

Didáctica y desafíos en Comunicación Visual

Didactics and Challenges
in Visual Communication

María Branda - brandamaria@gmail.com
Laboratorio de investigación en Comunicación visual
Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata. Argentina



Recibido: 3/4/2018 Aceptado: 21/7/2018

Resumen

La didáctica es la manera de traducir una mirada pedagógica para la aplicación curricular en el aula. Su orientación permite un diálogo entre el saber, el docente y el alumno. Repensar estas prácticas para adaptarlas a los cambios sociales, científicos y tecnológicos de cada momento es una tarea permanente y necesaria. La experiencia en el aprendizaje va detectando los aspectos centrales para repensar los recorridos apropiados. Construir un análisis crítico y una valoración de lo realizado permite implementar nuevas propuestas para responder al desafío que requiere hoy la enseñanza del diseño.

Abstract

Didactics is the way to translate a pedagogical outlook for the curricular application in the classroom. Its orientation allows a dialogue between the knowledge, the teacher and the student. Rethinking these practices to adapt them to the social, scientific and technological changes of each moment is a permanent and necessary task. The experience in learning detects the central aspects to rethink the appropriate routes. Building a critical analysis and an assessment of what has been done allows us to implement new proposals to respond to the challenge that teaching design requires today.



Palabras clave

Diseño; comunicación; pedagogía; didáctica

Keywords

Design; communication; pedagogy; didactics

«Ninguna técnica de comunicación, del teléfono a Internet, aporta por sí misma comprensión. La comprensión no puede digitarse. La comunicación no conlleva comprensión. La información, si es bien transmitida y comprendida, conlleva inteligibilidad, primera condición necesaria para la comprensión, pero no suficiente.»

Edgar Morín (2018)

Atravesamos un momento en el que se habla demasiado de las condiciones deficientes de la educación superior, pero no se generan políticas que mejoren los niveles de permanencia y de egreso universitario. Esta realidad es preocupación de la comunidad académica, que demanda cambios estructurales en las políticas públicas. Desde las cátedras y las instituciones se realizan esfuerzos cotidianos y permanentes para revertir esta situación y modificar el espacio de la enseñanza, que es solo una parte de la problemática a la que estamos abocados. Entendemos que para aprender hay que comprender, hay que adquirir conocimientos, incorporar conceptos para relacionar, vincular y recuperar aquello que se internalizó y se experimentó. Como docentes, se nos presenta un desafío en el que estamos comprometidos, cooperar en la construcción del conocimiento, ya que somos una pieza decisiva en ese camino. Lo hacemos mediante el análisis y la búsqueda de diferentes modos de generar nuevas ideas en la estructura de pensamiento, interesando al alumno en su propia trayectoria de formación. Como afirma Edgar Morín (2018), hay que saber mirar la superficie de la comunicación, sino también hay que comprenderla. Profundizar un conjunto de aspectos que van más allá de la apreciación primera, de la visión rutinaria. En el mundo actual, con las innovaciones científicas y tecnológicas que transitamos, es necesario abrir panoramas amplios e indagar sobre cuáles son las nuevas maneras de relacionarse, de enseñar y de hacer comunicación. Es imprescindible abordar y visibilizar en el aula las innovaciones sociales que incluyen a la educación, porque esas transformaciones operan desde el ayer, para preparar un futuro que tendrá diferentes requerimientos.



Problemas de enseñanza-aprendizaje

El conocimiento es múltiple y complejo, se encuentra en la teoría y en la práctica de cada uno y en el capital cultural construido por el sujeto y por la comunidad. Tiene antecedentes, recorridos y ubicaciones de época y de lugar. Accedemos a nuevos conocimientos a partir de las vivencias, la lectura de textos, las imágenes observadas, estudiadas y realizadas. En este tránsito crecemos, aprendemos, proyectamos sobre uno o sobre varios campos del saber a lo largo de la vida. La experiencia no es un accionar pragmático, es un acto racional que ejercitamos tanto individual como socialmente y que va acomodando vivencias e intercambios en el entorno. Estos conocimientos se nutren y se recrean en la construcción de nuevos conceptos, de dudas, de percepciones y de reflexiones hasta generar otras prácticas y teorías. El aprendizaje relaciona, comprende, actúa y sintetiza, de acuerdo a la experiencia y a los saberes previos. Teoría y práctica son partes del mismo proceso de conocer, establecen entre sí una relación dialéctica en la que se influyen y se condicionan mutuamente. Lo que un alumno produce en comunicación visual es consecuencia de lo que piensa, de lo que entiende y de lo que puede representar a través del manejo de los recursos visuales. Es producto de lo que elabora, imagina y puede crear en su producción. Ningún trabajo surge de la nada, ni de la inspiración o de la casualidad. El bagaje cultural, el manejo conceptual-experimental, condicionan la lectura de la imagen y la construcción del discurso. Se comprende intelectualmente una idea y desde allí se la incorpora a una estructura cognitiva, que reformula y sintetiza un pensamiento más complejo, para realizar una nueva experiencia cognitiva.



