

profesión del diseñador gráfico ocupa una posición responsable, que no está asumida ni siquiera desde la misma disciplina.

El diseñador de comunicación visual es responsable de la cultura visual de una sociedad, en la cual los «negocios» son sólo una faceta y no la totalidad. El diseño interactúa con el contexto, forma parte de una realidad social.

Si otorgamos al diseño un lugar que sólo se vincula con la estética o con la funcionalidad, desvalorizamos nuestro rol en la sociedad como comunicadores y limitamos nuestra actividad.

En el caso de los diarios, una decisión con respecto a cómo se presenta la información, no es simplemente una elección «estética» o funcional.

Metodologías en la enseñanza de la Arquitectura y el Diseño.

Carmen Galbusera Testa

La presentación de un trabajo de reflexión como parte de la aprobación de uno de los seminarios de la Carrera de formación docente de la UBA me dio la oportunidad de analizar y relacionar cómo habían sido las experiencias como alumna frente a la resolución de un problema de Diseño, separadas éstas de mi labor docente por más de 20 años.

En mi período estudiantil (UB 1973-1979) la enseñanza de las materias destinadas a crear Arquitectura estaba basada fundamentalmente en el método funcionalista de Diseño, los temas a resolver eran claramente enunciados y presentados según su función predominante, lo que a su vez determinaba una tipología, a saber: vivienda individual, vivienda colectiva, conjuntos habitacionales, educación (escuelas, universidades), salud (hospitales, sanatorios), infraestructura de servicios de ciudades (terminales de transporte público, aeropuertos), esparcimiento (plazas, espacios verdes), cultura (teatros, bibliotecas públicas), etc. (en esa época el llamado a concurso nacional de anteproyectos para la erradicación de villas de emergencia y otros temas era una política de estado). La función o uso principal del/los edificio/s era lo que debía caracterizar la forma resultante del mismo y esto debía ser claramente expresado en sus componentes formales y volumétricos principales y secundarios.

Este método de Diseño estaba basado en el que imperó desde los finales de la existencia de la Escuela Bauhaus (Alemania 1919-1933) hasta mediados de la década del '60 aproximadamente, es decir, la definición precisa del programa de necesidades a partir de un listado de locales que tenían un uso a cumplir y una cantidad de m² a ocupar, el estudio de espacios mínimos, antropometría, ergonometría, (libro de referencia el «Neufert»). Dicho programa podía ser más o menos complejo y se subdividía en sectores, obteniéndose de ello una zonificación por funciones. También se realizaba un estudio de los hábitos y costumbres de los hipotéticos usuarios y sobre la base de estas pautas se dibujaban posibles esquemas en los cuales la orientación, el soleamiento, las visuales de los distintos sectores eran factores de peso a considerar. Los esquemas se dibujaban con círculos de distintos tamaños que simbolizaban los locales, sus funciones y sus tamaños relativos y con flechas de ida o de ida y vuelta, que conectaban los círculos y simbolizaban la relación y el valor de la misma entre los distintos módulos funcionales. La disposición del

conjunto de esas partes sufría de una censura tácita respecto de la simetría, que era «mala palabra» en esa época.

A mi entender uno de los mayores problemas del pasaje de la etapa de «zonificación» a la de «partido» y luego a la de «croquis preliminares» era que era difícil «despegarse» del primer esquema y los alumnos muchas veces lo trasladaban para definir la planta del edificio y, con mayor dificultad, los volúmenes en cortes y vistas, resultando entonces el volumen único fragmentado típico de esos tiempos, consecuencia de la composición por suma de elementos. «La forma sigue a la función» (Le Corbusier) era uno de nuestros preceptos-madre... y ahora a la distancia creo que sólo unos pocos genios lo podían materializar sin caer en estereotipos o simplismos.

Las etapas del proceso de Diseño, que debía transitar el alumno, consistía en que éste debía partir del esquema de zonificación, una vez aprobado éste se debía presentar la idea de «partido» donde se presentaban la idea rectora y las intenciones en cuanto a la relación forma-función, una vez aprobado El partido se seguía con El ante-proyecto, y allí se ajustaban las etapas anteriores y se definían aspectos tecnológicos y constructivos.

