

## ¿CÓMO ME SIENTO?, LAS INTENCIONES OCULTAS EN EL DISEÑO DEL MOBILIARIO URBANO Y ESCOLAR

Mariel Anthonioz Blanc  
Romina Arman  
Sebastián Dillon  
Sofía Wiener  
Susana Pilaría

Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata

### Resumen

A partir de analizar casos del actualmente llamado “diseño hostil” se buscará realizar una vinculación entre estos y el diseño del espacio áulico a lo largo de la historia de la educación. Tomando como base los conceptos de ideología y reproducción cultural planteados en el texto “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico” de Henry Giroux se intentará reflexionar sobre las intenciones ocultas que puede tener un diseño en relación a la legitimación de la ideología de los grupos dominantes de la sociedad.

**Palabras claves:** Educación - Diseño hostil - Mobiliario urbano - Mobiliario escolar - Ideología

### INTRODUCCIÓN

La premisa que guía el siguiente trabajo es que existen relaciones subyacentes entre ideología y diseño. A partir de la lectura de autores como Jordi Llovet, Henry Giroux y Antonio Gramsci, buscamos mostrar cómo el diseño es utilizado para reproducir la ideología dominante en el espacio público, usando como ejemplo práctico la tendencia del “Diseño hostil” y analizando tres casos del mismo.

De ese análisis, surge la posibilidad de que si el diseño del mobiliario urbano en los espacios públicos puede proyectarse para legitimar la ideología de los grupos dominantes de poder, entonces también el diseño del mobiliario escolar sirva para legitimar ciertas concepciones educativas sobre los estudiantes, docentes y la educación misma. Para analizar esta idea explicaremos las ideologías, filosofías y

teorías que sustentan las prácticas escolares, relacionándolas específicamente con el diseño de los bancos (o pupitres) y la diagramación del espacio áulico.

Por último, planteamos una serie de reflexiones e inquietudes que nacen a partir de la visibilización de estas concepciones, dejando la puerta abierta a la búsqueda de posibilidades que nos dan el diseño y la educación para resistir.

## **DISEÑO E IDEOLOGÍA**

La relación entre diseño e ideología no siempre es clara. Muchas veces, los objetos de nuestro entorno se nos aparecen como algo neutral, sin segundas intenciones. Convivimos con ellos evaluándolos según si nos resultan útiles, funcionales, lindos o cómodos, sin procurarles una segunda mirada más profunda. Sin embargo, los objetos no son elementos pasivos, sino que interactuamos con ellos también en un plano abstracto, a través de su plus cultural y de significación. ¿Por qué esa forma en particular? ¿Por qué ese color? ¿Por qué ese material? ¿A quién está destinado? A veces, estas respuestas son obvias, otras veces son más sutiles. Pero ya sea porque el fundamento de base sea el purismo de la forma, el consumo y fabricación masiva, la economía de recursos, o la funcionalidad, lo cierto es que

(...) todo acto de diseño consiste en una operación eminentemente social y, por ello, no ajena al concepto de ideología. Los factores estéticos y funcionales en la operación de diseñar topan siempre, directa o indirectamente (...) con factores de tipo económico, social, cultural y político (Llovet, 1981: 11)

## **DISEÑO DE MOBILIARIO URBANO Y USO DEL ESPACIO PÚBLICO**

Existe una tendencia en las grandes ciudades del mundo que consiste en modificar el mobiliario urbano de los lugares públicos para evitar distintos comportamientos que “afean” o molestan. Una de las críticas a este tipo de diseño sostiene que se busca intencionalmente evitar que las personas sin hogar que duermen en la calle tengan la posibilidad de utilizar los bancos para descansar (Diario Revolución Popular, 26/07/2018). Esta tendencia en el diseño ha sido denominada Diseño hostil.

