
***Dispositivo formativo en diseño, producción y seriación, en el contexto de la
Universidad Nacional de las Artes: la cerámica, las artes del fuego y el proyecto
en su praxis pedagógica***

***A pedagogical framework for design, production, and serialization at the
national university of the arts: ceramics, fire arts, and project-oriented practice***

Mg Di. Pedro Senar
Universidad Nacional de las Artes
Buenos Aires, Argentina
pedrosenar@gmail.com

Mg Lic. Paula Besada
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires, Argentina
besada.paula@gmail.com

Dcv. David Nassi
Universidad Nacional de las Artes
Buenos Aires, Argentina
davidnassy@hotmail.com

Di. Andrés Socolovsky
Universidad Nacional de las Artes
Buenos Aires, Argentina
asoco@estudionucleo.com.ar

Fecha de envío: 12/10/24

Fecha de aceptación: 10/02/25

ARK: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s23449551/ufuj7y8dz>

Resumen

El presente artículo se propone describir y analizar el desarrollo y la profundización de la materia Diseño Producción y Serialización Cerámica desde su creación, en el contexto del surgimiento de la Universidad Nacional de las Artes.

Esta materia fue concebida como parte de la carrera de Artes del Fuego, en el proceso de transformación de un conjunto de carreras artísticas de nivel terciario (profesorados) al nivel universitario.

Entendemos que los 25 años de trayectoria de la materia ofrecen un contexto propicio para exponer algunas reflexiones de los integrantes del equipo inaugural de la cátedra orientadas a analizar el recorrido transitado. En este sentido, se recuperan los ejes fundacionales y su concreción a través de las estrategias pedagógicas puestas en juego, su vigencia y proyección.

Abordaremos los aspectos conceptuales que consideramos esta materia ha aportado en la construcción del perfil profesional de los y las estudiantes, a través de la reflexión sobre las acciones pedagógicas, procurando aportar una mirada integral de la enseñanza de una disciplina proyectual.

Palabras clave: diseño; cerámica; artes; pedagogía; enseñanza

Abstract

This article aims to describe and analyze the development and deepening of the course *Design, Production, and Ceramic Serialization* since its inception, within the context of the emergence of the National University of the Arts.

This course was conceived as part of the *Arts of Fire* program, during the transformation of a set of tertiary-level artistic programs (teaching degrees) into university-level degrees.

We believe that the 25 years of the course's history provide an appropriate context to present reflections from the members of the inaugural teaching team, focused on analyzing the path

traveled. In this sense, the foundational principles are revisited and their implementation through the pedagogical strategies employed, along with their relevance and future projection, are examined. We will address the conceptual aspects that we consider the course has contributed to the construction of the professional profile of students, through reflection on the pedagogical actions taken, aiming to offer a comprehensive perspective on teaching a design-oriented discipline.

Keywords: design; ceramics; arts; pedagogy; teaching.

Introducción

Orígenes de la materia y marco institucional

La materia diseño producción y serialización cerámica forma parte del plan de estudios de la carrera de Artes del Fuego, creada en el año 1996 con el decreto que da lugar al Instituto Universitario Nacional del Arte.¹ Desde el punto de vista académico, se inscribe en el Departamento de Artes Visuales, y se empieza a dictar desde el inicio del ciclo de la carrera en el año 2001, continuando en forma ininterrumpida hasta la fecha. Los/las estudiantes provienen en su mayoría de las instituciones terciarias que se fusionaron para la creación del IUNA: Escuela Nacional de Bellas Artes “Prilidiano Pueyrredón”, la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación “Ernesto de la Cárcova” y el Instituto Nacional Superior de Cerámica. La materia tuvo su cursada inaugural en la sede de la calle Sanchez de Loria en el barrio de Almagro (CABA) y en sus inicios contó con un fuerte acompañamiento de docentes investigadores provenientes de la Universidad Nacional de Buenos Aires (carrera de diseño industrial); de la Universidad Nacional de La Plata (carrera de Artes Visuales) y el acompañamiento pedagógico de la Artista Plástica Prof. Teodolina García Cabo, el Arquitecto Ricardo Blanco y la Licenciada en Artes Alicia Romero.

¹ Decreto del Poder Ejecutivo Nacional 1404- 3/12/96.

Hacia el año 2002 se produjeron los concursos docentes y el equipo quedó conformado por la Profesora Titular Regular, Diseñadora Industrial Olga del Castillo, el Profesor Regular, Diseñador en Comunicación Visual David Nassi y el jefe de Trabajos Prácticos Docente Regular Diseñador Industrial Pedro Senar. También se integró al equipo el docente Diseñador Industrial Andrés Socolovsky.

Durante los siguientes años se incorporaron docentes ayudantes, en muchos casos estudiantes de IUNA y en otros, egresados de la UNLP o la UBA. Entre ellos creemos importante destacar en particular los aportes de la Lic. Valentina Alasia a la conformación y mejora de la propuesta pedagógica.

Intenciones iniciales y proceso de transformación pedagógica: los cambios del programa, la propuesta y el perfil del alumno/a

Desde sus inicios, la propuesta general de la materia se orientó hacia una integración conciliadora del obrar artístico con el saber técnico y funcional. Este propósito se basa en la necesidad de propiciar en los y las no estudiantes la incorporación de un *saber productivo* que integre capacidades y permita superar la escisión entre teoría y práctica, uno de los objetivos centrales de la carrera que se proponía formar productores con un perfil artístico, técnico y tecnológico.

Como objetivo general se esperaba que los egresados pudieran producir materialidad a través de un corpus:

La acción operativa, *obrar* o producir algo para alguien, una materialidad puesta en el mundo con sentido e inserción en nuestra cultura, una obra (pictórica, escenográfica, musical, teórica, técnica, objetual o comunicacional). Este objetivo general se plasmaba en la conciencia de un lugar común y del carácter de producción o producto en tanto objeto de cada formación e incumbencia, relativizando qué determina *lo propio*, no como espacio de pertenencia segregado y distinto, abonando a una actitud de integración, receptiva y reflexiva: un productor cultural y ofrecido *al otro*.²

² Extractos del primer plan de estudios de la materia presentado a concurso regular de equipos IUNA, Dto. de Artes Visuales. Año 2002.

Con relación a lo metodológico la propuesta procuraba tratar de modo teórico-experiencial los aspectos incidentes en el diseño de objetos cerámicos seriados, fueran éstos artísticos o funcionales e incorporar la raíz metodológica del proceso proyectual (teoría de la Proyectación). Analizar contextualmente los procedimientos de no seriación en relación a hipótesis o relevos de la demanda. En este sentido los proyectos individuales fueron orientados hacia modelos de producción viables, teniendo en cuenta la infraestructura que inicialmente cada diseño exigía, los insumos, la escala serial, el contexto destinatario, el estatus del objeto.

