

Año 2/Volumen 1/Número 3
Portafolio 2001
ISSN 1317-2085

Recibido: Octubre 2000
Aceptado: Enero 2001

artículos

Hilda Benchetrit

Graduada de Arquitecto en la
Facultad de Arquitectura y
Urbanismo de Buenos Aires,
Argentina, 1965.

Profesora de la
Escuela de Diseño Gráfico de la Universidad del
Zulia,
Maracaibo, Venezuela.



HACIA UNA METODOLOGÍA DEL PROCESO CREATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO

HILDA BENCHETRIT

HACIA UNA METODOLOGÍA DEL PROCESO CREATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO

TOWARDS A METODOLOGY OF THE CREATIVE PROCESS FOR THE GRAPHIC DESIGN LEARNING

RESUMEN

ABSTRACT

Esta investigación de carácter documental se propone indagar acerca de la implementación de métodos y estrategias experimentales para el desarrollo de los procesos creativos en la enseñanza del diseño gráfico y analizar conceptualmente el proceso de diseño, estableciendo su especificidad en cuanto al manejo de las variables formales – conceptuales y a los objetivos sígnicos y de comunicación. Se realizó un análisis de la concepción pedagógica y de las metodologías empleadas por algunas escuelas de arte y diseño como la Bauhaus y la Escuela de Ulm, que han influido de manera determinante en la enseñanza actual del diseño.

The objective of this issue is to propose experimental methods and strategies in order to improve the creative process, and to conceptually analyse the process of design, determining it's formal, conceptual and communicative variables.

Pedagogica concepts and methodologies of some art schools like Bauhaus and Ulm's School are analysed, considering their influence on present design education.

Didactic experiences developed by the author, and their results obtained are presented.

Finalmente se hace referencia a algunas experiencias didácticas realizadas por el autor del artículo en el área de la expresión gráfica, su orientación metodológica y los resultados obtenidos.

PALABRAS CLAVES

Enseñanza, metodología, proceso creativo, diseño gráfico.

KEY WORDS

Education, methodology, creative process, graphic design.

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio se plantea como objetivo, iniciar una investigación respecto a la implementación de métodos y estrategias experimentales para el desarrollo de los procesos creativos en la enseñanza del diseño gráfico.

Partiendo del concepto de definir al diseño gráfico como una disciplina proyectual en el área de la comunicación visual, de aceptar su condición de actividad eminentemente creativa cuyo ejercicio requiere del dominio de las técnicas de expresión, de una alta capacidad de valoración estética y de una sólida formación cognitiva, que permita la interpretación del contexto sociocultural en el cual se desenvuelve el diseñador, así como la capacidad de comprender las instancias del lenguaje y sus mecanismos de la comunicación. Se hace necesario orientar las estrategias pedagógicas hacia el desarrollo de la creatividad como uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza del diseño gráfico. En consecuencia, es prioritario indagar en la interpretación de los complejos mecanismos que caracterizan al proceso creativo, desestimando el concepto tan divulgado de la creación como resultado del talento individual y la inspiración, para hacer énfasis en la necesidad de concebir al proceso creativo como producto de la interacción de múltiples factores motivadores, susceptibles de ser sistematizados y ordenados en función de objetivos pedagógicos.

Con esta investigación se intenta inducir a la reflexión respecto a la enseñanza del diseño y ofrecer un aporte teórico en el área específica de la pedagogía aplicada a los procesos creativos, la cual se considera aún no suficientemente desarrollada.

2. DISEÑO Y CREATIVIDAD

El desarrollo de las capacidades creativas del ser humano es posible mediante la utilización de métodos adecuados para tal fin en cada disciplina, aceptando la concepción de que las cualidades individuales no dependen exclusivamente del talento y la inspiración, como lo afirma Juan Acha (1992:29).

“Todo hombre nace con facultades, potencialidades, o predisposiciones que le permiten aprender a realizar algunas actividades requeridas por su sociedad o

momento histórico”.

Estas cualidades deben ser convenientemente desarrolladas desde los primeros niveles de la enseñanza hasta la formación superior, en función de una metodología de la enseñanza que permita el adecuado desenvolvimiento del estudiante en las distintas áreas del conocimiento y la creación.

