

DESIGN THINKING:

aprender diseño haciendo y
experimentando



PALABRAS CLAVE

Educación, design thinking, aislamiento social, preventivo y obligatorio, innovación.

Elena Abugauch

*Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales
Buenos Aires, Argentina*

Mg. Andrea Steiervalt

*Universidad de San Andrés
Victoria, Provincia de Buenos Aires, Argentina*

Fecha de envío: 3 de Julio de 2020

Fecha de aceptación: 1 de septiembre de 2020

El desafío de educar en situación de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio pone a prueba tanto a docentes como estudiantes. En los espacios orientados al diseño en particular consideramos que implementar los presupuestos del Design Thinking (en adelante DT) puede contribuir con la apropiación de saberes. En efecto, esta metodología propia de la disciplina del diseño ayuda a los alumnos a desarrollar competencias como la cooperación, la creatividad y la innovación que, en un contexto como el actual, resultan valiosas para sostener el contrato didáctico. Por otro lado, facilita las interacciones de los docentes con los estudiantes lo que se traduce en relaciones más empáticas y, por ello, más ancladas en la realidad educativa.

DESIGN THINKING: LEARNING DESIGN BY DOING AND EXPERIMENTING

KEY WORDS: *Education, design thinking, social, preventive and mandatory isolation, innovation.*

The challenge of educating in a situation of Social, Preventive and Mandatory Isolation involves both teachers and students. In design-oriented spaces in particular, we consider that implementing Design Thinking (hereinafter DT) budgets can contribute to the appropriation of knowledge. In effect, this methodology typical of the discipline of design helps students to develop competencies such as cooperation, creativity and innovation that, in a context like the present one, are valuable to sustain the didactic contract. On the other hand, it facilitates the interactions of teachers with students. This situation allows more empathetic relationships in educational reality.

El arte supremo del maestro es despertar el placer de la expresión creativa y el conocimiento.

Albert Einstein

El desafío que propone Albert Einstein entusiasma: placer, expresión creativa y conocimiento son ingredientes difíciles de desestimar. A su vez, la experiencia pedagógica demuestra que hacerlos cuajar resulta una tarea casi excepcional. No obstante, en el campo del diseño la aspiración que nos lleva a buscar el ensamble entre el placer y el conocimiento personal constituyen parte de los objetivos del proceso de enseñanza y de aprendizaje. En algún sentido es la utopía que perseguimos.

Ahora bien, en las situaciones concretas de aprendizaje, hacer posible la operación de pasaje de un menor a un mayor estado de conocimiento (Piaget, 1979) representa un desafío que involucra a la clase en su conjunto. Por ende, los involucrados en el hecho educativo nunca somos meros espectadores sino, antes bien, somos sus protagonistas principales: quienes participamos del convivio educativo orientamos nuestros propósitos hacia el aprendizaje. Sin embargo, estos días de *Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio* nos interpelan con preguntas: ¿de qué estrategias nos valernos para explorar las realidades que nos habitan a docentes y a estudiantes?, ¿de qué manera hacer que esas sensorialidades puedan expresarse?, ¿cómo establecer objetivos y prioridades de aprendizaje en conjunto?, ¿cómo, en

función de lo indagado, reorganizar los encuentros educativos para que sean espacios productivos?

Evidentemente, las respuestas a los interrogantes que planteamos son diversas dado que dependen de múltiples variables que van desde la edad de los estudiantes, la realidad inmediata en la que se inscriben tanto ellos como sus docentes, la disponibilidad de recursos personales e institucionales, las reglamentaciones propias de la política educativa, entre otros datos a tener en cuenta. En este sentido, sabemos que tanto las instituciones educativas como los cuerpos profesoraes y los estudiantes han dado muestras de interés para hacer efectivas cursadas alternativas de la presencialidad. En ese contexto, creemos que un modelo pedagógico de organización centrado en proyectos que tengan origen en un problema real pueden ser el punto de partida para la consecución del desarrollo expresivo y cognitivo. Reflexionando sobre esa cuestión, e influenciadas por el trabajo educativo en espacios orientados al diseño, nuestra propuesta consiste en poner a prueba la metodología de *Design Thinking* (en adelante DT) con el propósito de responder al desafío de educar en situación de *Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio*.

