

CAPÍTULO 3

Espacios de identidad

Pablo Tesone, Agustina Pasarin y Sebastián Vanini

Según documentos internos pertenecientes a la dirección de la carrera de Diseño en Comunicación Visual, los contenidos mínimos del plan de estudios vigente para la materia Taller de Diseño en Comunicación Visual 4 son:

(...) gráfica aplicada; tipografía urbana; funcionamiento urbano; morfología y contexto urbano; gráfica urbana como resignificación de la urbe; proyecto urbano y comunicación visual; comunicación visual y seguridad; sistemas portantes y morfología urbana; factores socioculturales, psicológicos y ergonómicos, contextuales y tecnológicos condicionantes de la recepción; gráfica arquitectónica; gráfica de productos y equipos (Departamento de Diseño en Comunicación Visual, s. f.).¹

La manera en que se comprende actualmente al entorno en relación con las experiencias cotidianas de las personas hace necesaria una revisión permanente del modo en que se inserta este fenómeno en las clases.

Para reflexionar acerca de las relecturas y cambios sucedidos en la asignatura es menester realizar un recorrido histórico que permita situar en contexto la situación en la que se encuentra.

El entorno

Históricamente, los seres humanos hallaron en el espacio físico un lugar de encuentro y desarrollo de sus actividades. Puede decirse que se trató, y aún se trata, de un espacio común. No obstante, la organización de ese espacio físico mutó a lo largo del tiempo, casi siempre acompañada de los modos de producción y vinculación entre las personas.

Según A. E. J. Morris, en su libro *Historia de la forma urbana. Desde sus orígenes hasta la revolución industrial* [1979] (2018), los primeros asentamientos se vincularon con las actividades de subsistencia de las comunidades: la recolección, la agricultura y la ganadería. Mas el carácter nómada de estos grupos estaba determinado por la posibilidad de hacerse de alimentos cerca

¹ Al momento de escribirse este capítulo el plan de estudios formulado en 1997 se encontraba vigente. En el año 2021 se aprobó un nuevo plan de estudios que comenzó a implementarse en 2022.

de sus viviendas. El salto temporal de miles de años² hasta la sistematización de la explotación de los recursos, dada por la cría de animales y el cultivo de plantas —la *revolución agrícola* según el autor—, permitió “la emancipación del ser humano de su dependencia del medio ambiente” (Mumford en Morris, [1979] 2018, p. 15). Este recorrido histórico podría abarcar a las primeras civilizaciones: sumeria, egipcia, la cultura de Harappa, Shang, azteca, maya e incaica. Para evitar desviarnos del camino situaremos este devenir en lo que nos incumbe. Es decir, nos dirigiremos hacia la descripción de qué es una ciudad. Para Gideon Sjoberg (en Morris, [1979] 2018), es “una comunidad de considerable magnitud y elevada densidad de población que alberga en su seno a una gran variedad de individuos especializados en tareas no agrícolas, incluyendo entre estos a una élite culta” (p. 15). Por su parte, Kevin Lynch (1960) explica que “como una pieza de arquitectura, una ciudad es una construcción en el espacio, uno de gran escala, una cosa percibida solamente en el curso de largos rangos temporales” (p. 1).³

Sin entrar en detalles, podría decirse que, al igual que durante la Edad Media europea, las ciudades desplegaban su trazado —su *forma urbana*, en términos de Morris— alrededor de los mercados que se instituían a medida que se avanzaba sobre el territorio; en América ocurrió algo similar en tanto las urbes se expandieron a partir de mercados comunitarios, edificios religiosos y rituales. En torno a las edificaciones allí presentes se erigieron sus distintos elementos constitutivos. Claro que esto no impedía que hubiese otros tipos de construcciones, sino que su disposición dependía de aquellos.

Si bien desde el urbanismo existen aproximaciones que sitúan el foco en el valor simbólico de las ciudades, la literatura ha abordado este carácter. Por poner solo un ejemplo, varias de las historias narradas por Jorge Luis Borges transcurren en el universo de la ciudad. Calles, barriadas, escenas propias de los suburbios, de espacios comunes se volcaron en sus relatos.

Más adelante en el tiempo, Kevin Lynch (1960), urbanista estadounidense, elaboró su teoría en este sentido. Según sus palabras, el proceso de interacción entre las personas y la ciudad produce una serie de *imágenes del entorno*,⁴ representaciones públicas que varían entre cada individuo y que son “las imágenes mentales comunes realizadas por un gran número de habitantes de una ciudad: áreas de acuerdo que se podría esperar que aparezcan en la interacción de una realidad física única, una cultura común, y una naturaleza fisiológica básica”⁵ (p. 7) y que están determinadas por la existencia de tres componentes: la *identidad*, la *estructura* y el *significado*. Más allá del despliegue que el autor realiza sobre cada uno, puede decirse que la primera hace referencia a la capacidad de otorgar unicidad a los elementos presentes en el espacio, la segunda a la posibilidad de relacionarlos con otros (y con el contexto mismo), y el tercero “es

² El autor establece una distancia de alrededor de 7000 años entre la primera fase (Paleolítica) y la cuarta (Edad de Bronce), en la que “se establecieron firmemente las primeras civilizaciones urbanas” (p. 11).

³ Traducción propia. Del original: “Like a piece of architecture, the city is a construction in space, but one of vast scale, a thing perceived only in the course of long spans of time”.

⁴ Traducción propia. Del original: *Environmental images*.

⁵ Traducción propia. Del original: “the common mental pictures carried by large numbers of a city’s inhabitants: areas of agreement which might be expected to appear in the interaction of a single physical reality, a common culture, and a basic physiological nature”.

también una relación, pero bastante diferente de una relación espacial o pautada”⁶ (p. 8) y se conecta con la idea de un espacio vivo —mutable— y vivido —experimentado—.

Estas primeras afirmaciones, si bien se distancian por un trecho temporal amplio desde que fueron formuladas hasta el día de hoy, dan cuenta de una consideración de los espacios que va más allá de un fenómeno meramente físico. La manera en que las personas se vinculan emocionalmente con un lugar y crean su idea de lugar hace necesario que en los contextos formativos se realice un abordaje que exceda al modo en que circulan dentro o a través de ellos.

El entorno urbano en el entorno áulico

De esta forma, un enfoque basado en la generación y disposición de señales —la *señalización* y, por ende, las estructuras portantes de la gráfica aplicada— o, si se quiere complejizar el argumento, el proceso de diseño de información compleja y su posterior visualización a fin de hacerla inteligible parecía abordar solo una parte del asunto.

Entonces, surge la pregunta acerca de cuál es la otra parte. La disyuntiva hacia el interior de la cátedra giró alrededor de la información, por un lado, y la identidad, por el otro. La información, por su parte, “proviene del latín *informatio*, *-ōnis*, o ‘explicación de una palabra’. Es la acción de informar, que etimológicamente surge del latín *informāre* y cuya traducción sería ‘dar forma’ o ‘describir’” (Tesone, 2019, p. 3), y agruparía —si se aplicara el término a la temática aquí tratada— aquellos datos necesarios para que las personas puedan transitar un lugar.

La identidad, mientras tanto, puede ser definida como la “cualidad de idéntico; conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás; conciencia que una persona o colectividad tiene de ser ella misma y distinta a las demás” (Real Academia Española, s. f. b). También, desde las ciencias sociales, como los valores y rasgos que generan sentimientos de pertenencia e identificación hacia el interior de un grupo y a su vez los diferencian de otros (Grimson, 2009). Más aún, puede considerarse como un relato coproducido con otros grupos o personas (García Canclini, 1995) que le otorga a algo el carácter de entidad y que lo hace único. En otras palabras, un aspecto central del quehacer del diseño.

Si recuperamos el enfoque antedicho, objeto de revisiones al interior de la propuesta de la cátedra, podríamos decir que implicaba privilegiar una sobre otra ante determinadas áreas temáticas: así, enunciado de modo brusco y sucinto, cuando la temática se relacionaba con la *identidad de marca* y *de producto*, la identidad tenía primacía sobre la información; en el fenómeno de los *medios* se equiparaban y en el de la *gráfica aplicada* la ecuación se invertía. ¿El territorio no es un factor de identidad? ¿Acaso las personas no forjan sus identidades individuales a partir de las relaciones que establecen con otras en torno a un ámbito común?⁷ ¿Las instituciones —sin

⁶ Traducción propia. Del original: “Meaning is also a relation, but quite a different one from spatial or pattern relation”.

⁷ Puede resultar útil recuperar el planteo de Adolfo Colombres quien, en *Sobre la cultura y el arte popular* (2007), sostiene la relación estrecha entre identidad y territorio. Por el contrario, autores como Alejandro Grimson (2009) aseguran que

importar su tipo— no buscan identificarse con esas personas, además de considerar sus espacios físicos como un medio para vincularse con ellas? Estas preguntas funcionaron a modo de disparador para analizar de qué manera podían volcarse en el aula la identidad y la información —y, por qué no, el diseño en general— en una relación dialéctica.

