

# Agenda de nuevas estrategias didácticas

## JORNADAS DE REFLEXIÓN DEL TALLER DE DISEÑO EN COMUNICACIÓN VISUAL C, FBA, UNLP

**María de las Mercedes Filpe<sup>1</sup>** // Diseñadora en Comunicación Visual, Facultad de Bellas Artes (FBA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Titular del Taller de Diseño en Comunicación Visual I a V C, FBA, UNLP. Profesora Titular de la Cátedra de Comunicación, Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (UNNOBA).

**María Sara Guitelman** // Diseñadora en Comunicación Visual, FBA, UNLP. Profesora Adjunta del Taller de Diseño en Comunicación Visual I a V C, FBA, UNLP.

**Stella Maris Abate** // Profesora en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), UNLP. Magister en Ciencias Sociales. Profesora Adjunta de la cátedra Teoría y Desarrollo del Currículum, FaHCE, UNLP. Coordinadora del Área Pedagógica, Facultad de Ingeniería, UNLP. Docente de la Especialización en Docencia Universitaria, UNLP.

El presente trabajo reseña la experiencia y los resultados de la Segunda jornada de reflexión docente realizada en 2010 por el Taller de Diseño en Comunicación Visual C, de la carrera de Diseño en Comunicación Visual de la Facultad de Bellas Artes (UNLP). La jornada se desarrolló en tres instancias de encuentro que tuvieron como objetivo interrogarnos analíticamente y debatir acerca de las estrategias didácticas utilizadas en el taller y formular, de manera participativa, lineamientos para el futuro trabajo en el aula.

En este documento, intentamos poner en común los temas nodales que surgieron y, fundamentalmente, las propuestas elaboradas a partir de esta experiencia que se inscribe en la profundización de la inclusión democrática de los docentes. La finali-

dad es que todos seamos parte de la toma de decisiones, a partir de la convicción de que una estructura abierta enriquece, por su propia forma de funcionamiento, la propuesta pedagógica de la cátedra.

### **El inicio de un proceso de reflexión**

El ciclo de encuentros comenzó con una invitación a los ayudantes de cada uno de los niveles del taller en la que les propusimos la forma de participación en la experiencia. A continuación, se reproduce la invitación y la consigna tal como se planteó a cada docente:

Invitamos a los ayudantes de cada uno de los niveles de Taller C a presentar en forma

grupal (un grupo por cada uno de los 5 niveles) un caso de situaciones didácticas<sup>2</sup> de seguimiento de proyectos que identifiquen a su taller.

La propuesta es que elijan un trabajo práctico desarrollado en ese nivel durante el año y cuenten cómo se realizó el seguimiento del proceso de diseño por medio de las intervenciones docentes en el aula. Podrán ejemplificar esta descripción con bocetos de casos particulares, mostrando preferentemente aquellos en los que se haya arribado a buenos, medianos y malos resultados.

Las pautas para el armado de la presentación son:

- Tiempo previsto entre 15 y 20 minutos.
- La modalidad de la presentación es libre, pudiendo apelar no sólo al relato verbal oral, sino también al lenguaje visual, audiovisual, corporal y otros.
- El relato debe describir intervenciones que al grupo le dan resultado y que logran movilizar a los estudiantes (las intervenciones tiene que ver con: ¿cómo nos relacionamos con cada alumno?, ¿cómo intervenimos en función del grupo-clase?, ¿cómo preguntamos?, ¿cómo respondemos?, ¿cuándo emitimos un juicio de valor?, ¿cuándo lo suspendemos?, ¿cómo damos pistas sin resolver la consigna?, ¿en qué situaciones acompañamos y en qué situaciones orientamos el desarrollo del/los proyectos?)
- También nos podemos inspirar en situaciones en las cuales tuvimos que cambiar la rutina o la estrategia de intervención prevista.
- Es importante que titulemos la presentación identificando su eje.