DESIGN THINKING: INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

La decisión se asienta en que DT constituye una propuesta pedagógica que atiende, por un lado, a las necesidades de los estudiantes en el desarrollo de su autonomía; por el otro, a las de los docentes que desean trabajar con planes y currículums flexibles en el marco de emergencia sanitaria.¹ En efecto, encontrarnos inmersos en una pandemia por coronavirus genera el aumento de las zonas de incertidumbre. Sobre dicha cuestión, Milliken (1987) indica que la incertidumbre hace referencia a un estado mental durante el cual los individuos no pueden predecir adecuadamente que sucederá en el futuro cercano por lo que proponer metodologías educativas permeables a los cambios puede contribuir con la construcción de algunas certezas.

El DT fue utilizado por primera vez en 1970 por los estudiantes de diseño industrial de la Universidad de Stanford como un proceso para poner en práctica el modo de pensar y actuar de los diseñadores (Curedale, 2017). Trasladado a la educación en general, es un proceso creativo que ayuda a diseñar soluciones significativas en el aula, en la escuela y en la comunidad. Básicamente, consiste en el ejercicio de una mentalidad que busca solucionar problemas centrándose en el humano de manera colaborativa, experimental y optimista. Se trata de **aprender haciendo y experimentando** a través de un proceso iterativo de cinco fases: empatizar, definir, idear, prototipar y testear².

Este proceso proporciona varios elementos que lo hacen atractivo para ser implementado dentro del aula como dinámica pedagógica:

- a) genera empatía para entender los problemas y necesidades de los demás;
- b) promueve el trabajo en equipo al valorar la singularidad de los individuos;
- c) concibe prototipos que permiten la detección de errores y su posterior solventación.

En nuestro caso, la metodología ha sido implementada con estudiantes de *Diseño de sistemas de identidad* de la carrera de *Diseño y Comunicación Visual* con el propósito de empatizar grupalmente y de construir una visión compartida acerca del desarrollo de la cursada de la materia. Para lograr dichos objetivos, se estimuló la indagación en las inquietudes personales y en las dudas sobre el espíritu del espacio curricular mediante la herramienta de torbellino de ideas centrada en tres ejes en particular: el rol del docente, el rol del estudiante y la representación de la clase ideal. A partir de los resultados, se acordó que la revisión procesual del devenir de la dinámica en la materia sería posible por medio del instrumento discursivo llamado *Pido la palabra*. Este modo de habilitación del decir permitió que los estudiantes manifestaran sentimientos y emociones de rechazo a la incertidumbre que son inherentes al proceso creativo. En este punto, un hallazgo de la experiencia se centraliza en la resistencia a experimentar sensaciones relacionadas con la confusión, la indecisión y la falta de claridad.

Frente a este descubrimiento, la indagación mediante *Pido la palabra* permitió que los estudiantes vincularan los sentimientos experimentados en las actividades curriculares con la deficiencia de la propuesta pedagógica de la docente antes que con un rasgo inherente del pasaje cognitivo. Esta percepción, paradójicamente, coloca al docente en el centro del proceso educativo y relega a los márgenes la experimentación de los cursantes con el desafío, la curiosidad y la duda metódica. En efecto, creemos que debiera

¹ En tiempos de crisis, sostener la fragmentación curricular se traduce en solapamientos organizativos y pedagógicos que resultan incongruentes con las circunstancias.

