

ENTORNOS POST-DIGITALES, CO-CREACION, PRACTICAS DIDACTICAS Y EXPERIENCIAS DE USUARIO

Diana Rodríguez Barros

Universidad Nacional Mar del Plata
Facultad Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Centro CIPADI

Resumen

Los entornos virtuales e interconectados de la Web 2.0-3.0-4.0, son ámbitos propicios para la gestión y el desarrollo de producciones inéditas, viabilizadas desde acciones participativas y colaborativas, desde gratificantes experiencias de usuario devenido en pro-sumidor. En esta dirección presentamos referentes conceptuales del proyecto 15/B277-SCyT-UNMdP Centro CIPADI-FAUD-UNMdP. Comenzamos analizando la creatividad, como categoría notablemente favorecida en estos ambientes colaborativos y generadora de aportes positivos en prácticas didácticas. Advertimos que puede ser considerada como una co-creación con sentido y capacidad de perceptibilidad en un ámbito singular. Detectamos y analizamos como este tipo de experiencias y aprendizajes informales se transfieren al mundo académico de la enseñanza formal, las mutaciones sucedidas, las apropiaciones y los efectos que provocan. Nos enfocamos en prácticas didácticas sobre enseñanza de computación gráfica y proyectualidad en Diseño Industrial. Indagamos reversiones, hibridaciones, diluciones y valorizaciones en tales proceso; asimismo las competencias tradicionales, híbridas y hábitos disruptivos de los estudiantes. Asumimos que en entornos post-digitales, suceden procesos intensos de cambio y renovación desde experiencias singulares y colectivas en procesos de aprendizaje y enseñanza. Aunque ambivalentemente se despliegan procrastinación y frivolidad, también se desarrollan inéditas producciones colaborativas, con hábitos colectivos desde ecosistemas cognitivos igualitarios que estimulan la participación y la co-creación.

Palabras clave

Post-digital, Co-creación, Prácticas didácticas, Experiencias de usuario, Diseño

Eje temático

Artes y disciplinas proyectuales: entre los viejos y los nuevos medios.

Presentación del tema

Presentamos una serie de referentes conceptuales que han sido base para construir el marco teórico del proyecto de investigación 15/B277-SCyT-UNMdP Centro CIPADI-FAUD-UNMdP. Reconocemos que los marcos conceptuales o teóricos de referencia, deben ser entendidos como perspectivas creadoras de imágenes del objeto, del método y del sujeto del conocimiento, forjándose como parte del paradigma que los incluye (Valles,1999).

El objeto de estudio, se ha centrado en la problemática de la enseñanza de la computación gráfica vinculada a prácticas proyectuales en intervenciones de Diseño.

Al respecto nos remitimos a nuestras prácticas docentes en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Mar del Plata, realizadas en talleres y cursos de las carreras de Diseño Industrial y Arquitectura, vinculados al área proyectual y al aprendizaje de aplicaciones sobre tratamiento de la imagen pixelar -vectorial y modelizadores 3D hiperrealísticos, junto al uso de recursos colaborativos e interconectados a la Web 2.0-3.0-4.0.

Inicialmente recurrimos a la perspectiva del Pensamiento de Diseño (Brown, 2009) para caracterizar a las prácticas didácticas, que consideramos de carácter disruptivo y en estado de fluidez, transformación, construcción y adaptabilidad constante. Desde ese encuadre hemos indagando estrategias pedagógicas innovadoras y sostenibles, con la intención de aportar a la identificación de fortalezas y capacidades, mejoramiento, factibilidad y viabilidad de métodos y resultados hacia nuestros ecosistemas de enseñanza-aprendizaje en entornos post-digitales. Específicamente en el estudio seguimos enfoques crítico-interpretativo de Investigación-Acción. Hemos recurrido a metodologías cuanti-cualitativas y estrategias multimétodo, que nos han permitido centrarnos en aquellas competencias sobre procesos de creación y co-creación en tales entornos, y que consideramos relacionadas con indicadores de fluidez o alta frecuencia de ideas, flexibilidad o transformación de ideas, originalidad o unicidad de ideas y elaboración o grado de acabado de producciones. Intentaremos analizar y evaluar intervenciones; así como optimizar, sistematizar y transferir las mismas, reconocer tendencias.

