

MESA B Gestión y transmisión del conocimiento

Diseño Del Sur, Proyecto De Grado Y Alternativas Profesionales

Alfredo Gutiérrez Borrero

Mg. Estudios de Género, Mujer y
Desarrollo Ciencias Humanas
Bogotá, Colombia
alfredo.gutierrez@utadeo.edu.co

Camilo Angulo Valenzuela

Mg. en Educación
Universidad Jorge Tadeo Lozano
Bogotá, Colombia
camilo.angulo@utadeo.edu.co

Presentamos reflexiones tras nuestra investigación (2013-2014), sobre proyectos de grado de diseñadores industriales tadeístas entre 2009 y 2011, donde analizamos los documentos finales de 36 graduados (5.12% de los 702 del periodo) para observar relaciones entre el fin del pregrado y el inicio del profesionalismo. Contactamos, además a 13 de los autores y encontramos una crisis de 'documentalidad', pues registrar el proyecto fue experimentando generalmente como algo poco significativo; y otra de 'profesionalidad', derivada del difícil ajuste a un medio laboral cuyo espectro temático-práctico es menor del vislumbrado en la academia. El aprendizaje, fruto de intentar organizar esa experiencia lo incluimos en un enfoque que llamamos *Diseño del sur* donde, juzgamos posible encontrar alternativas profesionales.

Palabras clave: *Diseño del Sur, Trabajo de grado, documentalidad, profesionalidad.*

Introducción

El propósito inicial fue valorar lo que 'queda' del proceso del proyecto de grado de los diseñadores industriales tadeístas, como prueba final del estudiante

para superar el pregrado e ingresar al profesionalismo en su rito de paso entre la adolescencia estudiantil y la adultez del diseñador industrial titulado (cf. Gutiérrez, 2013).

Con la investigación “*Caracterización de los proyectos de grado de Diseño Industrial Tadeísta durante el periodo 2009 - 2011 y su articulación comparativa con diversos enfoques cartográficos de diseño contemporáneo*”, pretendemos aportar a la reflexión sobre la incidencia del proceso académico en la vida posterior del diseñador industrial en Colombia. Pensamos que examinar el eco de un fenómeno en el otro, arroja argumentos para contribuir a ajustar su encuentro.

La memoria del trabajo de grado es la única huella institucional documental que permanece del registro del proceso individual que hoy en la Tadeo toma ocho meses para los diseñadores industriales, de ser cursado sin reprobado ninguna de las dos asignaturas que lo integran o sólo seis meses, cuando la primera de ellas, Investigación para Proyecto de Grado (IPG), es cursada en un periodo intersemestral.

Metodología

El método que elegimos fue el análisis de Contenido, definido por Krippendorff como “técnica de investigación para hacer inferencias válidas y replicables desde textos (u otros materiales significativos) a los contextos de su uso” (2004:18).

De 702 proyectos (373 de mujeres y 329 de hombres), profundizamos en 36. Como la asignatura final del proceso de grado: Curso para Proyecto de Grado (CPG), sólo es ofertada en los periodos I y III del año académico y no en el II (intersemestral); escogimos aleatoriamente 6 proyectos (3 de mujeres y 3 de hombres) para dichos periodos en cada año estudiado. De ahí los 36 proyectos (6 por periodo por tres años). De 18 diseñadoras y 18 diseñadores industriales.

En dichos documentos valoramos: temáticas de los proyectos, su relación con los énfasis, entonces tácitos, y después adoptados como rutas por el Programa en 2012, cuando la población estudiada había culminado su proceso. Estos son: objeto, contexto e interacción. La ruta de *Objeto*: abarca el desarrollo de artefactos de carácter material, y es la más representativa de la tradición tadeísta que en 2014 cumplió 40 años. No obstante la ampliación del espectro de conocimiento propició cambios registrados en el Proyecto Educativo del Programa Académico, PEPA (2013): la ruta de Interacción encaminada a prefigurar de relaciones recursivas entre artefactos y personas; y la de *Contexto*: en la cual, las respuestas del diseño desbordan la materialidad para construir proyectos y discursos, con matices culturales y sociopolíticos vinculados a la comprensión y enriquecimiento de vivencias, hábitos y comportamientos, de personas y comunidades.