² www.designthinking.es

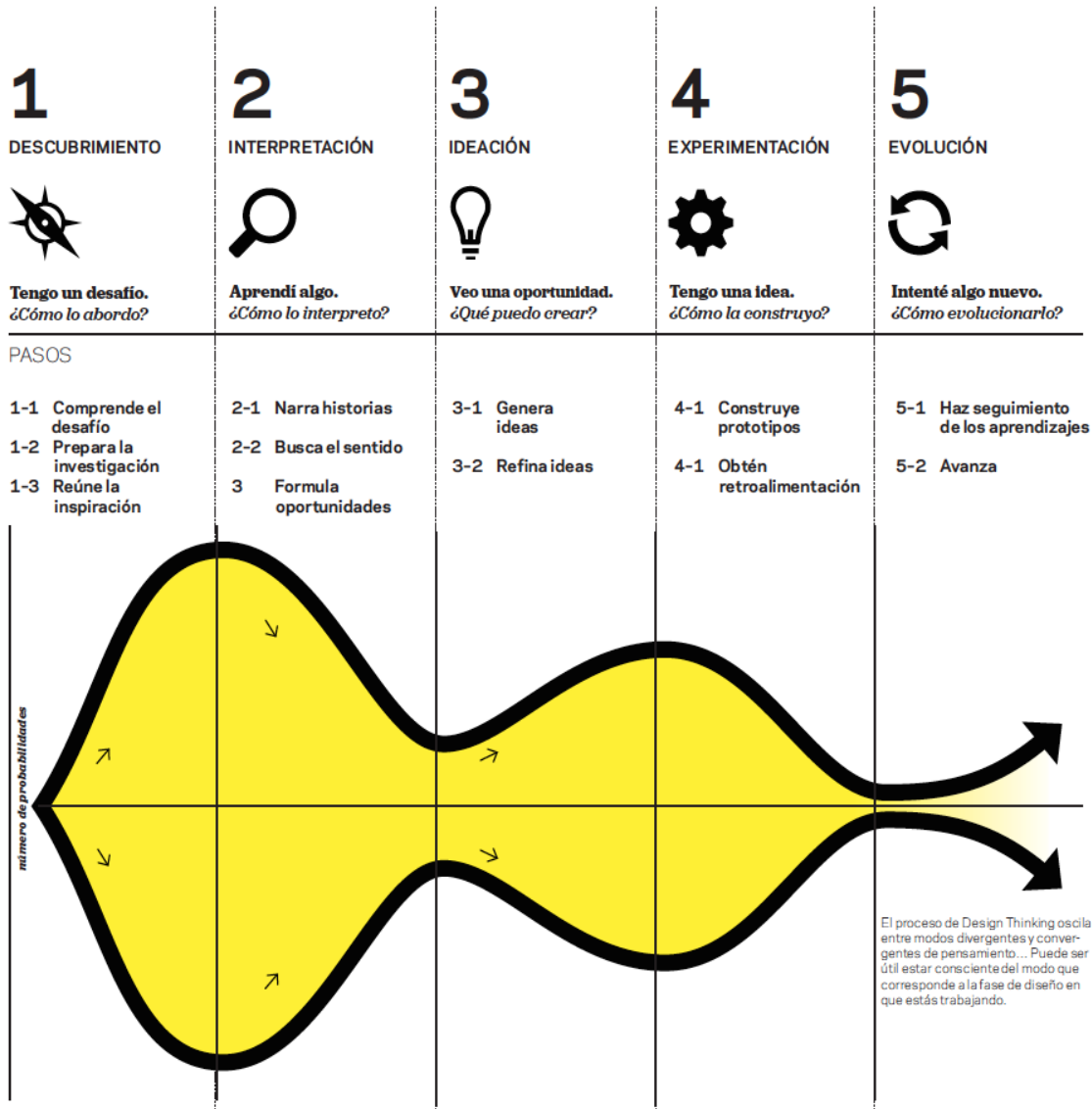


FIGURA 1. El gráfico refleja los flujos y ritmos del aprendizaje desde el enfoque del DT. Adoptado de IDEO for educators.