Creación y co-creación en entornos post-digitales

Nos posicionados en entornos virtuales e interconectados de la Web 2.0-3.0-4.0, los entornos post-digitales tal los cualifica Pardo Kuklinski (2010). Asumimos que son ámbitos propicios para gestión y desarrollo de producciones inéditas, viabilizadas desde acciones participativas y colaborativas. En estos entornos, conjeturamos se facilitan intervenciones creativas y co-creativas. Asimismo suceden gratificantes experiencias de usuario, individuales o grupales. Pero, ¿cómo tales situaciones interaccionan e influyen de manera fuerte en los procesos de aprendizaje y enseñanza?

Comenzamos analizando la creatividad, que implica una categoría que podría verse notablemente favorecida en estos ambientes colaborativos y genera aportes positivos en las prácticas didácticas. Advertimos de tal forma que puede ser considerada como una co-creación con sentido y capacidad de perceptibilidad en un ámbito singular. Según Kastika (2012), la co-creación es una intervención compartida que reconoce a la creación como conjunto de acciones e intervenciones vinculadas a la presencia de los otros, tanto para que estimen y registren lo que se hace, como para ofrecer alternativas a la recreación de procesos y de resultados.

En esta dirección Sternberg (2005) ha precisado diferentes contribuciones creativas y co-creativas según modalidades de interacción con las ideas preexistentes en un ámbito particular, dando lugar a reconocer una serie de tipologías cualitativas asociadas a intervenciones de diseño. Tal secuencialidad se inicia con las más básica referidas a replicación y continua por intervenciones de redefinición, incremento progresivo, incremento cualitativo, redireccionamiento, reconstrucción y concluye en síntesis.

Ampliando la descripción de la secuencia, tanto en entornos reales como virtuales, en cada intervención de diseño reconocemos la correspondencia de vínculos particulares con la creatividad y la co-creatividad. En orden de complejidad, la más básica se

corresponde con la replicación, nivel más simple en cuanto al riesgo que se asume y realiza aportes similares a los que existen, en tanto copia o repetición no tiene envergadura para alterar la forma original y sólo la consolida desde una actitud de observación y análisis; la redefinición o replanteo de la forma, implica mayor grado de originalidad sin desafíos; la incrementación progresiva, comporta aporte de nuevas ideas sin perturbar lo ya conseguido; la incrementación cualitativa, admite un salto importante y compatible en la misma dirección en que se ha innovado hasta el momento, puede representar incomodidad si va más allá de lo convencional; del redireccionamiento, resulta en creatividad desafiante, aporta ideas en un sentido diferente al usual hasta el momento que generan oposición y desafíos; la reconstrucción o redirección del pasado, plantea una vuelta que revaloriza ideas anteriores encontrando nuevos sentidos, interpretaciones o aplicaciones a las mismas; reinicio, sumamente creativo, propone un punto de partida desconocido hasta el momento, aporta ideas muy nuevas que significan un cambio total de dirección; la síntesis, expresión más elevada de creatividad, da sentido integrador a ideas que hasta el momento han sido vistas como incompatibles. Sin embargo, consideramos que los límites entre cada uno de estos tipos no son rígidos y existen zonas difusas e intermedias de acción.

De todas formas interesa considerar, que sea en fases de pre-diseño o de post-diseño existen tres requisitos previos para la co-creación (Sanders & Simons, 2009). La aceptación de la capacidades de todos a ser creativos si está motivado y se ofrecen las herramientas necesarias para hacerlo, la diversidad de perspectivas, el diálogo entre los implicados para lo cual es necesario un territorio común y un lenguaje compartido.

