

A veces surgen dudas, inquietudes, desconocimiento de cómo manejar cierta situación. Lo mejor en esos casos es acudir a los profesionales que trabajan en la organización o, en caso de no tener contacto con ellos, a aquellos compañeros de trabajo que tienen mayor facilidad para comunicarse eficazmente.

Formación de profesionales creativos

Gabriela Villanueva

Podemos pensar que la creatividad es una cualidad de todas las personas, pero que no necesariamente se utiliza. La propia educación escolar muchas veces aplasta el crecimiento de esta capacidad innata, gracias a los métodos de enseñanza rígidos, únicamente funcionales y poco reflexivos, en que el razonamiento se centra preferentemente en la memorización y no en la comprensión global y parcial de los contenidos. La creatividad de esta manera no se desarrolla, no se incentiva o nutre de nuevas formas de actuar y pensar.

La creatividad, o el ser “creativo” es una idea muy difundida, tanto en el ámbito educativo como en la práctica profesional del diseño. Ese enfoque, evidentemente basado en la creencia de una “idea nueva y luminosa”, surgida de un momento de inspiración creativa, sería la génesis de las mejores soluciones de diseño, y todo sería mucho más simple.

La extra valoración del momento creativo es un golpe bajo al conocimiento y la formación cultural (musical, visual, literaria, etc.) ¿Para qué cultivarse si todo depende del rayo que iluminará la mente del diseñador? La fantasía de la inspiración creativa está ligada a una fuerte necesidad de expresión que muy a menudo se refleja en las aulas de diseño. Muchos de los estudiantes tienen una verdadera vocación artística y se sientan frente al papel en blanco esperando el instante mágico. Es sumamente importante como alumno cargar con un “equipaje” visual, ya que esa carga es la que se va a desplegar en el momento creativo.

La creatividad es algo que se cultiva, que crece a medida que nuestra cultura visual, cultura comunicacional, cultura literaria, etc. también lo hace. Muchos alumnos manifiestan abiertamente su desinterés respecto a conocer el trabajo de otros, o trabajos de años anteriores porque temen a influenciarse demasiado y encasillarse en lo que vieron. Se trata de sumar y no de restar. No ver y analizar lo que hicieron otros es no madurar y caer en propuestas antiguas y absurdas. El que no ve, cree que lo que hizo él es nuevo e innovador!

De esta manera podemos decir que la disciplina del diseño debe integrar aspectos creativos, investigativos, estratégicos y de desarrollo formal para realizar las acciones del diseño (diseñar), por lo que es necesario motivar y generar una cultura innovadora en la formación de diseñadores profesionales a través del trabajo cooperativo, la búsqueda de nuevas oportunidades de involucrar a la disciplina en otras áreas del conocimiento, y de realizar investigaciones y desempeños capaces de capitalizar nuevos conocimientos generadores de valor añadido.

Si bien el diseño es una disciplina que muchas veces

apela a lo emotivo, esto no implica que el desarrollo de todos sus procesos requiera un compromiso sentimental del profesional diseñador. Este es un punto complejo dentro de la enseñanza. Siempre que se critica un trabajo el alumno cree que es criticado el cómo ser pensante y “creativo” y no que la crítica es una herramienta útil para el entendimiento de los procesos del diseño.

Hay un lugar, una zona, un espacio, quizás un tiempo, donde se da el proceso creativo. Ocurre en el taller, en la casa, en el colectivo, comprando el pan. Estamos constantemente influenciados no sólo por el trabajo de otros diseñadores o artistas, sino por todo lo que nos rodea. Cada producto que utilizamos, cada calle que recorremos, la música que escuchamos, las exposiciones que visitamos, y por que no... los programas que vemos en la tele, todo aquello con que interactuamos diariamente nos provee de un cúmulo de influencias que modifica nuestra manera de ser, de pensar y, por supuesto, también de diseñar con creatividad.

Entonces, la creatividad, no nace de la nada, sino que surge como reflejo a lo aprendido, vivido, visitado, hablado, etc. cuanto más culto mejor... y sólo cobra sentido en la medida en que ayude a resolver adecuadamente el problema del cliente. En general el “ser creativo” aporta cuando coincide con la resolución del problema que trae el cliente. Al igual que en otras disciplinas... a mayor sabiduría, más ricas y acertadas son las composiciones. El diseñador funciona como un satélite, no puede estar desinformado (leer diarios, revistas), no puede estar al margen de la moda, del cine, de la decoración, ni tampoco estar alejado de la tecnología.

La enseñanza del diseño debe ser un proceso gradual y un desafío constante para la obtención de habilidades de diferentes índoles, ya sean creativas, cognitivas o experimentales. Por ello, reflexionar el diseño como una actividad que se genera a través de un pensamiento creativo únicamente deja de lado una parte importante del pensamiento estratégico. De este modo la gestión estratégica de diseño debe ser considerada una extensión productiva de las áreas del diseño tradicionales (gráfico, industrial, etc.), un ámbito que permite pensar los escenarios futuros, las acciones y los efectos que cada día están tornándose más comunes y menos determinados.

Análisis de estrategias y recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Andrea Visintin

En el ámbito de las experiencias áulicas resulta un interesante desafío analizar qué tipo de estrategias y recursos didácticos ponemos en juego cotidianamente para que se pueda generar un intercambio productivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hablo de intercambio porque entiendo la labor docente como acción transformadora: enseñamos y aprendemos día a día, en cada clase, en cada experiencia nueva, con cada alumno, de sus inquietudes y de su bagaje cognitivo.