Estas etapas del proceso de diseño no se enseñaban con una didáctica clara, El alumno transitaba por dicho proceso a partir del método de «prueba y error» hasta que El docente aprobaba (o no) alguna o todas las etapas del mismo. Cabe deducir que el proceso interno de creación era impredecible, misterioso, muchas veces inconsciente y por lo tanto la mayor de las veces traumático, pues no se enseñaba claramente «cómo» llegar a la resolución de cada etapa, pero se buscaba la aprobación de la misma a partir del «visto bueno» del docente, aunque algunas veces no se supiera por qué había aprobado ese «partido» y no los anteriores presentados y descartados, aunque otras veces El alumno tuviera que seguir adelante con una idea aprobada por El docente pero que al mismo alumno no le satisfacía tanto como alguna anterior y que le implicaba seguir con menor entusiasmo el proceso de Diseño. Hago la salvedad que esta interpretación de la realidad la considero aplicable a la gran mayoría de los estudiantes de arquitectura y diseño, y no a los pocos «elegidos» que captan las problemáticas inherentes a los mismos de manera innata y privilegiada.

A mi entender el proceso de diseño y de creación instaurado en la relación enseñanza-aprendizaje en esos tiempos se podría asociar al de «Caja Negra», es decir, las ideas aparecían desde un lugar insondable y oscuro, surgían en cualquier momento y lugar (esto pasó y pasa en cualquier espacio-tiempo), y el alumno no se cuestionaba o indagaba acerca de esos mecanismos o resortes internos de su capacidad creativa, no se investigaba la relación clara o consciente con experiencias o vivencias personales, aunque sí se las podía relacionar con otras creaciones de arquitectos y diseñadores que el alumno conocía, había estudiado, investigado, observado, a instancias propias y/o de sus docentes. Y creo que la utilización de ese método («prueba y error», «caja negra», autogestión) fue uno de los problemas, entre otros, que influyeron en la generación de una vanalización de la arquitectura y el diseño que surgieron como consecuencia del Movimiento Moderno, visto este problema desde El punto de vista de la metodología de la didáctica.

Otra modalidad que se implementaba era la realización de «esquicios» por los alumnos, los que diferían del modelo de «esquisse» creado en la Ecole de Beaux Arts (Francia, S.XVIII) donde los alumnos permanecían doce horas encerrados en un «enloge» produciendo la base de un

anteproyecto que sería la base inmodificable de un proyecto definitivo; los realizados acá eran especies de entrenamientos proyectuales que duraban dos o tres horas en el contexto del aula y que se entregaban como ejercicio aislado para su posterior evaluación.

Algo que existía (y se mantiene en la actualidad) es que las aulas donde se asistía a clases de arquitectura y diseño eran los denominados «talleres», los que a su vez diferían de los creados originalmente en la Escuela Bauhaus, pues éstos eran especies de «laboratorios» donde se realizaban y perfeccionaban modelos típicos de la época para su posterior producción en serie, mientras que en nuestros talleres de la facultad sólo se trabajaba en la creación de un proyecto durante un «esquicio»; lo usual era pensar, crear, trabajar, elaborar, dibujar, modificar, un partido, anteproyecto o cualquier instancia de un diseño en un ámbito fuera de la facultad, en su totalidad o al menos en su mayor parte, ya que en el taller se «corregía» (etimológicamente co-regir) con el docente, dicha corrección era individual, se hacían «colas» para que el docente opinara sobre el trabajo de cada alumno, y los demás alumnos se reunían a veces en pequeños grupos alrededor de ese alumno y su docente, escuchaban, veían, miraban la corrección, y sucedía que algunos alumnos nunca asistían a las correcciones de otros alumnos, y la mayoría se enteraba al final del proceso proyectual de las notas o calificaciones del resto de los compañeros, exceptuando en general a las de sus compañeros más allegados, o amigos, y sin haber presenciado los avatares de los procesos o las opiniones del docente y/o de otros alumnos acerca de las distintas instancias de los procesos de la mayor parte de los alumnos del taller.

