

Reflexiones sobre la complejidad de las prácticas docentes en los Talleres de Diseño

Actas de Diseño (2022, octubre),
Vol. 41, pp. 309-312. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2021
Fecha de aceptación: marzo 2022
Versión final: octubre 2022

Darío Bergero (*)

Resumen: El presente trabajo de reflexión propone un análisis descriptivo–reflexivo sobre las prácticas docentes en el ámbito de la enseñanza de las asignaturas verticales Taller de Diseño 1, 2, 3 y 4; de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual de FADU–UNL.

El interés central se ubicó en poder dar cuenta sobre la compleja red de relaciones intervinientes durante el ejercicio de las prácticas docentes en los Talleres de Diseño. Consideradas como un espacio interdisciplinario, se analizó las prácticas a partir de un modelo que permitió desentrañar una red de variables para su posterior análisis y reflexión. El análisis enmarcado en el paradigma de la complejidad e indeterminista de la ciencia, generó puntos de interés para la reflexión, el debate y el conocimiento sobre la forma en la que las prácticas docentes se desarrollan.

Palabras Claves: práctica docente – enseñanza – diseño de comunicación visual – taller de diseño – complejidad.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 312]

Introducción

Las prácticas docentes representan sólo una parte dentro del universo de las prácticas educativas, y a su vez se configuran dentro un espacio mayor: las prácticas del conocimiento. En la actualidad, para quienes desarrollan actividades docentes en la educación superior, se torna relevante conocer los factores y variables que intervienen al momento de realizarla, y poder así dimensionar su complejidad de manera tal que les permita pensar y construir una práctica superadora.

La disciplina del diseño de la comunicación visual se inserta dentro de un campo en continua expansión y con límites difusos. Allí, el diseño y la comunicación han construido —a lo largo del tiempo— un saber hacer, que se ha enseñado y transmitido como un oficio primero, y como una profesión después. La enseñanza del Diseño de Comunicación Visual se integró al Sistema de Educación Superior Universitario luego de formar y definir ese saber-hacer (Ledesma, 2003). Dicha incorporación significó entrar en un escenario de complejidad «devenida del hecho que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto» (Edelstein, 2002, p.470). Por tal motivo, desentrañar la compleja red de variables que se ponen en juego al momento de realizar la práctica docente, posibilita no sólo reflexionar sobre cómo debe ser el contenido a transferir, sino también la forma en que se realiza.

Desarrollo

Anteriormente dijimos que el campo del Diseño de comunicación visual se construye dentro del paradigma de las ciencias de la comunicación a partir de límites difusos; y su enseñanza no es ajena a ello. La enseñanza

del diseño, se funda en la historia adquirida a partir de la praxis, de un saber hacer transformado —bajo la idea de aprender haciendo— en una práctica educativa. La idea de considerar al espacio áulico como un espacio denominado Taller, es una prueba de ello; como también lo es el vínculo construido en la relación docente–alumno (maestro–aprendiz). Ahora bien, las prácticas docentes incluyen algo más que solo ese vínculo, pues son «prácticas sociales, históricamente determinadas, por tanto multidimensionales y situadas» (Edelstein, 2015, p.2). Inmersos dentro del Paradigma de la Complejidad, el objetivo del presente trabajo se propuso desentramar esa complejidad de las prácticas docentes en el Taller de Diseño, guiados el Modelo para el análisis de las prácticas educativas del conocimiento propuesto por Guyot (2011). Para ello, se partió entonces desde el centro fundamental de toda práctica educativa compuesto por tres partes en continua relación: el Conocimiento (el saber), Estudiante (quien lo demanda) y Docente (quien lo transfiere). Según el modelo las prácticas se desarrollan dentro de un Sistema Institucional determinado, regulado por un Sistema Educativo compuesto por leyes y que funcionan dentro de un Sistema Social. Estas variables, enmarcan las prácticas docentes, que a su vez son atravesadas por diferentes aristas delimitando puntos de análisis para reflexionar sobre su complejidad. El Sistema Educativo aporta un marco regulador y de control sobre las prácticas docentes, pero es intrínseco a cada educador la forma en que se llevan a cabo. Si bien es claro que el ejercicio de la actividad se constituye como tal durante los encuentros áulicos con los estudiantes, no se deben dejar de lado aspectos que configuran esos encuentros como ser el acto de «...seleccionar contenidos, darles una secuencia, usar tecnologías, evaluar e investigar» (Litwin, 2008, p.218).