Se verifica dentro de la propuesta pedagógica una característica diferencial, vinculada al intento de reflexión sobre el marco de *lo artístico*, *lo proyectual* y sus áreas de confluencia y síntesis. Se sugería en el texto de la siguiente forma:

“El carácter cristalizado y algo mítico de la educación artística ortodoxa, ya en vías de actualización, es el dato-base para la formulación de un programa que promueva un ajuste armónico entre la modalidad academicista arraigada en la mayoría de los alumnos cursantes, de modo que resuelvan la antigua antinomia entre artes mayores y artes menores. La repetición seriada rompe el molde de la obra única y de autor. La diferencia entre producción artística y producción funcional, o entre obra única y objeto seriado parecería radicar en el concepto de obra, cuya entidad se caracteriza por un *en sí* y una supuesta libertad para desvincularse del *qué hacer* y *para quién*. El “quién” resulta del viejo concepto, un circunloquio reflectivo. El autor es quien realiza. Lo habitual es la reticencia respecto a *lo otro*. El núcleo de la diferencia con lo proyectual es que este no elige un tema, sino que resuelve un problema. Proyecto es una actividad creativa de soluciones estructurales. La visión y la operatoria ha de ser holística y contextual. El “yo” del proyecto está en permanente gestión referencial”.³

En suma, el propósito que avizoraba la materia era formar profesionales integrados a su contexto real, consecuentes con su rol social como productores de materialidades para otros, así como productores de sentido y constructores de cultura, dispuestos a la pérdida de inocencia respecto al país real, a la probabilidad o prospectiva, como así también orientados a lograr producciones originales y de calidad técnica y estético-semántica. En síntesis, preparar productores

³ Op. Cit.

capacitados para insertarse laboralmente en modalidades diversas y atentos a considerar su trabajo reductible, a la vez que no alienante, superando antinomias vinculadas con aspectos academicistas heredados.

Estas reflexiones y orientaciones se llevaron adelante durante más de una década con un formato cuatrimestral dividido en niveles, del I al V. En el año 2013, con la transformación del instituto universitario (IUNA) a la Universidad Nacional de Artes (UNA) se puso en agenda un cambio de plan de estudios de las carreras vinculadas a las artes del fuego, entre otras. Con un fuerte consenso dentro del cuerpo de alumnos/as y profesores/as sobre la necesidad de mejorar la propuesta, ampliar los márgenes de accesibilidad y la posibilidad de llevar a término la cursada y la carrera, se llevó adelante un proceso de discusión que duró cerca de un año. El mismo concluyó con la nueva propuesta del área configurada en tres titulaciones, con sus respectivos objetivos, metas, áreas de pertinencia y alcances:

- **Tecnicatura en Artes Visuales con orientación en Artes del Fuego:** Busca formar productores visuales con capacidad para el trabajo en equipo, para crear e innovar, con sensibilidad a los cambios operados en la sociedad en general y en el campo artístico productivo en particular, con predisposición a brindar servicio y adaptabilidad a las exigencias y requerimientos del sector de actividad. Los egresados de la tecnicatura podrán realizar decoración de obras a través de la aplicación de las distintas técnicas, realizar asesoramiento técnico en obras en las que se utilicen técnicas y materiales de las artes del fuego, preparar y acondicionar los materiales y las herramientas para la producción, participar en investigaciones sobre los materiales de las artes del fuego.
- **Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Artes del Fuego:** Incorpora a la capacidad del técnico la apertura a las necesidades del medio, atendiendo a la función social del arte y otras funciones de perfil como: realizar piezas únicas de arte, generar y coordinar proyectos artísticos de distinta envergadura, diseñar intervenciones en obra en las que sea necesaria la aplicación de técnicas y materiales de las artes del fuego y realizar intervenciones en el ámbito de la producción industrial.

- **Licenciatura en Artes Visuales con orientación en Cerámica:** Con egresados con capacidades para: diseñar y producir piezas de arte, realizar la producción artesanal de pequeña escala, controlando la totalidad del proceso productivo y las decisiones respecto de la maquinaria, los insumos y materias primas a utilizar, diseñar prototipos para el trabajo artesanal y para el ámbito industrial, asesorar en el proceso de preparación de pastas y en el control de la calidad de productos y procesos de producción industrial, y en el control del uso de hornos y tornos y la participar en investigaciones sobre los distintos materiales utilizados en la producción cerámica

En ese marco se establecen los contenidos mínimos de la materia Diseño Producción y Serialización I-III para las tres orientaciones. En el nuevo programa se continuaría con la correlación entre la finalidad artística de los objetos realizados a partir de la cerámica y las artes del fuego y la finalidad de uso y escala productiva. Ese es el punto nodal de la materia diseño y serialización en la currícula. Se aborda al objeto como algo a ser producido en serie, lo que implica la toma de decisiones diferentes a las requeridas para un objeto artístico: otra concepción de diseño del objeto (más ligada al campo de la producción), otras variables para tener en cuenta (costos, packaging), proyectos con diferentes etapas, y un usuario como destinatario del producto.

El nivel I se consolidaba con los siguientes contenidos mínimos: concepto de diseño y seriación, sus características y posibilidades en la tarea proyectual, el objeto funcional seriado y el usuario en el contexto de las artes del fuego, necesidades físicas, sociales y subjetivas del destinatario del producto a desarrollar, el programa de diseño: etapas del proyecto, diversificación y alternativas proyectuales, desvinculación del yo-obra del producto a realizar, el otro, usuario, como destinatario del producto, análisis de productos: características funcionales, los destinatarios y el contexto de uso, diseño de microistemas de baja complejidad, síntesis formal-funcional en las piezas seriadas de las artes del fuego, la comunicación de las ideas a través de la presentación del

proyecto de diseño. El uso del dibujo técnico como herramienta para transmitir información, los prototipos en las diversas materialidades de las artes del fuego.

El nivel II trabajaba con la dimensión comunicativa de los objetos seriados, el objeto funcional seriado, la relación entre la forma y las tecnologías de producción de las artes del fuego, el programa de diseño, en especial las etapas de propuesta, preserie y planificación de la producción, el análisis del producto funcional: el producto y en el contexto del taller de producción en artes del fuego diversas escalas, diseño de familia de productos, características del producto seriado. El modelo, la matriz y el molde, el diseño y los métodos de producción seriada de los objetos de las artes del fuego. Criterios de selección, análisis de costos: presupuestos y planificación de la producción en artes del fuego, desarrollo de planos, modelos y moldes para la producción, diálogo contractual con proveedores de servicios de pastas, esmaltes moldería, calcos y otros insumos necesarios para la producción.