Prácticas didácticas en entornos post-digitales

Estas premisas nos resultan cruciales según el enfoque con que se afrontan las tareas que involucran el enseñar y el aprender, en definitiva el construir y resignificar conocimiento. Entonces, ¿cómo conviven y se vinculan nuestras prácticas didácticas con estas ideas novedosas?

Si observamos, en los entornos post-digitales, muchas de nuestras prácticas didácticas ocupan espacios de acción de naturaleza lábil e inestable en permanente construcción y actualización. Tales espacios coinciden con los límites de la educación formal, la comunicación y la estética transmediática (Rodríguez Barros, 2015). Coincidimos con Cobo y Moravec (2011) al reconocer premisas fuertes que hacen visible el valor del aprendizaje significativo y contextual basado en problemas, la ampliación de contextos de aprendizaje hacia contextos informales, la valorización de las tecnologías analizadas desde la generación, actualización y aplicación del conocimiento, la adquisición de micro-conocimientos en contextos reales, el entendimiento del proceso de aprendizaje como un continuo a aprender desde la práctica, el entrecruzamiento entre escuela/universidad, nuevos modos de trabajo y nuevos modos productivos.

Si tales convivencias proponen la diversificación y reinención del uso de las tecnologías educativas, que también debieran reconocerse reflexivamente en constante reformulación, ¿cómo este tipo de experiencias y aprendizajes informales se transfieren al mundo académico de la enseñanza formal?, cuáles son las mutaciones y apropiaciones que suceden?, ¿qué efectos provocan?

En esta dirección examinamos de forma amplia, cuales reversiones, hibridaciones, diluciones y valorizaciones se producen según formas próximas a ejercer innovación pedagógica en entornos post-digitales. Asimismo y de forma complementaria nos

interesa indagar, sobre competencias tradicionales, híbridas y hábitos disruptivos de los estudiantes en tales entornos.

Estos entornos interconectados, en permanente construcción y actualización, facilitan la visibilidad de fenómenos participativos y de prácticas innovadoras de la educación formal, no formal, informal y de meta-espacios intermedios. Observamos que se pueden facilitar alteraciones en los roles tanto de los docentes a manera de orientadores y tutores, posibilitando la reformulación desde la posición del docente individual mutando a un grupo de docentes y declinando de manera manifiesta el control absoluto y el poder sobre la información, como de la posición del estudiante, aceptando manifiestamente el logro y la responsabilidad sobre la construcción del mismo (Acaso, 2015). Reconocemos también la dilución del espacio y del tiempo rígido del aula. Destacamos la valorización del pensamiento espacial con imágenes como experiencia proyectual y estética. Detectamos que se facilita la construcción de sentido al producir algo nuevo y original, mayores grados de libertad, unidad con lo producido y seguridad en entornos de participación. Al respecto, consideramos necesario y oportuno reorientar y reformular nuestras intervenciones docentes, tendiendo hacia la generación de posturas que aporten a generar metodologías para el abordaje, resolución, autogestión y autoaprendizaje de conocimientos.

Asimismo, tales abordajes deberían estimular la capacidad de vincular las competencias tradicionales de los estudiantes, tales como conocimientos y capacidades cognitivas referidos a reflexividad, planteo de problemas, toma de decisiones y responsabilidad, con nuevas competencias disruptivas para el aprendizaje actual. En éstas reconocemos revalorización de creatividad e innovación, autoaprendizaje, contacto a distancia, redes sociales, trabajo en equipo, comunicación e interacción.

