manufactura de los proyectos, como técnicos o mano de obra, como los obreros del diseño. Pero sea cual sea la tendencia, lo importante debería ser que ese profesional en formación realmente tenga la suficiente información, habilidades, conocimientos, destrezas o competencias, o como queramos catalogarlas, para enfrentar y confrontar los retos que se les presenten y logren desarrollar su trabajo según las exigencias de la sociedad.

Como afirma la revista Paredro (2013), en una reflexión interesante: “la solidez de la profesión del diseño hoy en día se la debemos al esfuerzo de muchos profesionales que han transmitido su saber en el campo de la creatividad e innovación”, pero tampoco debemos ignorar el momento que nos está tocando vivir y todos los problemas a los que actualmente se enfrenta nuestra profesión, que puja entre el reconocimiento o el total desconocimiento de los que realmente se forman como diseñadores y todos aquellos que adquieren tan solo destreza técnica o simplemente la habilidad tecnológica, y que invaden los espacios y puestos que un diseñador debiera ocupar. Yo creo que como Andrés Vidal Rivadeneira dice en su blog: “Todos enseñamos diseño a nuestra manera, cada una distinta pero igual al producir la misma crisis: el uso discriminado (o bien irresponsable) de la tecnología”. Y esta crisis actual de diseño la vivimos entre docentes, estudiantes y profesionales. Quienes asumimos la responsabilidad de enseñar diseño, tenemos que poner el dedo en la llaga urgentemente e impedir esta enfermedad contagiosa. Creo que la profesión del diseño lleva entremezcladas dos cuestiones: por un lado, la inminente redefinición constante de la profesión para evitar ser confundidos o bien “devaluados” y, por el otro, solo puede asumirse como diseñador no el que tiene el oficio, sino la vocación. De tal suerte que un “buen” maestro de esta profesión solo puede serlo si lo ejerce; ese para mí es un aspecto neural, ya que en esa medida transmitiremos esa vocación a nuestros estudiantes.

La docencia del diseño tiene entonces dos vertientes: por un lado los que ejercen la profesión y llevan a sus clases esa experiencia y los que tienen el conocimiento teórico-metodológico y aprendieron a diseñar en la escuela y se insertan en la enseñanza solo con esos argumentos. Es aquí donde insisto en la responsabilidad de enseñar a diseñar. Y en un acto de reflexión profunda, invito a los que tenemos ese compromiso, a llevar no solo conocimiento, sino experiencia real y actual a los salones de clase, para que a su vez la experiencia del aprendizaje se enriquezca e intensifique.

Soy partidaria del uso de la tecnología, claro está, como parte del momento histórico que está viviendo el proceso de formación de los diseñadores, como herramienta de auxilio a la producción, como aliada para el trabajo, como recurso para hacer más eficientes los procesos, como herramienta que dinamice las prácticas, como oportunidad para enriquecer las experiencias, como alternativa para la gestión y la difusión, no como fin, ni como medio *per se*. Si bien no se ve en la tecnología solución alguna para los desajustes sociales, sí pueden detectarse ciertos cambios sociales impulsados, entre otros actores, por ella. Y de la mano de estas innovaciones, el diseño debe estar en situación de reflejar las condiciones históricas, culturales y tecnológicas de su tiempo. El diseño necesita de un fin práctico y lo encuentra ante todo en cuatro requisitos: ser funcional, significativo, concreto y tener un componente social. De esta forma y considerando estos cuatro aspectos, las escuelas deben ser capaces de pasar de un concepto estático del diseño a otro más interactivo, polivalente y dinámico. En una facultad de diseño no solo debe aprenderse a proyectar; también debe aprenderse a pensar, a instrumentar la propia inteligencia con una serie de ideas que luego se reciclan e incorporan en procesos productivos de distintas especies. La universidad tiene que cumplir la función de formación superior del ciudadano. Debe ser responsable y reflexionar sobre las nuevas y viejas prácticas del diseño gráfico, considerando el valor del diseño, sus implicaciones, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y la posición e importancia que debe darse a la tecnología, buscando recuperar el valor del proceso, la importancia de la teoría y la metodología, pero sobretudo la base proyectual y la gestión integral, en la formación del diseñador del siglo XXI, apostando a todas las posibilidades de su desarrollo profesional y reivindicando la verdadera misión y vocación del diseñador.