Asimismo observamos de los documentos: extensión en páginas, tipo de resultado, particularidades de composición orgánica, manejo de las citas y empleo de fuentes de consulta. Por último, nos comunicamos con los autores mediante preguntas abiertas vía correo electrónico sobre diversos aspectos como: el nexo entre el tema de su proyecto de grado y su vida profesional; las satisfacciones e insatisfacciones tras el proceso; la condición de autonomía y dependencia al desarrollarlo; sobre la dedicación presente (empresarios, estudiantes de posgrado o empleados); la evolución del proyecto posterior al momento de sustentación; el mayor aprendizaje que el ejercicio dejó, y aportes no preguntados, sobre eventuales aspectos asociados a sus proyectos de grado.

Dejamos fuera en el tema el documento memoria, esperando que apareciese espontáneamente. Al tiempo que comparábamos, los hallazgos, en los documentos y en las entrevistas, con los enfoques de Elizabeth Sanders, sobre formas de investigar en diseño dispuestas en un mapa cuadrado (2008:2); Dan Saffer, en 2008 y 2009, sobre disciplinas de experiencia del usuario; y Mondan Pandan (MP) Ranjan, (2009 diapositivas, 10-14), quien presenta el diseño como

un fenómeno expansivo que se despliega en tres órdenes: primero el de la forma material y la estructura (artesanal, técnica y funcional); segundo, el de las funciones, emociones, impactos y efectos (conexo con ciencia, economía, estética, sociedad y lingüística); y tercero el del valor, significado y propósito (ambiental, político legal, sistémico, cultural y espiritual), (cf. Gutiérrez y Angulo, 2013).

Resultados

La relación de los proyectos de grado estudiados con las cartografías, resultó poco práctico. Aplicar el mapa de Sanders sobre investigación en diseño se nos antojó forzado pues en casi todos los proyectos aparecían nociones de investigación general y no específica del campo. Para el caso del mapa de Saffer, los abordajes del usuario en los proyectos eran temáticos y sin reflexiones detalladas. Del mapa de Ranjan, encontramos en los proyectos predominio instrumental e imitativo del primer orden y aproximaciones tácitas a los otros dos (en dos proyectos de modalidad de investigación). Ciertamente comenzamos un mapa propio, pero es ajeno al tema de esta ponencia.

En los temas de las 18 diseñadoras, preponderaron intereses educativos y trabajo con comunidad (5 proyectos); proyectos de cuidado en salud (3); proyectos asociados con diseño de alimentos y alimentación (3); con seguridad infantil e industrial (2); y proyectos con atributos unitarios 5: muebles, lavado de vehículos, manejo de peces, manejo de desechos plásticos y la incidencia del objeto en los noticieros de TV). En los 18 proyectos de los hombres: trabajo con comunidad y grupos humanos desfavorecidos (4); muebles (3); aprendizaje musical (2); agroindustria (2); deportes (2); y atributos unitarios (5): prospectiva turística, residuos sólidos, transporte, aplicaciones de marca y el discurso tecnológico sobre el diseño. Un tercio de los 36 proyectos versó sobre poblaciones vulnerables y trabajo. En contraste, sólo 1 proyecto tuvo relación con grandes compañías (tabacaleras).

En cuanto a tipo de resultado, en los proyectos de las mujeres, 14 fueron producto, 3 investigación y 1 empresa; proporción idéntica en los hombres 14-3-1; con incipiente aparición de proyectos de investigación en diseño (poco categorizables aún desde el mapa de Sanders) y casi ausencia de desarrollo empresarial. Por rutas, en los proyectos de las mujeres, hallamos matices de la ruta objeto en 15, de contexto en 7, y de interacción en 1 (varios con énfasis mixtos); en los de los hombres 13 tenían matices de objeto, 9 de contexto y 2 de interacción. La interacción en las rutas, fue tan escasa como la empresa en los resultados.