Los equipos expusieron las situaciones didácticas por medio de presentaciones audiovisuales que expusieron frente a todos los docentes del Taller. Para una observación externa y un intercambio crítico fueron convocadas las profesoras Mónica Pujol<sup>3</sup> y María Ledesma,<sup>4</sup> reconocidas docentes de la disciplina que se desempeñan en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. A partir de las presentaciones, las profesoras contribuyeron a diagnosticar las fortalezas y las debilidades de las modalidades de trabajo en el aula.

Durante las exposiciones se relevaron

los temas planteados por cada equipo y con esa información se elaboró una síntesis/temario que dio cuenta de los asuntos de interés y los problemas relatados, lo que sirvió para organizar el encuentro siguiente. Esta síntesis/temario fue formulada mediante *preguntas abiertas* que surgieron de las presentaciones y que se transcriben a continuación:

1. ¿Qué sería enseñar bien?
  - ¿Compartimos todos una idea de qué diseñador queremos formar? ¿Cuál es?
  - Que el alumno desarrolle un buen proyecto, ¿es resultado de enseñar bien? ¿Qué otras cuestiones inciden?
  - ¿Cómo intervenir en el proceso proyectual orientándolo sin condicionarlo?
2. ¿"Motivar" es parte de enseñar bien?
  - Compartimos que los alumnos no están motivados, ¿debemos motivarlos?
  - Si coincidimos en la importancia de motivarlos, ¿cómo hacerlo?
  - Hacer cambios internos
  - Capacitarnos
  - Renovar las estrategias en el aula
3. ¿Qué evaluamos?
  - ¿El proceso o el resultado?
  - ¿Cómo mejorar la coherencia de criterios entre las comisiones?
4. La cohesión interna entre los niveles del Taller
  - ¿Es necesario que trabajemos para lograr una mejor integración entre los niveles del taller?
  - ¿Por qué los alumnos llegan a quinto año con escasa comprensión de la dimensión comunicacional del diseño y con una marcada tendencia a pretender resolver proyectos mediante la mera realización de piezas gráficas?

## La valoración crítica

Al cierre de las presentaciones, la profesora Mónica Pujol señaló que varios de los interrogantes que surgieron, como las preguntas sobre los modelos disciplinares, el proceso de aprendizaje con relación al momento de la evaluación y la evaluación,

y las dificultades para establecer en estos casos parámetros unificados o estables, son recurrentes en las aulas de taller.

Acerca de la modalidad de las presentaciones Pujol señaló:

El escucharse a sí mismos y el escuchar a los otros presentar lo que hacen sin duda debe haber generado muchas conclusiones. Estos procesos nosotros los conocemos desde lo proyectual: darle forma a aquello que uno está manejando pero que está disperso. Esto es siempre una forma de aprendizaje.

También consideró que la tarea de elegir libremente la modalidad para la presentación fue en sí una instancia muy fuerte de aprendizaje y de movilización, y subrayó la contundencia con que quedó expuesta la diversidad y la amplitud del Taller. Al respecto afirmó:

Las presentaciones son un recorte y es interesante detenerse en lo que eligió cada equipo para presentarse ante los demás, ante lo que se supone esperan los demás, y cada uno de los niveles eligió ejes diferentes.

Pujol refirió que en la cátedra a su cargo, desde 1996 se está trabajando en un programa interno que en su momento contó con asesores pedagógicos con cargos equivalentes a los de Profesor Adjunto. Explicó que también se plantearon preguntas que comparten con los docentes del Taller C, principalmente, aquellas vinculadas con los *modelos disciplinares*, ya que en Diseño Gráfico lo epistemológico es, con suerte, una materia opcional, y las relacionadas con la disciplina, por ejemplo, *si los diseñadores resuelven problemas y qué tipos de problemas*.