De esta manera, se construyen los conocimientos, que en sus inicios son observación, acción, pensamiento concreto y luego de un proceso de crecimiento y de maduración alcanzan el estado de abstracción. En los primeros meses el niño reconoce una manzana solo cuando la ve, luego, paulatinamente, memoriza el vocablo y lo relaciona con la fruta. Más tarde, puede imaginarla sin tenerla a la vista, y cuando aprende a leer y a usar los signos de la escritura —«manzana»— ya piensa el objeto sin tenerlo presente, puede referenciarlo con la unidad y con la fruta. Es el momento en que comprende los signos y los códigos establecidos para representar. La combinación de los signos alfabéticos y las imágenes construye los conceptos, compuestos ahora por el árbol frutal, el alimento, el olor, el color, el sabor de la manzana y la cantidad. Cuando hay pensamiento abstracto se puede reemplazar el objeto manzana por símbolos gráficos, fotografías, ilustraciones. Desde el pensamiento abstracto se accede a imaginar una o muchas manzanas y a entender qué son, sin verlas físicamente. Entonces, para conocer hay que comprender un signo, reconocer un símbolo e incorporar un código, en la forma de un lenguaje

y una lengua. El proceso de conocimiento va complejizando e intelectualizando las diversas formas de comunicación de una cultura, en su dimensión simbólica y material (Eco, 1977).

En la educación, la construcción de conocimiento por medio del aprendizaje es el elemento sustantivo a desarrollar, junto con las demás experiencias que acompañan y sostienen ese propósito. En el sistema escolarizado se propicia el manejo de los elementos que permiten construir conocimientos específicos y universales, tanto para la vida diaria como para las artes, las ciencias y las tecnologías.

En nuestra disciplina, la Comunicación Visual, la comprensión de textos y de imágenes es la tarea articuladora para lograr un pensamiento abstracto que opere en la elaboración de un discurso, de un mensaje que proponga ideas y reflexiones para vincularse con el destinatario. Esas «ideas», signos, señales y símbolos surgen de una variedad de necesidades y de propósitos, con distintos contenidos y formas, con diseños que se adaptan a un intercambio dialógico formulado con la intención de comunicar (Frutiger, 2005). Se emplean repertorios visuales con diversos referentes y significados para proponer un discurso visual fundado en conceptos, para buscar cómo decir, persuadir, insinuar, explicar, informar e interactuar con los distintos públicos y entre los actores involucrados.

Por estas razones, podemos decir que lo que está en el imaginario del alumno como conocimiento, aparece en la composición visual de comunicación. Es consecuencia de la comprensión del problema y de la intención de comunicarse. Ninguna producción surge espontáneamente ni se improvisa, sino que es un proceso, tiene antecedentes y motivaciones, y tiene propósitos a cumplir. Esto fundamenta la necesidad de estudiar los signos y los códigos como los contextos, lo que permite apreciar las imágenes, leerlas y crearlas como una práctica permanente para producir diseño (Eco, 1977). El conocimiento es indispensable para cualquier campo y nivel educativo, incluidas las áreas proyectuales. Si no se estudia, se aprecia y se analiza el campo visual, no se comprende y no se avanza; por lo tanto, tampoco se comunica.

La teoría constructivista iniciada por Jean Piaget (1990) habla de una percepción de las propias vivencias que siempre están sujetas a los marcos de interpretación del que aprende. Es decir que somos capaces de analizar correctamente las experiencias que vivimos en cada momento, porque las interpelamos, las relacionamos con

nuestros conocimientos previos. Como consecuencia, el aprendizaje no es la simple asimilación de paquetes de información que nos llegan desde fuera, sino que se explican por una dinámica en la que existe un encaje, una asimilación y una internalización entre los nuevos datos y las viejas estructuras de pensamiento. De esta manera, lo que sabemos está siendo construido permanentemente.

Medios, libros, imágenes y culturas

El inicio de la escritura, la creación de imágenes y de alfabetos, y luego la producción en serie del libro en imprenta marcan grandes revoluciones de la civilización. Estos acontecimientos otorgaron a los pueblos la posibilidad de masificar la comunicación y de generalizar el saber. El desarrollo de las ciencias, las artes y las técnicas permitió mejorar la vida y consolidar comunidades. Además, generó ideas e instrumentos que sirvieron para evolucionar hacia mejores condiciones de existencia (Verón, 2013).