ser ahondada la vivencia pedagógica negativa manifestada en la cursada dado que entendemos que todo proceso de aprendizaje significativo implica el pasaje de un estado de equilibrio a un estado de desequilibrio que moviliza la acción transformadora como mecanismo cognitivo. Al respecto, una primera hipótesis que elaboramos considera que la representación dominante que los estudiantes tienen de las situaciones pedagógicas potentes se aproxima más a la imagen de la experiencia educativa como modo para arribar a lo verdadero, a lo válido, a la respuesta correcta antes que a un proceso de experimentación con el error, con la duda y con la confrontación de ideas.

Por lo expresado en el apartado anterior, entendemos que **DT ayuda a los alumnos a desarrollar competencias como la cooperación, la creatividad y la innovación** en tanto y en cuanto permite plasmar en palabras las representaciones idealizadas del proceso de aprendizaje para ser puestas a prueba. La potencialidad de esta metodología ha elucidado aspectos del currículum oculto por lo que, desde una propuesta propia de la disciplina del diseño, es factible comenzar a pensar el complejo entramado que los encuentros educativos ponen en escena.

En definitiva, el objetivo de esta dinámica es que el docente actúe como facilitador del conocimiento para que los alumnos aprendan reflexionando sobre el hacer y haciendo. El DT parte de la idea de que los cambios no tienen por qué ser dados exclusivamente desde las instituciones, sino que los propios educadores y alumnos somos los que podemos proponer alternativas. En esa línea, creemos que su aplicación también invita a los alumnos a pensar de forma divergente para lograr soluciones creativas a problemáticas disímiles del proceso de aprendizaje. Por estos días, en tiempos de pandemia, la empatía que es el puntapié de DT se resignifica: ¿de qué herramientas disponemos en nuestro lugar de aislamiento para hacer efectiva la Educación

Remota de Emergencia (en adelante ERDE) ?, ¿cuáles son los obstáculos que debemos sortear?, ¿cómo podemos interaccionar de manera efectiva para hacer efectivo el hecho educativo?, ¿qué colaboraciones y alianzas podemos tejer con la comunidad educativa?

EL DIÁLOGO COMO POSIBILIDAD DEL ENCUENTRO EDUCATIVO

Como bien sabemos, en los últimos años, en muchas instituciones se han ido implementado modalidades educativas fruto de la combinatoria de las bondades de la educación tradicional y de la virtual³ que dan respuesta tanto a los modos de interacción de los jóvenes pertenecientes a la generación *millennial*⁴ (Daura y Barni, 2016) como a los modelos interaccionales actuales. Esta situación deseable, por estos días se combina con la necesidad de implementación de la ERDE. Efectivamente, el contexto actual nos enfrenta a la plena virtualización del sistema producto de una emergencia sanitaria por lo cual lo que le sucede al otro se corporiza en pregunta: ¿cómo están?, ¿cómo se sienten? Estos interrogantes atraviesan los espacios educativos y configuran nuevas dinámicas de gestión de clases que nos han conducido a pensar que DT constituye una alternativa coherente con nuestra realidad inmediata.

3 Manovich (2013) señala que las ventajas de combinar la educación tradicional con un medio *online* son cuantiosas: el acceso a contenidos actualizados, la convergencia de métodos y recursos que facilitan la adaptación a diversas circunstancias, la exhibición que permite una comunicación constante entre los participantes gracias a las herramientas que incorporan las plataformas *e-Learning* (foros, chat, *correo-e*, etc) y la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje son los puntos destacados por el teórico.

4 Las investigadoras realizaron una pesquisa con estudiantes en la que concluyen que, producto de haber vivido en una época caracterizada por la inmediatez propia de las TIC, los más jóvenes tienen la particularidad de ser más impacientes. Esos resultados se traducen en nuevos desafíos que se nos presentan a los docentes a la hora de enseñar.