Considero que actualmente la relación enseñanza-aprendizaje está siendo revisada gracias a que las metodologías de las ciencias de la didáctica han evolucionado y se han modificado, de hecho unos cuantos de nosotros los docentes cursamos seminarios de formación docente y pretendemos adoptar una actitud de apertura pedagógica, esta recapitulación de modalidades y hábitos de mi época de estudiante tienen por objeto la reflexión acerca de nuestra forma de enseñar y del rol que jugamos tanto docentes como alumnos en la experiencia enseñanza-aprendizaje, y la revisión de nuestros métodos didácticos, reconociendo que El método proyectual pervive, y actualmente se enseña por suma de elementos, cuestión que podría abrir un interesante debate entre los docentes.

Imaginarios de consumo. La construcción liminar del Diseño.

Roxana Garbarini

Considerando la disciplina del diseño como una herramienta idónea para la detección, innovación y comprensión de discursos y prácticas sociales, el presente trabajo propone como objetivo establecer conexiones entre Imaginario – Diseño – Consumo, como cuestiones esenciales del área proyectual que caracterizan y condicionan la producción, y que instituyen relaciones de sentido en la sociedad contemporánea.

En esta perspectiva se analiza cómo el diseño realiza la construcción del vínculo entre imaginario y consumo desde la determinación de un campo liminar, en el sentido de zona o espacio de contornos modelados por los movimientos continuos entre las partes.

En su artículo ¿Qué es el imaginario social?, Esther Díaz plantea que las ... «conductas regidas por diferentes imaginarios sociales... producen los valores, las apreciaciones, los gustos, los ideales de las personas que conforman una cultura»... y agrega ... «el imaginario, como la palabra lo indica, se relaciona con la imaginación, pero no es lo mismo»...

La imaginación desde el punto de vista de la Facultad psicológica, recrea e inventa realidades, desde una actitud individual, y el imaginario no es la suma de estas individualidades. Su construcción se realiza desde el consenso - disenso valorativo de las partes, solo cuando se libera de las voluntades individuales actúa con una dinámica propia.

Para Bronislaw Baczko, este sentido de independencia se constituye desde la formulación de «imaginación social», determinando que ... «además de un factor regulador y estabilizador, también es la facultad que permite que los modos de sociabilidad existentes no sean considerados definitivos y como los únicos posibles y que pueden ser concebidos otros modelos y otras fórmulas».

Esta concepción dinámica del imaginario posibilita crear la noción de «límen» entre los imaginarios sociales y el diseño. De esta manera la disciplina argumenta la construcción desde la observación y análisis de la vitalidad histórica de las creaciones y desde el uso social de las mismas. En otras palabras, las producciones de diseño elaboran las representaciones de un imaginario específico, distribuyen y marcan las posiciones sociales o estilos de vida ... «expresan o imponen ciertas creencias comunes implantando principalmente modelos formadores»...¹

Por otra parte el diseño debe construir este umbral conectivo desde la división o desdoblamiento de la imaginación personal del diseñador (yo – sujeto) y la imaginación social. Si el imaginario no es copia de lo real y la imaginación nos libera del presente inmediato, el diseño explora por lo tanto entre las conductas que existen y las que deben ser realizadas. Esta característica de «aún-no-ser», propuesta por la filosofía de Ernst Bloch, es la que determina la «conciencia anticipadora del diseño», la construcción metodológica proyectual que nos convence que podemos enfrentar problemas actuales con líneas que anticipan nociones regulativas futuras.

Activar el campo del imaginario con producciones de diseño, implica también construir «perfiles de sujetos consumidores» que simulan armonía entre sus gustos.

La primera representación del sujeto-consumidor viene dada por la economía afirmando al individuo como una víctima del bombardeo de inducción al consumo. El diseño aporta entonces lo necesario, lo útil, lo superfluo, lo irracional, lo racional, lo bello, lo feo, lo inútil.

En un cierto punto la aparición del concepto de «unidad marginal», es la que permite modelar el umbral entre diseño y consumo ... «dada la paridad o disparidad entre rédito y ganancia, en un cierto punto de la historia, hay un plus dirigido, es decir gano 100 gasto 98 para vivir y sobrevivir y me sobran 2. ¿Qué hago con esos 2? Aquí se dividen las opiniones en economía! Una parte ahorra el capital o lo invierte en la bolsa y otra parte lo gasta»...²

El diseño actúa sobre este límite creando el «margen de utilidad», que trabaja por fuera de las necesidades naturales. Claro que también existe la posibilidad de reducción de la unidad marginal, y frente a esta realidad, la «necesidad innatural» se transforma en la necesidad de relación con lo social.