Modelo de la complejidad en las prácticas docentes de los talleres de diseño.

La aplicación del Modelo a la práctica docente de los Talleres de Diseño reflejó un panorama completo de variables intervinientes. El corte científico y transversal permitió develar la complejidad del escenario a partir del conocimiento de los contextos donde se desarrollan, los marcos regulatorios, los acuerdos sociales y subjetivos de sus actores.

• Marco global de las prácticas docentes

La práctica docente de los Talleres de Diseño de la LDCV funciona dentro de un Sistema Institucional definido por Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo; y regulado por la Universidad Nacional del Litoral. La Facultad fija y determina los contenidos académicos de enseñanza, junto con las normas y procedimientos a seguir para la realización de la práctica. La estructura propuesta se instrumenta dentro de las políticas públicas de educación que desarrolla el Régimen de Universidades Nacionales, dentro de un Sistema Social, Democrático y Participativo. Estudiantes y docentes quedan sujetos a ciertos procedimientos regulados y normalizados: la cantidad de horas cátedra, los días y horarios de cursado, el régimen de asistencia, el espacio áulico asignado; son sólo algunos de los elementos que la Facultad establece para el funcionamiento regular. Por otra parte, se informa al estudiante sobre las condiciones de cursado y aprobación de la asignatura y de la carrera; y al docente los condicionamientos vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje, de evaluación de contenidos, y del régimen laboral que debe cumplir.

• Vínculos teóricos-prácticos

Las relaciones entre la teoría y la práctica representan una arista central en la actividad docente. La producción del saber en el diseño de la comunicación visual se encuentra fuertemente ligado a la práctica, pues como dijimos, es una profesión que se enseñaba a partir de un saber hacer. Por ello, no es casual que los Talleres de diseño manifiesten un fuerte sesgo proyectual basado en la praxis, en el hacer, con incorporación de contenidos teóricos durante el desarrollo de clases, para construir y fijar conocimientos.

El curso del Taller abarca la realización y aprobación de diferentes Trabajos Prácticos (TP) evaluados y considerados como prueba de examen. Las relaciones entre la teoría y la práctica se desarrollan en clase durante las intervenciones docentes, sean en devoluciones, clases magistrales, enchinchadas, exposiciones o por trabajo grupal.

En cada proyecto, el estudiante inicia su camino en la producción del saber, a partir del trabajo en el espacio áulico del taller y de la lectura bibliográfica recomendada para el TP. Durante ese tiempo y hasta su entrega final, el Proyecto transita diferentes propuestas, modificaciones y correcciones; como resultado de las interacciones e intervenciones con el docente.

La enseñanza transcurre mediante el razonamiento abductivo y del ensayo-error como estrategias didácticas. Se desata de un proceso mediante el cual el estudiante construye una resolución a un problema de diseño determinado, y que presupone como la mejor solución

posible a la problemática definida en el TP. Este tipo de procedimiento tiene su potencial basado en la intuición y en la capacidad de conjeturar y de ser a primera vista, la mejor explicación o la más probable, la cual se debe someter a evaluación y corrección con el docente. Las conjeturas, en este caso, son soluciones gráficas intuitivas basadas por un lado en los conocimientos previos que traen los estudiantes; y por otro lado de las observaciones realizadas en trabajos de sus compañeros y de las interacciones producidas durante la corrección docente. Este proceso de indagación, intuición, búsqueda y elaboración de propuestas es asistida por los docentes, quienes realizan devoluciones para reforzar la vinculación teórico-práctica. Los docentes detectan aciertos y errores en los trabajos, los explicitan visual y oralmente, de manera tal que el estudiante pueda en un proceso ulterior reconocer, evaluar y reformular su propuesta con el sustento teórico explicitado.

