

pendular del arte, que lo ubica ora en la categoría de lo decorativo, ora de lo sobrenatural «no apto para consumo humano», o para mejor decir y lejos de la chanza, escindido de una posible interacción en nuestra cotidianidad.

Se desprende de esta conclusión que el aprovechamiento debe ser práctico y también teórico con respecto a las nuevas lecturas que del aporte del arte propongo que se haga en las currículas de la carrera de diseño.

Considero de utilidad, entonces recordar el marco de referencia de esta propuesta.

Reitero, este trabajo no apunta a proponer ningún tipo de sociedad arte /diseño en términos de compartir funciones específicas, antes bien entre otros objetivos pretende desterrar la actitud recelosa que parece generar esta posibilidad en ciertos ámbitos relacionados con el diseño.

.... «Las sociedades han sido moldeadas en mayor medida por la índole de los medios con que se comunican los hombres, que por el contenido mismo de la comunicación». (Mc Luhan).

Es mucho lo que se puede hacer al respecto.

Con respecto a la necesidad de un sustento teórico del diseño gráfico, la característica multi dimensional de las disciplina propone diferentes posturas que la consideran oficio, ciencia, técnica.

La indefinición plantea un problema interesante ¿no es pertinente desarrollar un sustento teórico sobre el diseño gráfico por que pertenece simultáneamente a diversas áreas del hacer o no se puede definir su categorización social científica, laboral o técnica porque no existe un marco teórico que la represente?

Sea cual fuere el caso, efectivamente se adolece aún de un sustento teórico que sostenga al diseñador en su proceso creativo y no lo enfrente a un desconcertante vacío intelectual. Se menciona el problema al sólo efecto de evidenciar una de las áreas sobre las cuales el repensar problemas curriculares puede aportar.

Desde lo fáctico: propongo que la materia Taller I, se dicte antes y durante el abordaje específico de la problemática proyectual acompañando y nutriendo dicho crecimiento durante por lo menos los dos primeros años de gestión. Trabajar los contenidos ordenando en niveles de dificultad el adiestramiento técnico perceptivo básico que permita el abordaje creativo de problemas gráficos en bi y en tridimensión. Adiestrar al alumno en sus habilidades manuales de manera que adquiera una fluida capacidad de bocetar para convertir su idea en forma y posibilitar una dialéctica productiva. En definitiva crecer integrando, crecer ampliando el horizonte de conocimiento, para lograr profesionales intelectual, sensible y operativamente independientes.

Sostengo mi convicción desde esta área, debemos formar al alumno más que en el conocimiento de lo último (tecnología, moda, etc.), en sus capacidades de descubrir los principios. Aquellos que le posibiliten dominar desde la solidez de su formación las contingencias de todo orden, propias del que hacer profesional.

Adherimos a U. Eco en el concepto de que toda imagen colocada en el espacio público comunica indefinidamente un espectro imprescindible de mensajes. Además de transmitir el mensaje específico que la ha generado, también contribuye a la construcción de la cultura en el más amplio sentido de la palabra, promoviendo modelos de pensamiento y conducta que influyen en la manera en que la gente se relaciona con otros mensajes, con las cosas y con otra gente.

La construcción del conocimiento abstracto y la posibilidad de cognición a partir de la sensibilización de la percepción se imponen entonces como necesidad perentoria.

Aprender a ver, manejar la relación entre la expresión y la comunicación, son aportes de una buena educación visual que habilita al alumno a la generación de configuraciones visuales sólidas en forma y contenido en una perspectiva formativa que trascienda la capacitación para la mera resolución del «Trabajo Práctico» para convertirse en trascendente herramienta constitutiva de un modo de pensar y hacer.

Bibliografía

- Aicher. O. (1980). El mundo como proyecto. Barcelona: Gili.
 Bourriaud N. (2004). Post producción. Buenos Aires: A. Hidalgo.
 Debray. R. (1994). Vida y muerte de la imagen. Buenos Aires: Paidós.
 Chaves N. AA VV (1999). Diseño y comunicación. Teorías y enfoques. Buenos Aires: Paidós.
 Eco U. (2001). Apocalípticos e integrados. Barcelona: Lumen.
 Satué E. (1989). El diseño gráfico, desde los orígenes hasta nuestros días. Madrid: Alianza.
 Virilo P. (1996). El arte del motor. Buenos Aires: Manantial.
 AA. VV (1999). Temas de la Academia. Diseño: ¿Estética del siglo XX? Buenos Aires: Academia Nacional de Bellas Artes.

Vicisitudes de enseñar una materia con mala prensa. Reflexiones acerca de la práctica docente.

Débora I. Belmes

Enseñar Metodología de la Investigación es partir de un encuentro con los alumnos lleno de prejuicios. Ya el mismo título de la materia: Metodología de la Investigación es largo y lleno de palabras que carecen de atractivo.