¿Por qué razones albergamos esta convicción? En primer lugar, porque los presupuestos de la metodología DT se caracterizan por:

- **Conectar personas e ideas:** frente a un reto o problemática, hacer uso de la observación y la empatía para generar ideas resulta significativo.
- **Construir confianza y prototipos:** en un mundo en crisis, la búsqueda de oportunidades y la resiliencia resultan fundamentales para despertar la confianza creativa que nos conducirá a dar primeras formas a las ideas.
- **Compartir soluciones y aprendizajes:** de cara a las posibilidades de socialización mediada por tecnologías digitales, difundir nuestras propuestas y reflexionar sobre los resultados puede ampliar nuestros marcos de organización y de configuración de algunas certezas.

Si observamos con detenimiento las estructuraciones fuertes de la metodología interpelan a las comunidades de aprendizaje a ir a la búsqueda de formas innovadoras de conocer considerando el entrenamiento de la mirada analítica, las interacciones empáticas del conjunto y exteriorizando desde las incertidumbres hasta las certezas. En algún sentido, el énfasis depositado en formas de explicitación de los procesos de aprendizaje ubica al estudiante en posición reflexiva y/o metacognitiva que le permiten ahondar la experiencia autónoma. Por último, la socialización produce una nueva descentración dado que comunicar las vivencias personales con el conocimiento es, en algún sentido, objetivar las formas de crear y de aprender.

CONCLUSIONES:

En definitiva, en tiempos de falta de certezas, preguntarnos cómo estamos y cuáles son nuestros proyectos de vida parece ser el punto de partida. Indudablemente existen muchas formas de poner en acción el espíritu constructivo y optimista. En esa línea, consideramos que DT ofrece una estructura organizativa que pone sobre la mesa el diálogo y la empatía. Asimismo, entendemos que las limitaciones de nuestra propuesta se vinculan con la documentación de resultados. Este registro de la experiencia está llevándose adelante en este atípico ciclo lectivo cuyos resultados se pondrán en diálogo con pesquisas similares en un futuro cercano. A modo de cierre, arriesgamos que estos tiempos parecen ser los precisos para habilitar la pregunta empática: “y vos ¿cómo estás?”



DESIGN THINKING

Pensamiento de diseño para analizar un problema y encontrar soluciones

EMPATIZAR



Colocarnos en la piel del otro

Búsqueda de la profunda comprensión de las necesidades de los usuarios implicados en la solución a desarrollar.

DEFINIR



Indagar la potencia de la información

Selección de la información y de los materiales de valor para el proyecto.

IDEAR



Generar opciones para el problema

Potenciación del pensamiento expansivo apostando al desprendimiento de los juicios de valor.

PROTOTIPAR



Idear modificadamente

Enlace mental y físico que materializa posibles soluciones.

TESTEAR



Someter a prueba el prototipo

Determinación del público objetivo, testeo y recolección de las primeras conclusiones.

ETAPAS DEL MODELO DESIGN THINKING ACUÑADO POR TIM BROWN
([HTTPS://WWW.IDEO.COM/PEOPLE/TIM-BROWN](https://www.ideo.com/people/tim-brown))

BIBLIOGRAFÍA

CUREDALE, R. (2017). *Design thinking, process & methods guide*. Los Angeles: Design community college.

DAURA F.T. Y BARNI, M.C. (2016). “El desafío de enseñar a la generación Net”. En J. Durand; A.V Corengia y F. Daura (Dir.), *Aprender a enseñar: el desafío de la formación docente inicial y continua*. VII Jornadas Académicas en Gestión y Dirección de Instituciones Educativas (pp. 180-201). Argentina: Teseo Press. Recuperado de: <https://www.teseopress.com/formaciondocente>.