Según Francine Best (1982:9):

No es suficiente efectuar experiencias pedagógicas, ni concebir y realizar innovaciones para constituir una pedagogía. Tal empresa requiere una reflexión de tipo netamente filosófico que otorgue coherencia a la pluralidad de las prácticas pedagógicas y se esfuerce en establecer una red de conceptos capaces de convertirse en una teoría de la educación.

En consecuencia, para formular una metodología pedagógica referida a las disciplinas artísticas y del diseño, se hace necesario crear un cuerpo de reflexión filosófica que permita articular las distintas áreas de la enseñanza del arte y el diseño en una estructura totalizadora, así como definir con claridad el enfoque conceptual que caracterizan el perfil y el área de acción profesional respectivo. Esta indagación debe orientarse hacia la problemática de la creatividad dirigida al proceso de diseño, estableciendo su especificidad en cuanto al manejo de las variables formales - conceptuales y a los objetivos sgnicos y de comunicación.

3. ACERCA DEL PROCESO CREATIVO

Se debe interpretar el proceso creativo como una actividad dinámica, que está presente en casi todas las actividades humanas.

En general, se suelen asociar los procesos creativos al pensamiento **divergente** o lateral, y los procesos cognitivos y las disciplinas científicas al pensamiento **convergente** o lógico. En realidad ambos modos de pensamiento se encuentran presentes en cualquier actividad creativa, en una actitud dialéctica entre lo subjetivo y lo objetivo entre lo convergente y lo divergente, de ahí la importancia de desarrollar ambos modos de pensamiento en todas las etapas de la educación.

Ante la complejidad de la creación y su condición de impenetrabilidad, aún en la actualidad suele atribuirse su origen a la posesión del talento y la genialidad, y a una suerte

de iluminación que se presenta de manera súbita en quien posee ese don especial.

“Se piensa entonces que la creación artística surge de la nada (ex nihilo) o por generación espontánea” (Acha, 1992:146).

Al respecto, se considera que la creación de una obra plástica o de un diseño como cualquier producto cultural, es consecuencia de un proceso de gran complejidad, donde interactúan múltiples factores tales como la sensibilidad, la intuición, la formación intelectual, las técnicas expresivas, las herramientas que se utilizan, las influencias del medio, los lenguajes predominantes, la tecnología y otros factores vinculados a lo social, lo económico y la comunicación.

4. FASES DEL PROCESO CREATIVO

Muchos autores han intentado esquematizar el proceso creativo en diferentes fases o etapas, al respecto Rodríguez Estrada (1990:41-44) establece seis etapas:

I. Cuestionamiento: considerado como la consecuencia de la observación de la realidad y la inquietud intelectual, la capacidad de percibir más allá de lo superfluo, la habilidad para generar proyectos innovadores.

II. Acopio de datos: consiste en la búsqueda y ordenamiento de la información respectiva.

III. Incubación: etapa que corresponde a la digestión inconsciente de las ideas.

IV. Iluminación: fase en la cual se logra la resolución de las ideas.

V. Elaboración: momento en que se realiza la concreción de la obra o proyecto.

VI. Comunicación: instancia en la que se produce la proyección de la obra.

Por otra parte Francine Best (1982:107-116) propone tres etapas pedagógicas fundamentales para el desarrollo de los procesos creativos:

I. La motivación: que implica el acercamiento al problema, la indagación y el descubrimiento.

II. La estructuración del pensamiento: que plantea la concreción de la experiencia, a través del análisis de los problemas, de la estructuración del espacio y el tiempo, y del aprendizaje de las técnicas expresivas.

III. La comunicación: que permite la resolución del problema y su proyección a través de los procesos de síntesis,

jerarquización y sistematización de ideas y pensamientos.

5. ALGUNAS METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS APLICADAS EN LA ENSEÑANZA DEL ARTE Y EL DISEÑO

5.1 La Bauhaus y su influencia

La Bauhaus, creada por Walter Gropius en Weimar en 1919, surge como una escuela superior de arte y arquitectura, cuyo objetivo inicial fue la revalorización de la actividad artesanal. Posteriormente este concepto fue relegado para acentuar su interés en las actividades proyectuales en el área del diseño, ligadas a la producción en serie.