¿Qué es Metodología de la Investigación? Es un camino que tiene entre sus metas adquirir conocimientos, comprenderlos y manejarlos pero también, y fundamentalmente, adquirir herramientas e instrumentos para intervenir en la realidad (a través de su cuestionamiento, generando nuevos campos, ampliando los existentes, justificando los ya iniciados).

El conocimiento y la investigación son parte de la existencia misma. Desde los primeros momentos, todo ser humano intentará conocer, conectarse con todo aquello que lo rodea (sus ojos, su boca, su oído, su olfato, su tacto). A medida que pasa el tiempo se irá constituyendo aquello que denominamos sujeto, a través de los intercambios con aquello que no es él, sostenido por la presencia de otro humano, madre, padre, que se constituirán en los garantes de la posibilidad de este intercambio.

La pregunta es: ¿qué pasa con la investigación, qué pasa con la curiosidad que tienen tan mala prensa? ¿Qué pasa con el afán de conocer, de preguntar, que resulta tan natural en los tiempos de la infancia, pero que una vez transcurrida parece detenido y congelado?

Quizás unas de las primeras respuestas que se me ocurre, se relaciona con aquello que Bachelard denomina: «el obstáculo epistemológico». Este concepto es entendido como aquello que se interpone en el camino del conocimiento. Como tal, este obstáculo debe presentarse, es una buena señal (pues nos indicaría que estamos en el camino del conocimiento). Pero también, el obstáculo en sí mismo, presenta el desafío de tener que atravesarlo.

Pensar en ello, me recuerda comentarios de estudiantes, que en referencia a la escolaridad media señalaban (a partir de un texto donde se hablaba de la pérdida del valor simbólico de la escuela): «no me enseñaron nada»; «no aprendimos nada». Aquí se presentan, por lo menos, dos líneas que se encuentran, a su vez, entrelazadas entre sí.

«No me enseñaron nada» supone que hay «alguien», los docentes, que tienen «algo», el «saber», que debería ser transmitido a otro, los «alumnos», los «estudiantes».

Pareciera que al no producirse esa transmisión, el alumno (a-lumno ¿sin-luces?) se queda sin (con) «nada».

Más allá de las consideraciones que tengamos acerca de que es un docente y que es un alumno, preferiría hablar de «estudiantes». Esta denominación se conecta más con esa segunda línea «no aprendimos nada». Aprender implica una acción/serie de acciones, o sea, una actividad que compromete al sujeto mismo en su realización.

En este sentido, son los mismos estudiantes los que tienen también espacio para la curiosidad y posibilidad de intercambiar sus saberes no sólo con sus pares sino también con el docente (me resulta imposible pensar en la transmisión de algo, si de parte del estudiante no hay una posición activa: deseo de adquirir conocimientos, deseo de saber, curiosidad). El docente aportará los saberes propios de la materia (vinculados con los objetivos y contenidos en la currícula) y también su visión del mundo y de su inserción en la vida. Por ello sostengo, que tanto los estudiantes como los docentes, son responsables (co-responsables) de aquello que pasa y se produce en el espacio áulico. Que la responsabilidad sea compartida, no significa que sea igual para las partes involucradas.

Si bien el espacio institucional propone los términos de la relación (docentes-alumnos) aquello que pasa adentro del aula tiene que ver con nosotros como docentes y con los estudiantes como partes indiscutibles de esta relación. Los docentes tenemos, a mi criterio, una oportunidad privilegiada: alumbrar, abrir, posibilitar nuevas vías, nuevos caminos mediados y facilitados por la apropiación de lo que denominamos nuevos saberes.

En líneas anteriores, comentaba que el encuentro con el obstáculo epistemológico: metodología de la investigación pareciera tener entonces, mala prensa: sus contenidos, sus conceptos parecen ser vistos como densos y alejados de la realidad.

¿Alejados de la realidad? Creo que por un lado, a veces, el obstáculo también está en nosotros mismos: sus conocimientos, sus teorías, sus herramientas pareciera que están fuera de nuestra cotidianeidad. Otras veces el obstáculo está en la manera en como nos apropiamos de este material y a partir de allí, como nos incluimos y como lo transmitimos. Pero también este obstáculo aparece en los estudiantes: temor, inercia, falta de estímulo, quietud para conectarse con novedades, que podrían arrojarlos, enfrentarlos, insertarlos en nuevas maneras de concebir la realidad

Quizás valga la pena pensar sobre este punto: la reflexión, la elaboración, el pensamiento mismo, no son actividades fomentadas en el contexto actual y menos en los jóvenes. La posmodernidad nos posiciona, por un lado, en un universo facilista, consumista. Pero también nos propone por otro, el paradigma de la complejidad, el pensamiento holístico, la caída de las verdades absolutas, la posibilidad de pensar en universos alternativos, la flexibilidad, la consideración del caos como generador de nuevos órdenes y la incertidumbre.

