

Recepción de original: 31 de agosto 2020 | Revisión: 16 de noviembre 2020.

Filpe, M.M.; Guitelman, S. (2020). "Graduación a medida del Diseño. Un Proyecto no es una Tesis". *Revista i+a, investigación más acción*, N° 23, p. 96-101.

## GRADUACIÓN A MEDIDA DEL DISEÑO. UN PROYECTO NO ES UNA TESIS.

*María de las Mercedes Filpe  
Sara Guitelman*

### DATOS DE LOS AUTORES

**María de las Mercedes Filpe.** Magister en Diseño orientado a la Gestión Estratégica de la Innovación (UNNOBA). Co- directora de la Maestría en Diseño orientada a la Estrategia y la Gestión de la Innovación, y Directora del Instituto de Diseño e Investigación (IDI), y Directora del Centro de Diseño e Investigación (CEDi), radicados en la UNNOBA. Docente, investigadora Categoría I con especial interés en temas de sustentabilidad y diseño en entornos de enseñanza aprendizaje.

Contacto: [idi@unnoba.edu.ar](mailto:idi@unnoba.edu.ar)

**Sara Guitelman.** Diseñadora en comunicación visual. Especialista en gestión y políticas culturales. Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata. Profesora titular de la cátedra Taller de Diseño en Comunicación Visual 1C, y adjunta en Taller de Diseño en Comunicación Visual 2-5C, Facultad de Artes, UNLP. Se ha dedicado a la intensamente a la extensión universitaria y a la investigación en la enseñanza del diseño, produciendo numerosas publicaciones académicas y de divulgación. Codirige en la actualidad un equipo de investigación acerca de la Currícula universitaria de grado en diseño. Contacto: [teescribesara@gmail.com](mailto:teescribesara@gmail.com)

*“...la temporalidad heterogénea y paralela del proyecto permanece elusiva a cualquier forma de representación en el presente.” (Groys, 2014)*

“Taller de tesis”. En esta y otras denominaciones que designan el último nivel de taller de diseño en las carreras universitarias de grado, podría estar la clave para indagar en los problemas específicos que presenta la enseñanza del diseño en esa instancia de las carreras, en las que se repiten en distintas instituciones académicas –tal como surge de investigaciones en las que hemos intervenido–, similares dificultades en el desarrollo de los trabajos proyectuales finales. Esta comunicación propone pensar todo lo que hay en un nombre.

Desde hace más de tres décadas, cuando el modelo universalmente instalado de los talleres “fundados en el diseño modernista” empezó a evidenciar sus falencias, venimos repensando cómo enseñar a diseñar (Frigerio y otros, 2007) (Winkler, 2000). Sobre el tema no solo hay muchas respuestas, sino que encontramos posiciones muy disímiles. Sin duda, desprenderse de la seguridad que proporciona la preceptiva de un método proyectual científico que no en vano ganó la legitimidad que lo sostuvo por años, es una ardua tarea, demostrada por la pervivencia del mismo, y la dificultad aún hoy, para discutirlo y reemplazarlo. Transitar experiencias que pongan en primer plano otra mirada sobre el pensamiento proyectual, es sin duda riesgoso. Sobre todo si estas propuestas hacen lugar al pensamiento abductivo, a lo imprevisto, al azar, privilegiando una mirada humanista, contextualizada en las ciencias sociales y de la comunicación en particular (Potter, 1999) (Del Valle Ledesma, 2003).

El marco metodológico modernista nos proveyó, y nos puede seguir proveyendo, de ciertas certezas. Pero sin duda es necesario recrearlo para un mundo en el que aquellos ideales humanistas, fueron tergiversados y sirvieron a fines muy alejados del bienestar humano (Van Toorn, 2002). Por eso, proponerse rediseñar el llamado “taller de tesis o tesina de grado”, implica desafíos teórico-metodológico significativos y una transformación profunda sobre concepciones fuertemente arraigadas.

## QUÉ HAY EN UN NOMBRE

*¿Por qué renunciar a la simpleza y especificidad del “proyecto”?*

Empezaríamos por desafiar la cárcel del lenguaje. Deconstruir nominaciones que aceptamos como dadas y preguntarnos por qué llamar tesis o tesina a un proyecto de diseño al que la única particularidad que lo diferencia de los proyectos de otros niveles previos de la carrera, es la complejidad de su desarrollo –en consecuencia el tiempo más extenso asignado a su cursada– y la particularidad de ser el trabajo final de la carrera de grado, además de la posibilidad de su implementación efectiva.