Entre las contribuciones aportadas por la Bauhaus a la historia del arte y del diseño, podemos referirnos a las revoluciones conceptuales producidas en el campo de la arquitectura y el diseño, a su resonancia en los cambios de lenguaje generados en la pintura y la escultura del movimiento moderno, y específicamente a su contribución a la transformación de los métodos de enseñanza del arte y del diseño, en todo el mundo, influencias que se extienden hasta la actualidad (Wingler, 1975 :18-23).

La Bauhaus no fue una institución monolítica y coherente, por el contrario sufrió durante su existencia permanentes cambios de dirección, de profesores y de orientación pedagógica, por su mayor interés para el tema se ha tomado como referencia el período de Dessau de 1928 para dar a conocer una síntesis de la estructura pedagógica que caracterizó este período.

La enseñanza de la Bauhaus siempre estuvo estructurada en base a un ciclo básico de formación general y a un ciclo de especialización.

El ciclo básico contenía los siguientes cursos: “Enseñanza Técnica y Naturaleza de los Materiales” impartidos por Albers, “Elementos Formales Abstractos” dictado por Kandinsky, que incluían teoría del color, teoría de la forma, tensiones entre los elementos gráficos y dibujo analítico. Los cursos de Klee de “Teoría de la Figuración de las Superficies”, con ejercicios de configuración, de retícula, composición y progresiones de formas, los de Schlemmer de “Dibujo de Figura Humana” con modelo vivo, y los de “Caracteres Tipográficos” de Schmidt, que incluían la construcción de caracteres de

En el ciclo especializado se impartían los cursos de “Figuración Pictórica Libre” de Kandinsky, los de teatro y escenografía de Schlemmer, y los de escultura de Schmidt (Wingler, 1975).

El espíritu que caracterizó los objetivos conceptuales de la pedagogía de la Bauhaus, fueron expresados por Kandinsky en el artículo “La Enseñanza Artística” publicado en el periódico de la institución en 1928, en el cual hace referencia a la intuición como actitud fundamental del hecho creativo, a la comprensión de su momento histórico, oponiendo la “integración” a la “fragmentación”, manifestando que el arte se fundamenta en conceptos filosóficos, sosteniendo la necesidad de desarrollar en la enseñanza de arte la observación y específicamente las dos vertientes del pensamiento, el analítico y el sintético, expresado en la ecuación “síntesis = integración” (Wingler, 1975).

Algunos autores han vinculado los criterios pedagógicos de la Bauhaus con los empleados en la mayoría de las escuelas actuales de diseño.

Lupton y Miller (1994) establecen la vigencia de la trilogía de Kandinsky (triángulo amarillo, cuadrado rojo y círculo azul) y su tesis de la correlación universal entre forma geométrica y color y sus implícitas polaridades de frialdad –calidez y actividad– pasividad, como iconos de las expresiones de la modernidad.

Aunque hoy pocos diseñadores aceptan la validez de la ecuación, el modelo del lenguaje visual como una gramática de oposiciones perceptivas sigue siendo la base de numerosos libros de texto de diseño básico (Lupton y Miller, 1994:26).

Es frecuente encontrar estas formas y símbolos en los productos de diseño gráfico actual, funcionando como formas emblemáticas que remiten a lo artístico, a los elementos formales esenciales y a la modernidad.

En conclusión, podemos considerar como legado fundamental de la Bauhaus la tendencia a asumir una actitud reflexiva e introspectiva respecto a la teoría del diseño, pero su énfasis en la **visión** y en la **forma** dio origen a una actitud de hostilidad hacia el lenguaje verbal, concepción que caracterizó a la educación del diseño en el período de la posguerra.

