

## **90-El aprendizaje de las Capacidades Propositivas en el taller de Diseño -Procesos educativos y prácticas de enseñanza y de aprendizaje en Arquitectura y Urbanismo.**

*\*María Belén Franco*

### **Resumen**

#### **Eje 2**

Uno de los principales objetivos de las propuestas de enseñanza de las disciplinas proyectuales es que los estudiantes adquieran la capacidad de plantear soluciones a problemáticas específicas, previa detección del problema y espacios de intervención. La formación de estos profesionales supone personas capaces de interpretar la realidad y sus fenómenos a partir de su historia y cultura; reconociendo en el contexto y en los usuarios los condicionantes principales a dichas soluciones. Interpretado el espacio de acción-intervención, el diseñador propone posibles soluciones, en busca de la que responda a los condicionantes antes mencionados, a los requerimientos industriales y a las premisas propias, de manera más ajustada. Es de suma importancia fortalecer las capacidades propositivas, entendidas como las aptitudes del estudiante para presentar juicios materializables entre dos términos, lo creativo y lo racional, durante la formación de estos profesionales a fin de mejorar el ajuste de sus respuestas. El docente es quien, de manera consciente y en su papel de guía, debe estimular y potenciar dichas capacidades en el taller, entendiendo a este espacio como dispositivo de aprendizaje.

#### **Palabras Clave:**

Aprendizaje – Taller – Capacidades - Proceso - Diseño

#### **\*Ma. Belén Franco**

. Diseñadora Industrial, Especialista en Docencia Universitaria, Maestrando en Docencia Universitaria. Docente de la Facultad de arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNC en Introducción al Diseño A y Legislación. [belufranco@hotmail.com](mailto:belufranco@hotmail.com),

### **Introducción**

El presente trabajo tiene por fin instalar en el ámbito proyectual académico, reflexiones en torno a las dinámicas de trabajo al interior del taller. A partir de un estudio llevado a cabo en el IV Nivel de la carrera de Diseño Industrial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba se realizó el seguimiento de un taller de Diseño Industrial en el que se implementó el modo de trabajo en dispositivos grupales constituidos por libre elección de los estudiantes y mantenidos a lo largo de todo el ciclo lectivo a fin de indagar la relación de esta modalidad con el desarrollo de las capacidades propositivas en los estudiantes.

#### **Las Capacidades Propositivas**

Una proposición es un conjunto de palabras con sentido completo (Real Academia Española, 2001 - 22 Edición), analógicamente en el diseño, una propuesta se presenta como un sistema definido según una serie de consideraciones (funcionales, formales, tecnológicas, ergonómicas, económicas, contextuales, etc.) con sentido, carácter de respuesta, para una situación demandada. Así tiene origen el concepto de capacidad propositiva. Podría decirse que estas capacidades incluyen a las capacidades creadoras ya que además de contemplar los aspectos creativos, imaginativos, intuitivos, etc.; implica razonamiento, lógica, valoración, selección, coherencia. Las capacidades propositivas serían las aptitudes, en el ámbito académico del estudiante, para presentar juicios materializables entre dos términos, lo creativo y lo racional. Esta estructura teórica es abordada desde su papel sensibilizador para el trabajo

de campo. Las capacidades propositivas definidas por multiplicidad de factores, son la bisagra fundamental del proceso de diseño. Articulan las fases entre el planteo del problema y las posibles soluciones. Inclusive pueden ir más allá de la solución. En las primeras etapas del proceso de diseño, estas capacidades entran en juego al momento de detectar oportunidades de trabajo y posteriormente al definir la situación a trabajar. El diseñador establece y valora alternativas constantemente, vehiculizado esto gracias a las capacidades propositivas. Posteriormente una vez realizada la investigación y análisis del contexto, usuario y objeto, se comienza a gestar el programa de diseño, cualquiera sea la forma que este tome dependiendo de la concepción teórica seleccionada, en esta instancia las capacidades propositivas comienzan a delimitar el campo de acción y las variables a considerar, entendiendo al programa como al articulador

