

## **MESA B Gestión y transmisión del conocimiento**

### **DESIGNARES DISEÑAR.**

#### **María del Rosario Gutiérrez Pérez**

Mg. en Historia del Arte  
Bogotá, Colombia  
[maria.r.gutierrez@utadeo.edu.co](mailto:maria.r.gutierrez@utadeo.edu.co)

#### **Magdalena Monsalve Castaño**

Mg. en Artes Visuales  
Universidad Jorge Tadeo Lozano  
[magdalena.monsalve@utadeo.edu.co](mailto:magdalena.monsalve@utadeo.edu.co)

### **RESUMEN:**

¿Cómo enseñamos a diseñar? ¿Cómo es que la experiencia del hacer en el taller se traduce en conocimiento para el estudiante? Son dos preguntas claves de la investigación en curso *“Metodologías y estilos de enseñanza en los talleres de diseño gráfico”*. Esta ponencia se enfoca en el acto de designar, por parte tanto de docentes como de estudiantes, como estrategia pedagógica que otorga sentido al hacer en doble vía: para quien enseña y para quien aprende. Se centra en los nombres dados a los ejercicios, en las preguntas que movilizan la construcción del conocimiento y en las metáforas que amplían el sentido del aprendizaje, como una apuesta sobre maneras de abrir posibilidades de acción en el aula que faciliten al estudiante el reconocimiento e integración de sus aprendizajes y de sus modos de pensar el diseño.

**PALABRAS CLAVE:** Diseño gráfico. Designar. Enseñar. Diseñar. Reflexionar. Integrar.

**¿De dónde partimos?**

El enfoque desde el cual abordamos la enseñanza se fundamenta en la manera como entendemos el Diseño Gráfico: diseñar es establecer relaciones; diseñar es acción en la que se manifiesta el pensamiento; diseñar se relaciona con maneras de hacer ver aquello que no se ve. De acuerdo con Enrique Longinotti diseñar *“no es una respuesta literal a una demanda o necesidad, sino la propuesta de nuevos juegos de significaciones, que recrean la situación y enriquecen el sentido del intercambio a la vez que lo expresa y lo instituye la perspectiva proyectual”* (Ordoñez, 2010 p. 7).

¿Cómo enseñamos a diseñar? ¿Cómo es que la experiencia del hacer –la práctica en el taller- se traduce en conocimiento para el estudiante? Enseñar es una práctica orgánica que nos enfrenta a situaciones cuyo carácter es único e irrepetible; las dudas, la reflexión, el ensayo y el error caracterizan *“ese modo de acción interiorizado a fuerza de repetición e imbricado de sabiduría práctica”* (Restrepo, 2002, p. 7). Se entretrejen múltiples estrategias pedagógicas en la creación de escenarios que potencien el desarrollo de los estudiantes y movilicen sus procesos, que para el caso de los talleres de diseño gráfico se caracterizan en un aprender haciendo. En estas, reconocemos el lenguaje y el diálogo como un factores mediadores claves para la comprensión y apropiación de los conceptos y los procesos del diseño.

Lo anterior nos conduce a discernir sobre las maneras de designar en el aula, como un acto que marca el sentido de la acción en doble vía: para quien enseña y para quien aprende. Los nombres dados a los ejercicios, las preguntas que movilizan la construcción del conocimiento y las metáforas que amplían el sentido del aprendizaje, son *designares* sobre los que estamos indagando. Buscamos en éstos la participación comprometida de estudiantes y profesores: resonancias que evoquen pensamientos, sentimientos, rupturas, dudas; apertura de procesos que movilicen, articulen y guíen la comprensión e interpretación de las temáticas y problemáticas del diseño en la búsqueda de la construcción del conocimiento.