La primera medida es tomar contacto con la realidad que rodea al aula. No la realidad socio-económica. No la de su espacio físico, sino la del grupo de estudiantes. De esta manera, se indaga sobre las características del paisaje urbano y los tipos de espacios presentes en él. Se analizan los elementos que los componen con el objetivo de desautomatizar cuestiones que —en cuanto transeúntes— estudiantes y docentes internalizamos desde una edad temprana: cuáles son las características de las calles y veredas; qué elementos (o combinaciones) permiten distinguir un área urbana de una suburbana o una comercial de una residencial; cuáles son los rasgos que identifican (permiten reconocer) y diferencian a un comercio, una vivienda, un espacio educativo, sanitario o fabril. Asimismo, podemos plantear el siguiente interrogante: ¿el análisis de determinados aspectos en el entorno urbano —organización, forma, estructura, límites, nodos, hitos, entre otros— puede trasladarse a los entornos arquitectónicos? ¿Poseen criterios de organización espacial?, ¿tienen una forma, una estructura? ¿Acaso tienen límites? ¿Alguna de sus partes puede ser considerada nodal? Así, desde el entorno urbano trazamos un vínculo permanente con los espacios arquitectónicos que se encuentran en él. Por momentos, la concentración se sitúa en la ciudad. A veces, en sus edificaciones. Otras, en ese ámbito *límbico* existente entre cada esfera.

No obstante, en esta puerta de entrada a la temática del diseño en el entorno —ya no solo urbano, sino también arquitectónico—, no se incluyen cuestiones relativas a la manera en que las personas se vinculan con los espacios públicos, sean estos de dominio estatal o privado.

¿Ingresa la *identidad* al aula?

Es una pregunta que se puede responder con otra: ¿es posible impedir que entre? No hablamos aquí de la identidad individual, de cada persona. Hacemos referencia a los rasgos que identifican, diferencian y generan sentimientos de pertenencia. Más allá de lo repetitivo que puede resultar, el vínculo entre diseño e identidad parece difícil de romper. Bien porque buscamos a través de nuestra práctica profesional diferenciar cosas similares, porque buscamos singularizar una institución o porque intentamos que se forjen identificaciones entre partes, el quehacer del diseño está imbricado y entrelazado con las acepciones del concepto de identidad.

Joan Costa (2004) alude a los intangibles que producen en el público una imagen mental de las marcas que eligen y consumen. Estos intangibles, tal la definición del autor, son los aspectos simbólicos que invisten una institución y se fijan en la mente de las personas. Generan una imagen (*imago*). Esta imagen pública —nótese el vínculo con el planteo de Lynch expuesto en párrafos anteriores— también está formada por la identidad, emparentada, según el autor, con el estilo y la

personas que se encuentren muy cerca geográficamente pueden situarse muy lejos en términos identitarios y viceversa. Es decir, la territorialidad es un factor importante para entender la identidad, pero no es el único ni el más fuerte.

cultura⁸ de una entidad: “(...) es el centro de anclaje de la imagen (...) [y esta] es el producto de la identidad distintiva de la marca: una síntesis mental sustentada en valores” (Costa, 2004, p. 162). Este hecho, a su vez, se sostiene en una idea acerca de lo que significa una marca:

(...) puede considerarse como un distintivo gráfico de identidad. La identidad corporativa como un sistema visual programado de la identidad. La imagen global como una actitud *performante* que se despliega en todo un estilo de pensamiento, de acción y de comunicación de la empresa (Costa, 1994, p. 187).

Aquí aparece un nuevo factor de complejidad: imagen e identidad parecen hacer alusión a fenómenos cuyos límites son un tanto difusos. Si entendemos que la fijación en la mente de las personas, la *imago*, puede ser considerada también como una identificación que se vuelve el espejo en el que se reflejan las personas, podremos asumir que ayuda a configurar, tanto sus rasgos de identidad individual como la identidad de las instituciones a partir de la imagen que devuelven. En palabras de Marta Zátanyi (2011), “el verdadero espejo no es aquél en que me observo en mi soledad sino lo que me ofrece mi mundo circundante” (p. 271). De esta manera, podría trazarse el paralelismo entre personas e instituciones al observarse que estos procesos se presentan de modo similar en ambas esferas.

Hasta aquí se realizó una serie de reflexiones en torno a las acepciones que emparentan el diseño y la identidad. Sin embargo, no se hizo hincapié en la forma en que se incorpora este vínculo en nuestras clases. La utilización de los argumentos de Joan Costa para la conformación del marco de referencias teóricas a lo largo de la formación representa una ventaja relativa a la hora de generar el recorte propio, ya que es de esperar que los grupos de estudiantes que cursan año a año hayan tenido contacto con la terminología y las ideas generales que este autor propone. Claro que ello no reemplaza a los procesos de *transposición didáctica* que convirtieron ese objeto de saber académico en un objeto de saber a enseñar (Chevallard, 2000), y que fueron realizados de distintos modos y para la persecución de distintos objetivos. En ese proceso que llevamos a cabo, el análisis de distintos fenómenos en los que el diseño interviene tiene un lugar central para la construcción de respuestas sólidas, situadas y coherentes. Si retomamos una reflexión de Zátanyi (2011), podremos acercarnos a aquello que implica una actitud analítica:

(...) nadie se convierte, de la noche a la mañana en mejor diseñador, pero a lo largo, será diferente diseñador que no sólo vive para *resolver problemas* sino que también genera y simboliza emociones, nuevos saberes, desde un lugar artístico profesional solidario con el mundo y consigo mismo (p. 298).

⁸ Término que alude, en este caso, a las costumbres y comportamientos hacia el interior de las instituciones.

Así, la indagación acerca de los elementos —tangibles o intangibles— que componen esa imagen pública, de esos rasgos de identificación entre las instituciones y las personas, configuran el punto de partida en el camino para producir intervenciones disciplinares cruzadas por la identidad.

Como primera medida, es necesario que, previo al trabajo con una institución, las y los estudiantes tomen contacto con el fenómeno que la enmarca, de modo tal que los rasgos identitarios e identificatorios propios queden dentro de características generales que los exceden y que forman esas imágenes mentales de un rubro o un sector económico-productivo. A partir del reconocimiento de los elementos que los constituyen es probable que se genere un recorte de las consideraciones del público. Posteriormente, el análisis de las cualidades de una entidad se va a posicionar sobre su razón de ser, pero también sobre sus rasgos distintivos: quién es, qué hace, cómo lo hace, con qué frecuencia, con quiénes quiere vincularse y de qué modo, dónde lo hace, cuál es su propuesta actual de diseño. Esas son algunas de las preguntas que permiten conocer la realidad de cada institución con la que se trabaje. Claro que este conocimiento es incompleto, en tanto aún no se encuentran respondidas las preguntas que giran alrededor de cómo se percibe y qué imagen pública tienen las personas de esa entidad.

Es por esa razón que la próxima instancia en el análisis se orienta al acercamiento a las personas con las que se vinculan esas instituciones. Vale aclarar que las preguntas a realizar no están dirigidas a responder cómo son esas personas en abstracto, sino en relación con los productos, servicios o instituciones sobre las que se realiza el trabajo. ¿Qué motiva a esas personas a vincularse con esa entidad o fenómeno? ¿Cuáles son las razones por las que las eligen? ¿Cuáles son sus comportamientos? ¿Cómo navegan los espacios —físicos y virtuales— que suponen un punto de contacto entre las partes? ¿Qué requieren de esa relación? ¿Son necesidades operativas o simbólicas? ¿Tienen una finalidad práctica o emocional?

A partir de las respuestas que puedan surgir se puede generar un estado de situación que contemple las distancias entre la manera en que una entidad se percibe a sí misma y cómo lo hacen las personas con las que se conecta. Sobre ese margen de diferencia se intentará que las y los alumnos intervengan: para disminuirlo o ampliarlo —en la medida en que pueden encontrarse consideraciones negativas o no deseadas—, para reposicionarlo —es decir, cambiar el eje sobre el que se situará la institución a futuro— o reforzar las cualidades actuales que no llegan a incorporarse del mismo modo en esa imagen pública y, por ende, no generan identificación.

¿Pueden dissociarse los rasgos distintivos de la manera en que se hacen manifiestos? Si, tal como comenta Costa (1994), una marca puede considerarse como *distintivo gráfico de identidad*, puede decirse lo mismo de todos los elementos visuales que formarán parte de la propuesta. Así, la instancia que continúa con el trabajo en el aula pondrá el foco en la selección, tanto de las características diferenciales como de los recursos formales, estilísticos o materiales —por citar solo algunos— que mejor representan aquello que el grupo de estudiantes aborda. Aquí, aparece una

nueva disyuntiva que involucra dos cuestiones que se enunciaron de modo implícito: la equiparación del *ser* y el *parecer*. Si se retomara un planteo de Sebastián Guerrini (2017) acerca de que la relación entre diseño e identidad se debate entre lo-que-se-es y lo-que-se-desea-ser, esta etapa del trabajo parece hacer necesaria la ejercitación sobre el proceso de selección.

En primera instancia, la elección de los rasgos distintivos más salientes estará enmarcada en una mirada estratégica de la futura intervención. No solo se dará paso a escoger qué valores o cualidades se destacarán, sino que esta tarea se realizará en paralelo a la metaforización de la propuesta. Implica, asimismo, la construcción del relato ficcional que regirá la realización, pero también la imagen pública —y esta vez, no en el sentido de *imago*, únicamente—. El término *ficción* puede prestar a la confusión, ya que el sentido común suele asociarlo a algo falso o, al menos, no-verdadero. Un suceso similar ocurre con el concepto de *relato*, en cuanto supone algo inventado y carente de sustento material o simbólico. Numerosos autores han tratado de desandar el camino y deconstruir estas definiciones. Por su centralidad en el ámbito educativo, puede citarse a Lev Vygotsky (2000) para reflexionar acerca de las implicancias de los términos, pero, sobre todo, a partir de su vínculo con lo imaginario:

(...) toda elucubración se compone siempre de elementos tomados de la realidad extraídos de la experiencia anterior del hombre. Sería un milagro que la imaginación pudiese crear algo de la nada, o dispusiera de otras fuentes de conocimiento distinta de la experiencia pasada (p. 5).