Resultan así, competencias que estimulan repensar de manera innovadora y creativa el uso de la memoria, re-aprender a pensar individual y colectivamente, entender la cultura del conocimiento abierto, comprender el impacto de la tecnología en el aprendizaje informal, cambiar la manera de evaluar, re-conceptualizar las divisiones e interacciones entre disciplinas, reconocer nuevas habilidades, así como replantear la estructura tradicional académica, entre otras. Detectamos que se favorecen situaciones de observación, para identificar nuevas formas de acción y perspectivas; de cuestionamiento, para desafiar los modos establecidos e interrogar diversas posibilidades de acción; de asociación, para generar conexión entre problemas o ideas aparentemente aisladas provenientes de campos heterogéneos; de experimentación, para asumir una franca actitud exploratoria; de aprendizaje permanente, para probar, desarmar, articular, prototipar, reflexionar y realimentar el proceso al volver a intentar; de integración a redes digitales, para conectarse, escuchar, establecer vínculos para encontrar ideas y estímulos esencialmente diferentes y complacerse; de construcción colaborativa, aprendizaje permanente y reflexión crítica, para resignificar la construcción de conocimiento en el entorno post-digital.

Experiencias de usuario en entornos post-digitales

Retomando la caracterización de los espacios post-digitales de acción, como indicamos de rasgos híbridos e inconclusos, detectamos la agobiante profusión de generación participativa de datos devenida en aumentos inusitados de información, sobrecarga cognitiva, intercambios de contenidos, eventuales procesos de viralización, dependencia excluyente a la hiperconectividad y ubicuidad (Reig, 2014).

Tales condicionantes, ¿cómo influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje?. En tal caso, ¿es factible que se produzcan re-significaciones de conocimiento?, ¿hacia dónde direccionan estas nuevas tendencias de construcción de cultura?