Desde la práctica docente entendemos que no es suficiente con ese designar sino que es necesario corporizar el sentido de lo que se designa, tornarlo experiencial,

hacerlo vívido, poderlo declarar. Creemos que esto se logra a través del despliegue de diversos imaginarios para la enseñanza; de la generación de múltiples perspectivas para la apropiación de los contenidos, la construcción de su sentido y su aplicación: esto se mostrará en tres ejemplos del quehacer del taller que hacen parte del corpus de la investigación “Metodologías y estilos de enseñanza en los talleres de diseño gráfico” que actualmente está en curso.

Lejos de buscar comprobaciones o de constituirse en un modelo pedagógico, la intención de esta indagación es abrir caminos sobre maneras de hacer en el aula que faciliten al estudiante el reconocimiento e integración de sus aprendizajes y de sus modos de pensar del diseño.

### **Designares**

Designar es dar sentido, dar norte, marcar el rumbo, anticipar lo que ha de ser. Al discernir sobre las implicaciones que supone dar nombre a los núcleos que configuran un currículo, o dar nombre a los ejercicios y proyectos que se llevan a cabo en el aula, cuando indagamos en las maneras de interrogar a los estudiantes y les incentivamos el pensamiento metafórico, estamos definiendo una postura, unas implicaciones pedagógicas, una concepción respecto al sentido del aprendizaje. Estas búsquedas están determinadas por una parte, desde la manera como entendemos el diseño, el cual procura la apertura de sentido en un otro desde una acción sobre la forma; es decir, va mas allá de la pieza propuesta, va mas allá de la forma diseñada. Por otra parte están determinadas desde la manera como entendemos el proceso de aprendizaje en los talleres de diseño gráfico, el cual se relaciona con la integración de unos saberes que se originan en una experiencia práctica sobre lo formal pero que necesitan del pensamiento crítico, de la reflexión profunda, de la introspección y de la argumentación para la integración de principios que luego serán aplicados de manera intencional en contextos distintos a los de los ejercicios ejecutados en el aula. Entendemos el aprendizaje como una experiencia de transformación, como desarrollo efectivo y potencial en el que se recorre el camino hacia la independencia y la autonomía. Así, desde las

perspectivas con las que encaramos estos *designares*, le apostamos a que el estudiante sea consciente de lo que sabe a partir de lo que hace para que pueda crear, planificar, proyectar y aplicar su saber con un propósito relacionado con un otro: diseñar.

A continuación vamos a dar ejemplos de cada uno de los ámbitos mencionados en relación al designar.

## **1. Nombrar**

En la exploración sobre el nombrar marcamos implícitamente la ruta de nuestro hacer docente que se sintetiza en querer propiciar un pensamiento amplio e integrador del diseño, un sentido crítico y reflexivo sobre las acciones y procesos de aprendizaje en un vaivén entre el saber pensar, el saber hacer y el saber ser.

En el ejemplo que sigue, la intención en el nombre es trasladar el enfoque de la “cosificación” de los conceptos disciplinares hacia las relaciones entre las múltiples variables de la problemática en la que estos actúan.; queremos transitar del sustantivo al verbo, de lo parcial a lo integral. Como ejemplo, en el taller de Fundamentos de Tipografía cuando hablamos de contenidos como “*estructura de la letra*”, “*partes de la letra*”, “*familias tipográficas*”, “*gama serial*”, “*tipometría y proporciones*” estamos enumerando conceptos que son indispensables de comprender para poder accionar gráficamente el texto. Al proponer para estos contenidos un ejercicio cuyo nombre es “*La tipografía tiene ADN*”, el uso del término ADN señala lo que es constitutivo, lo que hace que la cosa sea. Toda forma tiene antecedentes y razón de ser. La estructura y la morfología de una gran mayoría de fuentes que utilizamos hoy provienen de las prácticas caligráficas de los monasterios medievales y de las escrituras humanistas que responden a unas funciones y a una estética entendibles en su contexto, lo mismo que sus variaciones y evoluciones. Si atendemos a la nomenclatura que usamos hoy día en el mundo tipográfico, vemos que proviene de la imprenta tipográfica y que es heredera de sus prácticas, aunque se produzcan resignificaciones obvias, dados los cambios de tecnología ocurridos. En estas el “ADN” también está presente.