Los rollos en que escribieron los pueblos de la antigüedad, los muros de las cuevas, las plantillas de cerámica, las cortezas de árbol, el papiro y luego el papel fueron piezas únicas hasta la aparición del libro impreso. Ha pasado mucho tiempo desde entonces y hoy asistimos a profundos cambios sociales, como el de las comunicaciones, en otro contexto y con otros actores. Es un momento sustantivo de la innovación científica y tecnológica, que está cambiando las pautas culturales.



La globalización trajo modificaciones sociales y técnicas sofisticadas que impactaron en múltiples aspectos de la vida, entre ellos, la simultaneidad en tiempo y en espacio, que nunca antes se habían producido. La tecnificación en la reproducción de textos y de imágenes, y la materialidad de los soportes, modifican tanto la relación con la información como el consumo de bienes culturales. Si bien estos medios son controlados por los grandes intereses de los poderes centrales, quienes los usan como mercancía, a la vez brindan enormes posibilidades de comunicación que se abren a las mayorías y son democratizadores. Transparentan las noticias, los métodos, las políticas, al instalar una circulación instantánea y participativa de los acontecimientos. La oferta digital modifica las formas de apreciación, de internalización y de uso de los acontecimientos, de la imagen y del texto, para el usuario. Encontramos un amplio campo de indagación y de recursos, que son de acceso común. Estos beneficios no son inocuos, son relativos, se encuentran en conflicto, con tensiones y disputas que se expresan en los colectivos. Son herramientas valiosas e imprescindibles en el empleo educativo, donde es fundamental analizar y reflexionar sobre sus alcances y su manejo para obtener los mejores resultados. La incidencia del docente en el empleo de estos recursos es relevante para el uso y para la búsqueda de información en el trabajo cotidiano. Orientar al alumno a indagar, observar, analizar y clasificar los materiales se vuelve




cada vez más recomendable. Ese menú inagotable de ofertas virtuales tiene sus características y sus requisitos a considerar, si queremos promover un uso positivo.

Para mencionar algunos efectos detectados en el tema, nos detendremos en la lectura digital en pantallas, que trae aparejada una visualización demasiado rápida, compulsiva, que altera el orden de los discursos. De este modo, se diluyen nociones históricas, como producción de textos, imágenes y autores. En una visión acelerada se pierde la dimensión de la información, los detalles y los lugares en los que se generan las ideas. Un tiempo corto de asimilación mental no permite que se reconozcan parámetros complejos. La internalización requiere de ritmos más lentos para el análisis, ya que la sobrecarga de datos y de interrelaciones puede conducir a desvanecer la reflexión. La apreciación y la retención de la continuidad textual y de las imágenes tienen un ritmo marcado por épocas, articulaciones, espacios y regiones que se diferencian y articulan. Forman parte de un conjunto de ideas que se complementan, se discuten, se cruzan, sean o no contemporáneas. Estas características permiten al lector diferenciar los discursos y su historia, como sus articulaciones.

En la materialidad de la edición, en los archivos, en las bibliotecas se conservan esas secuencias que se identifican con sus orígenes, con los grupos o con las tendencias a las que pertenecen. En este aspecto, para el usuario medio de Internet esos atributos se desdibujan en el espacio virtual. Los antecedentes y las consecuencias de una obra, de un texto, de un ensayo o de un diseño son necesarios para entender sus contribuciones y sus alcances. La percepción desde la lectura en pantalla distorsiona la valoración de estas dimensiones. Las búsquedas y las lecturas suelen ser arbitrarias y dependen de la capacidad del usuario, más que de buscadores predeterminados. Las características del mundo virtual inducen a lecturas salteadas, rápidas, instantáneas y, en muchos casos, superficiales respecto a los contenidos.

Los caminos para ubicar sitios y temas en Internet carecen de orientaciones históricas y conceptuales, ya que estas son ajenas al medio, a la magnitud de los datos y a la dispersión de la información. Por esta razón, es necesario un bagaje previo para buscar, seleccionar, elegir e integrar los datos. El mismo resulta también imprescindible para dominar lo interactivo, porque si no conserva cierta coherencia temática



puede llevar a confusiones, a lugares inesperados y difíciles de relacionar. La pantalla impone velocidad, inmediatez, una mirada rápida, continua y fragmentada que no invita a detenerse y a hacer observaciones de mayor complejidad. Se vuelve dificultoso revisar, afirmar o repensar aquello que resulta poco legible y que no conserva relación ni métodos de indagación establecidos.