#### Referencias bibliográficas

- Belluccia, R. (2007). *El Diseño Gráfico y su Enseñanza. Ilusiones y desengaños*. Argentina: Paidós.
- Liston, D. P. y Zeichner, K., (1993). *Formación del Profesorado y Condiciones Sociales de la escolarización*. España: Morata
- Mafla, J. M. (2011). El diseñador como modelador cultural. *Foro Alfa*. Recuperado de: <http://foroalfa.org/articulos/el-disenador-como-modelador-cultural>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2008). *Estándares de Competencias en Tic para docentes*. Londres
- Paredro (2013). *Labor maratónica, la enseñanza del diseño*. Recuperado de: <https://www.paredro.com/labor-maratonica-la-ensenanza-del-disenao/>
- Potter, N. (1999). *Qué es un diseñador: objetos, lugares, mensajes*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Romo, R. M. y Gómez, E. (1997). *Identidad y docencia*. Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Sánchez, M. E. (2012). El Diseño Gráfico y su aportación a la divulgación científica. (F. d. Comunicación, Ed.) *Actas de Diseño*, 13, pp. 237-240. Recuperado de: <http://goo.gl/HtL5C>
- Sánchez, M.E. y Aguilera J.M. (2010). La enseñanza del diseño gráfico en base a las competencias profesionales. *Encuentro Latinoamericano de Diseño. I Congreso Latinoamericano de enseñanza en Diseño*. Recuperado de: <http://www.palermo.edu/dyc/congreso-latino/pdf/sanchez.pdf>

#### Bibliografía

- Braslavsky, C. (2002) Desarrollo de propuestas de formación docente continua e inicial. Ponencia presentada en el *Simposio Internacional sobre Formación Continua del Docente*, Lima, Perú.
- Bruner, J. (1998). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Recuperado en: [http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n22/PIXELBIT\\_22.pdf](http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n22/PIXELBIT_22.pdf).
- Cabero, J., Ballesteros, C. y López, E. (2004) ¿Cómo mejorar la práctica profesional de los docentes universitarios? Algunos recursos y utilizades telemáticas? *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*
- Catálogo diseño (2014). *Entrevista a Roberto Osses*. Publicado el 1 de septiembre del 2014. Recuperado de: <http://www.catalogodisenao.com/2014/09/01/roberto-osses-tipografo-chileno/>
- Chaves, N. (2005). Dos distorsiones en la enseñanza del diseño gráfico. En *DotZero*, publicado el 24 de julio de 2005. Recuperado de: [http://www.dotzero.org/data/nota.aspx?id\\_notas=2](http://www.dotzero.org/data/nota.aspx?id_notas=2).
- Carreño, D. (2013). *Cómo ser diseñador gráfico. Estudio Creativo*. Recuperado de: <http://goo.gl/vj7AAe>
- Duarte Ramírez (2000). *Líneas de investigación en México y el IMCED*. IMCED
- Frascara, J. (2004). *Diseño gráfico para la gente*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Gutiérrez M., M (2013). Mucha tecnología y poco diseño, Foro Alfa, Publicado el 08/04/2013. Recuperado de: <https://foroalfa.org/articulos/mucha-tecnologia-y-poco-disenao.html>
- Herrera, L. C. (2008). Epistemología y sentimiento como parte esencial de una teoría del diseño, *Un año de diseñarte MM1*, 9. México: UAM-Azcapotzalco.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *Los desafíos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación*. Madrid.
- Monereo Font, C. (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor
- Pibernet i Domènech, O. (1986). *El diseño en la empresa*. España: Instituto Nacional de Fomento de la Exportación.
- Pontis, S. (2009) Diseño gráfico: un novel objeto de investigación. Caso de estudio: el proceso de diseño. *Revista Iconofacto*, 5 (6). Pontificia Bolivariana University. Colombia. Recuperado de: <http://sheilapontis.files.wordpress.com/2010/02/novel-objeto-de-investigacion.pdf>
- Rodríguez Sánchez, M. y Aguilera, J. L. (2010) *Selección, Formación y Práctica de los docentes investigadores. La carrera docente. Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Universitat.
- Sotero L. S. (2007) Ensayo crítico sobre la enseñanza del diseño gráfico en México, *Revista Epísteme* de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 112, en Celaya, Guanajuato.
- Soto, C. R. y Meléndez, M. (2008). El diseño: Del oficio a la profesión. (F. d.-F. UP, Ed.) *Actas de Diseño*, 4, pp. 133-134. Recuperado de: <http://goo.gl/Kn25m1>
- Zatarain, C. (2015) *Agentes dinámicos en la enseñanza del diseño gráfico. La didáctica en el diseño gráfico, ¿Qué, cómo y para qué enseñar?*