En nuestro país, es posible ver ejemplos de bancos en el metrobus de CABA y en las estaciones de tren remodeladas. Algunos de estos diseños son sutiles y es necesario dedicarles una mirada más profunda para dilucidar sus intenciones. A continuación analizaremos 3 ejemplos, en Capital Federal, Santiago de Chile y La Plata.



El primer ejemplo es este banco situado en las afueras de la estación Constitución, en la Capital Federal. El mismo es un banco tradicional de listones de madera con dos patas que son las necesarias para su soporte. Pero además le han añadido tres elementos con una intención estratégica. Una división situada en el centro de la parte inferior totalmente innecesaria para el sostén del banco, pero con una intención de obstruir un posible espacio de refugio. De la misma manera en la parte superior dos barras divisorias que convierten un gran asiento en uno fragmentado. Estos elementos añadidos son para evitar que las personas que duermen en la calle puedan usar el banco para dormir sobre él o refugiarse debajo. Pero no sólo interfieren en ese posible uso, sino también que genera una obstrucción al uso compartido que le podría dar un grupo de personas. Las personas involucradas en el diseño de este banco ni siquiera se han esforzado por disimular con otro trabajo formal la intención de las divisiones, claramente añadidas.



El segundo ejemplo es el de esta ventana de un edificio público en Santiago de Chile. Para impedir que las personas se sienten y se apoyen contra las ventanas han

“decorado” el zócalo de las mismas con una serie de bloques con forma biselada ubicados entre sí a una distancia menor al ancho de un asiento, pero además están unidos por una barra cilíndrica que termina de ocupar los espacios de división, de esta forma no queda ningún centímetro de piso “libre” junto a las ventanas. En cuanto a diseño formal hay más cuidado si se observa que el plano inclinado de los bloques está orientado hacia la vereda, y no opuesto a ella generando una punta agresiva, como bien podría haber sido, siendo que la intención es repeler. Para el ciudadano puede pasar desapercibido el objetivo subyacente de esos elementos, y puede suponer que son parte de la arquitectura decorativa del edificio.



Por último un ejemplo local, de la Ciudad de La Plata, situado en el interior de la terminal de ómnibus. Son bancos realizados en chapa plegada. Podría suponerse que al diseñador se le encargaron los bancos y luego de iniciada la producción se le pidió incluir un elemento divisor. No son bancos individuales, pero están fragmentados, igual que en el caso anterior, de una forma burda y notoria. Elementos totalmente agregados, dos tubos redondos curvos, a modo de apoyabrazos, segmentando los asientos en tres partes. El objetivo es impedir que la gente se acueste sobre el banco. En este caso al estar en la terminal de ómnibus atenta principalmente contra la posibilidad de descanso de las personas que deben esperar horas a la salida de un micro y no tienen otro lugar al que ir.

A partir del análisis anterior, vemos cómo el ejercicio del poder simbólico que llevan a cabo las clases dominantes impone una definición del mundo social consistente con sus intereses, los cuales son mostrados como necesarios y naturales del orden social (Giroux, 1985). Además, entendemos que el mobiliario urbano forma parte de la

historia objetivada de nuestras ciudades (Giroux, 1985), siendo a veces incompatibles con las estructuras formales e individuales de las personas que se mueven en ellas.

Desde el punto de vista de “lo público”, la hegemonía estatal implica un tipo de control social que sin manifestarse explícitamente como dominación o como violencia, las implican necesariamente (Giroux, 1985). Que sea el Estado quien financie el diseño y posterior instalación de este mobiliario no es un detalle menor, sino que muestra claramente el interés de quien gobierna.

Consideramos que este tipo de arquitectura está concebida especialmente para aplicar divisiones sociales. Podemos hacer una transpolación entonces del concepto de reproducción planteado por los teóricos críticos<sup>1</sup>, pero esta vez analizando cómo se busca marcar, a través de un diseño urbano, diferencias entre los diferentes sectores de la sociedad, marginando a quienes son considerados fuera del sistema<sup>2</sup>.

## IDEOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Entendiendo las relaciones subyacentes entre ideología y diseño, podemos llevar el análisis al plano más específico de lo escolar. En esta segunda parte del desarrollo, explicaremos las ideologías, filosofías y teorías que sustentan las prácticas escolares, relacionándolas específicamente con el diseño de objetos y del espacio.

El objetivo de la educación a través de la historia tuvo distintas fuentes teóricas y filosóficas, muchas veces opuestas. Desde la ilustración del individuo para el desarrollo de su razón, la libertad de su naturaleza, la emancipación de estructuras enajenantes, o el control social, entre otras. Sin embargo, nos parece importante destacar las aclaraciones que hace Inés Dussel con respecto a la univocidad de las pedagogías escolares y sus fundamentos:

Las pedagogías escolares, antes que sistemas homogéneos y unívocos de enunciados que derivan de una sola lógica, deben ser consideradas como articulaciones de discursos que combinan múltiples elementos y dinámicas para responder a la pregunta sobre cómo y a quién educar. (Dussel, 2001: 54).

Además, nos parece importante destacar el concepto de hegemonía expuesto por Gramsci quien sostiene que la misma se usa para reproducir las relaciones de sociabilidad entre las clases dominantes y los grupos subordinados (Giroux, 1985) y que es el Estado quien se define en parte, como un aparato represivo y cultural.

<sup>1</sup> Las teorías críticas de reproducción plantean que la racionalidad capitalista, las prácticas sociales de la cultura dominante, los imperativos económicos e ideológicos, son legitimados, distribuidos y profundizados por los grupos dominantes y el Estado (Giroux, 1985).

<sup>2</sup> Nos parece interesante en este sentido la creación por parte de la filósofa española Adela Cortina, del término “aporofobia”. El mismo hace referencia al miedo, rechazo o aversión a los pobres. Cortina plantea que para que algo exista en la conciencia colectiva hay que poder nombrarlo. Poner nombre a lo que ocurre y no se ve, o no se quiere ver. (Valdés, Diario Página12, 20/07/18)

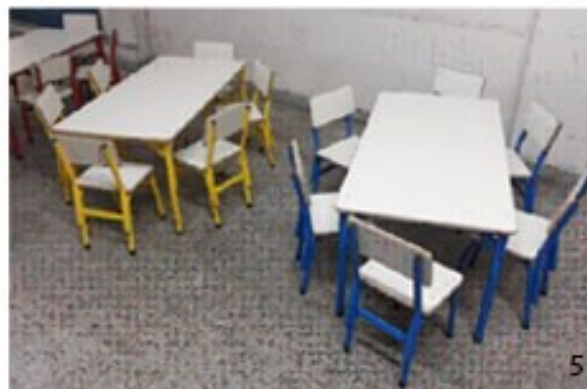
Siguiendo esta línea y lo expuesto anteriormente podemos entender que la escuela es un instrumento privilegiado de distribución de los elementos culturales que constituyen la ideología, y que hacen a la reproducción de las relaciones sociales impuestas por el poder hegemónico (capitalismo). No sólo por el tipo de conocimiento impartido en ella (orientado a justificar la sociedad y los valores capitalistas como algo natural), sino también por las propias prácticas y actitudes que se dan en la escuela, y que buscan inculcar los valores que luego los estudiantes deberán poner en práctica en su desarrollo dentro de la sociedad (los horarios, la disciplina, las relaciones de autoridad y control en el aula).

### **DISEÑO DE MOBILIARIO ESCOLAR Y USO DEL ESPACIO ÁULICO**

Si el diseño del mobiliario urbano en los espacios públicos puede proyectarse para controlar y limitar la conducta de una parte de la sociedad, ¿es posible que el diseño del mobiliario escolar sirva para limitar las conductas de los estudiantes? A continuación, analizaremos cómo las ideas y concepciones de las distintas pedagogías influyeron en el diseño del espacio áulico y de bancos o pupitres.