El nivel III proponía abordar el concepto de rediseño, el objeto funcional seriado y el mercado, la investigación como estrategia para el desarrollo del proyecto, el programa de diseño en especial en sus etapas de proyecto y las condicionantes del contexto social, análisis del producto funcional: el producto y su desempeño en el contexto sociocultural, estrategias de gestión y comunicación de la producción seriada en artes del fuego, diseño de materialidades para espacio productivo en base a las tecnologías de las artes del fuego, costos productivos y competencia. Diseño y desempeño productivo comercial, estrategias de diversificación y diferenciación a través de las características morfológicas, operativas, tecnológicas y simbólicas del producto de artes del fuego, la innovación y su relación con el diseño y la producción seriada en artes del fuego.

Actualidad de la materia, la propuesta, los aportes al perfil formativos del alumna/o, algunos ejes programáticos que consolidan la propuesta a la fecha

Durante el trayecto recorrido por el equipo de cátedra se ha colaborado en la formación de las/los egresados de las diversas carreras del Departamento de Artes Visuales de la UNA,

consolidando un programa basado en estrategias que fueron variando en función de la adaptación a los cambios políticos, institucionales, tecnológicos, culturales de la sociedad de pertenencia y por supuesto al complejo organizacional que contiene este dispositivo de formación.

Los trabajos prácticos, sus objetivos, dinámicas y enfoques se fueron transformando a partir de su constante revisión. Al mismo tiempo, algunos ejes pedagógicos se han consolidado a fuerza de procesos y resultados mediatos e inmediatos, las devoluciones de alumnos y egresados, el intercambio académico formal e informal y la reflexión sistemática del cuerpo docente de cátedra.

En este sentido, podemos afirmar que la práctica sostenida desde la cátedra se ha regido por un posicionamiento ético y pedagógico que asume una mirada instrumental acerca de la didáctica, por la cual el equipo docente llevó adelante acciones de reflexión sobre la enseñanza, a partir de unos objetivos específicos y un recorrido que se desprende de ellos. Según Daniel Feldman, “un enfoque instrumental no es tecnicista porque recupera la dimensión práctica de la tarea de enseñanza y la deliberación práctica en marcos colectivos”. (Feldman, 2008, p. 119). La modalidad de trabajo asumida por el equipo ha implicado la permanente revisión de su propia práctica como condición para aportar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar una postura reflexiva en su propio recorrido. El desarrollo del programa, de las propuestas de trabajo y de los contenidos propuestos no surge sólo del conocimiento del campo disciplinar del diseño y las artes, sino también de una concepción de los aspectos tecnológicos que implica la producción material. Consideramos fundamental poner en sintonía los conceptos desde los cuales abordamos la formación de los estudiantes y el enfoque didáctico utilizado, apostando a la formación de los/las estudiantes como futuros/as profesionales, capaces de desarrollar competencias (Perrenoud, 1999) que sinteticen capacidades, prácticas y saberes en función de la resolución de problemáticas que plantea la producción; ideas que se recogen de las postulaciones fundacionales de las carreras de la UNA.

Uno de los objetivos centrales que se trabajó a lo largo del tiempo desde el punto de vista pedagógico es la necesidad de escindir el binomio “yo obra/yo obrador”. Esto quiere decir ayudar a los y las estudiantes a comprender que la obra debe separarse de la persona. El desarrollo de esta cuestión, así como las lecturas de productos, la usabilidad y la consideración de las tecnologías como parte del saber proyectual han constituido líneas rectoras en el trabajo reflexivo del equipo.

Haremos un recorrido cada una de ellas en relación con la posición pedagógica de la cátedra.

Yo obra / yo obrador

El recorrido de la cátedra en tanto propuesta pedagógica y el ejercicio didáctico tuvo dentro de sus ejes formativos en el yo obra-obrador un postulado que se mantuvo en el tiempo. Un eje recurrente que requirió y requiere de una atención didáctica ineludible. Cuando se ha reducido la atención en esta línea, en lo conceptual o en el trabajo diario de acompañamiento proyectual, observamos en los procesos y también en los resultados sus consecuencias.

Yo obra-yo obrador se refiere a la relación constituyente entre el producto o materialidad generada y su productor/a. Al lugar asignado por el/la estudiante respecto a sus deseos, intereses, gustos, actitudes y formas de acción, en el designio o ejes rectores para la elaboración del proyecto o producto.

La cátedra, desde su propuesta inicial, atendió a la necesidad de que los y las alumnas desarrollen competencias que les permitieran establecer una distancia epistemológica respecto a su producción material. El trabajo de actualización del programa en el año 2002 recoge esta cuestión:

La cristalización del modelo binario 'obrador-obra' no favorece una actitud naturalmente receptiva a novedades metodológicas o conceptuales (independientemente de la complejidad que éstas presenten). Dificulta la autocritica y la evaluación. Para el

alumno es un proceso traumático "despegarse" de su producto (resabio de una conducta "reflectiva del yo").



Imagen 1: Germinador. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

A partir de esas reflexiones se han ajustado las estrategias metodológicas y didácticas con el propósito de conseguir una mayor eficacia y una reducción de la conflictividad en el quehacer proyectual de los y las estudiantes.

Se ha procurado fortalecer la elección consciente del alumnado, expresada con antelación a la concreción del proyecto, sobre la distancia pretendida a través del andamiaje de la acción docente. El descentramiento del productor/a respecto a su obra requiere de un ejercicio intelectual complejo y constituye un desafío cognitivo que en ocasiones no se concluye en la etapa formativa del grado. Esta distancia se construye y ejerce de forma consciente en diversos sentidos o vectores posibles con grados de intensidad creciente tanto en el campo de lo proyectual programático, como en el producto resultante.

En el transcurso de cada ejercicio –como parte del sistema de andamiaje– se repasan las decisiones proyectuales del alumno/a, se ponen en relieve aquellas que no se basan en análisis y

observaciones *del otro* (colectivo objeto de la materialidad resultante) sino en expectativas del *yo obra*, del producto para sí como objetivo. El esfuerzo permanente por la interpretación de ese *otro*, de sus gustos, expectativas, necesidades, intereses, se revisa en forma abierta y dialógica por el equipo docente y los/as alumnos/as en cada proyecto. Su puesta en relieve se practica, se traza a través de herramientas metodológicas, que se refuerzan en la revisión conjunta de las diversas etapas de desarrollo del proceso proyectual. Al concluir se realiza una evaluación a partir de los lineamientos iniciales y el conjunto de decisiones y motivos que conformaron en cada caso el producto final, a fin de verificar posibles distorsiones del *yo obra*.



