

CRISIS...¿QUÉ CRISIS? EXPERIENCIAS DISRUPTIVAS COMO EJE DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO PARA ESTUDIANTES DE DISEÑO GRÁFICO

María Cecilia Garcia
cecigarciaceci@gmail.com

Blanca Ojeda
blanca.n.ojeda@gmail.com
Facultad de Arte y Diseño
Universidad Nacional De Misiones
RED REDINE

"Debemos concluir que crisis y creatividad son dos conceptos que van siempre de la mano, pero en una dialéctica constructiva pues cuando la crisis personal se resuelve a través de la idea creativa habremos alcanzado un nivel superior de conocimiento y habremos aportado, en el nivel óptimo, un nuevo meme a la cultura."

Pensamiento creador en tiempos de crisis
Manuela Romo Santo

Resumen

Las autoras de este texto, conforman el equipo de cátedra de la materia llamada Teoría del Conocimiento, en el segundo año de la Carrera de Diseño Gráfico, en la Facultad de Arte y Diseño, de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Los estudiantes de dicha cátedra, presentaban comportamientos de crisis emocional al momento de realizar una reflexión introspectiva acerca de sus propios procesos creativos. Este bloqueo creativo, se daba a lugar frente a situaciones esperadas y preestablecidas de análisis de trabajos de diseño gráfico. Sin embargo, al no lograr un distanciamiento objetivo para que dicho análisis sea aprehendido de manera significativa para su quehacer profesional, se ha decidido plantear un trabajo práctico integrador, con el objetivo de generar conductas creativas cambiando el eje de observación y enfrentarlos a objetos desconocidos que generen situaciones críticas, basándose en que la creatividad es una de las funciones del cerebro que permite desarrollar, junto con la inteligencia: el aprendizaje; entendiendo al aprendizaje como la modificación significativa de conductas que contribuyen a la supervivencia del individuo.

Metodológicamente se realizó una transformación en los recorridos creativos de los estudiantes, mediante experiencias críticas que forman parte de una investigación acción, con el objetivo de que el cambio de paradigma dentro del entorno de enseñanza-aprendizaje les otorguen un mayor grado de autonomía creativa, y los resultados puedan convertirse en insumos valiosos para su futuro desarrollo profesional como diseñadores gráficos.

Abstract

The authors of this text they are part the teaching team of the proffesorship called theory of knowledge of the second year of the Graphic Design, in the Faculty of Art and Design, of the National University of Misiones, Argentina. Faced with the problem that students could not recognize their creative paths and in some cases they did not believe it necessary, they decided to work with the idea of generating creative behaviors in their students based on the fact that creativity is one of the functions of the brain that allows develop, together with intelligence, learning; understanding learning as the significant modification of behaviors that contribute to the survival of the individual.

Methodologically it is intended to make a transformation in the mental structure of students' creative journeys, through experiences that are part of an action research, with the aim that the change of paradigm and the teaching-learning environment give them a higher degree of creative autonomy, and the results can become valuable inputs for their future professional development as graphic designers.

Palabras clave: Creatividad; Crisis; Aprendizaje significativo; Procesos disruptivos; Diseño Gráfico

Introducción

Desde hace aproximadamente 6 años se llevan a cabo experiencias disruptivas con diferentes propuestas que promueven la creatividad como eje de aprendizaje significativo dentro de las clases de la cátedra llamada Teoría del conocimiento en el segundo año de la Carrera de Diseño Gráfico, en la Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. El equipo de trabajo de dicha cátedra ha tomado esta decisión frente a la problemática generalizada que se visualizaba en los estudiantes al momento de generar nuevas ideas y reflexionar acerca de su recorrido creativo para la realización de una propuesta comunicacional.

Cada grupo de estudiantes, en cada año, de distintas características socioeconómicas y culturales, presentaban conductas similares propias del bloqueo creativo, frustración, inseguridad, miedos. Recorrían caminos de procesos de diseño ya desarrollados por otros autores y los seguían paso a paso, con resultados más o menos aceptables. Frente a cualquier consigna que proponía alejarlos de la especificidad de formatos análogos de diseño gráfico, inmediatamente se sentían incapaces de poder afrontarlos.