ESCOTET, M.Á. (2002). Desafíos de la educación superior en el siglo de la incertidumbre. *Revista de Educación de Puerto Rico (REduca)*, (18), 14-45. Recuperado de: <http://www.miguelescotet.com/docs/Escotetdesafios.pdf>

FREIRE, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

MANOVICH, L. (2013). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona, Paidós. Recuperado de: <http://hipertextual.com/2015/02/gamificar-la-educacion>

MILLIKEN, E.J. (1987). *Three types of perceived uncertainty about the environment: State, effect, and response uncertainty*. *Academy of Management review*, 12(1), 133-143.

IDEO. (2012). *Design Thinking para Educadores* (Versión en Español). educarchile.cl Recuperado de: <https://www.designthinkingforeducators.com/Design-Thinking-para-Educadores-Spanish.pdf>

PIAGET, J. (1979). Tratado de lógica y conocimiento científico (1). *Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires: Paidós.

SIMONET, G. (2014). *Design Thinking como estrategia*. El caso IDEO. Recuperado de: https://www.academia.edu/13147602/Modelos_para_la_Innovaci%C3%B3n_el_Caso_IDEO

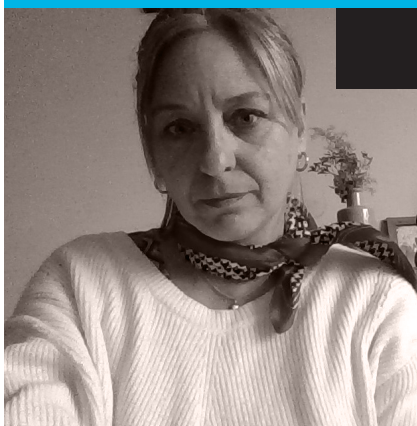
LAS AUTORAS



MARÍA ELENA ABUGAUCH

Diseñadora gráfica (UBA) y Especialista en Educación Superior en Ciencias Sociales y Empresariales (UCES) y en Diseño y Gestión de Marcas (FADU-UBA). Directora de la consultora Transversal Branding. Desarrolla proyectos de identidad para diversas organizaciones desde 1995. Coordinó el área de diseño del Ministerio de Trabajo de la Nación. Colabora en proyectos de la consultora Guillermo Brea y Asociados desde 2014. Coordinó el departamento de Comunicaciones y Producción de la Dirección General de Museos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Realizó asesoramiento en co-

municación en la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires. Realizó cursos de comunicación interna para organizaciones estatales y cursos de posgrado en gestión de identidad corporativa y en planes de negocios. Co-dirige, coordina y es docente en la carrera de Especialización en Diseño y Gestión de Marcas y Sistemas de Identidad -DiGeMenFADU-UBA. Dicta la materia de Diseño de Identidad Institucional y participó en las materias Historia del Arte y del Diseño, Diseño Gráfico y Comunicación Visual en UCES.



ANDREA STEIERVALT

Profesora en Lengua y Literatura, Licenciada en Educación y Magíster en Gestión Emprendedora en Lectura y Escritura. Doctoranda de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Docente e investigadora de UdeSA/UNGS. Como integrante de diversos equipos de investigación, participó en la publicación de los libros: *Decir el mal: Dobles, bestias y espectros en la literatura* coordinado por María Elena Fonsalido y Facundo Nieto, Los Polvorines, UNGS, 2010; *Lengua coordinado* por Mariela Escobar, Florencio Va-

rela, UNAJ, 2012; *Antinomias. Historias de una literatura*, dirigido por Facundo Nieto, Los Polvorines, UNGS, 2015. En el semanario *Miradas al Sur* publicó, en coautoría, "*Lecturas no domesticadas. 1984-2014: a 30 años de Fierro*". Actualmente, indaga en la problemática de la didáctica de la lectura y escritura de textos polifónicos en la Escuela Secundaria y en el ingreso universitario y la implementación de modelos alternativos de aprendizaje.