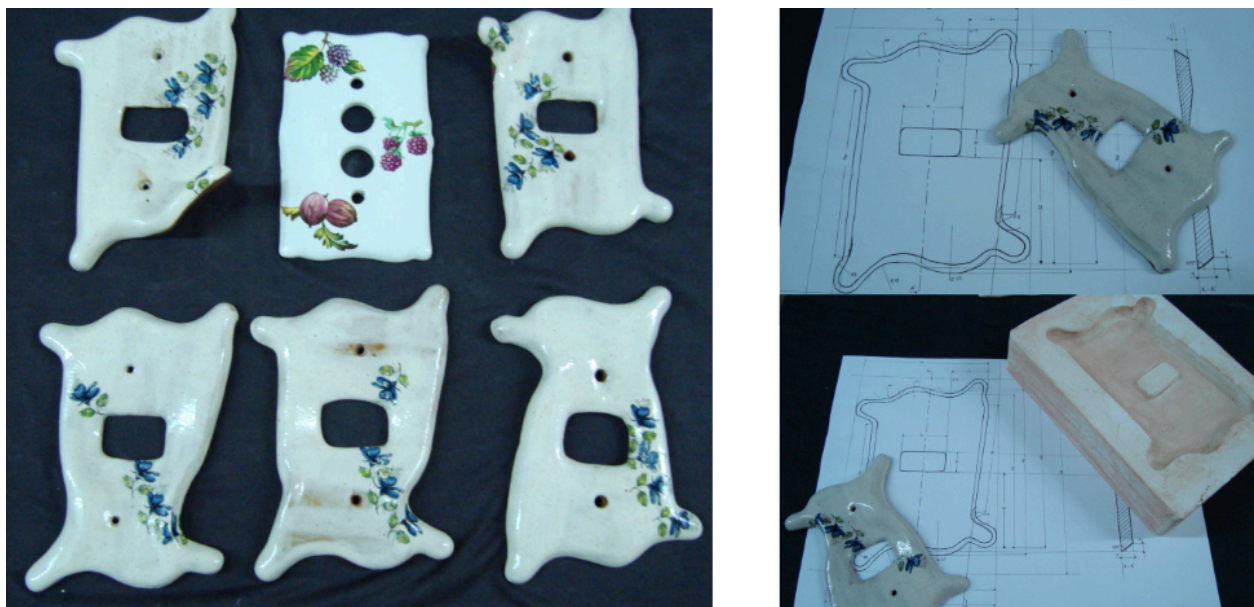
Imagen 2: set de desayuno. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

Las tecnologías de repetición, lo tecnológico como proyecto

Dentro de los ejes directrices de la propuesta pedagógica de la materia se halla el referido al aspecto tecnológico. Éste tiene diversas derivas, trabajaremos con relación a aquellas de mayor interpelación con las competencias y expectativas del alumnado de la carrera.

La propuesta de la cátedra entiende la tecnología como la estrategia de síntesis proyectual que permite el diálogo entre lo posible y lo deseado. Vehículo posibilitador en tanto producto, proceso y organización circundante en el campo de la materialidad pretendida. El acervo tecnológico de un/a licenciada/o en Artes Visuales con Orientación en Artes del Fuego se

circunscribe a un universo material y procesual muy concreto que posee sus límites en las áreas de aquellas materialidades no sintetizables a través del fuego como elemento rector. El campo organizacional que da soporte y permite el diálogo social de esos productos y proceso es mucho más amplio del definido en primera instancia o una acción de inferencia intuitiva e iniciática. Sin embargo en este escrito nos limitaremos a observar aquellos campos de la tecnología directamente vinculados a la práctica pedagógica formativa del actor en cuestión y su relación



con la materia específica.

Imagen 3: rediseño bastidor con llave de luz. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

En ese sentido, inicialmente surgió la interpelación del estudiantado respecto a las competencias para la producción de moldes para la reproducción de piezas cerámicas. Esta demanda aparecía con la lectura algo lineal del nombre de la materia y su asociación con ciertos criterios de formación prácticos y operativos característicos de la institución terciaria embrionaria de la carrera. Su acervo, en sentido técnico, tensionaba con la definición de competencia tecnológica proyectual que la materia define en tanto criterio para el/la egresado/a de la carrera. La propuesta de la materia centraba su práctica en las competencias sobre el proyecto y planificación tecnológica. El conocimiento proyectual, su aplicación y en especial, la transformación de la

integralidad de las tecnologías de seriación de la producción en artes del fuego⁴, requiere de la generación de criterios de base técnica –como la materialización de moldes– pero en particular debe centrarse en la construcción de un sentido crítico tecnológico, que incluye discernimiento ético, capacidad directiva y un alto nivel de innovación y flexibilidad de enfoques para la creación⁵.

Para ello, si bien el aprendizaje técnico para hacer moldes posee un alto valor, se ubica en el marco de la habilidad manual para el hacer operativo. El perfil formativo de la carrera presenta la necesidad de obtener competencias para la dirección y el discernimiento estratégico del hacer, y eso requiere de una aplicación acertada de las tecnologías apropiadas a cada necesidad de producto en el marco de un campo específico de procesos y en el contexto de un sistema organizacional social que es contenedor de la práctica.

La materia DPS se centró en este criterio para seleccionar los contenidos formativos de la cursada focalizando su hacer en la adquisición de conocimientos tecnológicos proyectuales para la serialización en el contexto local, nacional y regional, en el marco de los diversos campos que proponen las artes del fuego en tanto materialización de las formas y también en prácticas profesionales posibles. Esa perspectiva es la que permite innovación del tipo incremental y también radical, el que posiciona al/la licenciada/o en Artes del fuego para ocupar un rol social transformador de la tecnología y no sólo como un repetidor de la técnica.

Desde el punto de vista pedagógico esta posición ha implicado la necesidad de atender a diversas estrategias y dispositivos de enseñanza para poder dar lugar al aprendizaje de habilidades, conocimientos y razonamientos. “[Cuando] los objetivos son diferentes, las estrategias necesarias para alcanzarlos también lo son; no se enseña información fáctica de la misma manera en que se enseñan capacidades analíticas” (Eggen y Kauchak, 1996, p. 18). Cabe aquí aclarar que la enseñanza del trabajo proyectual constituye todo un corpus en sí misma, y la cátedra se ha

4 Con algún sesgo importante de inclinación a las tecnologías de la cerámica por la deriva del título inicial de la carrera Técnico Cerámico y la orientación de sus cursantes, egresados/as y cuerpo docente.