Desde el punto de vista de los materiales, actualmente son pocas las instituciones educativas que usan los antiguos bancos de carpintería realizados completamente en madera (imagen 1). Esto se debe en gran parte a que a fines del siglo XIX y principios del XX, movimientos como el higienismo influyeron (en este caso positivamente) la madera y, en la segunda mitad del siglo XX, el plástico, que además son más resistentes y fáciles de limpiar. (Museo Virtual de Historia de la Educación, 2018)

Con respecto a los modelos, trataremos primero los pupitres donde el banco está soldado para una o dos personas (imagen 2).



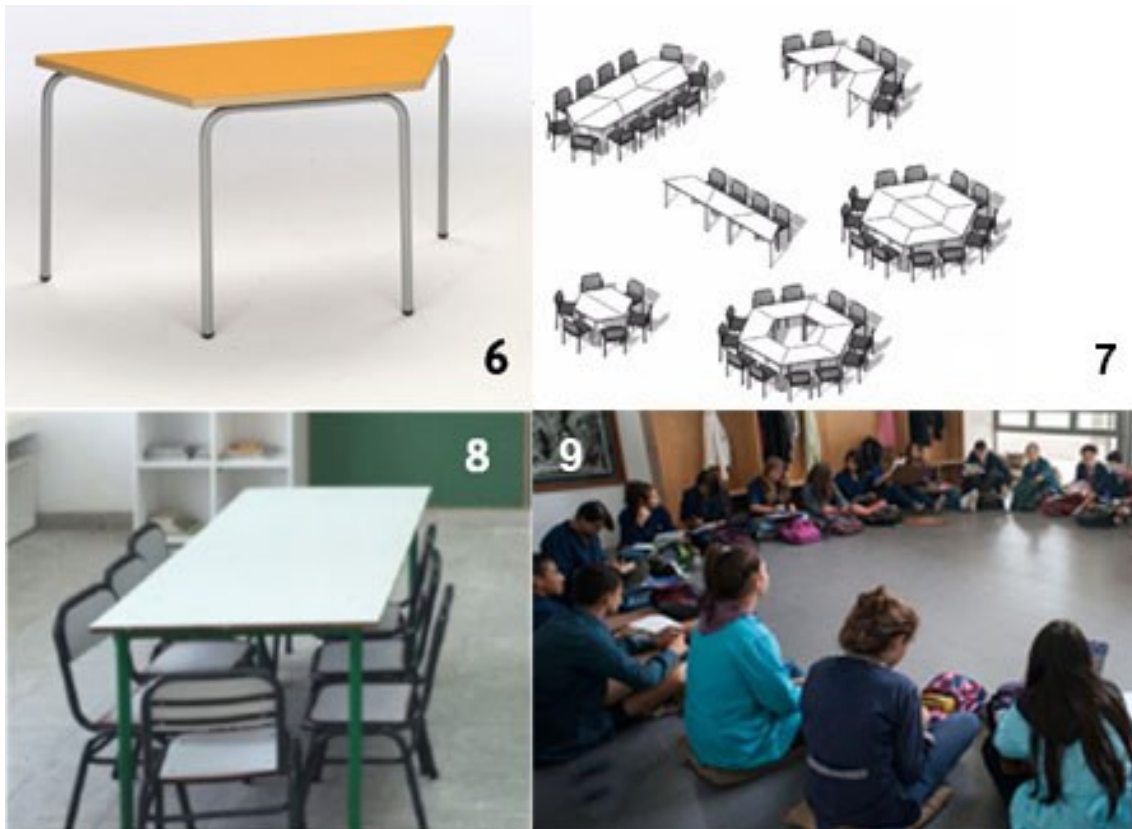
Pensados tal vez para que los alumnos no se muevan, ni se produzcan ruidos molestos cuando se levantan y se sientan, sin embargo probadamente incómodos para chicos con un cuerpo fuera del promedio, sean robustos o flacos, altos o bajos, ya que no permite ajustar la distancia del banco a la silla. Este diseño pasa por alto las diferencias físicas de los alumnos, pre-suponiendo una masa uniforme de cuerpos iguales. También da al trabajo intelectual e individual un lugar preponderante, e impone una postura de vista al frente dificultando la interacción con los demás compañeros, profundizando la concepción de que la fuente del saber está adelante del salón, especialmente en los modelos donde el respaldo de la silla de adelante es el escritorio del compañero de atrás. Finalmente, dificulta la posibilidad de cambiar la diagramación del espacio, por ejemplo si el docente quisiera hacer una actividad tipo foro en ronda, o permitir que los alumnos trabajen en grupos.