Un proyecto de diseño en algún caso puede ser una tesis, pero resulta arbitrario denominar así a todos. ¿Por qué renunciar al simple nombre “proyecto”?

La tesis, en su sentido más original, una proposición que se sostiene con argumentos (tesis en griego significa proposición). Desde esta perspectiva, un proyecto de diseño tiene en común con una tesis que cuando lo presentamos, argumentamos a su favor, pero sin duda esta significación es parcial y no solo limita sino que distorsiona el sentido que tiene un proyecto.

Por otra parte, en el ámbito académico, una tesis es un trabajo de investigación que se presenta para terminar estudios de grado o posgrado, en el que se propone una teoría, conclusiones definitivas sobre un tema específico, demostrando su validez a través del método de investigación científica. Sea teórica, de campo o de laboratorio, se inicia con una hipótesis que hay que demostrar. Un proyecto no es una hipótesis a demostrar. Simplemente porque si bien al diseñar puedo plantearme hipótesis acerca del problema a resolver, diseñar es proponer una solución a un problema, y esa solución no es específicamente una teoría. Y la calidad de esa solución no se vincula necesariamente a la categoría de “verdad” sino a su pertinencia o adecuación a la resolución de ese problema.

Un proyecto, aunque comprende una etapa de investigación en la que se vale de ciertas herramientas metodológicas de las ciencias, sin embargo se diferencia profundamente de una tesis ya que en un trabajo proyectual no se trata de comprobar o refutar un enunciado provisorio sino de proponer,

como dijimos, una solución para un problema, solución que puede ser una entre muchas otras posibles. Debe ser pertinente, sí, pero está lejos de focalizarse en la búsqueda de una “verdad”. Porque no se trata de construir teorías, más allá de que en algún caso los proyectos de diseño contribuyan a la conformación de una teoría.

El nombre que damos a este trabajo de graduación/materia, es decisivo. El concepto tesis implica un tipo de investigación y un aparato metodológico propio de las ciencias (formales, naturales y sociales) pero no de las disciplinas proyectuales, que si bien se vinculan con las ciencias sociales, lejos está de proceder metodológicamente con ese modelo.

¿Qué sentido tiene que el estudiante tenga que proponer una hipótesis cuando de lo que se trata es de proponer una buena pregunta, un buen planteo sobre un problema a resolver? Bien sabemos que el lenguaje implica una visión del mundo.

Es sabido que la apropiación de estos modelos y esta terminología, tuvo su notable función ligada a la necesidad de legitimación de una disciplina nueva. El problema es la traducción literal y acrítica entre disciplinas cuyo saber y hacer se construye de una manera diametralmente distinta: un proyecto no es una tesis.

La problematicidad para encuadrar muchos aspectos de las disciplinas proyectuales en el sistema de investigación académica, es un ejemplo entre muchos, que pone en evidencia ese desajuste entre el método científico y el método proyectual. Cualquier diseñador o arquitecto que haya completado el Sigeva, lo sabe.

En sentido contrario, así como cuestionamos el término “Tesis”, reivindicamos por su pertinencia el concepto “Taller” para referir a la materia, ya que alude a una modalidad pedagógica propia de la disciplina que más allá de inscribir la materia en la continuidad de los años precedentes, identifica un espacio de aprendizaje en el que teoría y práctica se entrecruzan, y en el que convergen los saberes de toda la carrera. El taller proyectual, que se creó en las primeras escuelas de diseño modernas y al cual aún hoy mucho se parecen los existentes en la enseñanza de grado, guarda una clave significativa para pensar nuestra práctica. Tiene un doble origen: el atelier de artista y el taller de artesanos, confluencia que

ilumina la identidad del diseño moderno en tanto “tercera vía” entre el arte que se suprime para volverse vida y el arte autónomo, como ha señalado Jacques Rancière (2003). Aunque no es este el tema que nos ocupa, sin embargo es de relevancia para situar desde qué paradigma hacemos esta propuesta.