• Situacionalidad – Historia

Se mencionó anteriormente que las prácticas docentes son prácticas situadas, en un tiempo y espacio determinado. El contexto actual de pandemia por Covid-19 ha condicionado a desarrollar las prácticas docentes a través de la virtualidad. Docentes y estudiantes tuvieron que aprender a trabajar sobre diferentes plataformas digitales para mantener la conectividad en el desarrollo de las clases y los contenidos curriculares en contexto de aislamiento.

El espacio situado cambia y se redefine: no hay aula, ni bancos, ni tableros; sólo el individuo y la conectividad. Si bien existen herramientas y aplicaciones digitales que intentan recrear el escenario de clase, los encuentros con cámara y sonido plantean otro modo de interacción que obliga a modificar la capacidad perceptiva del docente. Expresiones, gestos, actitudes corporales, sensaciones, ritmos y cadencias, deben captarse desde un lugar diferente al habitual del docente si se quiere mantener el vínculo educativo.

El abrupto viraje de la educación presencial a la educación a distancia forzó cambios en los modos de relacionarse de sus actores y de construir vínculos para la transferencia de conocimientos en las prácticas educativas.

• El estudiante como sujeto activo del conocimiento

En la tríada planteada anteriormente, tanto el docente como el estudiante son los sujetos que construyen y trabajan en la producción del saber. Edgar Morín, plantea en su noción del sujeto algo que existe en los genes, parecido a la memoria, relacionado con lo cognitivo: «y ese algo cognitivo juega un papel permanente en todos los procesos de organización viva...» (2005, p.72). Por otra parte, desde un plano subjetivo —como han demostrado los teóricos constructivistas del aprendizaje— el estudiante no es un recipiente vacío, sino que ya trae incorporado al momento de la práctica una serie de conocimientos adquiridos que los docentes retoman para estructurar el proceso de enseñanza y la integración de contenidos. Así, la actividad de bocetar para investigar y conjeturar soluciones se convierte en el ejercicio central de la enseñanza y del aprendizaje, donde el sujeto produce el

saber basado en los conocimientos previos que él mismo ya tiene incorporados.

El docente guía y orienta las distintas etapas del proceso de diseño; trabaja para la construcción de un conocimiento posible y a la vez despierta en el estudiante un rol más interactivo, de proposición, de cuestionamiento y de negociación. El alumno debe de hacer su parte, dejar la pasividad y dar lugar al protagonismo promovido y garantizado por el docente, el cual le permite mayor libertad al momento de elegir qué caminos tomar, cómo resolver problemas y saber reflexionar en cooperación con sus pares.

• Relaciones entre Poder/Saber

El docente se encuentra en una situación que podría considerarse de mayor jerarquía en la tríada, pues no solo posee el conocimiento —objeto que el alumno desea obtener—, sino también es quien determina, guía y evalúa el proceso.

Esta relación asimétrica de poder en muchas prácticas docentes se plantea con una fuerte tendencia a la verticalidad, lo que determina un docente distante y alejado del proceso de aprendizaje que realiza cada alumno. En los Talleres de Diseño, se trabaja en generar vínculos más horizontales y amenos, aunque sin desconocer la asimetría propia de la relación. Se despliegan diferentes tipos de estrategias para las clases: la metodología de Taller, el aprendizaje por resolución de problemas, y el docente como guía o tutor responsable de ese aprendizaje, se suman a la clase magistral, una exposición de trabajos, relevamiento y análisis de caso, lecturas bibliográficas, entrevistas y análisis de referentes.

En todos los casos, la finalidad es utilizar un modo más horizontal de la práctica docente, donde el saber sea construido y no impuesto.