de propuestas y a estas capacidades como las herramientas para concretarlo. Seguidamente cuando el programa está terminado y comienza la etapa de ideación definiendo las propuestas de solución, el papel de dichas capacidades toma mayor relevancia siendo este su momento exponencial y su razón de ser. En esta instancia es donde estas capacidades toman potencia funcionando como bisagras en el proceso de diseño, articulando lo conceptual con lo resolutivo. Una vez definida la propuesta, el diseño, el producto, las capacidades propositivas intervendrán, nuevamente, en la generación de las propuestas de presentación y comunicación del diseño. Podemos decir a partir de lo explicitado, que estas capacidades presentan una aplicación variable en el desarrollo del proceso de diseño. Las capacidades propositivas tienen dos momentos uno mental o implícito, continuado por uno material y explícito. El primero guarda relación con lo reflexivo, racional, y lo emocional, conceptual; esto se inscribe en un plano mental que puede o no ser verbalizado. Estas capacidades se evidencian en las producciones de los estudiantes, en las definiciones de las situaciones problemáticas, en la construcción del programa de diseño, en la conceptualización, en las propuestas con sus alternativas y variantes. Su observación es compleja ya que lo procesado en el plano mental no siempre se exterioriza y sólo un porcentaje de ello se plasma en soporte material, hay proposiciones a veces dialogadas sin evidencia física para relevar.

### **El Taller de Diseño y el Modo de Trabajo**

En este espacio, concebido como ámbito de trabajo colaborativo, evidenciamos múltiples intercambios entre todos sus actores. Souto de Asch (1993), define tres niveles de trabajo para la clase, el Nivel Grupal en este caso refiere al taller y todos sus actores, es un nivel que entendemos está atravesado por un espacio físico y un tiempo, hemos detectado un funcionamiento sinérgico en el que los sujetos establecieron vínculos a partir de la actividad académica determinada y las didácticas alternativas implementadas. El siguiente Nivel identificado por la autora es el de los Dispositivos Grupales. En el taller observado se trabajó en dispositivos grupales y podemos dentro de esa característica encontrar especificidades propias de la tarea y la disciplina, es así como tanto en el relato de los estudiantes como en la observación, detectamos la singularidad del modo de trabajo al interior de cada dispositivo grupal. Estas singularidades son resultado de variables que atraviesan a todos los estudiantes, como son: la actitud ante el trabajo, sus tiempos, sus responsabilidades extra académicas, los vínculos que establecieron con sus pares, entre otras cosas. Consideramos que cada combinación de individuos constituye un modo de trabajo específico, por lo que con sólo cambiar un integrante estaríamos ocasionando una modalidad de trabajo diferente dentro del universo de trabajo en dispositivos grupales. A pesar de esta condición subjetiva del trabajo, hemos detectado regularidades y podríamos manifestar que cualesquiera sean las variables, los dispositivos grupales requieren de momentos de trabajo individual y momentos de trabajo compartido. A nivel individual, las observaciones nos permiten afirmar que todos los estudiantes trabajaron activamente en el ámbito del taller, cada uno de ellos imprimiendo su impronta en el proceso de diseño del dispositivo grupal al que pertenecían, también participando como parte del grupo clase demostrando proactividad de parte de los estudiantes.

La propuesta de enseñanza no sólo definió el modo de trabajo de este taller sino que también orientó a los estudiantes en la asunción de roles, constituyéndose uno en representante del grupo, líder y el resto en proyectistas. Según la teoría de grupos de Pichón Rivière (1975), el denominado líder en el taller llevaba a cabo las tareas de portavoz del equipo, quien efectivamente hablaba en representación de todos. Pocas veces el líder se constituía en el líder definido por el autor, se observó que ese rol, para cada uno de los diez grupos, fue variando entre sus integrantes de manera emparentada con el contenido desarrollado.

### **El Desempeño del Taller**

A nivel taller – grupo clase – podemos afirmar que el desempeño se manifestó homogéneamente. El grupo evidenció un buen nivel de trabajo y a lo largo de todo el ciclo lectivo un incremento en sus valoraciones. En el nivel de los dispositivos grupales, en general, detectamos que sus integrantes manifiestan un desempeño similar o con ligeras variaciones. Haciendo un análisis de lo registrado en relación al nivel individual, refiriendo a cada estudiante dentro del acontecer grupal, encontramos regularidades en relación al dispositivo al que pertenecía cada uno. En otras palabras, podemos pensar que durante el desarrollo del proceso de diseño, los integrantes de los grupos lograron amalgamarse, vincularse de manera tal que el grupo se vio beneficiado. Es de destacar el hecho de que las matrices comunicaron regularidades entre los individuos que componían cada dispositivo grupal; lo que nos permite afirmar que el desempeño grupal termina siendo consecuente con el desempeño individual. Recurrimos a la Teoría de Grupos de Pichón Rivière; y comprendimos la importancia que representó para cada uno de los dispositivos el rol del líder; este rol algunas veces asumido por el portavoz de cada grupo y otras veces por alguno de los proyectistas dotó de sentido al acontecer grupal y funcionó como estructurante de la práctica, en este caso el desarrollo del proceso de diseño. Identificamos que para los diferentes Trabajos Prácticos, el desempeño de los estudiantes variaba. La variación se presentaba en relación a diferentes aspectos como el pensamiento, la resolución y la comunicación; y junto con ello al Trabajo Práctico y momento del ciclo lectivo. Es posible inferir que al interior de cada dispositivo grupal el rol de líder fue asumido en relación a las aptitudes de cada proyectista, sin desentender que hay cuestiones actitudinales también, claro está.