El taller proyectual está mas cerca de las artes y oficios que del laboratorio científico, qué duda hay. Por más intentos cientificistas que innegablemente han aportado a la disciplina, el taller sigue siendo un taller, y tiene el formato –más allá de sus mejores o peores concreciones- que le imprime la especificidad del proyecto. Es un “espacio del hacer y del pensar proyectual” y se construye sobre el diálogo.

Un diálogo múltiple -entre estudiantes y docentes, entre los mismos estudiantes, entre saberes técnicos y culturales (Del Valle Ledesma, 2003)- que se orienta a la construcción del diálogo del estudiante con su proyecto.

### **Las dificultades**

Un replanteo de la propuesta pedagógica de la cursada del taller de graduación, requiere inicialmente un diagnóstico de los problemas que se presentan bajo la actual modalidad, problemas que hemos indagado en el marco de la investigación “EL TALLER DE GRADUACIÓN EN LAS CARRERAS DE DISEÑO. Revisión crítica e innovaciones pedagógicas para su reformulación”. Los relevamientos, encuestas y entrevistas realizadas a estudiantes y docentes, permitieron diagnosticar que el problema clave en el desarrollo de los proyectos de graduación podría sintetizarse en la dificultad para la autogestión. Desglosamos este problema general en varias cuestiones, vinculadas por un lado con la formación a lo largo de la carrera –en este ámbito de injerencia propondremos modificaciones-, y por otro, con instancias subjetivas y particulares.

La dificultad se presenta tanto en la toma de decisiones (la elección de un tema, la delimitación del problema, etc) como en la administración del tiempo (cumplimiento de las etapas previamente pautadas en el cronograma de cursada). Los docentes manifiestan percibir que los estudiantes esperan respuestas únicas y soluciones cerradas, no

contradictorias, que allanen su proceso proyectual, y tienen dificultad para dialogar con voces otras, disidentes, que interroguen y pongan en crisis las distintas instancias evolutivas del proyecto. En muchos casos, los cronogramas de trabajo difícilmente pueden cumplirse, porque la instancia inicial de investigación, se dilata en el tiempo ya desde el primer momento: el hallazgo del tema y la delimitación del problema.

La confluencia de estas dificultades puede derivar en frustración, que conduce a la dilación de la graduación y a la merma en la calidad de los proyectos.

Algunas otras dificultades relevadas, asociadas:

- Escasas herramientas metodológicas para abordar la etapa investigación.
- Poco desarrollo del pensamiento proyectual.
- Pobreza de criterios conceptuales y estéticos. Baja calidad cultural y poca originalidad.
- Dificultades para dedicar suficiente tiempo al proyecto.

El rediseño de la Tesis o Tesina de Grado hacia un Proyecto de Graduación, implica una transformación tanto el marco teórico/metodológico en el que está planteado, como en lo referido a la modalidad de la cursada del Taller y realización del trabajo:

### ***a. Del marco teórico/metodológico y su formulación***

Muchas de las currículas de las carreras de diseño – por ejemplo la de la UNNOBA que hemos analizado detalladamente-, implícita o explícitamente se inscriben en la idea del proyecto como tesis. Esta formulación implica un desplazamiento innecesario del campo de lo proyectual, familiar para los estudiantes a lo largo del taller vertical. La sola modificación del formato, entendemos que es origen de muchas de las dificultades y contratiempos, que viven los estudiantes en la consecución de sus proyectos. Así, se va en perjuicio del valor acumulado en relación a las herramientas proyectuales construidas por los alumnos en el trayecto universitario. Desvía el pensamiento proyectual hacia el cumplimiento de instancias metodológicas inapropiadas o no pertinentes para su desarrollo. Un

ejemplo: incluir “conclusiones” en la presentación de la propuesta resulta confuso, ya que no se trata de una instancia de conclusiones sino de plantear el eje de un proyecto: la/las preguntas que lo motorizan.

Si bien entendemos que es necesaria una herramienta que objetive la formulación del proyecto, debe diseñarse de modo que sea operativa y funcional al desarrollo del mismo.

El modelo deberá:

- ser “a medida” de un proyecto de diseño;
- prever etapas de Investigación-Diagnóstico / Anteproyecto / Proyecto; y
- proponer metodología proyectual.

### ***b. De la cursada del Taller de Proyecto de Graduación***

¿Cómo la estructura de la cursada puede ofrecer un mejor andamiaje para el desarrollo del proyecto?