Ese material nuevo que generan las acciones de diseño tendrá asidero en la realidad que rodea al caso, pero, más importante, en la realidad del caso mismo, observada, como ya se dijo, en etapas precedentes del proceso.

El término *relato* es más difícil de definir, pero un breve ejercicio que nos lleve al diccionario nos indicará que su significado se vincula con la *narración* y el *cuento* (Real Academia Española, s. f. c). Las ¿paradojas? de la lengua española permiten utilizar el término *historia* (Real Academia Española, s. f. a) con al menos tres acepciones que se conectan con los conceptos antedichos: por un lado, hace referencia a una “narración y exposición de los acontecimientos pasados y dignos de memoria, sean públicos o privados”; por otro lado, al “conjunto de los acontecimientos ocurridos a alguien a lo largo de su vida o en un período de ella”; finalmente, a un “cuento, chisme, enredo”. Más allá de lo despectiva que puede sonar esta última definición, las tres se vinculan con el hecho de narrar o contar sucesos pasados o presentes, y allí reside la clave de su utilización en el diseño. Tanto se trate de un relato o de una historia,⁹ definen un modo de visualización, una materialidad, un tono de voz, un contenido y una serie de canales que son propios de una institución. En definitiva, un relato identitario. No es casual que en el ámbito profesional existan construcciones o derivaciones —por no decir especialidades, que sería un tanto exagerado— denominadas *narrativa de marca*. Toda una prueba de la atención que supone para diseñadores,

⁹ Si bien en la reflexión se sumaron a otros conceptos, se excluyen la *narración* y el *cuento* por su asociación más directa a formatos propios de la tradición oral y escrita.

como también para instituciones de distinto tipo. Más aún si traemos a superficie el planteo de Régis Debray (1997), según el cual los rasgos de una institución, una comunidad o un grupo social, cualquiera sea, trascienden en el tiempo —conectan su pasado con el presente y lo proyectan hacia un futuro— por medio de la cultura —usos, costumbres o comportamientos, por ejemplo— y la técnica —medios, dispositivos y objetos en general—.

Esta cuestión permite sospechar que cuando se habla de una cuestión estratégica y de rasgos, valores o cualidades que se transmiten en el tiempo a través de la técnica o la relación de las personas con las cosas, y la cultura en cuanto vínculo entre personas (Debray, 1997), es necesario problematizar, analizar críticamente y seleccionar las mejores *rut*as a través de las cuales tendrá lugar este proceso. Si, además, se contempla que la identidad es “un relato que reconstruimos incesantemente, que reconstruimos con los otros” (García Canclini, 1995, p. 114) y, como tal, su manifestación en distintos medios permite dinamizarla y asegurar su persistencia, es necesario que el grupo de estudiantes ponga el foco, también, en los canales a través de los cuales discurrirá la propuesta.

La atención sobre este asunto no solo pone en consideración qué medios o dispositivos se utilizarán, sino también cuáles son sus características. Sobre todo, si se tiene en cuenta que cada ámbito tiene sus particularidades formales y discursivas. Aquí se pone en juego otra de las facetas del perfil profesional que fueron enumeradas en “Laberintos teóricos” (Tesone, 2017): la planificación. Ejercitar la capacidad de prever el modo y las vías por las cuales la intervención se desarrollará es uno de los objetivos en esta instancia vinculada con el diseño de la información. La jerarquización y secuenciación de los contenidos a brindar por medio de la propuesta sitúan a las y los alumnos en la operación sobre el espacio y el tiempo. De esta manera, el relato metafórico se construye también con las personas a las que busca interpelar y configura, a la vez, el trabajo con contenidos disciplinares que son abordados a lo largo de toda la formación.

Vale decir, además, que quizás aquí residan las incorporaciones más trabajosas y centradas en cambiar el lugar en el que la asignatura situaba el foco. Así, una visión que contemple únicamente a los espacios como lugar físico requeriría del trabajo de generación y composición de contenidos, principalmente, orientadores. El enfoque experiencial, es decir, aquel que considera a los espacios como ámbitos que son vividos por personas con distintas características, requiere de respuestas múltiples que incorporen el universo simbólico en la intervención y en el que los contenidos adquieren un rol protagónico.

Claro está que es muy difícil —sino imposible— disociar la idea de su materialización. Más aún, aquella solo existe cuando toma cuerpo. El *youtuber* Tomás García (2020) hace alusión a este razonamiento por medio del color y su conexión con el concepto, la materialización y la experiencia: “(...) si alguien lee una palabra y percibe un color, significa que el color ya existe en nuestro cerebro” (4m16s), y este hecho solo puede suceder en la medida en que hubo una experiencia con él.

Es por este motivo que posteriormente a comenzar con el proceso de metaforización y conceptualización de la propuesta de diseño y la planificación y definición de contenidos el trabajo continúa en la composición final de la intervención.

¿Se trata de la identidad o de su materialización?

Si se tuviese que responder la pregunta acerca de la razón de ser de una materia como esta en la formación de diseñadores, muchos argumentos girarían en torno a la condensación de todos —todos— los contenidos abordados en otras materias para la resolución de problemas de diseño. Más allá de la cantidad de derivaciones que podrían surgir, vale cuestionarse cuáles son esos contenidos y esos problemas a resolver.

En primer lugar, se podría decir que los contenidos son los propios del arte: color, forma, materialidad, contraste, textura, principios perceptuales, tipografía, metáfora, espacio, tiempo.¹⁰ En segundo lugar, los denominados *problemas de diseño* engloban a aquellos casos —proble-máticos o no— que requieren una acción disciplinar, más allá de su tipo, complejidad o tamaño.¹¹

Sobre este último aspecto puede decirse que el cuarto nivel de esta asignatura aborda situa-ciones que tienen al entorno como protagonista, pero reparte su dominancia en el elenco con otros medios, soportes y dispositivos. Esta combinación es la que determina su alta complejidad.

Ahora bien, si la clave de este tipo de instancias curriculares es la aplicación de los elementos propios de la disciplina —que, a su vez, configuran sus contenidos— para la resolución de problemas de diseño, es necesario indagar acerca de cómo se utilizan y de qué manera ello se vincula al fenó-meno de la identidad. A tal fin, puede realizarse un análisis de trabajos producidos por estudiantes en el contexto del trabajo final integrador, instancia en la que se ponen en juego estas cuestiones.

La búsqueda de la cátedra supone el trabajo con espacios físicos que pertenezcan a la esfera pública.¹² Uno de ellos, el Museo de Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata se configura como un tema en el que pueden explorarse nociones vinculadas a la escala, a la materialidad —tanto de la propuesta como del edificio en sí mismo— y al diseño de información, que incluye la jerarquización y la secuenciación de los contenidos. Además, el ámbito expositivo que rodea a la intervención representa un desafío para quienes realicen la producción, pues incluye el tratamiento de información que debe ser inteligida por un amplio espectro de personas.

En el caso puntual que se analizará, perteneciente a Facundo Ichuribehere (2019), la instan-cia de construcción metafórica de la propuesta giró en torno a su relación con el edificio: “Guiar al visitante en un descubrimiento del camino evolutivo de la historia natural. Revalorizar el espa-cio, en donde resalte y conviva el contraste de su patrimonio histórico-arquitectónico con las

¹⁰ La alusión a la pertenencia de estos contenidos a la esfera del arte ha sido problematizada por Daniel Belinche *et al.* (2020) y Mariel Ciafardo *et al.* (2020). Si retomamos esa línea argumental podríamos decir que el color también puede ser —es— un contenido de la física, como la materialidad de la ingeniería, el espacio de la astronomía y la geografía o el tiempo de la filosofía y la historia. Sin embargo, el arte los aborda en sus propios términos y mediante su propia impronta.

¹¹ Esta consideración hizo que desde la materia comencemos a referirnos a situaciones de diseño o en las que el diseño tiene injerencia.

¹² La búsqueda y selección de trabajos llegó hasta el ciclo lectivo 2019. La pandemia de COVID-19 condicionó los temas abordados en 2020. Por su parte, este texto se escribió, en su mayoría, durante 2021, simultáneamente a la cursada. Esta circuns-tancia moldeó, sin duda, el tipo de trabajos analizados, las temáticas y los modos de transitarlos. Sin embargo, se incorporaron al cuerpo que conforma este capítulo diversas cuestiones que modificamos en los dos últimos trayectos curriculares.

tendencias actuales” (p. 1). En su materialización, la idea de contraste y convivencia se manifiestan a lo largo de toda la producción. Sin embargo, podemos puntualizar en algunas piezas o desarrollos llevados a cabo por el alumno durante la ejercitación.

Previo a situarnos dentro del Museo, podemos hablar de cómo las ideas antedichas se ven reflejadas en las producciones que se encuentran en el entorno urbano y en el exterior del edificio (Figura 1). Allí, el tratamiento dado a la imagen fotográfica utiliza procedimientos propios del estencil —como el calado— y del *collage* —como el corte manual o rasgado y la yuxtaposición—. A ello se le suma la elección (a) cromática para dar cuenta de composiciones de alto contraste que hagan referencia a objetos que se encuentran dentro de la colección. La definición de una familia tipográfica *sans serif* en distintas variables se suma a los elementos citados anteriormente para otorgarle a cada pieza una impronta contemporánea que se corona con los emplazamientos y escalas utilizados. *Agigantar* objetos que son diminutos, sacarlos del ámbito del laboratorio, pero también del Museo, parecen ser cuestiones que se relacionan con la construcción del universo ficcional y metafórico en torno a la institución.