Se podría pensar que todos estos elementos generan cierto malestar que incluye no sólo a los estudiantes sino a nosotros mismos (como señalan muchos de los autores actuales, las responsabilidades ya no están en los líderes sino que han caído sobre los hombros de cada uno de los miembros de la sociedad). A lo largo de estos años, la práctica me ha permitido la posibilidad de reflexionar sobre ello. Es cierto, y constituye una parte necesaria adquirir conocimientos, nuevas teorías, nuevos conceptos (la jerga propia de la materia) Pero no es menos cierto, que estamos rodeados por productos y prácticas fruto de la creación humana. Conectar a los estudiantes y conectarnos porque no! nosotros mismos con la curiosidad es una experiencia maravillosa. Considero que hacer uso de la creatividad nos facilita las cosas (hacer usos de los modos de comunicación que predominan en la época actual, que a su vez, reflejan y producen aspectos de la realidad misma): análisis de películas, textos, series de televisión, entre otras propuestas, me han resultado ampliamente efectivas.

Tomar posición y reflexionar sobre Metodología de la Investigación implica también para mí pensar en la investigación como una práctica. La investigación se aprende investigando. La idea que busco transmitir es la de convertir el espacio áulico en una especie de laboratorio de proyectos y planes de investigación. Que la investigación no sea un producto al que se arriba al finalizar una cursada. La investigación es una práctica, se aprende haciéndola y ello requiere de la guía y el acompañamiento de un docente que a su vez también sea investigador.

Quizás con ello estoy apelando a aquel modelo matricial referido a los primeros pasos en la vida y a los primeros vínculos garantes de esos pasos, pues son fundamentales para la constitución del sujeto. Si es así ¿por qué quedan olvidados? Desde que nacemos, ¿no hemos estado siempre investigando?

También, intento apelar a la responsabilidad de guiar e iniciar un camino singular que requiere de disposición, valoración, reflexión, mucho esfuerzo y tiempo. La investigación durante la cursada se convierte así en una herramienta teórico-práctica que sirve y vehiculiza la apropiación de nuevos saberes. Pero también en una práctica científica basada en conocimientos teóricos que acerca y aporta los elementos, conceptuales y vivenciales, que posibilitan nuevas maneras de concebir la realidad.

La investigación científica pareciera que está por fuera de la cotidianeidad, pero un simple movimiento de apertura nos sumerge en universos de nuevas relaciones, de nuevas visiones cuya reflexión y praxis posibilitan nuevas maneras de inserción en la realidad y nuevas maneras de construcción y vinculación desde la propia subjetividad.

La investigación es también desafío. Quizás su mala prensa estuvo relacionada con el mantenimiento de verdades que atrincheradas en unos pocos, se sostenían en el paradigma universalista, determinista que se encuentra actualmente en crisis.

Pero también, aquí, más cerca, en el centro mismo de nuestra existencia cotidiana, hablar de desafío es ponerse en contacto con aquello que a veces resulta desconocido, con aquello que ha sido naturalizado, con aquello que estamos acostumbrados. En este sentido la práctica y el espacio grupal aportan elementos que puestos en juego en el «laboratorio áulico» acompañan y ejemplifican, desde su misma praxis, los diferentes aspectos y procesos que implican el desarrollo de una investigación.

Quizás debería preguntarme (preguntarnos) si aceptamos este desafío, que es a su vez un punto de encuentro y desencuentro con otros (sujetos, estudiantes) que se actualiza y se presenta, siempre de una manera novedosa, cada vez que nos conectamos con el mundo del aula.

Formando profesionales.

Tomás Benasso

Con apenas dos cuatrimestres como docente en la UP y algunos años en la UBA y como joven profesional del campo del Diseño Industrial que colabora con la formación de nuevos profesionales, me llamo a la reflexión acerca de lo aprendido y brindado en estas actividades.

Evidentemente existe cierta vocación de docencia en aquellos profesionales que decidimos explorar este camino una vez finalizada nuestra primera etapa de formación, y en particular inicié esta actividad agradecido por todo lo recibido en mi formación, pero con una actitud crítica y de mejora. Pero esa vocación o gratitud no siempre es suficiente para lograr la excelencia que debemos pretender de nuestros alumnos. Y considero que es aquí, que ese paralelo entre profesional y docente se pone en juego a diario, en donde podemos forjar futuros colegas con los más lúcidos valores proyectuales.