Encontrar una lógica en ese caos, en esas nuevas secuencias que propone el medio, puede lograrse en un proceso prolongado, que requiere de saberes previos. Mantener una coherencia temática y poder sintetizar el producto de las búsquedas de estudio es un requisito básico. Generalmente, se ubican palabras clave con temas específicos que llevan a una gran cantidad de respuestas, algunas puntuales y otras dispersas, que no se ubican en un contexto, en una corriente de pensamiento o de producción. Así se corre el riesgo de perder la integridad, los antecedentes y las consecuencias lógicas del tema y de la producción de los materiales.

En el mundo virtual, las entidades textuales y las imágenes son «bancos de datos» en los que se encuentra un cúmulo de información, sin una guía de reconocimiento que las ordene y las jerarquice. Si colocamos en un buscador un apellido, pueden aparecer mezclados, por ejemplo, pintores o escritores de distintas corrientes, junto con industriales, personajes de la farándula y deportistas de distintas épocas y países. Hay que saber distinguir, clasificar, establecer conexiones y realizar otras búsquedas para tener un panorama adecuado sobre lo que nos ocupa. En muchos casos esto confunde y distorsiona el objeto que se indaga; a la vez, hay datos no comprobables, sin fuentes precisas. Son descripciones parciales, engañosas, poco motivadoras para estudiantes del área. No es conveniente que el uso de Internet lleve a confusiones, a falacias que no ayudan a sistematizar el estudio. Los saberes no se producen aislados, separados de un contexto, de un momento histórico, de condiciones sociales que los explican. Cada imagen o texto, cada idea o producción científica, artística, comunicacional, nos conduce a otras producciones y a otros conocimientos que es necesario relacionar para alcanzar a comprenderlos.

En este sentido, otro problema a señalar es la propiedad intelectual y la autoridad académica de los autores consultados, cuestión que se pierde y se distorsiona en los espacios digitales,

generando serios desconciertos en los estudiantes. Es necesario tener en cuenta que el prestigio de un autor tiene valor de referencia más que de propiedad, ya que la confiabilidad intelectual es un respaldo que legitima la producción de quienes han aportado a un campo disciplinar determinado. El saber tiene interrelaciones, antecedentes y consecuencias, como impactos de aplicación, lo que es sustantivo para orientar la formación de los diseñadores. La circulación de la información en Internet no conserva parámetros ni controles y, en muchos casos, es errónea o adulterada. Hay obras fragmentadas y separadas de su unidad de origen que cambian su valor si se las parcializa y descontextualiza. La fragmentación es una categoría propia de la posmodernidad que entorpece la acción de conocer (Castoriadis, 1993). Estas funciones y sus variables deben ser conocidas por los consumidores.

Se pueden abordar otros aspectos sobre el uso educativo de los medios digitales, siempre desde la premisa del valor incalculable de su empleo en las didácticas que implementamos. Desde este marco, advertimos en el manejo de las redes sociales las distorsiones que se presentan sobre el *sentido de realidad* y sobre la construcción de *subjetividades*, así como sobre el dominio y el control que ejercen sobre los usuarios, y los propósitos de los grandes centros internacionales cuyas ganancias fabulosas hablan a las claras de su injerencia —hay un episodio cercano, el caso de Facebook que está en conflicto en estos días—. Estos temas continúan siendo estudiados y debatidos en distintos ámbitos académicos.

Estas consideraciones pretenden poner atención en el empleo de los nuevos medios para orientar a nuestros alumnos a contemplar sus virtudes y sus riesgos. El uso que estamos haciendo de estos instrumentos en sitios web, en Facebook, en Instagram y en educación en línea es ampliamente positivo para apoyar el aprendizaje. El intercambio que se produce entre los alumnos posibilita una relación fluida y colaborativa. El seguimiento que podemos hacer es frecuente y cercano, lo que permite intervenir y documentar el proceso para sacar conclusiones y optimizar los recursos. Esto se realiza involucrándose y entendiendo que en gran medida los resultados dependen de cómo se utilizan las herramientas para que sean favorables a la enseñanza, para ampliar las audiencias, para generar interconexiones, para acceder a información y para aportar materiales.

Didáctica y recursos creativos

Michael Fullan, en *La escuela que queremos* (2000), ha dicho que los docentes ya han comprendido, en los últimos años, que los cambios de paradigmas no llegan dados desde arriba o desde afuera, sino que son el resultado del impulso individual y colectivo de los profesionales involucrados en el aula, en las escuelas y en las instituciones educativas desde su tarea permanente.