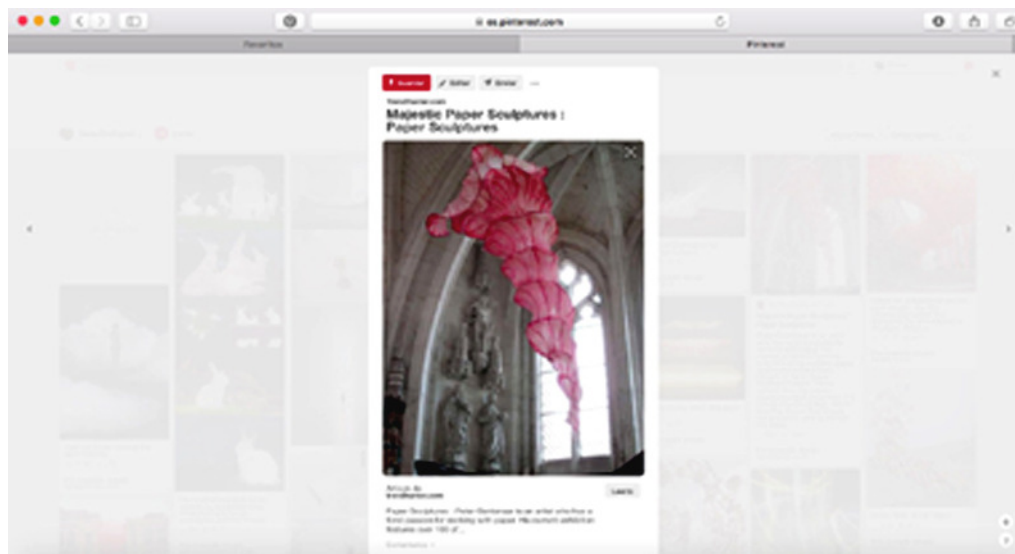
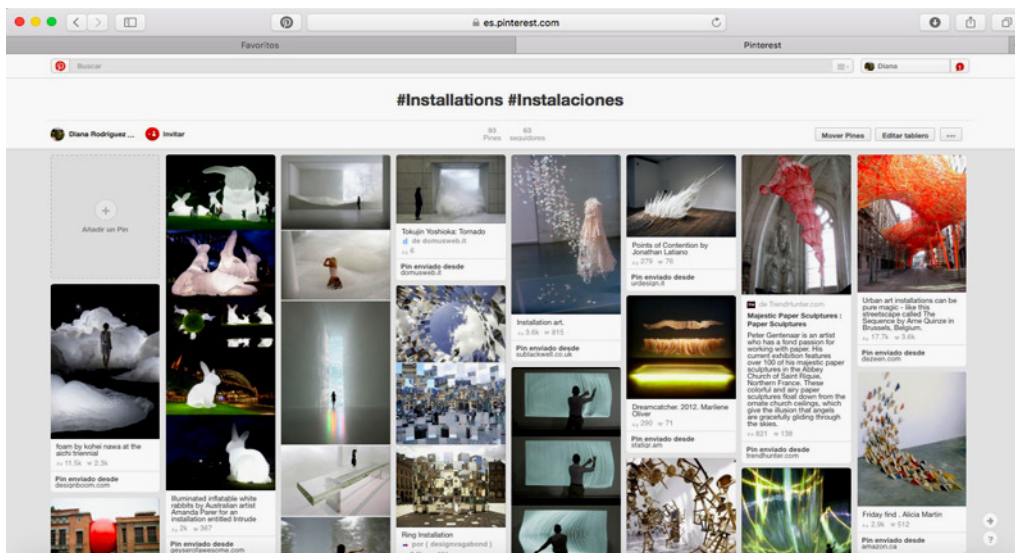
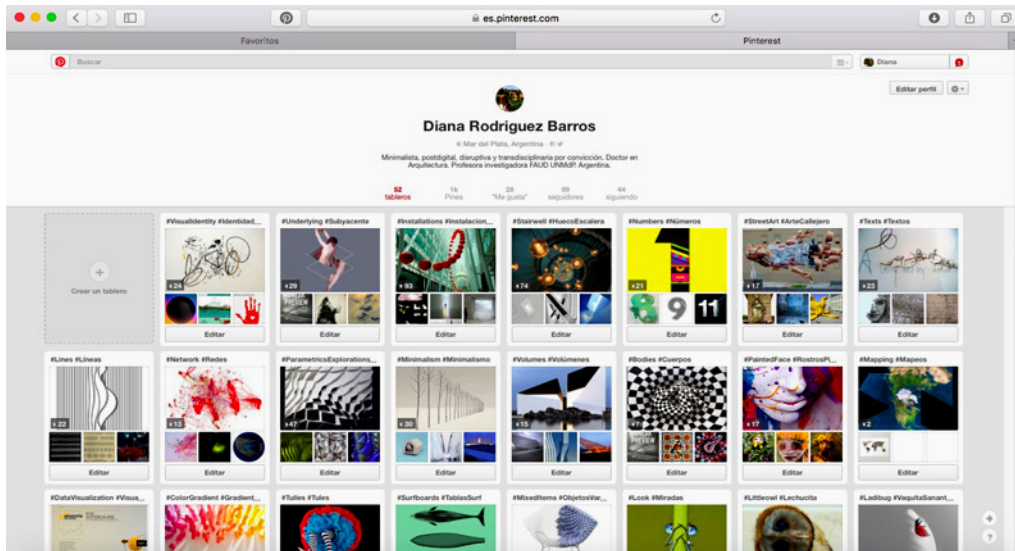
Para afrontar estas situaciones, y desde nuestras disciplinas, reconocemos aplicaciones Web 2.0-3.0 con pregnancia de imagen, a la manera de redes sociales (Facebook, Twitter, Instagram, Pinterest), reservorios de imágenes (Flik-r, Slideshare, etc.), aplicaciones de diseño de sitios web (Wix). Muchas de estas aplicaciones están próximas no sólo a la generación de contenido en forma colaborativa sino a la curación de contenidos, manifestándose en inéditas intervenciones desde la figura de pro-sumidor (Salzman, 2012), fusión de las figuras de usuarios, consumidores, críticos y productores de contenidos (Ver Figuras 1, 2, 3).