En función de las dificultades diagnosticadas anteriormente referidas, es que proponemos las siguientes intervenciones:

#### ***La elección del tema***

La estrategia que proponga la asignatura en relación a los temas de proyecto, es decisiva tanto para facilitar el buen desarrollo de cada uno, como para optimizar el tiempo de cursada en el aula. Pero sobre todo, es central el buen aprovechamiento del potencial que significa compartir en un mismo espacio, el desarrollo de diferentes proyectos con sus similitudes y diferencias.

En este sentido, el equipo docente podría prever grupos temáticos que se correspondieran, cada uno, con una comisión (es decir, cada comisión trabajaría proyectos asociados al mismo tema). Por ejemplo: diseño social / industria y producción / comercio / cultura y educación / entes-programas de gobierno.

Para resolver las dilaciones en el comienzo de la cursada surgidas por los problemas que conlleva la elección del tema, se podría incorporar un Seminario de Formulación del Proyecto, de cursada obligatoria, inmediatamente anterior. Entre otras

funciones, tendría el objetivo de orientar en la elección del tema. De esta manera, el estudiante lo tendría definido, y formulada su Propuesta de Proyecto (ANEXO 1), al comenzar el año (marzo). El seminario adelantaría los grupos temáticos que estructurarían la cursada del Taller.

Una condición ineludible para la elección del tema es el real interés del comitente en la potencial implementación del proyecto, lo que aseguraría en principio, la accesibilidad a la información, el desarrollo de todo el trabajo.

El alcance de los temas puede ser local, regional, nacional, ya que la complejidad de un problema de diseño no reside en las dimensiones del territorio que comprometa sino en la potencialidad de la pregunta inicial formulada por el estudiante, y las estrategias comunicacionales que de ella devengan.

#### *De director a equipo*

Un cambio significativo que podría acompañar el pasaje de tesis a proyecto, es el reemplazo de las figuras de director y co-director, muy frecuentes en estos modelos, por la de “equipo docente responsable” de la asignatura Taller de Proyecto de Graduación. La modalidad de cursada seguiría el paradigma de los talleres de los niveles precedentes, conformados por comisiones de entre 10 y 15 estudiantes, en este caso reunidos por afinidad temática, y coordinados por un docente.

Si bien entendemos que el aprendizaje en el taller es una construcción que deviene del intercambio, no es menos cierto que el Proyecto de Graduación presenta, por su complejidad y por las implicancias subjetivas que conlleva, la necesidad de alternar la puesta en común grupal con el seguimiento individual. Así, el Taller de Proyecto de Graduación, debería articular instancias de trabajo que la viabilicen. Se propondría un cronograma que prevea distintas etapas proyectuales, dentro de cada una de las cuales, más allá del trabajo en comisión, siempre habría al menos una instancia de puesta en común de la cursada (totalidad de las comisiones) como cierre de etapa, y momentos de observaciones particulares/individuales sobre los proyectos.

Aunque en un Taller de Proyecto de Graduación, el objeto es siempre el proyecto, el docente debería

planificar clases organizadas en torno a técnicas de trabajo que optimicen el intercambio y la administración del tiempo.

Sería deseable proveer herramientas metodológicas que faciliten y favorezcan el seguimiento individual:

- “La Hoja de ruta”. Sería la herramienta docente central de la evaluación cualitativa y focalizada en competencias específicas.
- “El Diario del proyecto”. Instrumento del alumno, que consistiría en un registro día a día, en el formato que cada estudiante elija, pero realizado manualmente y en un cuaderno o anotador. Debería llevar su cuaderno a cada clase para compartir según la actividad que proponga el docente. Esta herramienta analógica permitiría reponer al detalle los recorridos del pensamiento proyectual, aquello para lo cual el registro digital se escabulle, y que es central no perder para tener la posibilidad de habilitar una reflexión sobre el proyecto, para dialogar con él, para iterar.

#### *Inclusión de actividades de marcación de etapas*

Con la finalidad de contribuir a la consecución y cumplimiento de las etapas que el estudiante prevé en su cronograma, el equipo docente podría ofrecer una serie de actividades para establecer plazos, funcionando como “hora de cierre”. A la vez, motorizarían el avance del proyecto a partir de la devolución realizada.