### **Manifestación de Capacidades Propositivas**

Podemos plantear que la identificación de las capacidades propositivas está sujeta a dos Aspectos fundamentales, el primero es a su externalización y en ese caso es por demás importante el registro gráfico, la bitácora, por el modo de trabajar este documento, es allí donde el proyectista vuelca sus ideas y un tercero como lector de su proceso puede identificar tanto los desarrollos y procesos de búsqueda o apertura, las definiciones y los procesos de síntesis. En segundo lugar y relacionado a la externalización consideramos importante la narrativa oral del proceso, con esto nos referimos no a las exposiciones, sino a los diálogos que toman lugar y tienen como tema el proceso de diseño o algún aspecto de él. Es en esos diálogos donde a partir del relato del proyectista el interlocutor le devuelve un comentario, una pregunta, una inquietud, a partir de ello la práctica se va decodificando y es factible tomar diversos elementos que entran en juego al momento de proponer, es decir, las capacidades propositivas. Esta situación dialogada tiene lugar en las correcciones del docente y entre pares.

### **Los Estudiantes y las Capacidades Propositivas**

Se les indagó a los estudiantes del taller cuál consideraban que es el origen de las capacidades propositivas, la gran mayoría consideró que se desarrollan y aprenden. Debemos diferenciar las nociones de desarrollo y de aprendizaje. Entendemos al aprendizaje como la adquisición de un

conocimiento, algo que no se posee, algo nuevo; en cambio el desarrollo alude a algo existente, en este caso algo que se posee y es susceptible de incrementarse, progresar o evolucionar. En este sentido podríamos decir que el desarrollo es una cuestión que tendría lugar posteriormente al aprendizaje o la situación de innatas de las capacidades propositivas en caso de que así fuese. Los educandos identificaron ciertas habilidades que implican las capacidades propositivas, entre ellas la más mencionada fue la comprensión, le sigue a ella lo relacionado a la percepción e imaginación como situaciones coligadas posteriormente muchos apelaron a la importancia que tienen cuestiones relacionadas a lo racional, lo que pondera y valora lo creativo. Indagamos también a los educandos a cerca de como considerarían que podrían desarrollarse las capacidades propositivas. Más de la mitad de ellos consideraron que las capacidades propositivas se potencian en la práctica o ejercicio (tanto como estudiante, como profesional). Desde el diseño se concibe a la disciplina como un aprender haciendo; todas las cualidades, estrategias, herramientas, conocimientos, aprendizajes, equivocaciones y aciertos del diseñador se ven atravesados por esa realidad. Desde el taller, en el ámbito académico, hacemos y esto continúa de esta manera durante la vida profesional. No puede concebirse el diseño como algo estático o sólo teoría, ya que para su existencia es requisito indispensable la acción. Es así como concordamos con la noción de que las capacidades propositivas se desarrollan en la práctica.