Figura 1. Piezas promocionales en el entorno urbano e ingreso al Museo

Si nos acercamos al espacio arquitectónico —de indudable simbolismo para nuestra ciudad— nos encontraremos que Ichuribehere vuelve a utilizar elementos formales, cromáticos y materiales para contrastar con el contexto. La inclusión de un punto de encuentro (Figura 2) en la instancia previa al ingreso al Museo permitió al alumno generar un ámbito de vinculación que podrían utilizar potenciales visitantes, contingentes escolares o simples transeúntes. De ese modo, el Museo amplía sus límites y *convive* con el Paseo del Bosque en el que se inserta. Nuevamente, un estilo de formas limpias y sin ornamentación se vislumbra en las distintas partes que componen este punto de encuentro. A ellas se suma la iluminación. El conjunto contrasta en distintos niveles: blanco-negro, liso-rugoso, despojado-ornamentado, oscuro-iluminado.

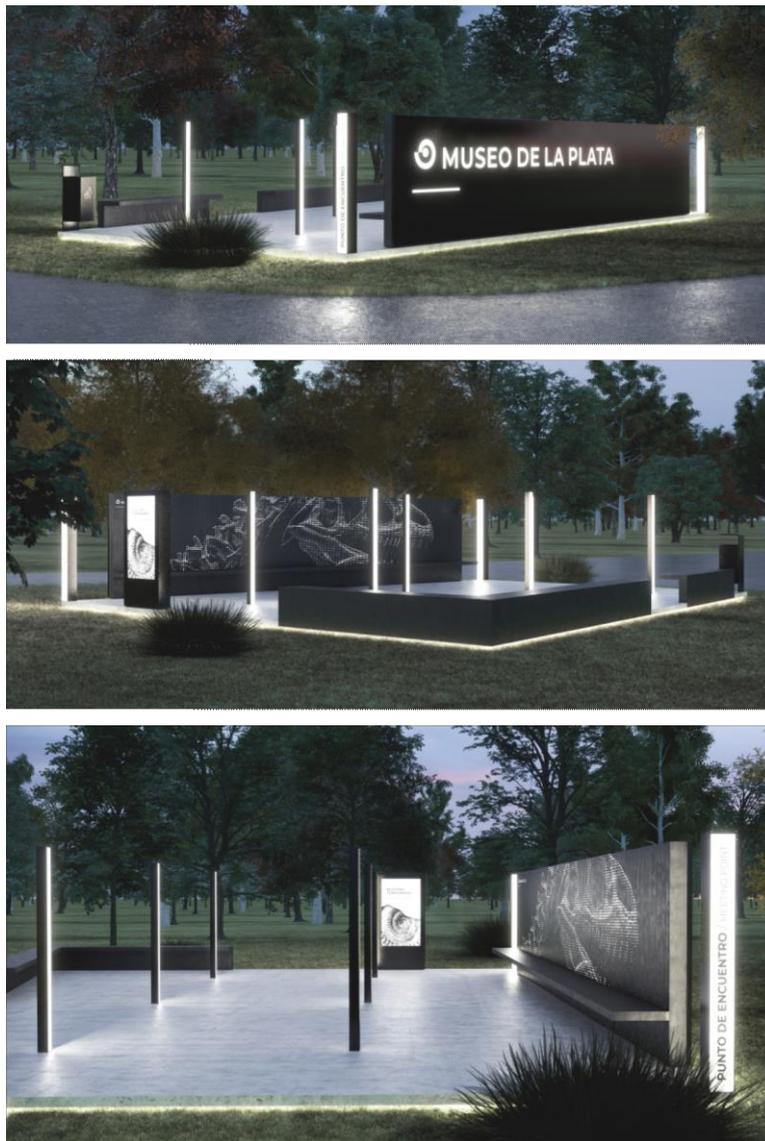


Figura 2. Punto de encuentro previo al ingreso

Como dijimos, cada desarrollo dentro del proyecto intenta contrastar y convivir con el entorno en el que se encuentra. El interior del edificio no es la excepción. Allí se busca utilizar formas simples para disponer piezas que se vinculen con el mobiliario patrimonial existente en la institución. A veces emplazadas en vinculación con la arquitectura (Figura 3). Otras, a través de

módulos autoportantes ubicados estratégicamente en puntos de alta circulación donde las personas que visitan el Museo deben tomar decisiones que configuran su recorrido (Figuras 4 y 5).



Figura 3. Pieza con contenido localizador de sala

Estas piezas reflejan la simpleza buscada desde la diagramación y disposición de los elementos en el espacio de cada una. El bloque blanco que puede verse en ellas parece coser la propuesta. Si bien la porción que ocupa hace que lo consideremos como subordinado al fondo, la iluminación y la presencia de un contenido con relativa importancia para la visita —área de interés, planta en la que se ubica actualmente la persona— hacen que adquiera una mayor relevancia dentro del proyecto.

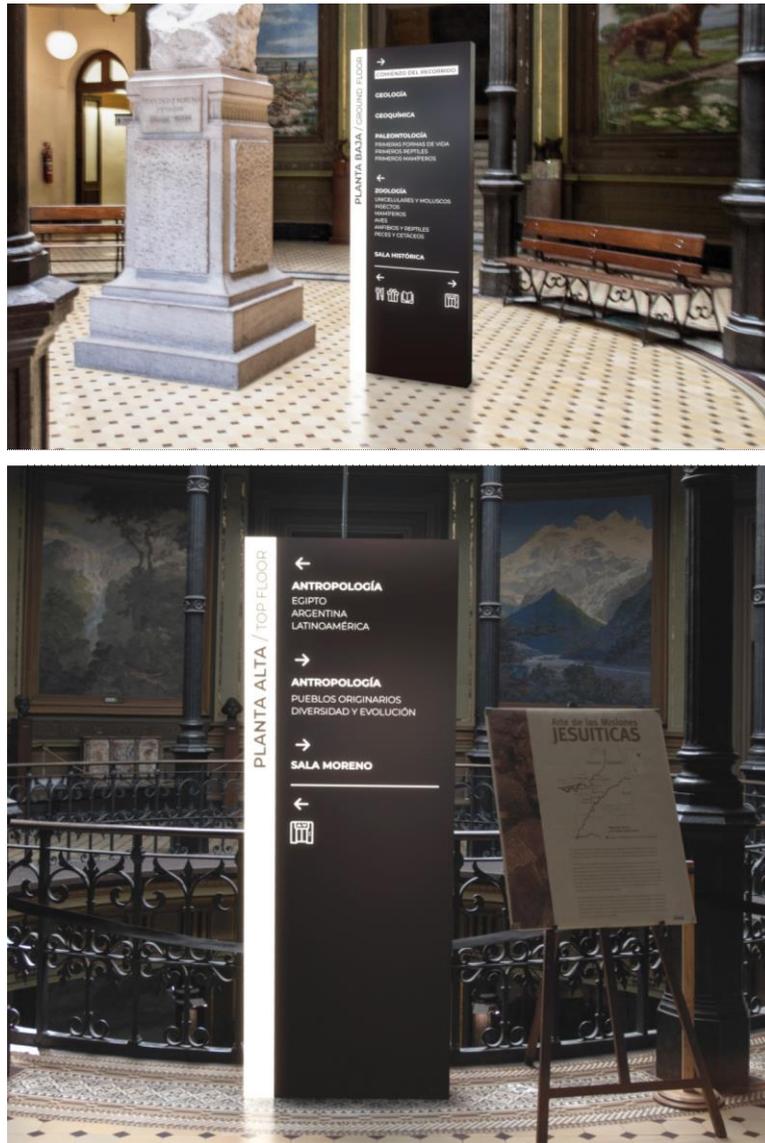


Figura 4. Piezas con contenido direccional

Para culminar las reflexiones acerca de este trabajo resaltaremos el modo que encuentra su autor para abordar la idea planteada y su despliegue en todas las aristas que componen un trabajo de estas características.