El solo hecho de ser idóneos en nuestra disciplina no nos hace docentes en la misma: debemos aprender a enseñar y a ser lo suficientemente abiertos y flexibles para que

este intercambio se produzca. Belth escribe al respecto: “la peor expresión sería afirmar que si uno sabe bien un tema le es posible enseñarlo, esta expresión es un rechazo cínico a la dimensión teórica de la educación¹”.

Me propuse analizar esta problemática en mi clase porque me parece una ocasión interesante para registrar mi experiencia y poder compartirla.

Problemática y contexto

La asignatura en cuestión es teórico-práctica y tiene por objeto capacitar a los alumnos para la concreción de un proyecto en sus aspectos organizativos, económicos y legales, herramientas fundamentales para sus primeros pasos a nivel profesional. Es una asignatura del cuarto año de la carrera de Diseño de Interiores con contenidos que a los alumnos les resultan un tanto tediosos dado que a esta altura no le encuentran sentido práctico: su aplicación les resulta lejana y su vocabulario ajeno. El grupo no es numeroso, parecen predispuestos y con inquietudes para con la asignatura, aunque algo ansiosos y dispersos.

Propuesta

He descubierto a posteriori que mi propuesta de trabajo en el aula, para este caso en particular, tiene filiaciones con los planteamientos de Hilda Taba y sus “Secuencias estructurales de actividades de aprendizaje”. A partir de fundamentos psicológicos cercanos a las teorías cognitivas de J. Piaget, H. Taba propone que unas actividades se apoyen en otras y permitan el desarrollo gradual y pausado de procesos cognitivos, posibilitando la asimilación de la información frente a otras que permitan su organización². Los tipos de actividades propuestos para tal secuencia son actividades introductorias, de desarrollo, de generalización y de culminación.³

Propongo para el inicio de cada unidad o módulo actividades que H. Taba llama “de introducción”, y donde, a mi entender la esencia de las mismas es poner en situación información y experiencias anteriores.

Trato de crear un clima propicio para que cada alumno pueda traer la experiencia y la información que tiene en relación con la temática a desarrollar en la unidad en cuestión. Son actividades sencillas, donde apelo al recuerdo de la experiencia o en un problema que le de sentido a la nueva información; parecen a simples vista una pérdida de tiempo, pues los resultados no se perciben inmediatamente pero según mi experiencia enriquecen al grupo y generan cierta inquietud o curiosidad, terreno fértil para el abordaje de los nuevos contenidos.

Una segunda instancia es el entrar en contacto con los contenidos que veníamos trabajando en el inicio. Aquí propongo otro tipo de actividades que faciliten el acceso, H. Taba las llama “Actividades de desarrollo”.

Las posibilidades son múltiples para este momento del proceso de enseñanza-aprendizaje: clase expositiva del docente, exposición por grupos de alumnos, lectura comentada, videos, etc. Lo que me parece realmente importante en esta etapa además de las características de la actividad, es vincular los contenidos: me refiero a darle a los contenidos “muertos” o muy abstractos pertinencia a la realidad cotidiana. Esta acción tiene por objeto lograr que tengan significado para el grupo, más allá de que, anteriormente, hayan podido o no relacionarlos con información y/o vivencias propias.

narlos con información y/o vivencias propias.

La tercera instancia en el proceso tiene su clave en la internalización de los conceptos o contenidos. A las actividades para éste momento H. Taba las denomina “de generalización”. Lo que planteo básicamente, son actividades que exijan a los alumnos coordinar sus ideas y donde reflexionar, confrontar, cuestionar y dudar, sean acciones protagónicas.

Suelo insistir en que no se queden con una duda por comodidad, en que no sean sólo receptáculos de información, en que la reciban con la cabeza abierta pero sin dejar de reflexionar y cuestionar en caso que lo consideren necesario y en que por más ajenos que les resulten estos contenidos, el momento en el que los van a utilizar no está tan lejos. También destaco la necesidad de que confronten con los del grupo, comparen y sostengan su posición: el trabajo en grupos es ideal para que lo ejerciten casi sin darse cuenta, coordinando sus ideas y reformulándolas en sus propios términos haciendo posible lo que los autores constructivistas denominan construcción de conceptos y de procedimientos.

La cuarta y última instancia tiene por objeto la aplicación de tal información en la resolución de problemas a fin de que se crean las condiciones para organizar la información y construir síntesis conceptuales. Aquí las actividades que diseño (H. Taba las llama “actividades de culminación”) son ejercicios, tanto individuales como grupales en donde puedan aplicar los conceptos anteriormente reformulados, para retenerlos y fijarlos. De ahí la importancia de que estos ejercicios o consignas de trabajo impliquen resolver, concepto que supone enfrentarse a nuevas situaciones problemáticas y que no debe limitarse a que apliquen una técnica o mecanicen una estrategia.

Notas

¹ Belth, M (1971) *La Educación como disciplina científica*. Buenos Aires: El Ateneo.

² “Este modelo de actividades posee una sólida consistencia conceptual, aunque reconocemos que el empleo de ésta posibilidad de estructuración de las actividades de aprendizaje depende de la formación y de la sensibilidad pedagógica de cada docente, así como de las condiciones particulares de la asignatura que imparte, la edad y cantidad de alumnos que conforman el grupo.” Barriga, A. D. (1997), pp. 128,129

³ H. Taba 1976, pp. 475-480.

Referencias bibliográficas

- Barriga, A. D. (1997) *Didáctica y currículum*. México: Paidós.
- Taba, H. (1976) *Elaboración del currículo*, 2ª Ed. Buenos Aires: Troquel.

La commedia dell ‘arte

Elizabeth Waisse

Durante años he estado investigando acerca de la comedia del arte. Pude descubrir las raíces del género estudiando en Italia con Antonio Fava, quien es hijo de un