Se trata de temas que aparecen de manera muy clara en el momento de las evaluaciones, por ejemplo, en la diferencia que se establece entre la importancia de una imagen realizada y la relación con el proceso del alumno. Esto se hizo evidente, según el criterio de Pujol, en las presentaciones de todos los años. "A la hora de evaluar se pone en juego muy fuerte el modelo disciplinar" y esto se vincula con qué entendemos por diseñador:

Si el diseñador es aquel que puede diseñar una estrategia conceptual, organizar equipos interdisciplinarios o resolver una interpreta-

ción de la imagen [...] y ése es sin duda un momento de quiebre muy importante para nuestra disciplina, porque ese modelo está puesto en duda, interna y externamente.

Otro de los temas relevantes que señaló la docente invitada fue la *contextualización*, que se puso de manifiesto con la presentación realizada por el grupo de docentes de tercer año sobre la *relación de los diseñadores con las nuevas tecnologías*. Esto se vincula a lo que mencionó el grupo a cargo de segundo año acerca de la articulación del espacio del Taller con el resto de la carrera y de la relación entre los ejercicios académicos y la práctica profesional. “Las carreras de diseño en la Argentina, pero no sólo en la Argentina, ponen como eje al Taller, lo que prescribe cierta estructuración: hay un maestro con el que a través del hacer, se va a ir validando una situación de oficio”. Estas palabras de Pujol describen nuestras prácticas con contundencia, aunque conceptualmente planteemos otra cosa.

En relación con el eje planteado por quinto año, el requerimiento de un trabajo que privilegie lo conceptual por sobre la pieza de diseño, Pujol dijo sentirse identificada al encontrar las mismas dificultades en su propio Taller en lo que se refiere a lograr establecer un correlato entre las investigaciones conceptuales y el resultado gráfico. Señaló que la imagen ha tenido tanta relevancia en el recorrido disciplinar que resulta difícil que los alumnos se sitúen privilegiando lo conceptual.

Finalmente, sugirió a los presentes compartir las preguntas de nuestros grupos que coincidían con las que ellas se están formulando en la UBA. La primera se relaciona con el desarrollo *teórico que tiene actualmente la disciplina*. Señaló que no son casuales los planteos teóricos que se están haciendo; que no son casuales las preocupaciones por lo que está ocurriendo con *los contextos* ni tampoco la pregunta sobre *las estrategias* o sobre *cómo se construye información*. La dificultad es, quizás, que estas preguntas se formulan con el arrastre de viejos modelos de enseñanza que conlleva el Taller y que muchas veces no contemplan la complejidad de las instancias

de enseñanza-aprendizaje (dimensiones institucionales y psicológicas, objeto de estudio, etc.). Agregó que, pese a la voluntad crítica de muchos docentes con relación a la enseñanza del diseño, el modelo puesto en cuestión se sostiene porque lo sostienen los mismos docentes. En este sentido, instó a revisar el modelo de enseñanza en la perspectiva de los futuros profesionales.

Pujol consideró necesario explicitar su postura acerca de la disciplina y sostuvo que no hay una sola forma de hacer diseño. Su propuesta es orientar la formación para que al hacer intervenciones los diseñadores trabajen de manera situacional. Algunas veces, éstas van a terminar en piezas gráficas; otras, en estrategias de acciones donde la pieza puede no estar presente o no ser lo central. Por más que su excusa sea la imagen, la práctica de los diseñadores se replantea, cada vez más, hacia un campo de estrategias de intervención y de edición. Relató que en su Taller no se propone a los alumnos la realización de piezas gráficas en ninguno de los años, porque esa modalidad tradicional prefigura un modo de entender y una forma de responder al problema que deriva en una concepción del diseño que debemos repensar.

En este sentido, la profesora María Ledesma expresó:

El dominio de lo estrictamente gráfico está siendo “acosado” por una serie de cuestiones [...] la comunicación como *mega tema* contemporáneo, el desarrollo tecnológico, el espacio multimedial, hacen que el diseño se quede en un ámbito cada vez más reducido, que necesita y exige ser reacomodado.