5 En base al perfil formativo de la carrera.

abocado a recorrer la literatura relativa al tema⁶ para poder abordar esta cuestión que se vuelve central a la hora de pensar el recorrido que se ofrece a los y las estudiantes en la materia.

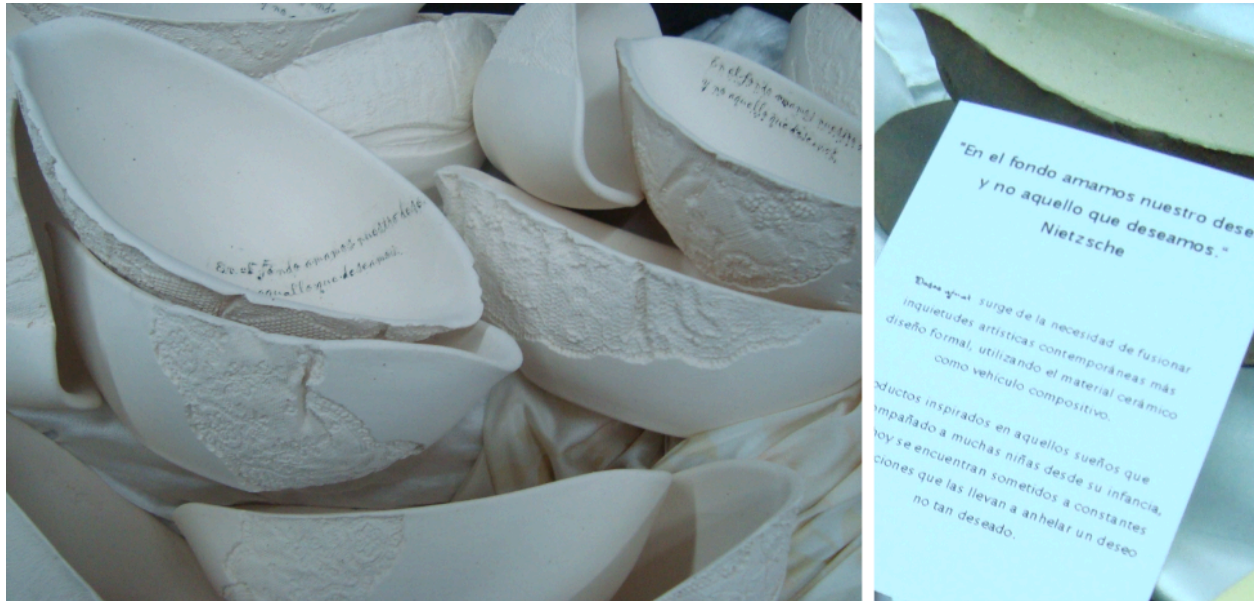


Imagen 4: rediseño contenedor de salsas. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia).

La lectura de las formas de uso y el uso

Otro de los ejes conformantes de la propuesta pedagógica de cátedra es la generación de competencias en referencia a las condiciones de operación, la operatividad de los artefactos. Las formas de uso, tal como habitualmente se denomina el área analítica y proyectual del producto material, posa su atención en el valor de interacción del objeto con su usuario rector, es decir con aquel sector o colectivo social objetivo de esta materialidad.

⁶ Maldonado, Chiaponi, Blanco, Doberti, Galan, Chavez, Bernatene, Ledesma, entre otros/as.



Imagen 5: set de té. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

El carácter antropológico y estadístico de este eje proyectual en el campo de la producción seriada es innegable. El desarrollo de prefiguraciones requiere de inferencias de carácter particular (no singular), es decir, de acciones de anticipación acerca de las condiciones generales del sujeto social para el cual se proyecta y este tiene carácter plural, de grupo, de comunidad, no de individuo o de sujeto único. Estas condiciones abarcan áreas culturales, económicas, sociales del colectivo; junto a estadios contextuales y por supuesto ambientales, éticos entre otros. Esta prefiguración permite establecer las bases proyectuales a través de las cuales se transitará el proceso creativo a fin de dar una respuesta formal, simbólica y tecnológica, materializada en un producto resultante.

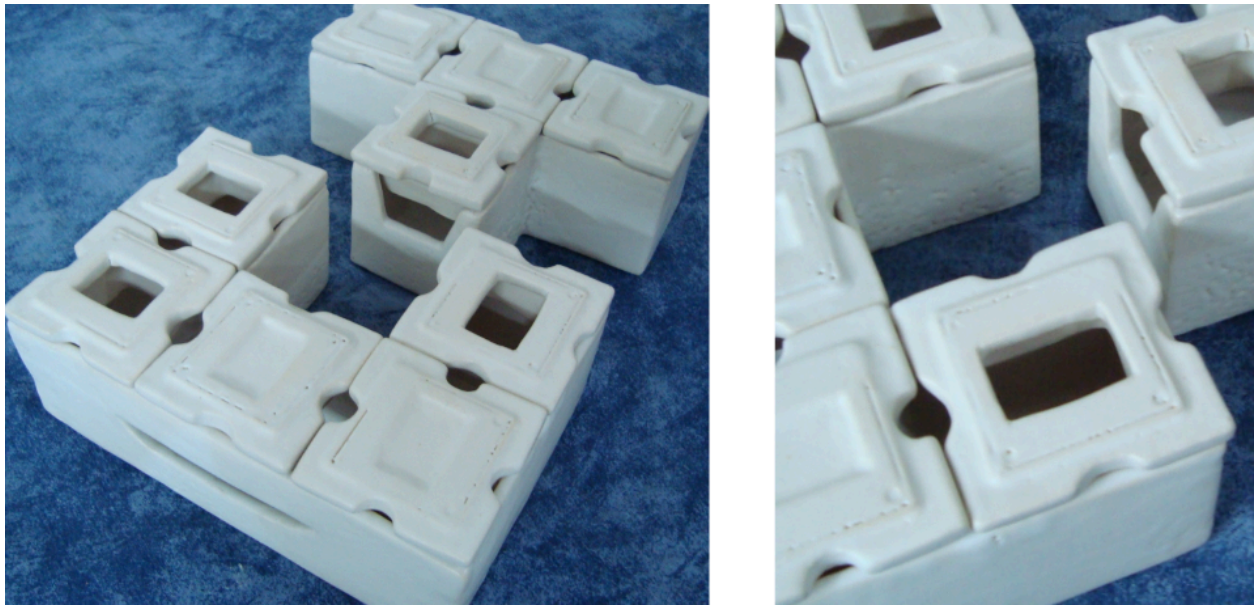


Imagen 6: contenedor de recuerdos. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