• Vida Cotidiana

Existen factores humanos, económicos, urbanísticos, sociales y también tecnológicos; que configuran nuevas formas y espacios de comunicación —no solo entre los alumnos sino también con el docente— de manera vertiginosa y a una velocidad impensada. En esta línea, Félix Temporetti refiere «... la presencia efectiva y cada vez más extendida de las nuevas tecnologías y su producto cultural más destacado, Internet, producen transformaciones que modifican de manera significativa los modos de organizar y entender la realidad, la relación con la autoridad y el poder, las maneras de enseñar, de aprender y de educar.» (2002, p.2)

La internet, las plataformas virtuales, la apps, los dispositivos tecnológicos y las redes sociales configuran una vida online a la vez que proponen un sujeto estructurado como Multitarea, capaz de realizar diferentes tareas cognitivas al mismo tiempo sin afectar el rendimiento; incluso en algunas ocasiones, puede mejorarlo. En este sentido, la incorporación de los avances tecnológicos y la revolución de las apps a los espacios de enseñanza ha posibilitado sostener —en cierto grado— el vínculo educativo en un contexto de pandemia; y en algunos casos, introducir cambios innovadores.

La utilización de los medios tecnológicos se torna fundamental para acercar otro tipo de material de estudio más

allá de los libros, como por ejemplo el estudio de referentes, de casos análogos, de videos y tutoriales, sumado al aprendizaje de softwares para el trabajo individual y colaborativo. De manera online, los docentes construyen medios como aulas virtuales, blogs, foros y canales de mensajería; donde almacenar y difundir la vasta cantidad de materiales para la enseñanza utilizados: clases teóricas, estudio de casos, guías de trabajo, relevamiento de materiales, referentes de diseño, videos explicativos, comentarios y notas.

En resumen, la vida cotidiana permitió asimilar de manera rápida el viraje en la práctica docente hacia la modalidad virtual, dada la amplitud en recursos tecnológicos y la familiaridad de los actores con los mismos.

Conclusiones

El ejercicio de análisis sobre el quehacer cotidiano del docente posibilita entender la complejidad de factores intervinientes en la práctica docente al momento de realizarla. Ante esta complejidad de variables, surge un primer punto de interés y está relacionado con el funcionamiento de la tríada Docente–Conocimiento–Estudiante: la transposición didáctica del saber.

La transposición sobre la complejidad de los contenidos se produce, como refiere Chevallard entre: «objeto de saber > objeto a enseñar > objeto de enseñanza» (2013, p.46). El conocimiento en el Taller no se enseña de manera literal sino transpuesto, es decir, fragmentado a partir de transformar el saber a enseñar por un saber del que el alumno pueda apropiarse.

La fragmentación del saber, a su vez, se encuentra determinada por los niveles en los cuales la Facultad divide la carrera —cuatro talleres de diseño— y por una problemática de contenidos que aumenta su complejidad a medida que el estudiante avanza de nivel.

Un segundo aspecto a destacar, es la relación entre los sujetos participantes, como así también el tiempo y espacio donde se lleva a cabo la práctica docente. Durante el desarrollo de un TP, se trabaja con dos tipologías de tiempos: en clase y entre clases. Se recurre a la exposición y la puesta en común en grupos numerosos —encuentros virtuales sobre plataformas web—, que permiten un desarrollo no convencional y diferente de la clase. En la búsqueda de mayor participación, se estimula la creatividad y se incentiva el debate.

Por otra parte, se incorpora algo que desde la perspectiva de Bruner y Olson (1973) incluye los tres modos de aprendizaje: por experiencia directa o dirigida (la instrucción sobre cómo hacer el ejercicio); por observación (tratar de imitar lo que hace un docente o estudiante) y por sistemas simbólicos (en la construcción de bocetos). El aprendizaje, por ello, no es una imposición de quien detenta un saber, sino más bien un descubrimiento que lleva a la apropiación de quien lo produce.

Un último aspecto para reflexionar es la utilización de conjeturas como parte del pensamiento proyectual. La idea del aprender haciendo (Schön, 1998) permite pensar en un proceso no lineal de la enseñanza del diseño, basada más bien en posibilidades, que son guiadas clase a clase

por los docentes. A ello se debe agregar las diferencias psicológicas, cognitivas y emocionales de cada estudiante, por lo que no siempre el camino a seguir será el mismo. Como consecuencia de ello, cada solución presentada será diferente entre sí, con cierto grado de incertidumbre, azar y desequilibrio que se distancia de las relaciones deterministas y lineales del método causa–efecto.