## **Conclusiones**

En el recorte del campo estudiando, lo grupal contempla interconexiones desde el orden institucional hasta el nivel individual. El hecho de que el taller se inscriba en una institución pública como lo es la Universidad Nacional de Córdoba, posibilita asociarlo a una gran población compuesta por estudiantes de orígenes diversos tanto en lo geográfico como en lo social. El taller estudiado no fue ajeno a esa realidad y se conformó por estudiantes de distintas edades, mayoritariamente hombres, con orígenes y bagajes culturales diversos. El punto en común entre estos sujetos fue no solo el nivel académico que cursaban y el turno o cátedra, sino la selección de la propuesta de enseñanza del docente que coordinaba ese taller que seleccionamos para nuestro estudio. Entendemos ese espacio áulico como abierto en términos académicos, organizado, metódico y especialmente dinámico. La definición de abierto hace referencia a la conexión con el contexto local, los intereses y particularidades de los estudiantes, como se evidenció mediante el ciclo de contexto. Esa apertura deviene también de la propuesta pedagógica del titular quién plantea el ejercicio de un proceso de diseño donde son los educandos quienes seleccionan la temática a trabajar, por lo cual ambas situaciones son novedosas en los hábitos del estudiantado de la institución para la carrera de Diseño Industrial. En relación a la organización, la propuesta de enseñanza del docente concibe al grupo taller organizado en dispositivos grupales y esto es comunicado a los estudiantes, previo a la selección del taller. La propuesta estructura desde el origen del ciclo académico el trabajo de los estudiantes y va un paso más allá de ello al sugerir la asunción de roles, específicamente la concreción de la figura que en el taller se denomina líder, que interpretamos funciona como el portavoz en términos de Pichón Rivière. Estos parámetros estructurales se mantienen constantes e inflexibles a lo largo de los seis trabajos prácticos y funcionan de manera articulada con la metodología de trabajo propuesta por el educador, es factible afirmar que ambas cuestiones derivan de la propuesta de enseñanza y no podrían operar una en ausencia de la otra. La cualidad de dinámico ha sido atribuida al taller estudiado por la recurrencia identificada en las prácticas de los estudiantes, lo que traccionaba junto al equipo docente, y movilizaba al grupo clase. Los dispositivos grupales surgen en el taller observado directamente desde la

propuesta de enseñanza, conformándose durante la primera clase y manteniéndose constante hasta la última. Meditamos que es positivo el hecho de que los estudiantes conozcan la propuesta de enseñanza y puedan elegir de qué manera desarrollar su proceso de diseño en el nivel IV. Los educandos han mostrado una postura crítica respecto al modo de trabajo al final del ciclo lectivo. El hecho de que la asignatura sea la última de taller en su recorrido académico, imprime en este espacio curricular requerimientos o demandas que pueden o no ser atendidas. Entendemos la relevancia de ello ante el hecho de acompañar a los estudiantes en el proceso de transición entre estudiante y profesional. Al interior de todos los dispositivos grupales estudiados en el taller registramos algún tipo de distribución de roles. En algunos casos de modo explícito, y en otros de manera tácita, los estudiantes implementan en el desarrollo de sus trabajos nociones organizativas o estructurantes. Los roles identificados respondieron a las habilidades más desarrolladas de los estudiantes, estos no fueron permanentes a lo largo de todo el ciclo lectivo sino que fueron mutando y permitieron amalgamar el trabajo de los estudiantes de cada grupo. Detectamos también que los integrantes de los dispositivos manifiestan desempeños similares o con ligeras variaciones. Comprendemos entonces que el desempeño grupal es más que la suma del trabajo de los estudiantes, y manifiesta una coherencia dialógica entre el desempeño de los integrantes y el del dispositivo, que es más bien construido con el aporte de todos. En este punto podríamos afirmar que el dispositivo coacciona a los integrantes y ejerce un acompañamiento, de algún modo esta realidad ha operado en el taller estudiado y tiene su resultado en la situación final de los estudiantes, evidenciada en el hecho de que ningún estudiante quedo en condición de libre, y quienes presentaron un desempeño menor y discontinuo lograron regularizar la materia. Consideramos que la asunción de roles está directamente emparentada a la distribución del trabajo en los dispositivos grupales. Si bien no siempre se mostró explícita la repartición, se observó que el potencial de las habilidades de los estudiantes implicaba una distribución de las tareas implícita. Es aquí donde comenzamos a asociar las habilidades, las tareas, los roles y en ese relato las capacidades propositivas. La denominación de roles al interior del taller no se correspondió con nuestra categorización. Se presentaron roles impuestos y roles asumidos, entre los impuestos el desempeño no siempre fue bueno a diferencia de los asumidos. En relación a esto detectamos no un desajuste, pero sí una discontinuidad en relación a las libertades que el estudiante comienza a asumir desde la primer clase. Igualmente podemos enfocarnos en el hecho de que funciona a modo de ejercitación y en ese aspecto puede esta experimentación nutrir a los estudiantes a partir de asumir roles quizás impensados para ellos y que una vez vivenciado el mismo puedan posicionarse respecto a él. La síntesis de lo analizado nos permite afirmar que la singularidad de los individuos se traduce a los dispositivos grupales, que presentaban modalidades de trabajo y organizaciones diversas entre los equipos. Los grupos han presentado un trabajo variable a lo largo de las fases y atribuimos ello a los momentos que atravesaron en el plano organizativo, es decir en el dispositivo grupal, y en las tareas que implicaron el desarrollo de un proyecto. Durante la conformación y selección del tema, el trabajo fue individual en su mayoría, inclusive durante la presentación, con ello referimos a la posición asumida por los estudiantes y no a la entrega formalizada. A partir del trabajo número 2, se evidencia un incipiente accionar grupal, en términos de los dispositivos, y cada uno se constituye en un grupo con organizaciones, metas e improntas propias. Desde esto y con el pasar de las clases consideramos que fueron los momentos de producción de cada una de las fases los que accionaron como vinculantes en términos académicos y afectivos. De esta manera los dispositivos grupales tendieron a alcanzar, cuestión que no en todos los casos se concretó, la grupalidad. El desempeño individual influye y conforma, junto al de los pares, el desempeño del dispositivo grupal. Esto repercutió en las entregas y exposiciones en el grupo clase funcionando