La enseñanza del diseño sobre todo en Estados Unidos, ha recibido una fuerte influencia de los principios

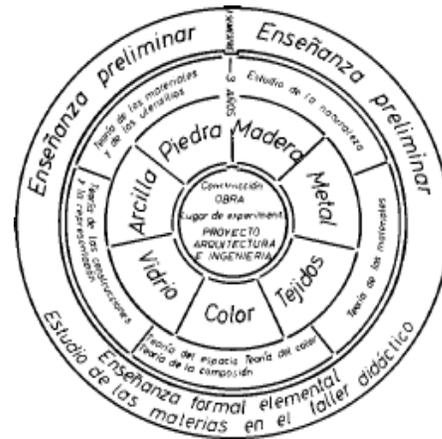
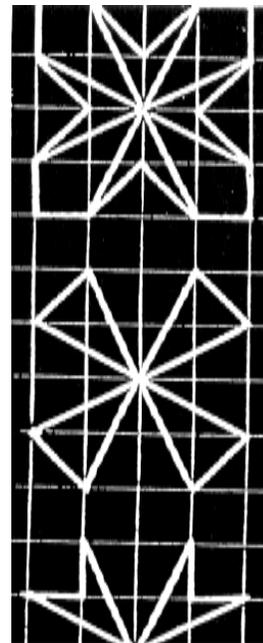


Diagrama del plan de estudios de la Bauhaus. El diagrama muestra el curso básico como requisito previo para el estudio especializado. La posición de la «construcción» en el centro hace eco al manifiesto fundacional de Gropius, donde dice que el último fin de todas las artes visuales es la construcción completa.



Detalle de una lámina que muestra «dibujo reticulado», del Educational Directory, de E. Steiger, Nueva York, 1878.

de la Bauhaus; al respecto el diseñador Winkler afirma (1996:15):

Mirando la educación norteamericana en diseño, la mayoría de los programas de las escuelas están arraigados en la Bauhaus y en su modelo de diseño, poniendo énfasis en los aspectos formales y en las técnicas manuales. Esta concentración en las técnicas de visualización dificulta el desarrollo intelectual y cognitivo de los estudiantes... Los diseñadores gráficos y tipógrafos deben educarse en las complejidades del lenguaje de la percepción, de la conducta humana y social.

Sin desestimar el extraordinario aporte que la Bauhaus ha legado a la educación del diseño, es evidente que una nueva metodología de la enseñanza debe tener en cuenta los violentos cambios que ha experimentado la sociedad en los últimos años en cuanto a los avances tecnológicos, las nuevas formas de la comunicación y los factores sociales y contextuales que caracterizan cada lugar, en consecuencia la adopción de modelos instruccionales desligados de las necesidades objetivas del contexto real, da lugar a la formación de profesionales no convenientemente entrenados para resolver los problemas de diseño de su propio entorno.

5.2 Metodología de la Escuela de Ulm

La Hochschule Für Gestaltum (HFG) de Ulm fue creada en 1953 por Max Bill, con la intención de generar una nueva Bauhaus. Con la incorporación de los diseñadores Olt Aicher, Giovanni Ancestri, Daniel Gil, Hans Gugelot, Tomás Maldonado, Gui Bonsiepe –quien fue alumno de esta escuela, y profesor desde 1959– la concepción pedagógica de la Escuela de Ulm habría de derivar hacia una orientación racionalista y utilitaria. Según Satué (1992:34-36), la metodología didáctica de Ulm se sintetiza en las convicciones expresadas por Bonsiepe:

...y fue algo que comprometió por igual y con idéntica rapidez a alumnos y profesores, una vez comprobado el déficit de rigor que existía en los métodos proyectuales racionales comparados con los de otras profesiones modernas las cuales, al igual que el diseño influyen en la optimización de los procesos industriales, de producción y consumo... El racionalismo

proyectual ulmiano –a diferencia de otras metodologías– contiene un componente crítico que a pesar de las piruetas frenéticas de los postmodernos y los neoirracionales, no me parece en absoluto superado.

En 1960, el equipo de Ulm dirigido por Aicher, diseña la imagen corporativa de Lufthansa, la cual se considera una representación emblemática de los principios metodológicos de la Escuela de Ulm, a la cual sus propios docentes llamaron “metodolatría ulmiana” (Satué, 1992:36).

Según Aicher, la intención al fundar la Escuela de Ulm no era la de crear una segunda Bauhaus, y en ese aspecto sus convicciones se enfrentaron a las aspiraciones de Max Bill en cuanto la inclusión de materias vinculadas a la pintura y la escultura; al respecto Aicher afirma (1994:81. *El subrayado es nuestro*).