**Abstract:** In many dedicated Universities, the Design classes have become spaces without action, replicas of the practices of the professor or “chairs of yesteryear”, where the students listen to a series of tips that the professor confesses, with the intention that they can learn, almost by contagion or osmosis. Therefore, it is necessary that teachers reflect on the teaching of design, considering its social and economic value, its implications and the position that should be given to technology, seeking to recover the importance of the process, theory and methodology, but above all, recovering the integral management for the training of the designer of the 21st century.

**Keywords:** design - teaching - practice - training - designer

**Resumo:** Em muitas universidades dedicadas, as aulas de Design tornaram-se espaços sem ação, réplicas das práticas do professor ou “cadeiras do passado”, onde os alunos ouvem uma série de dicas que o professor confessa, com a intenção de que possam aprender, quase por contágio ou osmose. Por isso, é necessário que os professores reflitam sobre o ensino do design, considerando seu valor social e econômico, suas implicações e a posição que deve ser dada

à tecnologia, buscando recuperar a importância do processo, teoria e metodologia, mas acima de tudo recuperando a gestão integral para a formação do projetista do século XXI.

**Palavras chave:** design - ensino - prática - formação - designer

**(\*) Dra. Martha Gutiérrez Miranda.** Diseñadora de la Comunicación Gráfica, Maestra en Mercadotecnia, Doctora en Diseño Línea Nuevas Tecnologías. Posdoctorado en Innovación, cultura y tecnología. Profesora tiempo completo en la Universidad Autónoma de Querétaro, coordina la Maestría en Diseño y Comunicación Hipermédial y el Cuerpo Académico Perspectivas Transversales de las Artes, pertenece al Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Docente a nivel Licenciatura, Especialidad, Maestría y Doctorado, ha dirigido proyectos y tesis de grado. Colaboradora en proyectos de investigación nacionales e internacionales. Conferencista y ponente nacional e internacional. Desarrolla investigación sobre diseño y tecnologías. Publicó artículos y capítulos de libro en esas líneas de investigación.

## La industria creativa como herramienta para rescatar la memoria de los pueblos

Rosa Carolina Guzmán Cevallos y  
Andrés David Ortiz Dávila (\*)

Actas de Diseño (2022, julio),  
Vol. 40, pp. 149-154. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: junio 2018  
Fecha de aceptación: enero 2020  
Versión final: julio 2022

**Resumen:** Los procesos de enseñanza en Diseñadores y Publicistas generan experiencias singulares. El grado de creatividad y de inquietud exige que los maestros busquen estrategias que despierten interés y logren involucrarlos en el aprendizaje dando soluciones a problemas reales. En enero de 2017, inició un proyecto de investigación con estudiantes de la carrera de Diseño y Publicidad que buscaba rescatar la historia de Enrique Espinosa, un hombre humilde, autodidacta, que elaboró entre los años 1961 y 1995 cinco prototipos de automóviles. Al conocer esta historia y visitar el entorno de Enrique Espinosa, los docentes y estudiantes participantes concluyeron en que tanto la producción audiovisual como la ilustración y fotografía contribuirían a reconstruir y difundir esta historia.

**Palabras clave:** Industrias - creativas - producción - audiovisual - investigación - memoria - cultural.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 154]

### Introducción Las industrias creativas

El concepto de industria creativa no es nuevo; sin embargo, es posible confirmar que se va adaptando a la realidad y exigencia de los tiempos. Los medios de comunicación, así como el desarrollo de las nuevas tecnologías, son claves para afianzar un campo que genera 2,25 billones de dólares en ingresos, 3% del PIB mundial (UNESCO, 2015).

En los años 90, emerge el concepto de economía creativa que entiende la creatividad —en un sentido amplio— como el motor de la innovación, el cambio tecnológico y como ventaja comparativa para el desarrollo de los negocios. Ello da lugar, primero en Australia y más tarde en el Reino Unido, al concepto de industrias creativas, entendidas como aquellas que “tienen su origen en la creatividad individual, la destreza y el talento y que tienen potencial de producir riqueza y