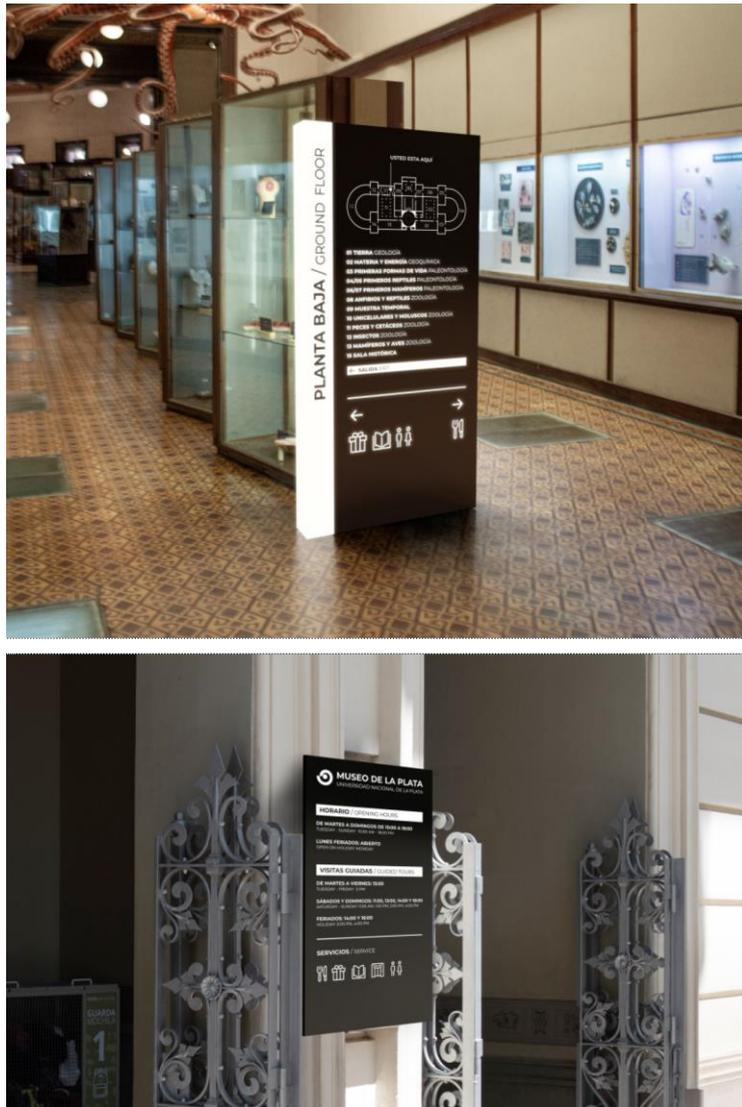


Figura 5. Piezas que componen el proyecto

En distintos pasajes de este análisis hicimos mención al contraste y la convivencia. Sin embargo, es necesario destacar el modo en que estos conceptos comienzan a aplicarse hacia dentro del proyecto. Anteriormente, se habló de la manera en que las piezas producidas se vinculaban con el contexto en que se emplazaban. Pero ¿qué sucede cuando observamos, por ejemplo, los distintos tratamientos que da el alumno a los dispositivos que tienen como finalidad la orientación —ubicados en el interior del edificio— o la difusión —emplazados en el exterior del edificio y en el entorno urbano—? Allí se recupera la noción de contraste: mientras en los primeros domina el negro, en los segundos, el blanco. Mientras en los primeros los contenidos se brindan de modo textual y por medio de ilustraciones que asemejan su estilo a planos arquitectónicos, los segundos utilizan fotografías intervenidas con procedimientos del estencil y el *collage* y textos que apuntan a promover en las personas algún tipo de acción ante la institución: descubrir, volver, emocionarse, sorprenderse.

Unos años antes del trabajo sobre el que acabamos de reflexionar, la estudiante Verónica Ávalos (2014) abordó el Planetario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Nos resulta interesante poder recuperar un trabajo realizado hace tanto tiempo. Es una manera de apoyar la tesis que sostenemos desde el inicio del capítulo: así sea que la disciplina adquiera nuevos rumbos que dejen de lado la señalización o el diseño de información como ámbitos preferenciales de desarrollo y los introduzcan en el campo del diseño en el entorno, las maneras de abordar los distintos casos pueden sostenerse. No tanto por loar en exceso la cuestión metodológica, sino más bien por dar cuenta de un modo de entender la disciplina y qué hacemos quienes la ejercemos. Estableceremos aquí un hiato que nos permita analizar la producción citada, pero volveremos a la cuestión de la formación disciplinar al finalizar el capítulo.

La alumna comienza el trabajo con la presentación de su propuesta, que “a través de distintas etapas (...) invita [a las personas] a transitar y recorrer el universo cósmico donde estamos sumergidos. Sumergirse en una fantástica evolución” (Ávalos, 2014, p. 1). Esta visita, considerada por la autora como una *ventana al universo*, se realiza en etapas que comienzan en el origen del universo, continúa con la descripción de las galaxias y planetas, y culmina en Saturno, cuerpo celeste tomado como referencia para el planteo arquitectónico.

Al igual que en el trabajo analizado previamente, una primera decisión para la producción de la intervención tiene que ver con *corromper* los límites del espacio arquitectónico y, en este caso, ampliarlo a sus adyacencias (Figura 6). El espacio *limbico* al que nos referimos en párrafos anteriores.



Figura 6. Contenido explicativo en las adyacencias del edificio

Esta experiencia inmersiva a la que se trata de introducir a las personas incluye piezas que, por medio del juego, explican y describen aspectos o características de las galaxias, los planetas o los distintos componentes del sistema solar. Allí, la escala se define a partir de niños y niñas de mediana edad (Figura 7), y la materialidad cobra una importancia singular ya que permite la generación de volúmenes semiesféricos que remitan a los distintos cuerpos celestes y, simultáneamente, la incorporación de elementos móviles que facilitan el aprendizaje por medio del juego con el dispositivo (Figura 8).



Figura 7. Dispositivo lúdico para la explicación de las características de los diversos cuerpos celestes

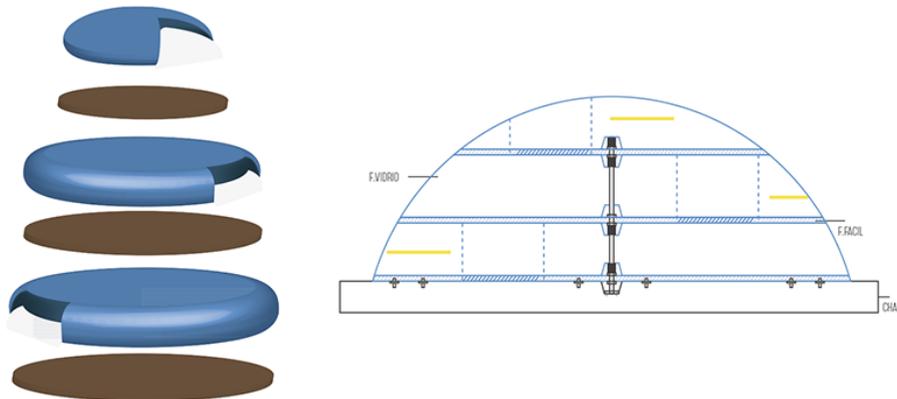


Figura 8. Despiece y detalle del dispositivo lúdico

En el ingreso al edificio, momento en el cual las personas ya se encuentran *dentro* de la experiencia, aparecen desarrollos que dan cuenta de algunas de las características destacables de esta producción. Una de ellas comenzó a esbozarse: la combinación de un estilo apuntado al público general con ciertos rasgos destinados a un segmento pre y adolescente. Así se vio reflejado en la pieza abordada en el párrafo anterior. Otra característica es la ampliación de ese rango etario mediante la inclusión de un personaje y de elementos textuales que apelen a personas de

menor edad. Nos resulta de particular interés poner el foco aquí, ya que en instancias previas se hizo referencia a la alta complejidad de proyectos sobre los que este nivel de la materia hace hincapié y este componente de la intervención es un reflejo de ello. Además, nos sirve de ejemplo para introducir uno de los factores que determinan la identidad: la nominación. Existe una frase extendida en el imaginario colectivo que indica algo así como “si no se nombra, no existe”. En este caso, la estudiante generó un personaje al que denominó *Saturnino*, en claro vínculo a la toma de partido del proyecto arquitectónico. Este desarrollo posibilita que el público infantil que acude al espacio se vea identificado con el personaje que, además, le *abre la puerta* o facilita el *boleto al espacio* (Figura 9).



Figura 9. Dispensador de tiquetes y presentación de Saturnino

Si continuamos el recorrido por este trabajo tal como lo propone su realizadora —desde el exterior al interior—, nos encontraremos caminando sobre el anillo de Saturno o, para decirlo de modo terrenal, en el pasillo del primer piso (Figura 10). En este lugar, Ávalos materializa aquella idea del Planetario como una *ventana al espacio* por medio de la inclusión de representaciones del espacio exterior como nubes, estrellas, galaxias, entre otras, a las que sumó la utilización de un material transparente que permita la observación hacia el espacio exterior del edificio. Para completar esta instalación, decidió disponer distintos artefactos lumínicos en el parque que rodea al Planetario para obtener la reminiscencia a un cielo estrellado que quienes concurren puedan observar durante las funciones nocturnas. ¡Vaya metáfora!

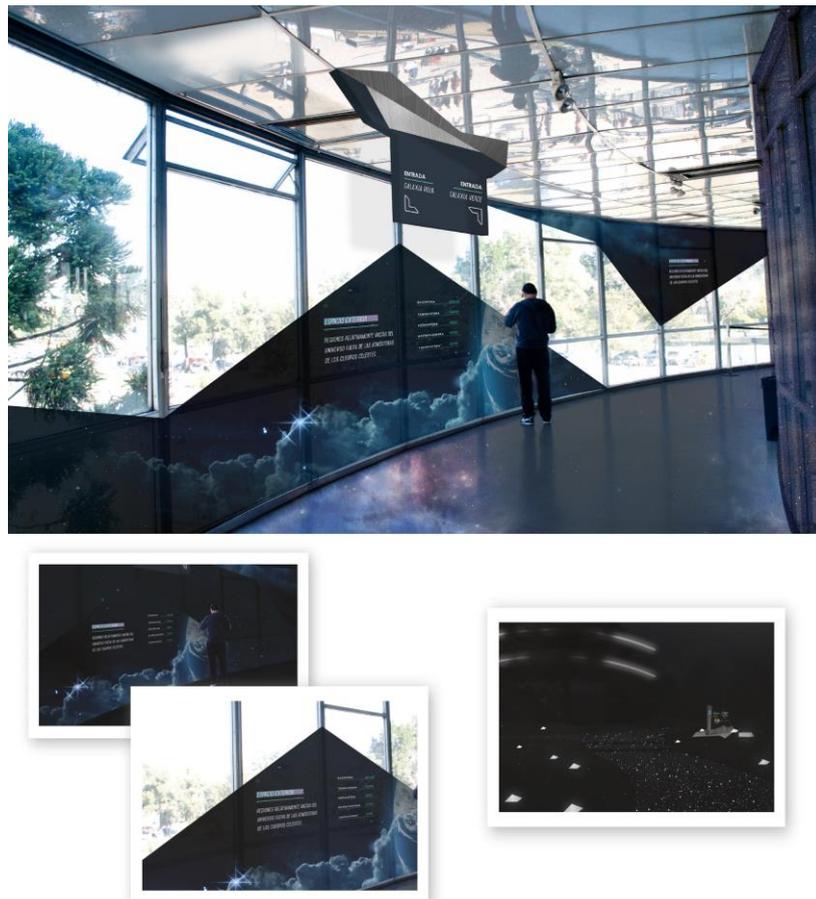


Figura 10. Transparencias y alusión al espacio exterior

Para finalizar la reflexión acerca de este trabajo citaremos una nueva referencia que la propuesta hace a la idea de *ventana*. En este caso, deja de lado la transparencia de la arquitectura y de los materiales utilizados, pero mantiene la intencionalidad (Figura 11).