Habíamos regresado de la guerra, y en la academia nos encontramos con que debíamos trabajar en la estética por la estética... el arte era una huida de las múltiples tareas que aguardaba también a la cultura tras el derrumbe del régimen. Entonces en Ulm, teníamos que retomar a las cosas, a los asuntos reales, a los productos de la calle, a lo cotidiano, a los hombres, al dominio práctico, se trataba de un de contra-arte, un trabajo de civilización, de cultura de civilización.

La Escuela de Ulm asumió una actitud antiesteticista excluyendo las disciplinas artísticas de los programas pedagógicos. Se le dio énfasis a la forma aplicada a la realidad cotidiana, a la publicidad y al consumo, en la búsqueda de la forma objetiva y científica, como respuesta a las necesidades del entorno socio-económico.

Se debe reconocer la importancia de Ulm como legado a la enseñanza del diseño, su rigor metodológico, su énfasis en la funcionalidad, su rechazo a la forma por la forma misma. Muchos profesores que actualmente trabajan en universidades europeas, americanas y asiáticas fueron formados en esta escuela, cuya metodología constituye actualmente en muchos países la base de la formación de los diseñadores.

6. METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LOS EJERCICIOS DE LA ASIGNATURA TÉCNICAS DE EXPRESIÓN I

Escuela de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura y Diseño de LUZ

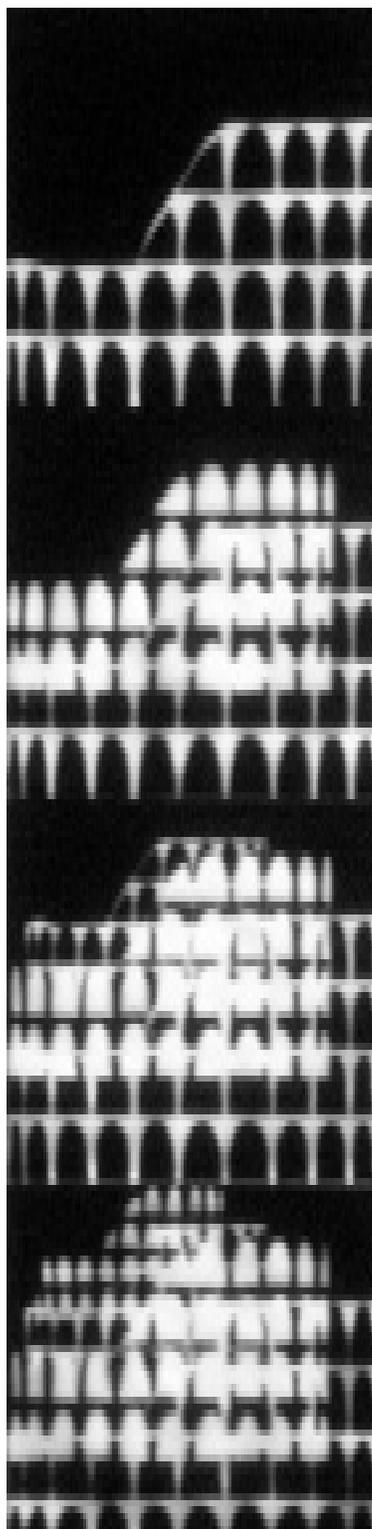
A manera de ejemplo, se hará referencia a la estrategia metodológica empleada en algunos ejercicios de esta materia, que han dado buenos resultados en el área de expresión gráfica, aclarando que por tratarse de una asignatura de carácter eminentemente visual y de obtención de destrezas no se proponen objetivos vinculados con el área semiológica y de la comunicación.

Esto no pretende oponerse a lo planteado precedentemente respecto a la concepción de una metodología global de la enseñanza del diseño, que esté exenta de prioridades de tipo formalista sino por el contrario proponer dentro de esa concepción global una coherente articulación de las diferentes áreas de aprendizaje que caracterizan al diseño gráfico, implementando diferentes métodos para lograr el cumplimiento de los diversos objetivos pedagógicos que corresponden a cada asignatura y el desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes.

6.1 Ejercicio 1: Secuencias de configuración de complejidad creciente

Corresponde a la unidad de organización del espacio bidimensional, que implica la resolución de secuencias de configuración, en el cual intervienen diversos sistemas de formas (orgánicas, geométricas y tipográficas).