Como docentes formadores de profesionales de la comunicación visual, el desafío fue generar nuevos escenarios de enseñanza-aprendizaje. Considerando el rol de la formación como el eje fundamental para las nuevas generaciones, se ha puesto el énfasis en la reflexión y en procesos disruptivos como disparadores para el aprendizaje significativo. Entendiendo la importancia de este intercambio, tanto para los estudiantes como para los docentes, es que se ha desarrollado propuestas experimentales para poder diagnosticar y evaluar cada una de las instancias de los recorridos creativos.

El punto de partida para dichas propuestas, es la consideración del Diseño como un espacio de discurso y representación, que promueve los cambios en los memes de la cultura; desde allí es que se cree necesario que los estudiantes desarrollen un manejo racional de sus propias capacidades creativas, para poder, adquirir un patrón de conocimiento propio dentro de sus posibilidades, y que éstas, se conviertan en herramientas e insumos para el desempeño profesional.

La propuesta consistió en utilizar un proceso disruptivo con el objetivo de que los estudiantes salieran de la "zona de confort" de su cotidianeidad disciplinaria, presentándoles situaciones que tuvieran que resolver de manera creativa y que generalmente no estaban contempladas dentro de los modelos estándares de su formación.

Métodos

Metodológicamente las clases y los ejercicios se estructuraron de manera tal que los estudiantes utilicen y apliquen técnicas creativas ya probadas en los laboratorios de investigación y propuestos por varios teóricos del tema, tales como: lluvia de ideas, técnica tanque, método SCAMPER, flor de loto, relaciones forzadas, entre otras. Lo cierto, es que los resultados obtenidos no eran los esperados; los estudiantes no lograban apropiarse de los recorridos creativos, no desarrollaban habilidades eficaces para poder transformar conceptos en representaciones gráficas y se bloqueaban sin poder salirse de los esquemas mentales ya establecidos, o procesos de diseño que tomaban de otros autores y lo aplicaban sin hacerlos propios conscientemente. De esta manera, fue que se decidió cambiar el entorno de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de exponerlos a situaciones que generen crisis, que mediante la disrupción de sus propios esquemas de aprendizaje, y puedan realmente ver de manera creativa otras soluciones de diseño integral, es decir, adoptar una mirada estratégica mediante un pensamiento innovador.

A la hora de buscar un cambio de metodología, nos interesó la propuesta que hicieron en 1995 Bower, JL, y CM Christensen en "*Tecnologías disruptivas: atrapando la ola*", ya que proponen el término "disruptivo" como un cambio realmente significativo¹. Posteriormente en 1997, Christensen junto con Curtis Johnson, plantean el aula disruptiva, dentro de sus clases en la escuela de negocios de Harvard, donde ven la necesidad de "modificar el modo de enseñanza para los nuevos cambios que se vienen con la irrupción de las nuevas tecnologías". Más tarde, Johnson como gurú de la educación disruptiva, en el campo de la educación de una de las escuelas de negocios de España, INESEM, insiste en la educación disruptiva como necesaria para hacer frente a los cambios vertiginosos que ocurren en la sociedad. Dentro de esta línea de pensamiento de Johnson, David Herrera (2017)² propone la educación disruptiva que permite la introducción de avances e innovaciones en los procesos educativos a través de las nuevas tecnologías y los nuevos usos que se abren en el ámbito comunicativo. Según la línea teórica que propone Johnson, se da a lugar una evolución sufrida en la denominación de estas tecnologías, para acercarlas cada vez más a las capacidades del alumnado y los docentes para reapropiarse de ellas, nos ha llevado de las TIC's (Tecnologías de la información y la comunicación), a las TEP's (Tecnologías para el empoderamiento y la participación), pasando por las TAC's (Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento).

Si bien los términos "disruptivo" y "educación disruptiva", se utilizan para nombrar a "aquello" que produce una ruptura radical en educación, en esta oportunidad se ha planteado una analogía de dicho proceso, con la idea de crisis, es decir, la propuesta consiste en realizar una ruptura pero no en tal grado de impacto con las tecnologías, como lo propone la educación disruptiva, sino en generar una disrupción/crisis en los modos de utilizar las prácticas creativas, sin intervención de las nuevas tecnologías. Las propuestas desde la cátedra como