Figura 11. División cromática de sectores

Por medio de la división cromática de los sectores o accesos a la sala de proyección —que da sentido a un planetario—, la escala y el emplazamiento convierte a las puertas en *ventanas* que dan paso a una vista del universo, algo que se repetirá posteriormente. Otra lectura posible es la de la *puerta de entrada* a una galaxia. Aquí, además del tratamiento de las imágenes, hay una selección interesante del objeto tras la lente: la cromaticidad dominante es parte de la fotografía —o parece serlo—. La elección de colores verosímiles (para no usar el término *realistas*) le otorga un carácter científico a esta parte de una intervención que siempre debió pendular entre esos límites: entre el discurso científico y el divulgador, entre la ciencia y el arte.

¿Cuántos de los dispositivos a los que hicimos mención pueden ser considerados como *señalización*? Con esta pregunta intentamos recuperar el planteo que dio inicio al análisis de este caso, pero también nos ayuda a instituir el tipo de interrogante que retomaremos hacia el final de este escrito.

El último caso que analizaremos en este capítulo tiene una impronta distinta a los anteriores, ya que se trata de un entorno en el que el carácter lúdico y recreativo parece estar vedado. Se trata del Centro Administrativo Gubernamental, abordado por Jimena Amicuzzi (2019) para el desarrollo de una propuesta de intervención en el entorno. La autora busca que, a partir de su propuesta, se

genere “un espacio que proporcione *navegabilidad*, desde la *continuidad y fluidez* de las actividades y la *claridad y facilidad* de los procesos” y se construya “una experiencia memorable (...) un *clima agradable y placentero* desde la percepción hacia la realización, sin modificar su esencia” (Amicuzzi, 2019, p. 1).¹³ Antes de seguir con este análisis, es necesario enmarcar este fragmento en las características del entorno a intervenir. El Centro Administrativo Gubernamental es, como su nombre lo indica, el lugar escogido por las gestiones provincial y municipal para disponer —de modo centralizado— muchas de sus dependencias. Está compuesto por dos edificios —denominados *Torre 1* y *2*— de estilo funcionalista, uniformes, impermeables (visualmente) desde el exterior, oscuros en su interior. Si a estas características se suma que su finalidad se relaciona con la realización de trámites para los cuales no existe información clara —acerca de requisitos, oficinas o dependencias, tiempos, etc.—, la consideración pública del lugar y, por añadidura, de las gestiones que allí desarrollan sus actividades, está lejos de ser buena.

Así podemos entender la adjetivación a la que recurre la estudiante a la hora de plantear su propuesta de modo textual. Navegación, fluidez, claridad, facilidad o placer son algunas de las cuestiones sobre las cuales trabajará para cambiar esa percepción. Ahora bien, ¿cómo se desarrollan estas ideas?

Tal como dijimos en el caso analizado anteriormente, aquí también podemos hacer mención a la nominación —en este caso, a la acción de dar nombre—. En párrafos anteriores se hizo mención a la posibilidad que tenemos, como diseñadores, de alterar las consideraciones negativas que acarrearán las instituciones al momento de vincularse con las personas. Si, a la vez, unimos estos dos razonamientos, podremos afirmar que, para alcanzar la claridad y la facilidad, pero también para generar un clima más agradable, la opción por simplificar el nombre de la entidad es un buen punto de partida. Así, desde el inicio de los recorridos, las personas ya no se dirigen al *Centro Administrativo Gubernamental*, sino a la *Torre Uno* o a la *Torre Dos* (Figura 12).



Figura 12. Visualización del nombre de uno de los edificios que componen el Centro Administrativo Gubernamental

¹³ Itálicas de la autora.

Con la misma intencionalidad, la estudiante realiza una selección cromática que desatura levemente cada color primario o secundario hacia el blanco. De este modo, se obtiene una paleta *luminosa* (si se nos permite la expresión), contrastante con la oscuridad del interior y rupturista con la uniformidad general de la arquitectura. Pero ¿cómo dar cuenta de la multiplicidad y variedad de organismos que funcionan dentro de estos espacios y, en el mismo acto, mantener la idea principal? El uso de gradientes parece apuntar en ese sentido en la medida que permite integrar —al menos visualmente— las distintas partes de la administración pública. En simultáneo, las organiza en un plano de igualdad: ningún organismo está más presente que otro; ningún color domina al resto.

No obstante esta cuestión, para alcanzar la claridad, la facilidad y la navegabilidad de ese entorno es necesario que cada parte se comprenda y se distinga como tal. De este modo, al ingresar a cada piso, ese gradiente que unifica las partes cede terreno —aunque no completamente— a colores plenos, dispuestos en planos geométricos. Así, el contraste generado en instancias previas, sobre todo por medio del color, se reduce y las formas parecen vincularse a la arquitectura: lo dejan ver la escala y los emplazamientos elegidos para cada dispositivo (Figura 13).

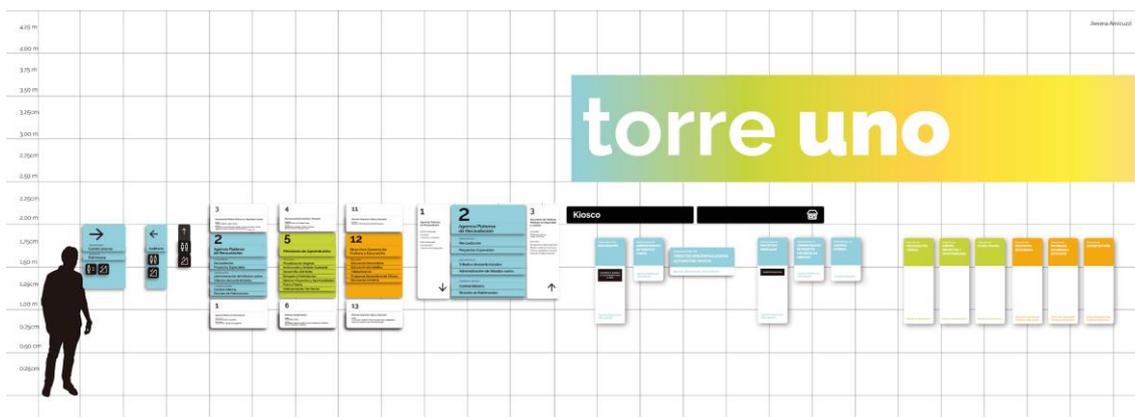


Figura 13. Diferencias de escala en las piezas que componen la propuesta

Si, a su vez, consideramos el uso del color en los distintos dispositivos utilizados en la propuesta, podemos hacer mención a la relación con el concepto de *marco*. En palabras de Mariel Ciafardo *et al.* (2020), hacemos referencia al marco *explícito* “cuando se muestre un énfasis sobre el límite, se lo señale o se acompañe de alguna información suplementaria acerca de su existencia” (p. 182). Por su parte, hablamos de marco *implícito* en la medida en que “no haya nada que refuerce ese borde, ni que insista en señalar la separación entre la obra, el entorno y el espectador” (Ciafardo *et al.*, 2020, p. 182). De este modo, en la Figura 13 podrán verse distintas combinaciones formales y cromáticas. No obstante, hay un único tipo de marco que coincide con el límite del soporte.

Sin embargo, parecen modificarse esas variables en los ámbitos comunes —escaleras, halls de ingreso y ascensores—: la recuperación del gradiente (Figura 14a y detalle en Figura 14b), esta vez con el aprovechamiento de la transparencia del material, parece ser un guiño a lo que sucedía en los

ingresos al edificio. Se combinan allí marcos explicitados por los elementos de la arquitectura con marcos implícitos (en los números que refieren al piso en que se encuentran quienes visitan el lugar).