Reflexión final

En tiempos de cambios a velocidad vertiginosa y de continua adecuación de planes de estudio, contenidos y metodologías; resulta indispensable realizar un proceso de análisis y reflexión sobre el complejo escenario de variables que se despliegan en el momento de desarrollar las prácticas docentes para poder entender y comprender así las dificultades e inconvenientes que se suscitan.

Lo expuesto hasta aquí resume las reflexiones producidas sobre el análisis de la práctica docente en los Talleres de Diseño, el reconocimiento de las variables que la afectan y la complejidad que en ellas se plantea. El hacer consciente estos procesos y variables, aporta una mirada crítica y reflexiva para cualquier docente al momento de pensar sus prácticas.

Comprender la red de variables y su complejidad, implica capacitarse en la preparación de una planificación más específica y direccionada; que genere un perfeccionamiento no solo del contenido enseñado, sino también de la forma en la que se transfieren esos conocimientos. De igual modo, se modifica la percepción de la clase, desarrollada en un tiempo-espacio determinado, situada en un contexto específico y para un sujeto activo en la producción del saber.

Referencias Bibliográficas

- Bruner, J. S. y Olson, D. R. (1973). Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por experiencia mediatizada. *Revista Perspectivas*. UNESCO: Madrid.
- Chevallard, Y. (2013): *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. 3ª ed. 5ta reimp. Buenos Aires: Aique.
- Edelstein, G. (2015): *La enseñanza en la formación para la práctica. Educación, Formación e Investigación, Vol.1, N1*. ISSN 2422-5975 (en línea). Abril de 2015.
- Edelstein, G. (2002): *Problematizar las prácticas de la enseñanza. Perspectiva, Florianópolis, v.20, n.02, p.467-482, jul./dez. 2002*.
- Guyot, V. (2011): *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico: educación, investigación, subjetividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Ledesma, M. (2003). *El diseño gráfico, una voz pública*. Buenos Aires: Argonauta.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós, 2008.

Temporetti, F. (2002). *La clase ha muerto; viva la clase! En: O. Menin. Pedagogía Universitaria*. Rosario: Homo Sapiens.

Resumo: O presente trabalho de reflexão propõe uma análise descritivo-reflexiva das práticas de ensino no campo do ensino das disciplinas verticais Oficina de Design 1, 2, 3 e 4; da Licenciatura em Design de Comunicação Visual do FADU-UNL.

O interesse central era dar conta da complexa rede de relacionamentos envolvidos durante as práticas de ensino nas Oficinas de Design. Considerado como um espaço interdisciplinar, as práticas foram analisadas com base em um modelo que permitiu desvendar uma rede de variáveis para posterior análise e reflexão.

A análise, enquadrada dentro do paradigma da complexidade e indeterminação da ciência, gerou pontos de interesse para reflexão, debate e conhecimento sobre a forma como as práticas de ensino são desenvolvidas.

Palavras chave: prática docente - ensino - design de comunicação visual - oficina de design - complexidade.

Abstract: The present work of reflection proposes a descriptive-reflexive analysis on the teaching practices in the teaching of the vertical subjects Design Workshop 1, 2, 3 and 4; of the Visual Communication Design Degree of FADU-UNL.

The central interest was located in being able to account for the complex network of intervening relationships during the exercise of teaching practices in the Design Workshops. Considered as an interdisciplinary space, the practices were analyzed from a model that allowed unraveling a network of variables for further analysis and reflection.

The analysis, framed in the paradigm of complexity and indeterminism of science, generated points of interest for reflection, debate and knowledge about the way in which teaching practices are developed.

Keywords: teaching practice - teaching - visual communication design - design workshop - complexity.

(*) Darío Bergero: Lic. en Diseño de la Comunicación Visual por la FADU–UNL y Maestrando en Docencia Universitaria por la FHUC–UNL. Se desempeña como docente (por concurso) e investigador en los Talleres de Diseño 2, 3 y 4, de FADU–UNL, y como Profesor Asociado en Diseño Gráfico 3 y Diseño Editorial de la UCSE–DAR. Participa en grupos de investigación en Diseño, Diseño de juegos y también Didáctica y pedagogía. Ha dirigido trabajos finales de grado y ha sido miembro del tribunal evaluador de Tesinas de grado.