Registramos así usos de aplicaciones gratuitas con diseños de interfaces simple pero muy efectivas, preciso orden visual, organización clara, interacción intuitiva, ausencia de dispositivos dificultosos, fluida navegación, eficaz usabilidad, facilitación de exploración y auto-aprendizaje de uso. Las mismas proponen estrategias vinculadas, directa o indirectamente, tanto a la generación como al filtrado, búsqueda, gestión y distribución de la sobre-información. En esta dirección hay aplicaciones que aportan a la creación de micro-universos de conocimiento que pueden ser vividos como entornos seguros y gratificantes por los usuarios, devenidos en pro-sumidores (ver Figs. 1, 2, 3)

De tal forma, desde intereses singulares y amplios, se facilita resolver operaciones básicas referidas a observar, seleccionar, jerarquizar, valorizar, comentar y compartir información, pero desde otros modos de generar, encontrar, intercambiar y consumir información, siempre en constante interacción con la misma. Tales prácticas proponen alternativas de soluciones positivas sobre los estados nocivos de ansiedad informativa y sobrecarga cognitiva; remiten a la aparición de nuevos actores a manera de intermediarios críticos del conocimiento. Y están próximas a generar experiencias gratificantes de usuarios / pro-sumidores (Rodríguez Barros, 2013).

O sea, en esta dirección percibimos que se desencadenan experiencias de usuario, desde donde se reformulan procesos y resultados no solo de diseño centrado en el usuario y basados en lo útil, eficaz y eficiente, sino en aquellos aspectos que precipitan experiencias placenteras. Las mismas incluyen aspectos perceptivos, dimensiones de significación y evocaciones que faciliten construir, cumplir y satisfacer necesidades emocionales agradables en contextos sociales individuales o colectivos.

En un sentido básico, reconocemos que vivir una experiencia es reconocer, valorar y transitar un proceso de cambio como algo significativo, aunque el cambio no sea extraordinario. Para que haya una experiencia tenemos que ser conscientes, observar y participar en algo que está cambiando y estar involucrados en que ese cambio suceda. Hay experiencias simples y otras más complejas, pero lo importante es que a partir de las experiencias que vivimos le damos sentido a nuestra realidad. En los entornos post-digitales, las experiencias comprenden aspectos del comportamiento referidos a las emociones evocadas durante el proceso de interacción y percepción con pregnancia de la apariencia visual. Tales emociones producen procesos cognitivos, impresionan capacidad de atención y memorización, rendimiento y valoración expresada en una situación positiva o negativa de afectividad (Diller, Shedroff, Rhea, 2008). Pueden ser además facilitadoras de la construcción de significaciones, entendidas como una de las dimensiones de la experiencia. Por lo tanto el construir emociones es uno de muchos elementos con los que diseñar y que además influyen positivamente para construir conocimiento.



Figs. 1, 2, 3. Experiencia curación colectiva en entorno post-digital
Secuencia capturas pantallas portada, tablero, pin (webapp y app Pinterest)
Interacciones en los entornos post-digitales

A manera de conclusiones provisionarias

Asumimos que en los entornos post-digitales, incursionamos en procesos intensos de cambio y renovación constantes desde experiencias singulares y colectivas de usuario, tanto en procesos de aprendizaje como de enseñanza. Ambivalentemente tanto desarrollando originales e inéditas producciones colaborativas, como desplegando procrastinación, frivolidad y ruido inestable.

La tendencia fuerte indica que seguirá aumentando la comunicación y la integración entre las tecnologías (inter-operatividad y convergencia); es notablemente cada vez mayor la cantidad de sistemas que se diseñan para ser capaces de interpretar a otros sistemas; los dispositivos concentran más funciones y servicios posicionados en plataformas multi-tarea; los avances tecnológicos continúan desarrollando plataformas (procesadores y/o otros dispositivos, interconectividad) con mayor capacidad de procesamiento y conexión, a costos cada vez más bajos y con mejor conectividad (ubicuidad y movilidad).

La Web 1.0 ha sido una red que ha permitido leer y acceder a información organizada en red. La Web 2.0 ha sido su extensión, pero permitiendo no sólo leer sino escribir, otorgando a los usuarios un papel activo y colaborativo. La Web 3.0 ha extendido este papel permitiendo que la gente además de leer y escribir pueda realizar asociaciones con algún sentido entre contenidos de los sitios web. La Web 4.0 o Ubicua, facilita que estemos interconectados ad infinitum, distinguiéndose por la movilidad, interactividad y omnipresencia, en tanto ofrece un aprendizaje continuo en el espacio y en el tiempo.