Los bancos soldados presentan, especialmente en ámbitos educativos para adolescentes y jóvenes, la versión individual (imagen 3) que incluye una tabla de apoyo que solo a veces es plegable. Estos, al ser más fácilmente trasladables, permiten más libertad en la diagramación del espacio, aunque siguen reproduciendo las características individualizantes de la concepción de aprendizaje. Con respecto a lo físico, el diseño general excluye claramente a los alumnos zurdos, aunque existen versiones con la tabla a la izquierda.

La influencia en las prácticas escolares de la pedagogía escolanovista, introdujo cambios importantes a este respecto. (Museo Virtual de Historia de la Educación,

2018) Bancos y sillas independientes uno de otro (imagen 4), muebles pequeños para las salas de jardín (imagen 5), entre otros. Con la incorporación de los modelos de bancos y sillas separados (ya sean dobles o individuales), se facilitaron las formas de trabajo grupal y colectivo. Estos modelos permiten apilar (hasta cierto punto) los bancos y sillas para liberar el espacio del aula y desarrollar actividades más dinámicas.

En esta concepción del proceso de aprendizaje y métodos de trabajo, se encuentran los bancos de forma trapezoidal (imagen 6 y 7). Aquí, la idea de base es la posibilidad del trabajo grupal y colaborativo. Con un diseño de la forma que permite acoplarlos en diferentes formas según el trabajo requerido (lineal, individual, circular, etc.).



Cabe aclarar que en escuelas o institutos en los que el currículo está claramente orientado al trabajo manual, proyectual o colaborativo (por ejemplo, bellas artes, diseño, arquitectura) es común el uso de este tipo de bancos, e incluso mesas de trabajo (imagen 8).

A pesar de no ser parte del análisis que nos compete en este trabajo, nos parece interesante reflexionar brevemente sobre la comodidad y ergonomía de los bancos y pupitres. Considerando que los alumnos pasan al menos cuatro horas sentados al día en ellos, la dureza y postura a la que obligan convierten en un reto aguantar quieto más de quince minutos. A pesar de los cambios y avances en los diseños para



adaptarlos a nuevas formas de trabajo, este aspecto sigue sin solucionarse, al menos no de una manera viable ante la masividad, ya que asientos acolchados o blandos no son compatibles con el presupuesto escolar de las escuelas públicas.

Los distintos diseños de mobiliario permiten, como ya se dijo anteriormente diferentes diagramaciones del espacio áulico. Claramente alineado con el pensamiento de la pedagogía tradicional está la típica formación en hileras de los pupitres. Aquí, la relación asimétrica entre docente y alumno se ve claramente: el docente es ubicado adelante, separado y enfrentado a los alumnos.

Esta relación se ve también en el uso específico del espacio, con zonas a las que los alumnos no pueden acceder. Las pedagogías críticas ven aquí un punto interesante para mostrar cómo ciertas cuestiones de la vida cotidiana que naturalizamos y por ende no cuestionamos, tienen detrás una intencionalidad, en este caso, la disposición y el tipo del mobiliario escolar de la escuela tradicional tiende a buscar la rigidez de los alumnos, así como también aislarlos y estratificarlos, es claro que el rol que aquí ocupan los alumnos es absolutamente pasivo y entre él y el docente existe una gran desigualdad.