En cuando alcanzas las mujeres realizaron mayor número de prototipos que los hombres (8 a 4), con mayor sencillez en los resultados del primer año (modelos bidimensionales y renders), luego modelos funcionales y finalmente prototipos, algo que revela la evolución del modelo de proyecto de grado comenzado en 2009. En cuanto a fuentes de consulta, las específicas del campo del diseño fueron pocas, y más para referir ejemplos, que para sustentar posturas: poco más de 1 en promedio por proyecto (similar en hombres y mujeres). La mayoría de libros fueron temáticos, 9 por proyecto (más en las mujeres); con 7 páginas webs consultadas por proyecto (distribución similar en ellas y ellos). Los textos son inorgánicos y la mayoría semejan “colchas de retazos”, unas con calidad representacional pero con muy poca o sin trama argumental; el nivel de homogenización de la citación y la organización de la información es más bien pobre (¡entonces los profesores solicitaban normas APA, la Biblioteca Icontec y las publicaciones de la Tadeo, Chicago!), los documentos de los hombres fueron, en promedio, más extensos que los de las mujeres: 93 páginas frente a 85, con los más largos de 217 y 188 y los más cortos de 51 y 43.

Sólo conseguimos que una tercera parte de autores participara en nuestra convocatoria a opinar sobre sus proyectos, aunque otra tercera parte nos reiteró en vano que diligenciaría la información. 12 respondieron los cuestionarios y 1 se aproximó a hablar extensamente, de estos 9 hombres y 4 mujeres. Fue

significativo que el 70 por ciento de quienes respondieron con detalle e interés fueron quienes hacía más tiempo habían culminado el proceso (2009), lo que nos sugiere una madurez reflexiva asociada a la trayectoria. Establecimos que los contenidos de los documentos revisados no incluyen virtualmente nada de lo que aconteció en la socialización ante los tres jurados que otorgan la nota final, por ello queda en Biblioteca algo sin incidencia en la calificación, como cumplimiento de un requisito, adelantado por muchos estudiantes con desmotivación y ya sabiendo la calificación obtenida. Ningún estudiante aludió a su documento memoria.

Por cierto los autores de 7 de los 36 proyectos, 5 mujeres y 2 hombres consiguieron notas de 5.0 (2 de las mujeres respondieron los cuestionarios). Las respuestas más extensas vinieron de un egresado que reprobó dos veces el curso final. La mitad de los egresados que respondieron encontró relación positiva entre su proyecto y su vida actual; y la cuarta parte, ninguna. Aparecieron reflexiones críticas sobre el rol de los tres profesores del curso porque imponían formas de hacer el proyecto; o sobre jurados que no lo valoraron. La mayoría experimentó aprendizajes a posteriori. Incluso una diseñadora que obtuvo 5.0 señaló que su proyecto había sido muy pobre, tres se quejaron de la poca aplicación práctica de casi todo lo aprendido en la Universidad. En la relación autonomía- dependencia la tercera parte señaló que el proyecto había sido 100% libre y todos los demás haber sido autónomos en más del 50%. Algo buscado con el modelo, pese a la imposición percibida por los estudiantes y de seguro ejercida por los profesores.

Los sentimientos hacia el proyecto variaban, en muchos casos eran felicidad y frustración simultáneas. La ocupación actual estuvo repartida: un tercio especializándose en diseño, otro como empleados y otros que señalaron estar en “otra cosa”; sólo una persona se declaró desempleada. 8 de los 13 que respondieron, estaban o habían estado viviendo y estudiando fuera del país. La pregunta sobre las rutas que el Programa asumió luego (objeto, contexto e interacción), resultó confusa, varios no respondieron, otros lo hicieron sin relación y sólo una persona señaló haber trabajado interacción.

La mayoría sentenció que el proyecto no había tenido ningún avance al culminar la carrera; o sólo había dejado aportes muy generales. No obstante todos reconocieron aprendizaje en el ejercicio. Muchos resintieron desvinculación entre Programa e Industria, identificando dificultades para vender proyectos. Varias de las cosas que propusieron, han sido implementadas en el Programa después de su salida. Otras son de difícil aplicación como suprimir la nota y enfocarse en cualidades de aprendizaje (deductivo, cognitivo y propositivo) al desarrollar un proyecto. Finalmente hubo varias peticiones de apoyo externo por la Universidad para facilitar que los estudiantes consigan que su proyecto trascienda.