A partir de la observación y el análisis de modelos reales, se realiza la síntesis formal del elemento escogido, para luego proceder a la repetición y agrupamiento de los entes, en un proceso que va de lo simple a lo complejo, resolviendo un sistema de secuencias gráficas de complejidad creciente, una de las cuales deberá ser reestructurada por repetición en un esquema de organización tipo mosaico de cuatro módulos. Como condicionantes del ejercicio se plantea un formato cuadrado de 25 x 25 cm, la utilización de variaciones tonales acromáticas, el empleo de dos técnicas gráficas (tinta china y acrílico) soporte de



Juliana Jiménez, 1998.

cartulina, factura manual e impecable presentación.

Fases del proceso de diseño aplicado al ejercicio.

I. Motivación

Objetos reales, naturales, tipos de observación y análisis de los sistemas de formas (geométricas, orgánicas y tipográficas).

II. Síntesis

Lineal, valórica y geométrica.

III. Organización

Variables de configuración (repetición, superposición, inclusión, otras).

IV. Secuencialidad

Complejidad creciente.

V. Reestructuración

Composición tipo mosaico.

VI. Elaboración

Técnicas acromáticas (tinta china y acrílico).

El estudiante deberá solucionar una secuencia de tres estados donde repetirá la composición, utilizando técnicas cromáticas de color plano (acrílico, gouache) manteniendo forma y técnica constantes, deberá proponer dos variables tonales de saturación (de un tinte al blanco y al gris) con una escala mínima de cinco estados y una variable cromática a partir de la mezcla de dos tintes no complementarios. Como condicionantes de este ejercicio se exige un formato rectangular (1/4 de pliego), soporte de cartulina, factura manual e impecable presentación.

Fases del proceso de diseño aplicado al ejercicio.

I. Motivación

Objetos reales, naturales, obras de arte, observación y análisis.

II. Síntesis

Valórica.

III. Organización

Variables cromáticas de saturación.

IV. Secuencialidad

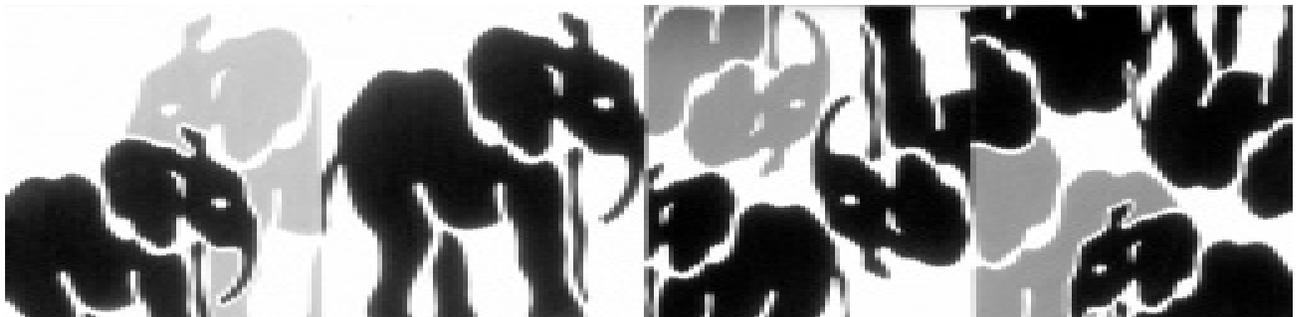
Forma técnica, constantes variaciones de saturación.

V. Elaboración

Técnica cromática de color plano.

6.2 Ejercicio 2: Secuencias gráficas con variantes cromáticas

Correspondiente a la unidad de utilización del color en las técnicas de expresión, se plantea la solución de secuencias gráficas de forma constante y variaciones cromáticas a partir de la síntesis valórica de una obra artística o de elementos del entorno real (objetos, formas naturales, figuras, rostros).



Christianne Ferrer, 1998.