Estas acciones anticipatorias se hacen a partir de procesos analíticos de antecedentes de un modo tanto diacrónico como sincrónico, con un enfoque metodológico fuertemente tendiente al “estudio de casos”. Es decir, se establecen una serie de hipótesis sobre las condiciones del colectivo y el contexto del cual derivan las interpretaciones o hallazgos respecto a las necesidades de uso del producto a proyectar, y se establecen las directrices del proyecto/producto, en general fuertemente vinculado a una acción propositiva con rasgos de innovación, en tanto las condiciones de desarrollo territorial local y regional de la oferta material lo requieren. Esta orientación constituye una de las características singulares dentro de la oferta formativa de la carrera. La atención del proyecto sobre las condiciones de uso en todas sus facetas, desde lo analítico a lo proyectual y la concreción definitiva de la artefactualidad, es un acervo que se transita en todos los niveles de Diseño, Producción y Serialización. Desde el nivel I -en el cual se inicia el proceso de aprendizaje de estas competencias a partir de las lecturas de uso de productos del sistema habitual del alumnado- hasta el análisis para el desarrollo de una comunicación eficaz de los elementos de valoración de la propuesta de uso que establecen terceros sobre la producción material del/la alumno/a (3er nivel), pasando por el diálogo sobre

una eficacia en la proyección de usos innovadores en campos culturales particulares y con capacidad de reproducción seriada de piezas con matices únicos (2 nivel).

Todas estas propuestas le ofrecen al alumnado un camino pedagógico para la adquisición de competencias en el uso-función del producto, en su cruce con otras complejidades, como pueden ser dos de los ejes analizados anteriormente: el acervo tecnológico y el descentramiento del yo obra/yo obrador. Desde el inicio del ejercicio pedagógico de la materia a la fecha, observamos la novedad que para los/las alumnos/as presenta este enfoque de la producción material en la formación de grado. El esfuerzo de aprendizaje recorrido a partir de la resignificación operativa, pasando de una faceta de usuario/a a la de proyectista, requiere una acción consciente sobre cada capa de la propuesta operativa: desde la lectura a la prefiguración, comprobación y materialización del producto. Por ello, a lo largo de la cursada, se proponen tipologías de producto que permitan recorrer desafíos diversos, escalables en términos de la dificultad operativa propuesta y la calidad de concreción en equilibrio con otros aspectos como pueden ser el tecnológico y el simbólico. En otras instancias de la cursada de la materia se ha trabajado fuertemente en el desarrollo de productos en el campo de las artes del fuego con condiciones operativas destacables debido a su diferencial con las materialidades que suelen tomarse como temas de la carrera. Entre ellos podemos mencionar el mobiliario cerámico, como también productos vinculados con instalaciones arquitectónicas e infraestructura eléctrica: revestimientos, set de baños, artefactos, aisladores, torres, incluso especializados para la industria médica. La atención a todos estos aspectos implica un elaborado abordaje de la complejidad, requiere la vinculación del contenido a desarrollar, sus características distintivas, las problemáticas que presenta y los recorridos posibles para su incorporación con el aprendizaje de aspectos tecnológicos.

Tal como hemos expresado previamente, la práctica docente se fundamenta en una posición pedagógica reflexiva que permite revisar los aspectos vinculados con la enseñanza para ensayar nuevas estrategias y proponer situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje. Según Bain (2007), una de las características principales de los buenos profesores es que conocen en

profundidad su disciplina, conocen los problemas frecuentes que se presentan para su aprendizaje y cuáles son los contenidos y procedimientos fundamentales a transmitir. Pero al mismo tiempo, el buen docente reconoce que el saber sobre la pedagogía o los modos de enseñanza resulta igualmente fundamental. El equipo de cátedra ha tenido este horizonte presente en pos de una mejora continua de la propuesta.



Imagen 7: exhibidor de collares. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

Otros ejes conformantes de la propuesta pedagógica, continuidades y prospectivas.

Entre los últimos puntos que recorreremos a fin de describir y analizar el trayecto recorrido y la conformación actual de la propuesta podemos mencionar al simbólico. Dentro del programa pedagógico de la materia se completa el basamento proyectual acompañado por los tres desarrollados anteriormente: el operativo (usos y lecturas), el tecnológico y el posicionamiento del producto (yo obrador)

Este campo proyectivo tripartito se recorre a lo largo de los tres niveles con complementos y gradientes en torno a cada ciclo. A diferencia de los otros dos, este es fuertemente desarrollado en consonancia con el resto de las materias de la carrera. En todo caso al interior de Diseño Producción y Serialización se instituye en torno al significativo del producto proyectado y resultante, y su diálogo con los demás componentes y ejes en torno a la complejidad, tanto en términos de anticipo como su proyección metodológica hasta su conformación final.

La capacidad de dar respuesta material a la propuesta en términos simbólicos en su equilibrio maduro con su condición de reproducción y las cualidades operativas requeridas, necesita del despliegue de una acción proyectual compleja.

El quehacer de construcción simbólica de una pieza material en la cursada de la cátedra se basa en los contenidos abordados y aprendidos en todo el complejo pedagógico de la carrera. Particularmente en esta materia se trata del estudio de caso en particular, la generación de un horizonte simbólico anticipado para la materialidad en cuestión, y su concreción, atendiendo a los hallazgos del proceso. En ocasiones se trabaja con el concepto de síntesis simbólica a fin de superar la instancia literal de representación. Sin desatender al valor que esta tiene, entendemos que debe ser un punto de partida, referido a una consecuencia de las condiciones analizadas, el colectivo objetivo y las intenciones singulares de el/la creador/a. Sin embargo, observamos que en ocasiones esta es una respuesta referenciada en una mirada primaria, iniciática de la complejidad discursiva posible. Es en estos casos en los que transitamos el camino de la síntesis. Es decir, el de la utilización del recurso relacional comunicativo con el agregado de un proceso de conformación morfológica con estadios/niveles de tensión sobre la interpretación por parte del usuario. Evitar la literalidad, establecer estrategias metafóricas no es un objetivo en sí, lo es el establecer competencias para generar procesos de comunicación de rasgos, anticipando por parte del productor/a material qué elementos serán los mínimos necesarios para que el colectivo objetivo interprete el mensaje a transmitir. Estas acciones proyectuales se sostienen en el

entramado ya aprendido y se complementan en la aplicación proyectual compaginada con lo tecnológico y operativo.