Discusión

De la investigación nos impactó que muchos de los trabajos de grado son proyectos de una dimensión ambiental, humanitaria y social que en el momento presente en Colombia (2014) no encuentra muchas opciones para ser asumida como modo de vida del cual derivar el sustento profesional. Ese divorcio entre “trabajar con la población vulnerable del barrio X o el municipio Y; y salir a buscar hacer negocios exitosos en la empresa tal; demanda revisar las alternativas profesionales. De repente, nuestro proceso adolece de lo que el filósofo español José Luis Ramírez califica de “patologías de la vida ciudadana”, la primera que padecen los jóvenes profesionales es la impronta del paternalismo de sus maestros quienes parecemos requerir acumular una humildad tan vasta como nuestro saber. Es problemático pensar que sabemos mejor que los estudiantes lo que les conviene (cf. Ramírez, 1995 s.p.) ¿cómo hacer que tomen más riesgos desde la vida protegida de la academia?

La segunda, es el profesionalismo en el que prima la técnica de analizar lo nuevo en términos de lo ya probado, en busca de resultados seguros y predecibles para elegir formas de actuar. El saber naufraga en detalles, por eso los trabajos aunque sean extensos presentan pocas valoraciones amplias. ¿De qué nos sirve que los estudiantes apliquen conocimiento técnico si dan por supuesto el sentido de quienes los guiamos y no se preguntan por el suyo?, o no

se los dejamos expresar, ¿cuántos estudiantes obedientes de hoy se tornan en los frustrados predecibles de mañana? (cf. Ramírez, 1995 s.p.).

Por último, un esteticismo del oficio, donde la acción del estudiante, encuentra sentido en el mero hacer en un medio donde las recetas metodológicas son siempre cuestionables. No hay algo que aplique en todo caso, ni debería haber un diseñador 'normal'. Es el problema del modelo: difícilmente aplica algo para todos los proyectos diseñados o por diseñar. Aunque el modelo tadeísta de Curso para Proyecto de Grado, permite las divergencias, ¿aún recorren nuestras aulas la añoranza de unas condiciones idénticas para todos, donde todos puedan adaptarse al proceso, sin que el proceso se adapte a nadie puntualmente? (cf. Ramírez, 1995 s.p.).

Por eso es un desafío para la profesión generar opciones para trabajar fuera de la universidad, en lo que se trabaja dentro de ella. Hay que abrir el camino y trazar nuestros recorridos, porque parafraseando a Gunnar Olson locos, estamos todos, y más cuando creemos tener alguna verdad, pues ignoramos dónde nos encontramos en la esencia universal y el sentido de la vida que llevamos. Y, sin embargo, no estamos extraviados en el mundo, pues podemos hacer mapas para dibujar sobre ellos nuestro propio camino (en Lacroix y Legros, 2014); y aquí aparecen dos crisis que planteamos como analogías para la carrera del diseño industrial tadeísta de las que Boaventura de Sousa, señaló para la Universidad, primero en *De la mano de Alicia* (1998) y luego en, obra que consultamos, *La universidad popular del siglo XXI* (2006). Una crisis de 'documentalidad', en tanto universo de todos los documentos de diseño generados por los estudiantes y prueba en archivo del trabajo conjunto con los profesores: trabajos de grado ajenos a la experiencia vital de cada estudiante.

Con la otra crisis abrimos esta sección es la de la profesionalidad, pues el estudiante hace proyectos sobre temas a los que o bien les ve poca o ninguna viabilidad una vez graduado, o sobre los que va a encontrar poca posibilidad de

derivar sustento laboral. Estudia de un modo que lo inhabilita para trabajar de otro. Y la experiencia se desperdicia como señala Santos (2003). Así las cosas, son precisos “actos firmes de voluntad política académica” para abrir oportunidades en el exterior de la universidad que contribuyan a vivir profesionalmente la prolongación y proyección del modo en que se estudió y allí aparece nuestra...