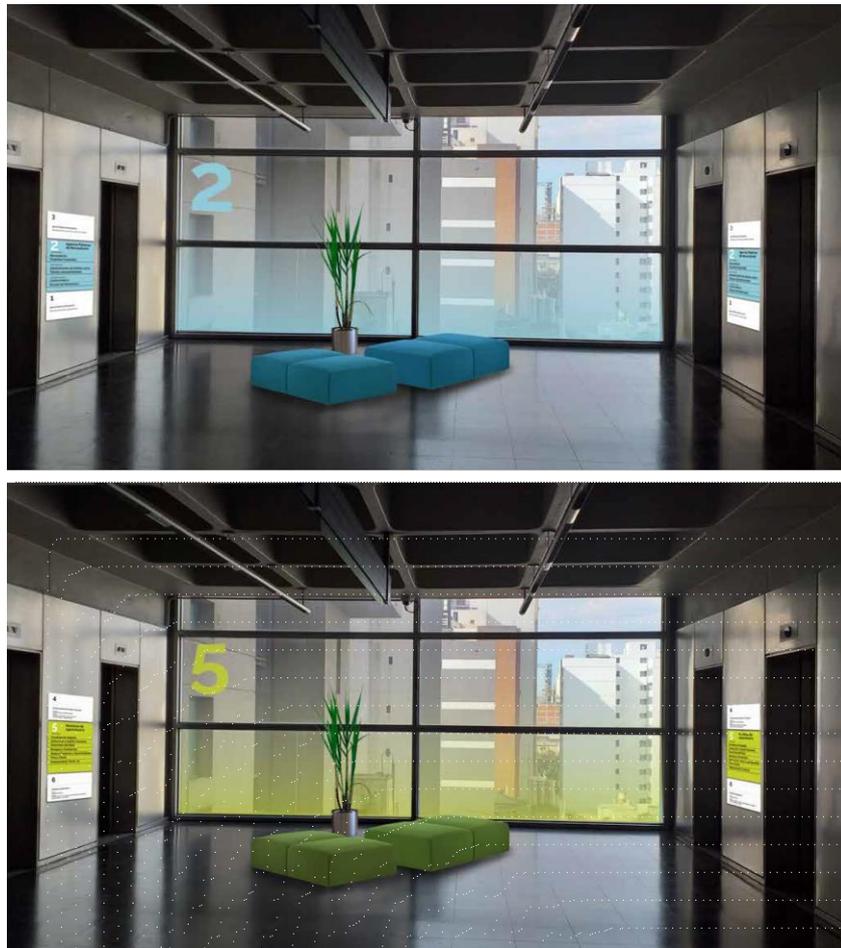


Figura 14a. Piezas ubicadas en el hall de ingreso a cada piso

<p>3</p> <p>Secretaría de Políticas Públicas en Seguridad y Justicia</p> <p>Subsecretaría de Políticas Públicas, Legal y Técnica</p> <p>De Asesoría, Ejecutoria y Medio Judicial, De Sumario Técnico Logístico, Dirección General de Administración</p>	<p>4</p> <p>Dirección general de Tránsito y Transporte</p> <p>Departamento de Tránsito, Movilidad Urbana</p> <p>Subsecretaría de Tránsito, Tránsito y Vehículos, Servicios Públicos, Infraestructura, Otras</p>	<p>11</p> <p>Dirección General de Cultura y Educación</p> <p>Departamento de Educación Física, Técnica de Docencia, Deporte</p>
<p>2</p> <p>Agencia Platense de Recaudación</p> <p>Subsecretarías: Recaudación, Proyectos Especiales</p> <p>Departamentos: Administración de tributos varios, Tributos descentralizados</p> <p>Cofraduría General, Control Interno, División de Patrimonios</p>	<p>5</p> <p>Ministerio de Agroindustria</p> <p>Direcciones: Fiscalización Vegetal, Instrucción y Gestión Sumarial, Desarrollo del Delta, Bosques y Forestación, Nuevos Proyectos y Oportunidades, Flora y Fauna, Ordenamiento Territorial</p>	<p>12</p> <p>Dirección General de Cultura y Educación</p> <p>Direcciones: Educación Secundaria, Educación de Adultos, Alfabetización, Programa Secundario de Oficios, Educación Artística</p>
<p>1</p> <p>Agencia Platense de Recaudación</p> <p>Departamento de Multas, Comercio e Industria</p> <p>Subsecretaría de Provincias y T. Tránsito de Autogestión</p>	<p>6</p> <p>Ministerio de Agroindustria</p> <p>Provincia de Corrientes</p> <p>Departamento de Ganadería y Alimentos, Gestión Control y Fiscalización y Estadística, Recursos Naturales y Pesquerías</p>	<p>13</p> <p>Dirección General de Cultura y Educación</p> <p>Provincia de Entre Ríos, Políticas Socioeducativas, Alimentarias y Apoyo a la Inclusión Escolar, Educación Especial</p>

Figura 14b. Detalle de una de las piezas de la Figura 14a

En las escaleras, el borde impuesto por el material es subvertido por una variante que propone la autora de este trabajo: una banda del color que —posteriormente— identificará al organismo que allí se encuentre *mimetiza*, por medio de las diferentes materialidades, el dispositivo que indica la distribución de las dependencias en los pisos y la pared que le sirve de sostén (Figura 15).

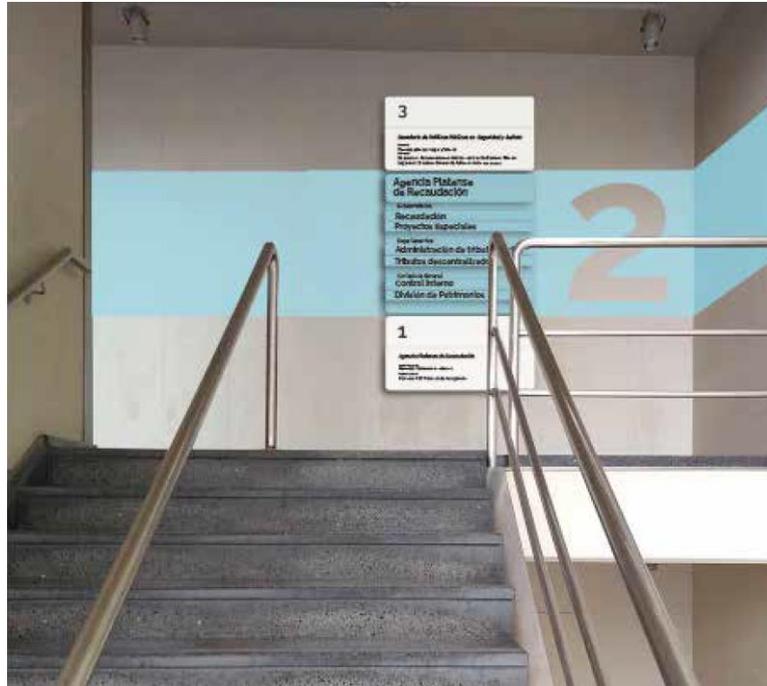


Figura 15. Emplazamiento de contenido orientativo en escaleras

La intervención en este lugar remite, de manera explícita, a la continuidad sobre la cual intenta pivotar la propuesta. Asimismo, podemos decir que la repetición de la presencia del color y ciertas combinaciones de elementos también aportan a esa idea, aunque de modo implícito.

Esta reflexión nos da paso a lo que sucede en cada espacio de oficinas o atención al público (Figura 16b). Según se vio hasta aquí, el color parece conectar la arquitectura: el gradiente multicolor del acceso general, las *tiras* de color en las escaleras o los números en el *hall* de cada piso. La abertura de ingreso al ámbito donde se desarrolla la actividad administrativa continúa con el gradiente y es allí donde el recurso encuentra su punto cúlmine (Figura 16a). A partir de allí, el hilo cromático se vuelve diverso en su aplicación a diferentes soportes. Piezas gráficas, artefactos lumínicos y mobiliario. La semejanza por color es notoria y facilita el alcance de la meta de generar un ambiente placentero y agradable.



Figura 16a. Puerta de ingreso a las oficinas y espacios de atención al público



Figura 16b. Oficinas y espacios de atención al público

Para finalizar el análisis de este caso decidimos incluir un desarrollo en un medio distinto al entorno arquitectónico. Dijimos que la inclusión de diferentes canales / a través de los cuales las instituciones se vinculan con las personas incide en la consideración de este tipo de proyectos como de alta complejidad.

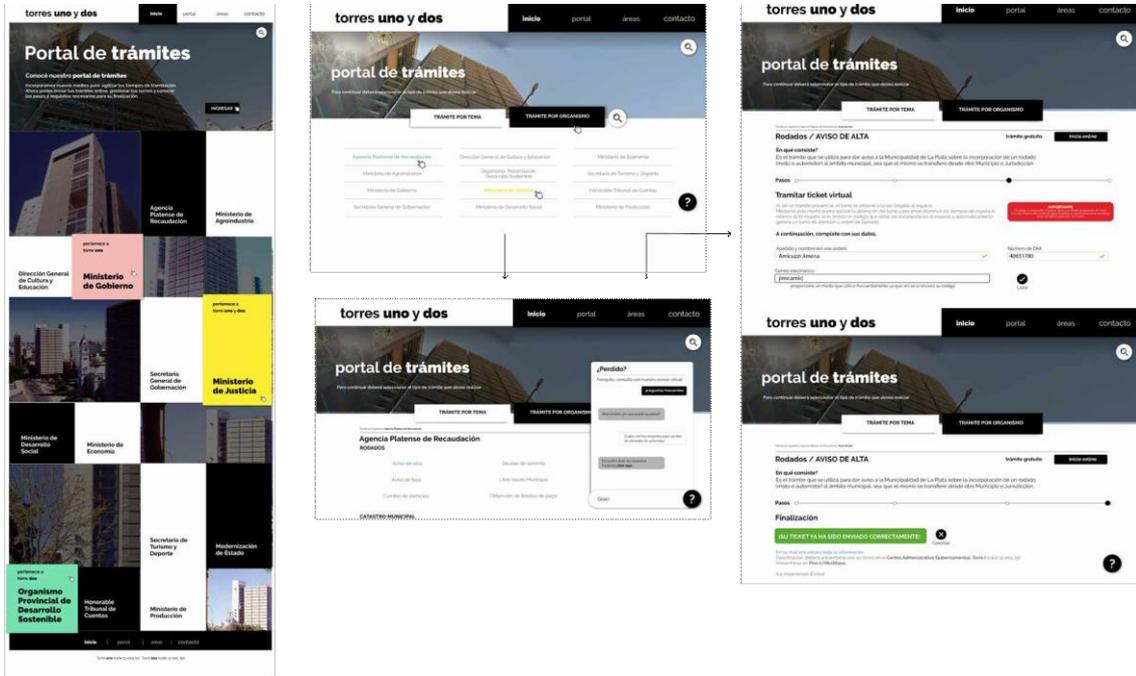


Figura 17. Portal de trámites del Centro Administrativo Gubernamental

Sin embargo, más allá de esta cuestión, el interés de este capítulo es poder reflexionar acerca del modo en que se vincula el diseño con las nociones de identidad. Anteriormente, mencionamos la nominación como un factor de identidad. Reforzaremos esta idea por medio de una cita a Alejandro Grimson (2011): la identidad o la identificación alude “a los sentimientos de pertenencia a un determinado colectivo, y a los intereses comunes que se articulan en torno a una denominación” (p. 184). Asignar un nombre es, quizás, uno de los primeros acuerdos que esos grupos, esos colectivos encuentran y alrededor del cual establecerán otros. Antes de desviar el foco de lo que nos interesa es menester decir que la acepción de identidad más común —o al menos, la iniciática— dentro del campo del diseño es la que vincula el término a lo *idéntico* o, para trazar un pensamiento menos lineal, a la *semejanza*. En torno a esta acepción nos resulta útil retomar el portal de trámites que Amicuzzi desarrolla en el marco de su propuesta (Figura 17).