Una apuesta más ambiciosa de el futuro tracciona hacia la factibilidad de una Web con un enfoque semántico de máquinas conversando entre sí, actuando como una inmensa biblioteca inteligente, donde los usuarios programan el comportamiento de los datos. De tal forma la Web se transforma en un sistema neuronal que, estando en todas partes al mismo tiempo, resulta capaz de entenderse a sí mismo e interpretando el sentido contextual del texto (acción) introducido por el usuario.

Entonces, las experiencias producidas reafirman el concepto innato y controversial de Inteligencia Colectiva propio de génesis de la Web Social 2.0, la Web Semántica 3.0 y la Web Ubicua 4.0, superposición de modalidades y entornos que influyen directamente y de manera fuerte en las prácticas didácticas. Desde allí se reconocen otros hábitos colectivos de creación y validación del conocimiento, se potencia la relevancia de las aplicaciones de escritura narrativa colaborativa, se habilitan ecosistemas cognitivos igualitarios que estimulan la participación y se aprecia un medio ambiente equivalente con sentido de neutralidad de revisión entre pares.

Agradecimientos

El presente escrito se corresponde con producciones teóricas del proyecto de investigación 15/B277 SCyT UNMdP con dirección Dra. Arq Diana Rodríguez Barros.

Referencias bibliográficas citadas

Acaso, M. (2015). Pedagogías latinas: hacia propuestas “no anglosajonas” de innovación pedagógica. En *Maria Acaso*. Disponible <http://tinyurl.com/ozxt2j2> (consultado mayo 2016)

- Brown, T. (2009). *Change by design: how Design Thinking transforms organizations and inspires innovation*. New York: Harper Collins.
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Diller, S., Shedroff, N., Rhea, D. (2008). *Making Meaning*. Berkeley: New Riders Press.
- Kastika, E. (2012). Los cinco hábitos del innovador disruptivo. En *EK Innovación y creatividad en Latinoamérica*. Disponible URL <http://tinyurl.com/m795och> (consultado mayo 2016)
- Pardo Kuklinski, H. (2010). *Geekonomía. Un radar para producir en el postdigitalismo*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Reig, D. (2014) Experiencias interactivas, tendencias actuales y el mito de la soledad. En *El Caparazón social media*. Disponible URL <http://tinyurl.com/oogkto1> (consultado mayo 2016)
- Rodríguez Barros, D. (2015). Experiencias de Diseño y prácticas docentes disruptivas. En Galán, B.; Monfort, C.; Rodríguez Barros, D. compils. *Territorios creativos. Concordancia en experiencias de Diseño*. Buenos Aires: Editorial FADU Universidad Buenos Aires. Pp. 223 - 237.
- (2013). Capítulo10. Diseñando experiencias de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del Pensamiento de Diseño en entorno postdigital. En Rodríguez Barros, D Et.al. *Didáctica Proyectual y Entornos Postdigitales. Prácticas y reflexiones en escuelas latinoamericanas de Arquitectura y Diseño*. Mar del Plata: UNMdP. 2013. Pp. 161-178. Disponible URL <http://www.sigradi.org/index.php/editorial> consultado mayo 2016)
- Sanders. L. & Simons, G. (2009). A social visión for value co-creation. En *Technology Innovation Management Review (TIM Review)* december 2009. Disponible URL <http://tinyurl.com/nowwem7> (consultado mayo 2016)
- Sternberg, R. (2005). Creatividad e inteligencia. En *CIC Cuadernos Información y Comunicación* nº 10. Madrid. UCM. Disponible URL <http://tinyurl.com/mudx6ru> (consultado mayo 2016)
- Valles, M. *Técnicas cualitativas de investigación social*. (1999). Madrid: Editorial Síntesis. Pp.48-49.