Para Ledesma, volver a acotar el espacio del diseño es una tarea que debe emprenderse desde la enseñanza:

En las Carreras de Diseño todavía se enseña con el “set de diseño básico”, y esto hace que ante cada requerimiento el egresado responda con una propuesta gráfica concreta; así es poco lo que se puede hacer para modificar la cuestión disciplinar.

Por otra parte, la profesora señaló que los docentes deben enfrentar a los alumnos con la complejidad, con la necesidad de resolver situaciones que son inciertas. Al respecto, manifestó que le había resu-

tado muy interesante el modo en que los docentes buscaban esa estimulación.

Enseñar y aprender son dos procesos que se dan en el mismo momento pero que no dependen de los mismos actores. Los alumnos aprenden con una realidad que les es propia y sobre la que los docentes no pueden incidir de manera directa. Los docentes buscan generar las mejores estrategias pero que el aprendizaje se produzca no depende de ellos. Aunque sean responsables de enseñar de la mejor manera posible, es necesario abandonar la perspectiva paternalista de que el docente es el responsable de todo; los alumnos tienen la responsabilidad de aprender.

Señaló, también, que es necesario preparar a los estudiantes para un mundo que está bastante más avanzado de lo que suponemos: “El desafío como educadores es educar para profesiones que todavía no existen, porque cualquiera que piense que dentro de veinte años el diseño va a ser como es ahora está totalmente equivocado”.

Para cerrar su intervención destacó que cada actividad didáctica que se emprende conlleva dos cuestiones: qué discutimos sobre el alumno y qué pensamos respecto de la disciplina.

## El plenario Nudos de reflexión e intercambio

Las preguntas elaboradas a partir del primer encuentro fueron el hilo conductor para iniciar la discusión en la segunda jornada, el 7 de diciembre de 2010. Los temas fueron expuestos de manera argumentativa y considerados de gran relevancia en un contexto de reflexión y mejora de la calidad educativa, ya que constituyen temas de la agenda actual de la didáctica y del currículum universitario.

Para empezar a contestarnos qué significa una “buena enseñanza” en el taller, se hizo necesario reflexionar acerca de la posibilidad de acordar una posición en cuanto a qué es un Diseñador en Comunicación Visual. Se caracterizó al contexto institucional como un contexto de debates

pendientes y desactualizado en cuanto a su propuesta curricular.

Con relación a los horizontes formativos se puntualizó la tensión entre la lógica de mercado y aquella preocupada por las posibilidades discursivas “otras” para los diseñadores, esto es, una práctica anclada en la construcción de un modelo social que mejore la vida de las personas. Vinculado a este eje, se discutió si la propuesta de *Diseño Activo* (programa de extensión creado por la Cátedra en 2001) debería ser parte obligatoria de la cursada, así como la necesidad de repensar la relación entre extensión/ aula/ investigación. Se compartieron experiencias, sobre todo la de tercer año que, con buenos resultados, incorporó *Diseño Activo* al trabajo en el aula.

También se debatió sobre el modo en el que se cuélan, en cada nivel del Taller, los problemas típicos del tramo curricular. Primero y quinto año son los más emblemáticos en este sentido. En el caso de primer año se planteó el problema de la inclusión y la posibilidad (o no) de presentar el proceso formativo en una lógica progresiva; en quinto, la dificultad del vínculo con la salida laboral inminente.

En segundo término se desarrolló, extensamente, la forma en que la propuesta metodológica del Taller aborda el tema de la *formación conceptual*: problema constitutivo en asignaturas proyectuales caracterizadas por *aprender haciendo*. Se preguntaron cómo se puede enfocar lo comunicacional más allá del diseño de piezas gráficas y hubo un importante acuerdo en la necesidad de rever la formulación y la cantidad de piezas a diseñar, y de procurar poner el acento en la construcción del problema en tanto camino formativo. Como una manera de favorecer esta construcción, se propuso reeditar y/o formular invitaciones a especialistas vinculados al tema de la comunicación visual, por ejemplo, expertos en teoría de la comunicación, escritores, fotógrafos y filósofos, que contribuyan a la construcción de un marco en el que el diseño se inscriba y contextualice como práctica discursiva. Otra idea que surgió fue la profundización en la elaboración de guías de estudio de textos teóricos.