#### *Clínica de anteproyecto*

Un encuentro / jornada que se podría programar hacia la instancia en que se espera que los estudiantes tengan desarrollada la primera propuesta gráfica/ industrial/objetual. Espacio para propiciar el diálogo del estudiante con su proyecto a partir del intercambio con los compañeros. Sería una actividad reglada y coordinada por los docentes.

#### *Ateneos para el seguimiento del proyecto*

Con la presencia de compañeros de cursada y un panel de profesores y especialistas en la materia, e incluso representantes del comitente:

- 1. Cierre de la formulación del proyecto (Cierre de la cursada del Seminario de Formulación de Proyecto – Se aprueba la cursada del seminario y es correlativa del Taller de proyecto de graduación)
- 2. Presentación del anteproyecto (inicio del segundo cuatrimestre). Posterior a la cínica que funcionaría como una pre-entrega.

En ambas instancias, sería particularmente relevante pautar la forma de presentación, poniendo especial énfasis en el carácter visual de la misma: diagramas, infografías, fotografías, audiovisuales, etc.

## UNA VEZ MÁS, LA CUARTA POSICIÓN

En las últimas décadas, la aceleración de las transformaciones en el campo del diseño, que permanentemente reconfigura sus límites y alcances, impone la urgencia de recrear algunos modelos instalados en su enseñanza, que resultan por lo menos anacrónicos. El formato “taller de tesis” que hemos puesto en cuestión, es uno de ellos.

El diseño es hoy un ámbito que excede la gráfica y aún la comunicación visual, integrándose a complejas dimensiones conceptuales de la configuración de objetos y sujetos en la totalidad de espacio social como espacio de exhibición (Groys, 2014).

Por otra parte, los autocuestionamientos que nuestra disciplina produjo a fines del siglo XX, que venían gestándose desde los ´70 en el contexto de la deconstrucción, habilitaron metodologías alternativas al modelo cientificista y, en términos generales, reivindicaron entre otras premisas disruptivas, la intuición. Sin embargo, estas transformaciones parecieran llegar con cierta tardanza al diseño curricular de la enseñanza del diseño.

Es necesario pensar el taller de graduación como un espacio en el que se intensifique la construcción de la especificidad de una metodología proyectual propia, experimental, dinámica y abierta, antes que pretender seguir amoldándonos a un formato que no fue hecho para el diseño y cuya persistencia se explica, porque el diseño curricular pareciera no haberse enterado, entre otros cambios de paradigma significativos, del “giro visual” que en las últimas

décadas puso en cuestión la primacía del lenguaje como habla auténtica.

Para concluir nos remitimos a las sabias palabras de Roberto Doberti (2009) cuando al referirse al proyecto en tanto prefiguración y planificación del entorno humano, lo piensa como cuarta posición, una posición específica y primordial, no aislada del arte, la ciencia y la tecnología, pero no subsumible a ellas.

## REFERENCIAS

- Del Valle Ledesma, M. (2003) El diseño gráfico. Una voz pública (de la comunicación visual en la era del individualismo). Buenos Aires: Argonauta.
- Doberti, R. (2009) Espacialidades. Buenos Aires: Infinito.
- Filpe, M. y Guitelman, S. (2014) Diálogos. El diseño de un taller. La Plata: SEDICI-UNLP.
- Frigerio, M. C.; Pescio, S.; Piatelli, L. (2007) Acerca de la enseñanza del diseño. Buenos Aires: Nobuko. Ediciones de la FADU.
- Groys, B. (2014). Volverse público. Buenos Aires: Caja negra.
- Potter, N. (1999) Qué es un diseñador. Barcelona: Paidós.
- Rancière, J. (2003 [2006]) “La política de la estética”. En: Dossier revista Otra parte, primavera 2006 N° 9, Buenos Aires.
- Schön, D. (1998) El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Buenos Aires: Paidós.
- Van Toorn, J. (2002) “Objetivar lo social” Entrevista realizada por Elizabeth Resnick para Tipográfica N° 52, pp. 14-21, Buenos Aires.
- WINKLER, D. (2000) “MÁS ALLÁ DEL MODELO DE LA BAUHAUS”. EN: REVISTA TIPOGRÁFICA N° 32, pp. 10-17. Buenos Aires.