requisito de tal ruptura, fue plantear el diseño de un objeto. El objetivo de esta nueva propuesta pedagógica fue la de lograr significación práctica, salir del campo de acción acostumbrado, del formato acostumbrado (bidimensionalidad), tomar distancia de la praxis específica y desarrollar soluciones desde otras perspectivas. De esta manera, el estudiante de diseño gráfico se enfrenta a entornos de práctica desconocidos, como el desarrollo de objetos. En el proceso de solución los estudiantes se enfrentan a sus propias capacidades de resolución, desde las teorías creativas que se utilizan como base teórica, principalmente Stenberg, tanto los estudiantes como los docentes pueden constatar sus etapas creativas, en la determinación del problema de diseño, las variables de solución y los resultados que esperaban. Estos tres ejes permiten evaluar no solo sus desarrollos, sino que además le permite a los docentes ver, como articulan sus procesos, permitiendo generar un mapeo de las instancias de producción de soluciones y resultados, y los estudiantes logren a partir de la autonomía en sus decisiones, generar procesos genuinos que, mediante la reflexión crítica, los transformen en insumos personales.

Paralelamente a estos procesos, aparece el rol y la reflexión introspectiva que el equipo docente realiza inevitablemente, ya que en las discusiones acerca de la praxis y sus recorridos teóricos y creativos, el intercambio y la retroalimentación se consolida cada vez que se replican las experiencias. Año a año los estudiantes son desafiados a romper con sus paradigmas más tradicionales al encontrarse con miradas de perfil holísticos y con procesos educativos de carácter disruptivo. Estas confrontaciones, tanto entre ellos y las problemáticas educativas, y las de los docentes con las nuevas generaciones de estudiantes, son enriquecedoras y de suma importancia para el desarrollo profesional intelectual y la enseñanza de una carrera con alto perfil pragmático.

Resultados

Los resultados superaron las expectativas del equipo docente, la disrupción que se realizó en el entorno pedagógico fue evidente y muy notable. Sin pasos pautados a seguir, muchos se sintieron perdidos y sin salida, otros entraron en un estado de crisis y bloqueo al no estar familiarizados con conceptos y materiales desconocidos para realizar los diferentes prototipos. El cambio de paradigma fue indudable, se vieron obligados a ser autónomos y gestionar su propia búsqueda de soluciones. Las exposiciones y reflexiones que se dieron a lugar hacia el final de la presentación, reflejaron una retrospección profunda de sus procesos creativos. En algunos casos los resultados resultaron ser inviables o poco eficaces, sin embargo, al poner en evidencia las falencias los fortaleció como futuros diseñadores con una actitud proactiva y crítica respecto a sus patrones de conocimiento. El diseño gráfico, entendido como pensamiento sistémico y praxis comunicativa compleja, requiere de compromiso de las dos partes que forman el intercambio educativo, docentes y alumnos aprendiendo en los procesos y de manera holística, descontracturada y sin demasiadas estructuras normatizadas como disparadoras de ideas creativas.

Discusión

El diseño gráfico es una actividad proyectual y humanística, John Heskett (1980) lo define de la siguiente manera:

“... proyectar un diseño no es simplemente plasmar en forma visual unos valores preexistentes, sino un proceso creativo y catalizador en el que se produce una recíproca influencia entre los factores externos y las creencias, talentos y habilidades profesionales del diseñador (...) Donde ejercen mayor influencia los factores externos es en la definición de los parámetros de la función utilitaria del diseño, es decir, los criterios por los cuales se les juzgará o no adecuado para una finalidad práctica determinada”³.

A partir de esta postura, se entiende al diseño como una confluencia de signos que se constituye a partir de las subjetividades y objetividades del diseñador hacia el entorno.

En esa relación del diseñador con el entorno, el equipo asoció las teorías cognitivas de aprendizaje, si hacemos una reseña de la postura podemos tomar desde Montesori, pasando por Ausubel y Herbert Reed en el final de la segunda guerra mundial, donde se pone de manifiesto la necesidad de una educación significativa, para que fuera efectiva, hasta las teorías actuales dentro de la esfera de la neurocognición, donde se refuerzan las consignas del aprendizaje propio que resulta efectivo únicamente a la hora de ponerlo en práctica; porque el equipo tiene claro que el aprendizaje teórico que no se lleva la práctica en la vida cotidiana, no es un resultado de conocimiento cierto.