En tercer lugar se expuso la importancia de *pensar la clase* antes de transitarla. A partir de esto, se reflexionó acerca de la necesidad de desarrollar estrategias para comunicar los criterios de corrección y aquellas orientadas a mejorar las distintas devoluciones. Como instancia superadora de las técnicas de evaluación preelaboradas por la cátedra, se propuso que, a partir de los saberes generados, sean los auxiliares docentes quienes elaboren sus propias estrategias para cada caso y las socialicen por medio de una *bitácora*.

También se conversó acerca de la importancia de que los docentes roten por las distintas comisiones, que un mismo trabajo sea corregido por distintos profesores, etcétera. Una vez más, se instaló la pregunta sobre la valoración estética a la hora del seguimiento y la evaluación de los proyectos. Un grupo de docentes consideró que emitir juicios de valor en relación con cuestiones estéticas sería razonable en tanto estos estén acompañados de las argumentaciones académicas correspondientes.

El tema de la *motivación* fue abordado en esta ocasión desde un punto de vista propositivo. Al respecto, se concluyó que los alumnos se motivan más en clases en las cuales los docentes logran transmitir *pasión* por su profesión. Los especialistas invitados podrían colaborar en este sentido y sería conveniente convocar a diseñadores en ejercicio para que compartan sus trayectorias profesionales en contextos laborales.

Por último, se trataron dos temas centrales en los procesos de cambio en la enseñanza universitaria:

a) Qué significa enseñar en materias en las cuales el avance del aprendizaje depende fundamentalmente del compromiso del alumno. Qué significa enseñar, si entendemos que diseñar implica recorrer un proceso en el cual es necesario que se activen rasgos personales de los alumnos.

Algunas intervenciones de los asistentes al plenario se orientaron a concebir la enseñanza como una forma de acompañar al proyecto de “otro”. En este sentido, se valoró la importancia de considerar que el trabajo es del alumno y no del docente.

b) Qué valor estratégico encierra el hecho de que los profesores deleguen en sus docentes distintas responsabilidades para que la implementación de propuestas sea posible.

Si bien el contexto curricular constituye una restricción importante para pensar posibilidades de mejoras, no habría que *desmerecer* el espacio del taller como lugar significativo de cambio ya que constituye un trayecto que recorre verticalmente todo el currículum.

Independientemente de la existencia de profesiones más configuradas, en tanto cuentan con más tradición e instituciones que regulan su ejercicio (como la medicina, la ingeniería, la abogacía, etc.), en la actualidad se encuentran interpeladas en cuanto a su configuración monolítica y, por lo tanto, frente a la necesidad de apostar a diferentes trayectos formativos de acuerdo a los contextos institucionales e intereses de los alumnos. Las tradiciones y las distintas maneras de dialogar con el contexto operan en las construcciones de identidades profesionales.

Se consideró central continuar con esta modalidad de intercambio y, en caso de implementar algunas de las propuestas enunciadas, para garantizar su sustentabilidad, pensando el *qué* conjuntamente con el *cómo*. Asimismo, se planteó abordar el problema de la formación teórico/ conceptual parece ser prioridad de los participantes del plenario, aunque habría que analizar qué condiciones y restricciones tiene el Taller C para concretar un salto cualitativo en esta dirección. Por último, se acordó reflexionar sobre qué papel deberían desempeñar los docentes en las devoluciones, una preocupación constante que no puede soslayarse en cualquier proceso de mejora.

## Proyecciones Lineamientos para el trabajo en el aula

En una tercera instancia, los docentes nos reencontramos para elaborar, a partir de los ejes debatidos, estrategias tendientes a la construcción de saberes en el taller.