retroalimentativamente como construcción para el taller. Hemos detectado regularidades y podríamos manifestar que cualesquiera sean las variables, los dispositivos grupales requieren de momentos de trabajo individual y momentos de trabajo compartido, es así como se nos presenta interesante evaluar la posibilidad de didácticas de trabajo flexibles que combinen trabajo individual y grupal según el momento del proceso de diseño. Colegimos entonces, que las mayores dificultades están asociadas a la toma de decisiones. Sobre el trabajo en dispositivos grupales, evidenciamos por parte de los educandos una aceptación y aprobación de esta práctica a los fines de beneficiar el resultado, la propuesta, sus ajustes y definiciones. En el trabajo grupal es factible descubrir las capacidades propositivas propias y ponderarlas; en esa conjunción grupal el estudiante estaría en condiciones de comparar y compararse a nivel propositivo con sus pares y construirse desde allí. Esa toma de conciencia y la interacción serían las causales del crecimiento del estudiante. Ese crecimiento puede bien superar a las capacidades propositivas y referir no sólo a lo académico-profesional sino a lo afectivo-personal. Nuestras inquietudes en cuanto a la situación individual tuvieron lugar desde el modo de trabajo, individual o grupal, y las capacidades propositivas. Hemos evidenciado que el desarrollo de trabajo en dispositivos grupales se presenta de manera acompañada y con desempeño regular por parte de sus integrantes, esto nos permite pensar que cuestiones similares suceden en relación a las capacidades propositivas. El hecho de que los estudiantes amalgaman su trabajo y accionan grupalmente debe ser evaluado para las capacidades propositivas en términos de potencialidad o no de estas capacidades. Las capacidades propositivas se evidenciaron directamente en el relato o intercambio oral en las exposiciones y durante el trabajo en grupo, junto con ello la bitácora, como el documento donde se registra todo el proceso de diseño, fueron las fuentes de información más completas en relación a estas capacidades. Existe un porcentaje del trabajo propositivo, y con esto no referimos sólo a propuestas objetuales de diseño, que no puede ser explicitado con facilidad y permanece en el plano mental, su externalización resultó difícil de concretar. Podemos plantear que la identificación de las capacidades propositivas está sujeta a dos aspectos fundamentales, el primero es su externalización y en ese caso es por demás importante el registro gráfico, la bitácora. Por el modo de trabajar este documento, es allí donde el proyectista vuelca sus ideas y un tercero como lector de su proceso puede identificar tanto los desarrollos y procesos de búsqueda o apertura, las definiciones y los procesos de síntesis. En segundo lugar y relacionado a la externalización, consideramos importante la narrativa oral del proceso, con esto nos referimos no a las exposiciones, sino a los diálogos que toman lugar y tienen como tema el proceso de diseño o algún aspecto de él. Finalmente encontramos una estrecha relación entre el modo de trabajo y el desarrollo de las capacidades propositivas, consideramos que el taller es un ámbito propicio para el desarrollo de las mismas y que el trabajo en dispositivos grupales acompaña e incrementa ese desarrollo. Posiblemente sería ideal la combinación de modalidades de trabajo. Es nuestro interés dejar abierta la posibilidad de reflexiones al respecto y en especial de implementación de prácticas académicas que acompañen su potencial desde la toma de conciencia de las mismas como instancia inicial.