Por otro lado, algunos críticos muestran cómo estas decisiones reproducen la lógica de la fábrica, de la producción capitalista, buscando no solo la inmovilidad del cuerpo para abrir la mente, como pregonaban los partidarios de la escuela tradicional, sino también buscando reproducir las relaciones sociales y productivas.

Mover los bancos y usar solo las sillas, formar rondas, agrupar los pupitres, son diagramaciones que permiten y promueven el intercambio de opiniones y la colaboración, e implica la concepción de que el saber puede construirse a partir de ese intercambio y no solo recibirse de forma pasiva.

Siguiendo esta línea nos parece interesante destacar la propuesta de una escuela platense “Roberto Themis Speroni” (imagen 9) en donde directamente el mobiliario tradicional es reemplazado por almohadones donde se sientan los alumnos, para favorecer su comodidad, ya que forman todos juntos una ronda sentados en el piso. Así se destaca una disposición áulica en donde no hay un único protagonista, todos ven a la cara a sus compañeros y se generan instancias de diálogo y debate más enriquecedoras, seguramente, que con la disposición tradicional. Un modelo áulico definitivamente más relacionado a la pedagogía de la Escuela Nueva que a concepciones tradicionales.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusión nos formulamos algunos interrogantes para reflexionar. En primer lugar respecto del mobiliario escolar, ¿es posible considerar como diseño hostil

algunos equipamientos escolares? ¿Son producto de una intención disciplinadora o el triste resultado de la desidia estatal en presupuesto para infraestructura?

Es verdad que respecto al tipo de mobiliario muchas veces no se tiene poder de decisión ya que es el Estado quien los provee y no parece haber intención de cambiar este aspecto. ¿Pero podrían proponerse nuevas organizaciones con el material ya existente? Respecto a la disposición del espacio áulico... ¿Los docentes deberíamos resignarnos a las organizaciones tradicionales? ¿Podríamos plantear nuevas alternativas? A su vez, desde nuestra mirada artística, ¿son estas disposiciones las más adecuadas para llevar adelante una clase de arte? Partiendo de la base de que para nada fomentan el trabajo en grupo, el compartir con otros, el debate frente a frente.

Esto nos lleva a pensar, además, en por qué se ha naturalizado esta disposición que al analizar en profundidad nos damos cuenta que trae consigo ciertas miradas, ciertas posturas respecto a la relación docente-alumno con las cuales quizás no estamos del todo de acuerdo.

Por último nos parece importante abrir la puerta a pensar otros modos de organizar el espacio áulico, adaptables a todas las situaciones de enseñanza y sobre todo en donde se parta del alumno como principal destinatario de ese espacio. Un alumno que debe sentirse a gusto, y al que se le debe permitir tener control sobre la situación educativa y no estar obligado a seguir pautas que llevan décadas establecidas sin cuestionarse.

## BIBLIOGRAFÍA

- Llovet, J. (1981). *“Ideología y Metodología del Diseño”*. España. Ed Gustavo Gili
- “Horacio Micky Larreta estrena una nueva propuesta en la ciudad: Espacios Anti-Pobres” (26/07/2018) *Diario Revolución Popular*. Recuperado de: [www.revolucionpopular.com](http://www.revolucionpopular.com)
- Dusel, I. (2001). “¿Existió una pedagogía positivista?” en *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- Giroux, H. (1985). *“Cuadernos Políticos, n° 44. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. México, Editorial Era
- “El pupitre escolar (1881-1958)”. (2018) Museo Virtual de Historia de la Educación (MUVHE), España. Recuperado de: <https://www.um.es/muvhe/itinerario/el-pupitre-escolar-1881-1958/>