Se concluyó en la formulación de los siguientes lineamientos para trabajar en el aula:

■ *Sobre la formación/ capacitación docente*

Se propuso la organización y la realización de un ateneo de frecuencia semestral con temario previsto y acotado a temáticas específicas. Asimismo, como estrategia para fortalecer la transversalidad, se planteó la necesidad de retomar la visita anual del docente a cargo de cada nivel al inmediato anterior, a fin de presentar a los alumnos el programa del nivel siguiente.

■ *Sobre los saberes teóricos*

Ante la necesidad de valorizar los saberes teóricos en la carrera, más allá de lo estrictamente curricular, se consideró necesario propiciar el encuentro con especialistas en temas de interés para docentes y alumnos. Como primera propuesta, se presentó el tema del valor y el juicio estético y, en particular del *gusto* en tanto es, actualmente, centro de debate en la disciplina, no sólo desde lo teórico, sino también por su sostenida presencia en el aula al momento del desarrollo y la evaluación de proyectos. Este aspecto se manifestó en los encuentros y fue una de las constantes que atravesó casi todos los debates. Se

propuso invitar a profesores de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación especializados en el área y propiciar un intercambio con la cátedra de Estética (FaHCE, UNLP).

■ *Sobre la valoración del proceso por sobre el resultado*

Frente a la conclusión de que en la práctica, sobre todo por el acortamiento de los tiempos para la devolución, se pondera más el resultado que el proceso en la evaluación final de los proyectos se sugirieron estrategias para revertir la situación. Se puso el acento en los niveles 1 y 2 y se decidió replantear el momento del proceso de la nivelación, evaluación y devolución de entregas, proporcionando más tiempo a estas instancias para integrarlas como parte del proceso de aprendizaje mediante técnicas de trabajo que propicien el intercambio y la autoevaluación.

■ *Sobre la planificación de la clase*

En función del tema específico que se abordará en cada clase, se propuso a los docentes que, a partir de los materiales elaborados por la cátedra (fichas técnicas de trabajo en grupo que se utilizan con diferentes variantes desde hace años) sean ellos quienes, individualmente, elaboren estrategias, adaptando estos materiales,

generando y aportando nuevos, etcétera. Estas experiencias serán registradas en el *libro diario* que el Jefe de Trabajos Prácticos hace circular cada año para el relevamiento de reflexiones docentes en torno a cada trabajo práctico en particular, o en una *bitácora* creada exclusivamente para tal fin.

■ *Sobre plantear los trabajos prácticos como problemas de diseño más que como piezas gráficas*

Se planteó repensar los títulos y la formulación de cada trabajo; reflexionar sobre la terminología empleada y hacer hincapié en los temas y los problemas a resolver más que en el nombre de la pieza gráfica. Este sería el primer paso en una reformulación de los trabajos prácticos, focalizada en ponderar lo conceptual por sobre la resolución gráfica de un problema.

El proceso del que da testimonio esta reseña es, a nuestro juicio, valioso en todo sentido. Contarnos, escucharnos e interrogarnos analíticamente acerca de lo que estamos haciendo en compañía de colegas externos al Taller, es, indudablemente, un camino posible de creación de condiciones para la construcción de una agenda colectiva de mejoras.

## Notas

1 Las autoras integran el proyecto de investigación "El grado universitario en Diseño Gráfico en Comunicación Visual. Estrategias didácticas en los talleres", dirigido por la DCV María de las Mercedes Filpe, en el marco del Programa de Incentivos del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, período 2010-2014.

2 En este caso, *situación* nos remite a un contexto en el

cual hay saberes en juego, se despliegan estrategias de enseñar y aprender y se *filtran* cuestiones curriculares, institucionales y culturales.

3 Mónica Pujol es Diseñadora Gráfica y Profesora Titular de Diseño Gráfico I, II y III, FADU, UBA.

4 María Ledesma es Lic. en Literatura Moderna y Profesora Titular de Comunicación, FADU, UBA.