Algunos otros ejes han sido también parte estructural de la propuesta pedagógica dado el interés y las condiciones de práctica que demarcan y caracterizan los procesos didácticos. Su permanencia en el tiempo no sólo ha sido sostenida en la coherencia programática sino también en su constante resurgir a partir de la acción propositiva del cuerpo de alumnos/as en tanto materialidad a producir, métodos y caminos a transitar y diferencial pedagógico del dispositivo del que participaban. Entre ellos, podemos destacar y describir brevemente otros que han sido también de importancia en la práctica pedagógica de la cátedra, como el trabajo de acción metodológica sobre la *incertidumbre* del proceso creativo. La verificación y recorrido por parte del alumno/a por las incertezas sobre el camino a recorrer en cada proceso de creación material, supone la generación de competencias para poder detectarlas y atravesarlas en forma efectiva, tomando decisiones y posicionamientos acordes con las posibilidades de definición proyectual de cada etapa del proceso, hasta llevar a término el producto pretendido. La incertidumbre es una característica basamental de todo proceso creativo, requiere del alumno/a la incorporación de competencias proyectuales que le permitan operar con estos interrogantes a fin de ir avanzando en el trayecto, cerrando etapas en forma parcial, sobre la base de un ordenamiento singular con alta sensibilidad a los emergentes. Es un proceso de aprendizaje que la cátedra aborda y contiene a través de una acción pedagógica de andamiaje que se recorre nivel a nivel hacia una madurez proyectual, que se propone llevar a término los procesos de desarrollo material en forma autónoma. Esto es practicado inicialmente a través de sus facetas metodológicas con algún grado de esquematización y en paralelo se acompaña con la incorporación de competencias para lograr procesos de adaptación singulares según las características e intereses de cada productor material, objetivo a producir y contexto tempo-geográfico específico.



Imagen 8: postales del mundo. Resultado material de trabajos de alumno/as en el marco de TP de materia DPS (elaboración propia)

Otro aspecto propositivo que fue referencial en el trayecto recorrido por la cátedra refiere la elección de temas para los trabajos prácticos. En algunos casos han evidenciado una intención por separarse de la matriz tradicional del productor de artes del fuego, que en general están fuertemente vinculados a la escala objetual, al contenedor como condición funcional y el hogar como contexto de uso.

La propuesta ha asumido en ocasiones -y a partir de la necesidad de recorrer acciones didácticas puntuales- elecciones divergentes. Productos, por ejemplo, del universo mobiliario, en términos de cambio de escala conceptual (de objetística a mobiliario) y también como propuesta de productos médicos (o con alta condicionalidad de uso y morfológicas funcionales alejadas del hogar y elemento contenedor). Propuestas que produjeron desafíos hacia el cuerpo de alumnos/as que permitieron reforzar el camino elegido por la carrera y en particular la ampliación de los horizontes de acción de sus egresados.

Muchas otras estrategias didácticas y pedagógicas formaron parte del trayecto recorrido estos 25 años. Entendemos en el marco de este artículo que las mencionadas y recorridas suponen apenas un breve resumen representativo. La formación de profesionales productores en artes del fuego supone el desarrollo de diversos aspectos vinculados tanto con el conocimiento teórico de la materia como con los aspectos técnicos, prácticos, pedagógicos y una posición ética vinculada al perfil formativo esperado. Desde sus inicios en el espacio de Diseño, Producción y Serialización se ha procurado aportar en este sentido a las carreras en las que se inscribe. Para ello el equipo de cátedra se ha valido del conocimiento de los contenidos a transmitir definidos para la materia, así como de una atención específica al saber pedagógico que ha permitido tomar decisiones referidas a las prácticas docentes y al dictado de la materia. Esto implicó el compromiso con una práctica docente reflexiva que permitiera definir y redefinir un enfoque teórico de trabajo y un entramado de prácticas a la luz de estos conceptos. *El modo en que se encara la materia se produce a través de un conocimiento profundo de las problemáticas del campo, las condiciones que entraña su aprendizaje y en consecuencia el desarrollo de estrategias que permitan generarlas con éxito.*

Orígenes de la materia y marco institucional.

La materia diseño producción y serialización cerámica forma parte del plan de estudios de la carrera de Artes del Fuego, creada en el año 1996 con el decreto que da lugar al Instituto Universitario Nacional del Arte.¹ Desde el punto de vista académico, se inscribe en el Departamento de Artes Visuales, y se empieza a dictar desde el inicio del ciclo de la carrera en el año 2001, continuando en forma ininterrumpida hasta la fecha.

Los/las estudiantes provienen en su mayoría de las instituciones terciarias que se fusionaron para la creación del IUNA: Escuela Nacional de Bellas Artes “Prilidiano Pueyrredón”, la Escuela Superior de Bellas Artes de la Nación “Ernesto de la Cárcova” y el Instituto Nacional Superior de Cerámica.

La materia tuvo su cursada inaugural en la sede de la calle Sanchez de Loria en el barrio de Almagro (CABA) y en sus inicios contó con un fuerte acompañamiento de docentes investigadores provenientes de la Universidad Nacional de Buenos Aires (carrera de diseño industrial); de la Universidad Nacional de La Plata (carrera de Artes Visuales) y el acompañamiento pedagógico de la Artista Plástica Prof. Teodolina García Cabo, el Arquitecto Ricardo Blanco y la Licenciada en Artes Alicia Romero.

Hacia el año 2002 se produjeron los concursos docentes y el equipo quedó conformado por la Profesora Titular Regular, Diseñadora Industrial Olga del Castillo, el Profesor Regular, Diseñador en Comunicación Visual David Nassi y el jefe de Trabajos Prácticos Docente Regular Diseñador Industrial Pedro Senar. También se integró al equipo el docente Diseñador Industrial Andrés Socolovsky.

Durante los siguientes años se incorporaron docentes ayudantes, en muchos casos estudiantes de IUNA y en otros, egresados de la UNLP o la UBA. Entre ellos creemos importante destacar en particular los aportes de la Lic. Valentina Alasia a la conformación y mejora de la propuesta pedagógica.

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (1988). *La condición humana*. Calmann-Lévy.

Ariza, R., Milesi, D., Ramírez, R., Silva, F., & Yoguel, G. (2008). Análisis de resultados. Importancia del diseño en el sector industrial argentino. En *Diseño en la Argentina. Estudio del impacto económico 2008*. Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI).

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad*. Universitat de València.

Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1997). *Modernización reflexiva: Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Alianza Editorial.