Allí, además de las asociaciones formales más evidentes —tipografías y diagramaciones—, aparecen cuestiones que, más allá de que puedan esperarse para un trabajo en esta instancia de formación, vale la pena citar. Una de ellas es la organización espacial: los criterios utilizados en el entorno arquitectónico dejan lugar a los del medio en el que se inserta el portal: la *web*. El menú arriba; la marca, arriba, en la esquina superior izquierda; columnas y filas que forman bloques-sección-botón; buscador, debajo del menú, en la esquina superior derecha. Podrían seguir las descripciones. Sin embargo, lo que se intenta resaltar es que la alumna tuvo que relegar la

manera de componer que el espacio físico habilitó para hacer del portal de trámites una estructura con un cierto margen de claridad y previsibilidad en la aparición del contenido. En esa decisión —consciente o no— dio paso a ciertos parámetros establecidos como *convención* que pueden ser catalogados como propios del medio.

Algo similar sucede con la cromaticidad. Los colores utilizados para representar a determinado organismo debían convivir con aquellos que poseen un uso *estandarizado* para ciertas acciones en el ámbito del diseño de interacción y que, como tal, resultan aprehendidos por las personas. Verde para las finalizaciones exitosas de algún trámite o instancia intermedia. Rojo para errores o indicaciones importantes, según dónde se encuentre. En ambos casos se trabajó con la máxima saturación. Es allí donde aparece la distinción, donde la propuesta muestra su carácter propio y el color, desaturado, su voluntad identificatoria. Además de estas características, nuevamente es por medio del uso cromático que la propuesta adquiere la mentada continuidad.

En el aspecto funcional del portal, la continuidad y la fluidez se buscó por medio del ordenamiento de las secciones y los desarrollos del sitio web, cuyo objetivo principal era facilitar la realización de trámites, con el consiguiente mejoramiento de la imagen pública de los organismos que realizan sus actividades en el Centro Administrativo Gubernamental.

A modo de cierre

Los tres casos analizados son solo una parte de la experiencia de la primera cátedra de Taller de Diseño en Comunicación Visual que desarrolló sus actividades en nuestra carrera. Su selección, en tanto, da cuenta de las múltiples respuestas que admite la propuesta que intentamos desplegar. Sin embargo, es necesario volver al planteo que esbozamos en párrafos previos según el cual este hecho manifiesta que, más allá de que pasen los años y las posturas en torno a la disciplina se vean modificadas sobre la base de nuevos desarrollos tecnológicos o cambios de paradigmas, hay cuestiones que se sostienen dentro de la formación tal como la entendemos.

Aquello que comúnmente denominamos *metodología*, que, en el caso de esta cátedra, consiste en el conocimiento de la realidad en la que se insertan las producciones, podría ser considerado como algo constitutivo de nuestra profesión: práctica situada, libre de preconcepciones o juicios previos, que propone intervenciones ajustadas al contexto donde opera. Ese conocimiento de los marcos sociales, culturales o económicos en los que se incorporarán las intervenciones que planifiquemos puede ser alcanzado de diferentes maneras. La *reflexión en la acción*, concepto desarrollado por Donald Schön (1992), es uno —aunque no el único— de los caminos a transitar. Esta noción consiste en “pensar en lo que se hace mientras se está haciendo” (Schön, 1992, p. 9) y moldea, según el autor, el *conocimiento en la acción*, o “los tipos de conocimientos que revelamos en nuestras acciones inteligentes (...). Lo revelamos a través de nuestra ejecución espontánea y hábil; y paradójicamente somos incapaces de hacerlo explícito verbalmente” (Schön, 1992, p. 35). Es decir, el hecho de pensar en lo que hacemos mientras sucede en función

de lo que tenemos como conocimiento sobre alguna actividad o disciplina nos permite ejercitar el pensamiento crítico y, a su vez, mejorar nuestros desempeños en distintos ámbitos.

En otras palabras, esta noción, de carácter dialéctico en cuanto permite construir sobre lo que conocemos a partir de lo que reflexionamos, pero que también es un producto —material o intelectual— acerca de lo cual se puede reflexionar para generar un producto superador, es algo que implementamos tanto docentes como estudiantes. La *reflexión sobre la reflexión en la acción o fenomenología de la práctica* (Schön, 1992) encuentra terreno fértil en nuestras aulas, en la medida que podemos trazar paralelismos entre la actividad (práctica) docente y la actividad (práctica) del diseño. Así podremos, como docentes, mejorar el modo en que llevamos a cabo las clases de nuestra materia. Dicho de otra manera, los contenidos que incluimos y cómo decidimos abordarlos, los tiempos dedicados a cada uno y las construcciones que permite el recorrido a través de ellos. Así, la puesta en acto de este concepto nos permitió introducir modificaciones en la manera en que abordamos las clases, pero también entender cuáles son las características de la realidad del campo del diseño en la que, en definitiva, se insertarán quienes pasen por nuestras aulas.

Por su parte, al grupo de estudiantes este concepto le permite revisar la forma en que desarrolló las ejercitaciones previas y, con base en ello, qué componentes puede modificar, cuáles profundizar o cómo afianzar aquellos que le generan una motivación mayor o que se configuran en sus fortalezas. Posibilita, además, pensar de modo crítico en qué hacemos cuando diseñamos y qué tipo de diseñadores somos y seremos.

Referencias

- Amicuzzi, J. (2019). *Centro Administrativo Gubernamental* (Trabajo final integrador). Taller de Diseño en Comunicación Visual 4A, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Ávalos, V. (2014). *Planetario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires* (Trabajo final integrador). Taller de Diseño en Comunicación Visual 4A, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Belinche, D., Ciafardo, M., Sigismondo, P., Renison, B. y Pérez Lus, G. (2020). Pedagogía y didáctica. El caso de Lenguaje Visual 1-2B. En M. Ciafardo (Comp.), *La enseñanza del lenguaje visual: bases para la construcción de una propuesta alternativa* (11-39). Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/libros/libro-ense%C3%B1anza-lenguaje-visual.html>
- Chevallard, Y. (2000). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Aique.
- Ciafardo, M., Belinche, D., Maddoni, A., Musso, M. L., Sirai, A. y Delfina, L. (2020). La dimensión espacial de las imágenes visuales. En M. Ciafardo (Comp.), *La enseñanza del lenguaje visual: bases para la construcción de una propuesta alternativa* (147-201). Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/libros/libro-ense%C3%B1anza-lenguaje-visual.html>
- Colombres, A. (2007). *Sobre la cultura y el arte popular*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Sol.
- Costa, J. (1994). *Imagen Global. Evolución del Diseño de Identidad*. Barcelona: Ceac.
- Costa, J. (2004). *La imagen de marca. Un fenómeno social*. Barcelona: Paidós.

- Debray, R. (1997). *Transmitir*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Manantial.
- Departamento de Diseño en Comunicación Visual. (s. f.). (Documento de uso interno con la descripción de los contenidos mínimos, régimen de cursada y carga horaria de las materias correspondientes al plan de estudios de 1997). Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Grimson, A. (2009). Fronteras y extranjeros: desde la antropología y la comunicación - cultura, identidad, frontera. En N. García Canclini (Dir.), *Extranjeros en la tecnología y en la cultura* (13-28). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Telefónica, Ariel.
- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guerrini, S. (2017). *Los poderes del diseño: la construcción de imágenes y marcas entre culturas, políticas y negocios: teoría, metodología y práctica*. La Plata: Troupe Comunicación.
- Ichuribehere, F. (2019). *Museo de Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata* (Trabajo final integrador). Taller de Diseño en Comunicación Visual 4A, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.
- Lynch, K. (1960). *The Image of the City* [La imagen de la ciudad]. Cambridge: MIT Press.
- Morris, A. E. J. [1979] (2018). *Historia de la forma urbana. Desde sus orígenes hasta la revolución industrial*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Real Academia Española. (s. f. a). Historia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 11 de julio de 2022, de <https://dle.rae.es/historia>
- Real Academia Española. (s. f. b). Identidad. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 11 de julio de 2022, de <https://dle.rae.es/?w=identidad>
- Real Academia Española. (s. f. c). Relato. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 11 de julio de 2022, de <https://dle.rae.es/relato>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Tesone, P. (2017). Laberintos teóricos. Caminos sinuosos hacia una definición disciplinar. *Bold*, 4(4), 12-20. Recuperado de <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/bold/article/view/425>
- Tesone, P. (2019). ¿Diseñar información? *Bold*, 6(6), e002. <https://doi.org/10.24215/25249703e002>
- Tomas García. (28 de julio de 2020). *Colores - La iglesia del espectro visible* [Archivo de video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=ORX-n0Dd37k>
- Vygotsky, L. (2000) *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Ediciones Alcal.
- Zátonyi, M. (2011). *Arquitectura y diseño. Análisis y teoría*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nobuko.