«Antropología está antes que Tecnología, por lo menos es así en el diccionario...», irónicamente inicia su presentación Richard Seymour (diseñador inglés que junto con Dick Powell manejan uno de los estudios de diseño más importantes del Reino Unido) en una visita a la argentina, en donde enfatiza su preocupación por conocer y respetar al hombre y su cultura en cada proyecto que encaran. Me pareció oportuno citar esta frase porque actitudes como ésta demuestran un ejercicio reflexivo y un respeto por ciertos valores que considero muy importantes para nuestra profesión.

Es que creo que si podemos considerar valores que van más allá de los límites del producto y en la etapa en que correspondan nuestros alumnos comprenden esa actitud, seguramente obtendremos resultados mucho más ricos. Ofrecerles solamente la aplicación de un método proyectual para resolver un problema no es suficiente, no es una receta, es necesario reflexionar desde un peldaño más alto. Esto ayuda a madurar. En una sociedad con una cultura del trabajo muy deteriorada debemos exigirnos más.

De aquí desprendo dos críticas, por un lado considero que los diferentes contenidos que dictamos en muchas materias deberían respetar ciertos hilos conductores más ordenados y por otro lado, que la exigencia de una actitud de compromiso por parte de alumno debe ser moneda corriente en las aulas. Es que esos profesionales con una actitud madura y reflexiva, en esta actividad y en general, son los que podrán revertir esta crisis profunda de valores que sufre nuestra sociedad. El diseñador holandés Andries Van Onck en su libro «Design, el sentido de las formas de los productos» declara en su introducción que pretende mantenerse fuera de las «cuestiones universales y globales» del diseño industrial, y de querer ceñirse «a sus experiencias personales en el campo profesional y didáctico». Nos explica que su visión es una «visión desde abajo: llamada perspectiva de rana», o sea, una perspectiva que mira desde la superficie del estanque hacia la cima de los árboles.

Tomás Maldonado en su presentación dice, que esta afirmación no es tan así y es debida a la excesiva modestia del autor. Dice que en este libro hay poco y nada de perspectiva de rana. Hay mucho en cambio de quien, desde la cima de los árboles, reflexiona sobre todo aquello que se mueve sobre la superficie del agua del estanque, incluidas las ranas.

El motivo por el cual Van Onck se contradice con lo que él mismo expone en su introducción es, sin duda porque se encuentra poseído por la libido theoriae, el deseo de teorizar sobre «las cuestiones universales y globales» del diseño industrial.¹

Andries Van Onck fue alumno de Gerrit Rietveld en la Escuela de Diseño de La Haya y uno de los primeros egresados de la Escuela de Ulm y puedo asegurar que en sus clases, dadas con la misma modestia con la que escribe la introducción de su libro, reflexiona acerca de estos temas con una sabiduría ejemplar.

Ese vuelco a una actitud de compromiso y afecto hacia el quehacer de nuestra profesión, o de la actividad que sea en general, es el que debemos lograr en nuestros alumnos y creo que es posible lograrlo reflexionando en conjunto sobre el verdadero valor de los impulsos que nos motivan a desarrollar una actividad proyectual.

Referencias

¹ Presentación de Tomás Maldonado del libro de Andries Van Onck (1994) Design, el sentido de las formas en los productos. Milán: Centro de Análisis Sociale Progetti.

Vivencia corporal, vivencia espacial.

Daniel Pablo Berkenwald

Las vivencias corporales, (experimentadas durante su crecimiento personal), por arquitectos y diseñadores, influye y condiciona el proceso de diseño del espacio.

El espacio: ¿Territorio fijo o vivencia corporal del usuario?

El espacio, la espacialidad, lo espacial, términos permanentemente usados entre profesionales dedicados al planeamiento ambiental, urbano, edilicio y de interiores.

Concretiza su significación, cuando se elaboran y definen, las relaciones del medio con el usuario; la meta a alcanzar. No es tan simple definir con una única explicación, el significado de esta terminología y su utilidad, para justificar las decisiones que son tomadas en cualquier proyecto.

La amplitud de acepciones que permite estructurar sin comprometerse demasiado, sirven para argumentar, de manera vaga y general, las diversas etapas de elaboración de los proyectos, dando la impresión de erudición y de tener todo bajo control.

Espacio, palabra abarcadora, usada para definir la noción de lugar, de sitio vacío o lleno.

Zona de territorio abstracta y concreta a la vez. Limitada e ilimitada; mayor y menor que nosotros. Preexistente e independiente de nuestra vida. Tan impreciso como preciso, cuando lo usamos genéricamente, para explicar un proyecto arquitectónico.

Espacio, percepción tridimensional, que nos posiciona territorialmente, y nos permite establecer relaciones con nuestra corporalidad. Sitio que nos incluye, nos rodea y nos contiene, al mismo tiempo.