Bernatene, M. del R. (2005). Reflexiones epistemológicas y perspectivas de renovación académica, científica y cultural para el diseño industrial. *Arte & Investigación*, Secretaría de Ciencia y Técnica, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata.

Callon, M. (1991). Techno-economic networks and irreversibility. En J. Law (Ed.), *A sociology of monsters: Essays on power, technology and domination* (pp. 132-165). Routledge.

Callon, M. (2005). Why virtualism paves the way to political impotence. *Economic Sociology: The European Electronic Newsletter*, 6(2), pp. 5-20.

Castel, R. (1986). De la peligrosidad al riesgo. En *Materiales de sociología crítica* (pp. 219–243). Ediciones de La Piqueta.

Castells, M. (1996). Prologue: The Net and the Self. En *The information age: Economy, society and culture. Volume 1: The rise of the network society*. Blackwell. [Versión en castellano: Castells, M. (1997). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Vol. 1: La sociedad red* (C. Martínez Gimeno, Trad.). Alianza Editorial.

Chiapponi, M. (1999). *Cultura social del producto: Nuevas fronteras para el diseño industrial*. Ediciones Infinito.

Dagnino, R. (2011). Tecnología social: Base conceptual. *Revista do Observatório do Movimento pela Tecnologia Social da América Latina*, 1(1), julio.

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: Política y pedagogía*. Paidós.

Doberti, R. (2014). *Fundamentos de teoría del habitar*. Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET).

Doberti, R. (2006). *La cuarta posición*. Recuperado de <https://foroalfa.org/articulos/la-cuarta-posicio>

Dussel, E. (1984). *Filosofía de la producción*. Nueva América.

Eggen, P. D., & Kauchak, D. P. (1999). *Estrategias docentes*. Fondo de Cultura Económica.

Galán, B. (2011). *Diseño, proyecto y desarrollo: Una mirada sobre el período 2007/2010 en Argentina y Latinoamérica*. Wolkowicz Editores.

Gatti, E. (2000). Modelos pedagógicos en la educación superior. *Temas y Propuestas*, (FCE).

Habermas, J. (1986). *La ciencia y la técnica como ideología* (Obra original publicada en 1981). Tecnos.

Habermas, J. (1985). Modernidad, un proyecto incompleto. En H. Foster (Sel. y Pról.), *La posmodernidad* (pp. 19–21, J. Fibla, Trad.). Kairós.

Latour, B. (2001). *La esperanza de Pandora: Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Gedisa.

Latour, B. (2005). *Reensamblar lo social: Una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial.

Ledesma, M. (2016). Epistemología del proyecto (o en contra del carácter “científico” del proyecto). En *Lógicas académicas en arquitectura, diseño y urbanismo*. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.

Picabea, F. (2017). Los sistemas tecnológicos sociales como herramienta para orientar procesos inclusivos de innovación y desarrollo en América Latina. *Revista Hábitat Inclusivo*, (10).

Piketty, T. (2008). *L'économie des inégalités*. La Découverte. (Versión castellana: *La economía de las desigualdades. Cómo implementar una redistribución justa y eficaz de la riqueza* (2015) Trad. M. de la Paz Georgiadis. Siglo XXI).

Romero, A., Giménez, M., & Senar, P. (2007). *Las metáforas de la forma y del formar*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Bellas Artes. I Congreso Iberoamericano de Investigación Artística y Projectual, La Plata.

Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto en la investigación científica*. Editorial JVE.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.

Senar, P. (2009). Hacia un diseño disciplinar inclusivo: Roles sociales del diseño industrial en Argentina. *Otra Economía*, III(4), 98–121. Recuperado de <http://www.riless.org/otraeconomia>

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Thomas, H., & Becerra, L. (2013). *Repensar el desarrollo y el cambio tecnológico: De la crítica conceptual a la propuesta normativa*. LALICS.

Thomas, H., Fressoli, M., & Santos, G. (Comp.). (2012). *Tecnología, desarrollo y democracia: Nueve estudios sobre dinámicas socio-técnicas de exclusión/inclusión social*. Editora MINCYT.

Varsasky, O. (1969). *Ciencia, política y cientificismo*. CEAL.

Varsasky, O. (1974). *Estilos tecnológicos*. Periferia.

Žižek, S. (2001). *El espinoso sujeto: El centro ausente de la ontología política*. Paidós.

Paula Besada

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
besada.paula@gmail.com

Paula Besada es Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación y Magíster en Psicología Educacional por la Universidad de Buenos Aires. Desde hace más de quince años se desempeña como docente investigadora en la carrera de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras. Ha publicado artículos en diversos medios sobre temáticas relativas al rol docente en los distintos niveles del sistema educativo. Desarrolla tareas de asesoramiento a cátedras universitarias desde un enfoque de formación reflexiva de profesionales.



Mg. DI. Pedro Senar

Universidad Nacional de las Artes
Buenos Aires, Argentina
pedrosenar@gmail.com

Diseñador industrial. Magister de la Universidad de Buenos Aires en Política y Gestión de la Ciencia y la Tecnología. Es Investigador Nacional Categoría II, profesor de maestría de la Universidad del arte, de la Universidad de San Juan, de la Universidad de Cuyo y de la Universidad de Mar del Plata. Es profesor adjunto de la Universidad de Buenos Aires y Jefe de Trabajos Prácticos de la Universidad Nacional del Arte. También es investigador del Instituto de la Espacialidad



Humana, en la UBA. Hasta el año 2020 se desempeñó como coordinador de la Carrera Diseño Industrial de la Universidad de Buenos Aires. Dirige y co-dirige proyecto de investigación, extensión, becarios y tesistas de doctorado, maestría.

Es co-autor de libros, partes de libros y artículos en revistas nacionales e internacionales y actas de congreso, conferencista en universidades latinoamericanas, evaluador nacional y jurado en Programas Públicos Nacionales y Coordinador de la Comisión de Evaluación de Ciencias del Hábitat, UBA. Hasta el año 2022 se desempeñó como Coordinador Nacional de Tecnologías en el Ministerio de Hábitat.

Andrés Socolovsky

Universidad de Buenos Aires
aesoco@gmail.com

Diseñador Industrial (FADU-UBA). Profesor en UBA, UNRaf, UNA y UADE. Investigador en proyectos de innovación pedagógica y metodologías proyectuales. Socio del Estudio Núcleo, con productos en iluminación, salud y hogar, exhibidos en museos y ferias internacionales (Londres, París, Frankfurt, México). Premiado con el Sello Buen Diseño y obras en la colección permanente del MAMBA.