A partir de estas premisas es que se seleccionan como disparador para generar oportunidades de soluciones, la teoría de creatividad planteada por los autores Sternberg y Lubart⁴ (1995), poniendo especial hincapié en el modelo triárquico de la inteligencia. Si bien las propuestas de Sternberg y Lubart, se inscriben en el estudio cuantificado de la creatividad, es interesante los cruces posibles con los procesos cognitivistas, ya que se plantea la idea de la existencia de siete componentes principales que convergen en la creatividad, ellos son: inteligencia, conocimiento, estilo de pensamiento, personalidad, motivación y entorno.

Estos autores desarrollan una teoría triárquica de la inteligencia muy ligada al desarrollo de las conductas creativas. De acuerdo con la teoría propuesta y a la cual se hace referencia en todas las experiencias pedagógicas, la inteligencia tiene tres aspectos que son claves para la creatividad: las habilidades sintéticas, analíticas y prácticas. Se consideran interactivos y funcionan conjuntamente en el comportamiento creativo.

La habilidad sintética es la habilidad para generar ideas que son nuevas y adecuadas a la tarea en curso. Dado que la creatividad es considerada una interacción entre una persona, una tarea determinada y un entorno, aquello que es nuevo o apropiado a la problemática o temática, puede tener variaciones según la persona, el trabajo o las tareas y el entorno en cada caso. El primer elemento clave de la habilidad sintética es lo que Sternberg(1995) denomina meta componente, que es un proceso ejecutivo utilizado para planificar, monitorizar y evaluar la realización creativa. Este metacomponente es el que se destina a redefinir problemas. En otras palabras, las personas creativas pueden resolver y visualizar de otra manera los problemas que otras personas no ven, o que ellos mismos han visto de un modo determinado, y redefinirlos de manera diferente. O pueden tomar un problema que han conocido desde un aspecto y redefinirlo en otro. Los autores, señalan también que para redefinir los problemas las personas creativas desarrollan tanto habilidades como actitudes determinadas; la habilidad para hacerlo de modo eficaz, pero también la actitud por la cual se decide llevar a cabo esa medida y de tal modo.

Además, es muy importante tener en cuenta los tres componentes de adquisición de conocimientos, o procesos utilizados en el aprendizaje, que plantean estos mismos autores que se vienen nombrando. Estos tres procesos, en el contexto de la creatividad, son las bases del pensamiento innovador basado en la iluminación creativa (insight). Se denominan codificación selectiva, que implica distinguir la información relevante de la información no significativa; combinación selectiva, que supone combinar elementos de información relevante en modos novedosos; y la comparación selectiva, que implica relacionar la información nueva con vieja información de modos nuevos.

La habilidad analítica de la inteligencia es la capacidad necesaria para juzgar el valor de las ideas propias y para decidir cuál es de seguimiento. Una vez elegida, una idea es juzgada como digna de seguimiento, la habilidad analítica servirá para evaluar las debilidades o fortalezas de la idea y con ello sugerir modos de mejorarla.

La tercera habilidad intelectual implicada en la creatividad es la habilidad práctica la habilidad para aplicar los propios talentos intelectuales en las actividades cotidianas, dado que la creatividad está en la interacción de la persona, de la tarea, y con el entorno, es en esta instancia donde los estudiantes pueden experimentar la búsqueda personal, con el objetivo de que reflexionen acerca de sus recorridos teóricos y prácticos.

Todo este despliegue teórico-práctico se realizó con la intención de sacarlos fuera de la zona de confort como ya lo hemos expresado anteriormente. El equipo docente presentó una propuesta a los estudiantes que consistía en el desarrollo de productos/objetos (especificidad que no forma parte de la incumbencia profesional del diseñador gráfico). El primer obstáculo con el que se encontraron fue que no había guía de actividades; las

temáticas o problemáticas eran amplias y generales, debían construir el prototipo de su diseño, y por último, exponer su trabajo frente a toda la clase dando cuentas de todo el proceso realizado. Esta frontera de especificidades e incumbencias profesionales los puso en un estado de crisis que se ha tratado de capitalizar mediante las evaluaciones de los procesos y conductas durante la integración de contenidos teórico-prácticos.

Entendemos el aprendizaje como el modo de sobrevivir que tenemos los seres humanos, de ahí la importancia de generar instancias de conocimiento llevados a situaciones concretas, que ponen en evidencia las propias carencias en la práctica y que, a su vez, permiten desarrollar capacidades creativas de solución. Potenciando los recorridos personales.