¿Conclusión? (o continuación)

Urge abrir camino a experiencias de profesión no mediadas necesariamente por dinero, o desde lógicas diferentes al mercantilismo inevitable, tender a lo que llamamos *Diseño del sur*, para recuperar experiencias disponibles y hacer otras posibles (Trainig, 2011:5). Sur es por convención representacional la parte de abajo y más pequeña de lo que aparece en muchos mapas. Y “diseño del sur” implica valorar lo que siempre ha estado ahí emplear el sur y el abajo de toda situación. El reto es doble, al decir ‘del’ sur, por un lado, hay que observar lo que sustantivado procede de lo que sea el sur de la profesión (ya que esta hace crisis de documentalidad y profesionalidad en su norte); y por otra parte, la versión activa del asunto, en cuanto creación o diseño de ese sur. El estudiante, el usuario, el proyecto, tienen quizás que dejar de ser números. Hay demasiado conocimiento muerto en la Universidad y en el diseño, donde la idea del sur siempre estuvo presente, desestimada frente al muy evidente norte, con su énfasis en lo instrumental, en la deshumanización del objeto y en la aproximación a un conocimiento instrumental, regulador en el que el orden domine el caos. Algo que engendra la actitud colonial de quien no puede relacionarse con otros y se limita a transformarlos en objetos (cf. Santos 2003:92), el sur es una invitación a poetizar y a humanizar la comunicación, una olvidada en el modo racional y separador en que vivimos.

Avanzar ¿o retroceder? en ese rumbo permitirá acaso que mañana haya formas convivenciales de vivir en que muchos más profesionales puedan culminar tantos proyectos que hoy parecieran inevitablemente condenados a quedar truncos.

Referencias

- Gutiérrez, A & Angulo, C (2013). *Diseño del Sur, hacia Nuestro lugar en las cartografías del diseño contemporáneo*. (Ponencia) en el Simposio: Desafíos al diseño en el Siglo XXI, dentro de la Bienal de Diseño de la FADU, U. de Buenos Aires, Argentina. Miércoles 7 de septiembre. <http://catedrabeluccia.com.ar/wp-content/uploads/2013/08/Cronograma-de-Ponencias-BIENAL-FADU1.pdf>
- Gutiérrez, A (2013). *Proyecto de grado de lo industrial a lo convivencial* (Ponencia) en Diseño en Sociedad 9 encuentro internacional de Investigación y creación en Diseño, Univalle. Cali martes 25 de septiembre <http://disenoensociedad.com/images/stories/ponentesok.jpg>
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: an introduction to its methodology*. 2nd, Ed. London SAGE.
- Lacroix, A. & Legros, M (2014). "Gunnar Olson; Espèce d'espace" en *Philosophie magazine* n° 77 Mars 2014 (pp. 30-36). <http://www.philomag.com/les-idees/gunnar-olsson-espece-despace-8980>
- Programa de Diseño Industrial (2013). PEPA – Proyecto Educativo del Programa Académico. Universidad Jorge Tadeo Lozano, Colombia.
- Ramirez, J. L. (1995). *La Ciudad y el sentido del quehacer ciudadano*. Lleida: Universitat de Lleida. ICE. & Universitat de Lleida. <http://www.ub.edu/geocrit/sv-65.htm>
- Ranjan, M. P. (2009) *Hand, Head Heart: Ethics in Design* [Mano, Cabeza, Corazón: Ética en Diseño] en <http://design-for-india.blogspot.com/2009/09/hand-head-heart-ethics-in-design.html>
- Saffer, D. (2008) *The Disciplines of User Experience Map* [Mapa de las disciplinas de experiencia del usuario] en <http://www.kickerstudio.com/2008/12/the-disciplines-of-user-experience/>
- Sanders, L (2008) *An Evolving Map of Design Practice and Design Research* [Un mapa evolutivo de la práctica y la investigación en diseño] en http://www.dubberly.com/wp-content/uploads/2009/01/ddo_article_evolutionmap.pdf

Santos, B. S. (2003). *Crítica de la razón indolente. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática.* Palimpsesto, 18. Bilbao, Desclée de Brouwer.

Santos, B. S. (2006). *La universidad popular del siglo XXI.* Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM.

Training Seminar de Jóvenes Investigadores en Dinámicas Interculturales, & Centre d'Informació i Documentació Internacionals a Barcelona. (2011). *Formas-otras: Saber, nombrar, narrar, hacer.* Barcelona: Fundació CIDOB.