7. CONCLUSIONES

A partir de las experiencias didácticas realizadas se deduce que en las asignaturas de carácter creativo se hace necesario por parte del docente estructurar convenientemente el proceso a seguir, estableciendo con claridad los enunciados y los condicionantes del ejercicio. Esto podría entenderse como un planteamiento carente de espontaneidad y limitante de las capacidades creativas, sin embargo se considera que un ordenamiento y estructuración de los procesos benefician estas actividades. Se aconseja alternar este tipo de ejercicios de carácter racional, dependiendo de las asignaturas, con otras experiencias de mayor libertad que estimulen el sentido lúdico de la creación, que permitan la liberación de tensiones y la pérdida de los temores. En cualquier caso los ejercicios deberán estar dirigidos y orientados hacia una finalidad que el alumno debe conocer desde el inicio de la experiencia.

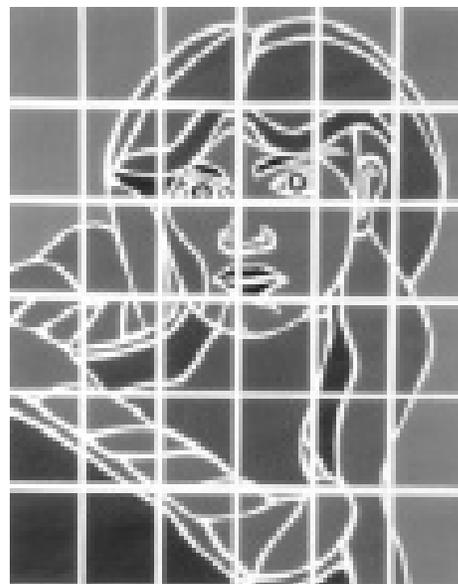
La improvisación y la falta de motivación generan incertidumbre en el estudiante en cuanto al “qué hacer” y “cómo hacerlo” sobretodo en los primeros niveles de su formación. La experiencia demuestra que el dejar hacer, el abandono a la espontaneidad, en ciertos casos puede conducir a un retroceso en el desarrollo de las capacidades creativas. Por consiguiente, es recomendable estimular en el estudiante los aspectos lúdicos y casuales de la creación, estableciendo “las reglas del juego” del problema a resolver, para despertar su imaginación y su capacidad creadora.

En cuanto los aspectos relacionados con la implementación de una metodología didáctica para la formación general del diseñador gráfico, se hace necesario definir con claridad su perfil profesional, delimitar las áreas de su actividad y el lugar que ella ocupa dentro del ámbito de la comunicación visual.

Esta delimitación exigiría un análisis profundo del entorno económico-social en el cual el diseñador se desempeña, una permanente actualización tecnológica que acompañe los cambios vertiginosos que sufre la actual sociedad global y un análisis del dominio que ejercen actualmente los medios de comunicación sobre la información y la cultura.



Mariangela Rios, 1997.



Jeanne Jiménez, 1998.

En consecuencia, la formación del profesional del diseño, en tanto disciplina proyectual en el área de la comunicación visual, debe ser de carácter integral, debe atender a la formación estética, al conocimiento de la teoría de la percepción, a la comprensión de los procesos históricos del arte y el diseño, al dominio de los mecanismos del lenguaje y la comunicación, al manejo de las técnicas de expresión manuales y digitales, a la solución de problemas reales de diseño gráfico y fundamentalmente al conocimiento y la comprensión de su entorno para proponer un lenguaje coherente y original.

REFERENCIAS

- Acha, Juan (1992), *Introducción a la creatividad artística*. Editorial Trillas, México.
- Aicher, Olt (1994), *El mundo como proyecto*. Ediciones Gustavo Gili, México.
- Best, Francine (1982), *Hacia una didáctica de las actividades motivadoras*. Editorial Kapeluz Mejicana, México.
- Kandinsky, Wassily (1991), *Cursos de la Bauhaus*. Editorial Alianza Forma, Madrid.
- Lupton, E. y Miller, A. (1994), *El ABC de la Bauhaus y la Teoría del Diseño*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Rodríguez Estrada, M. (1990), *Manual de Creatividad*. Editorial Trillas, México.
- Satué, Enric (1992), *Los Demiurgos del Diseño Gráfico*. Editorial Mondadori, España.
- Wingler, Hans (1975), *La Bauhaus*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.
- Winkler, Dietmar (1996), *Tipográfica*. Año XI, No. 32, Buenos Aires.
- Zimmerman, Yves (1998), *Del Diseño*. Editorial Gustavo