Como indicadores de medición se utilizaron las reflexiones conclusivas y las memorias descriptivas que formaron parte del desarrollo del trabajo práctico que realizaron los estudiantes. En cuanto a la habilidad sintética, los alumnos pudieron reconocer de manera más rápida sus cambios al momento de la generación de nuevas ideas, ya que en las memorias descriptivas la mayoría coincidía en que el hecho de distanciarse de los modelos de lógica bidimensionales, les brindó la posibilidad de estar más atentos a nuevas combinaciones de elementos.

En cada caso, se pudieron vislumbrar hitos críticos en los procesos creativos, en donde el bloqueo era una visagra para el desarrollo de su trabajo, y he aquí que la habilidad analítica se puso en juego. Las capacidades para elegir un camino, procurar una alternativa ante lo desconocido y decidir una solución, supusieron el mayor de los retos, la inseguridad y el miedo fueron factores que se repitieron de manera sistemática. En algunos casos, este proceso crítico desembocó en la frustración total, y no les permitió avanzar en el trabajo práctico.

La habilidad de la inteligencia práctica, se pudo evaluar hacia el final del proceso, en donde los resultados de los trabajos prácticos en realidad radicaban en la exposición final, en donde se realizaban los cruces teóricos y las conclusiones evidenciaron los resultados en forma de proceso.

Conclusión

Como conclusión, hemos logrado con el paso de los años en el que se replican estas experiencias, que los estudiantes sean más autónomos y proclives a mirar y revisar sus relaciones con el entorno, de manera que creemos que hemos podido generar una conducta propia en cuanto a su capacidad de pensarse en situación de trabajo, no tenemos registro de que hayan mantenido el cambio durante el resto de la carrera, salvo en algunas ocasiones que hemos presenciado tesis finales, en donde han utilizado las técnicas que se han propuesto en nuestra cátedra. Por otro lado, nosotros hemos experimentado un cambio en nuestros propios modos de abordar y

las clases que nos ha permitido una flexibilización a la hora de elegir las temáticas y los modos de proponer los ejercicios, como así también una mirada más integral de evaluar.

De esta manera nos animamos a decir que hay maneras disruptivas que permiten la flexibilización mental a la hora de resolver problemas que no necesariamente deben partir del uso de las tecnologías sino que pueden ser propuestas desde la propia potenciación de las capacidades, que, si bien, no necesariamente deben dejar las tecnologías de lado, creemos que deben potenciar sus modos de resolución propios, que tiene que ver con sus propias construcción del entorno, de esta manera, las tecnologías pasan a tener el lugar de las herramientas para la ejecución de sus discursos creativos.

Pensándonos y posicionándonos como partícipes de comunidades de aprendizaje y de prácticas de gestión futuras en nuestra Facultad y en la carrera de Diseño Gráfico, podemos reconocer nuestra labor como punto de partida con insumos de diagnóstico para proponer acciones e intervenciones en las currículas y programas.

Creemos que este tipo de didácticas alternativas permiten asumir nuevos retos y tener en cuenta nuevas tendencias educativas, pueden fortalecer los vínculos de la Universidad y la comunidad mediante el ejercicio de la empatía y la reflexión de nuestros distintos roles en la sociedad.

Referencias

¹Según Christensen y Johnson (1997) es una ruptura muy fuerte en los procesos convencionales. Es con esa intención que trabajamos el concepto, pero no con toda la teoría presentada por los Profesores.

²<https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/autores/david-heredia/> junio 2017.

³<https://paredro.com/15-definiciones-diseno-grafico-citas-autores/> Diciembre 2018.

⁴Sternberg, R. y Lubart, T. (1995). *La Creatividad en una Cultura Conformista*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Bibliografía

Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview.

Gardner, H. (1996) *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Editorial: Ediciones Paidós. Colección: Biblioteca Howard Gardner.

Gardner, H. (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Editorial: Ediciones Paidós.

Gardner, H. (2010) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Editorial: Ediciones Paidós. Colección: Biblioteca Howard Gardner.

Sternberg, R. y Lubart, T. (1995). La Creatividad en una Cultura Conformista. Barcelona, España: Editorial Paidós.