Entendemos que una didáctica creativa, renovadora y planificada es capaz de impulsar las transformaciones que presenta cada época con sus propuestas y sus conflictos. Es un espacio para revalorar y para incluir, desarrollando la capacidad potencial de los estudiantes. Este último es un aspecto que hay que incentivar ya que amplía las miradas para la realización, reforzando los recursos del lenguaje expresivo. Al planificar formas que contemplan aplicaciones (innovadoras) se contribuye a la formación mediante iniciativas autónomas originales.

La creatividad es un potencial humano que implica la resolución de distintas problemáticas desde puntos de vista diversos, múltiples. Esta capacidad es una pulsión que los sujetos

poseen y expanden en distintos ámbitos de la actividad individual y social. La educación puede fomentar esta cualidad o desestimarla. En las áreas proyectuales se trata de movilizar la comprensión del alumno de manera teórica y reflexiva, hacia propuestas alternativas, en la búsqueda de soluciones distintas, utilizando los nuevos recursos disponibles para lograr resultados estructurales. Esto significa aplicar una variedad de repertorios diversificados: desde el manejo del lenguaje a la comprensión del contexto y el conocimiento de las herramientas, como requisitos que permiten producir un mensaje tan creativo como eficiente. El análisis y la resolución de un problema comunicacional requieren del despliegue de originalidad a través de un proceso integrador de los elementos que se ponen en juego, entendidos como unidad. La capacidad de relacionar, de redimensionar y de articular conocimientos con dominio del lenguaje, permite encontrar respuestas que organicen un discurso capaz de interactuar con el destinatario.

Esta capacidad potencial de expresarse creativamente se relaciona con aspectos individuales, subjetivos y con lo social, colectivo. Se refiere

al vuelo imaginativo, a la invención, a la fantasía, a la búsqueda y simultáneamente al trabajo grupal, interdisciplinario, y a la inserción social. La creatividad es inherente a lo que necesita y permite el propio trabajo proyectual en comunicación. El manejo del universo de los estilos, las estéticas, la experimentación de nuevas alternativas de combinación del lenguaje, permite emplear una gran variedad de recursos y adaptarlos hacia una propuesta consistente. La producción en comunicación visual si no es creativa, innovadora, original, se reduce solo a lo informativo, legible y funcional. Como sostiene Mihaly Csikszentmihalyi (1998), la creatividad es parte constitutiva del hombre y por lo tanto de la educación, en esta práctica se conoce, se reflexiona y se conceptualiza. En las disciplinas proyectuales, la creatividad debe ocupar un lugar que jerarquice la producción.

Conclusiones preliminares

Estudiar las características del aprendizaje y de los recursos didácticos necesarios para la carrera de Diseño en Comunicación Visual, tiene como meta alcanzar una implementación donde el estudiante pueda operar un pensamiento proyectual relacionado con el tipo de contenidos indagados y construidos en el proceso de trabajo. El saber de la disciplina está constituido por los contenidos conceptuales que van marcando un perfil a través del tiempo, sobre la dimensión académica y la práctica profesional. Las metas propuestas a mediano o a largo plazo, permiten construir un conocimiento disciplinario actualizado para impartirlo de manera dinámica y creativa. La elaboración del discurso requiere de definiciones conceptuales y metodológicas, de experimentación e inserción social, para generar una producción de comunicación visual integral.

La propuesta didáctica apunta a dimensionar la capacidad de tomar decisiones en las intervenciones de diseño, conceptualizando los problemas para la construcción del discurso, con el fin de operar un pensamiento creador desde la disciplina. Los docentes participan como orientadores en la generación de estructuras de pensamiento basadas en la reflexión, el debate y la obtención de acuerdos mínimos para arribar al diagnóstico y a las conclusiones que fundan la propuesta. Se promueve la participación activa de cada uno de los integrantes del grupo y la articulación de los saberes y de las experiencias realizadas, para obtener un resultado visual situado y creativo.

Referencias

Castoriadis, C. (1993). *El Mundo Fragmentado. Encrucijadas del laberinto III*. Buenos Aires, Argentina: Altamira.

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Eco, U. (1977). *Tratado de semiótica general*. Barcelona, España: Lumen.

Fullan, M. (2000). *La escuela que queremos*. México: Amorrortu.

Frutiger, M. (2005). *Signo, símbolos, marcas y señales*. Madrid, España: Gustavo Gili.

Morín, E. (2018). *Utopía y praxis latinoamericana*. Recuperado de <http://www.pensamientocomplejo.com.ar>

Piaget, J. (1990). *Psicología y pedagogía*. Barcelona, España: Ariel.

Verón, E. (2013). *La Semiósisis Social 2*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.