En este caso, al aprender a reconocer las variables de la tipografía se suma el hacerse cargo de los antecedentes que tiene cualquier forma y su razón de ser. Para un diseñador es fundamental entender que una forma no es gratuita.

## **2. Preguntar**

Preguntar es constitutivo de la práctica docente. En este contexto la acción de preguntar pretende abrir diálogos que susciten la reflexión y promuevan la apropiación del conocimiento por parte del estudiante. La intención es movilizar los puntos de vista desde los cuales este entiende y asume su acción de diseño y con propiciar diferentes perspectivas sobre el mismo hacer.

En relación al preguntar hemos explorado en tres escenarios, el primero son las preguntas usuales que hacemos los maestros: ¿Qué hicieron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Cómo lo hicieron? cuyas respuestas normalmente aluden a la descripción, distinción y definición de lo que hacen. Sin embargo, en la idea de integrar una comprensión del sentido de su hacer, independiente de cuál sea la casuística, pensamos que preguntas como ¿Para qué lo hicieron? o mejor aún ¿Qué esperan que pase con un otro? ¿Qué quieren hacer ver al otro? sitúan al estudiante en la perspectiva relacional del diseño, en un enfoque multidimensional de su quehacer, en identificar causas y consecuencias, en establecer vínculos entre lo que hacen lo y lo que buscan. Otras preguntas como ¿Qué saben que saben? o ¿Cómo es esto diseño gráfico? le apuntan a que los estudiantes construyan su identidad como diseñadores y a que transiten de los casos particulares hacia principios generales. Así, esperamos que proyecten su saber a situaciones diferentes a las practicadas en el aula. En estos actos compartidos en los que se estimula al estudiante a declarar su postura, a escucharse y a escuchar a sus pares, a argumentar y a contrastar las diversas opiniones que se generan, la intención es que este valore su experiencia en relación al cuerpo total del diseño.

Un segundo escenario es aquel en el que inducimos a que sea el estudiante quien se haga las preguntas. Por ejemplo, en un ejercicio del taller de Composición Gráfica llamado *“El diseñador debe leer lo que diagrama”* los estudiantes diseñan una doble página sobre un texto literario que le es dado. Al finalizar el ejercicio se

les interroga sobre las preguntas que subyacen al aprendizaje. Han escrito: *¿Cómo es que haber leído el texto le da un carácter particular al diseño? ¿Cuál es el papel que juega la lectura en la responsabilidad del diseñador frente al lector? ¿Cómo se lee para poder diseñar?* Creemos que cuando se les anima a preguntarse, ellos logran aclarar dentro de sí las coordenadas, las maneras, el método que supone un determinado ejercicio. Son preguntas cuyas respuestas ya están resueltas en el ejercicio llevado a cabo, sin embargo pretendemos que tornen la experiencia en aprendizaje al caer en cuenta de las dimensiones implícitas en lo realizado e irán configurando un modo de comprender lo que se hace para así generar apropiación del saber gráfico.

Un tercer escenario del preguntar es la traducción que el estudiante hace de los criterios formulados en las pautas de evaluación desarrolladas por los docentes. Estas pautas son compartidas al iniciar los ejercicios. En esta práctica se les solicita que re-formulen en primera persona el criterio descrito por el profesor. Esta estrategia busca que los estudiantes integren los conceptos al re-escribirlos en su propio lenguaje y que desde el “yo hice” asuman la responsabilidad de lo declarado. Como ejemplo, en un ejercicio de diagramación de un texto la pauta dice así respecto al criterio sobre estabilizar la mancha de texto : El estudiante controla el balance entre la selección de la fuente, el estilo, la gama serial, el cuerpo de letra, el interletrado y el interlineado. Domina el balance entre la longitud de la línea, el número de caracteres, la alineación. Logra una apariencia armónica del cuerpo de texto, controla el color tipográfico, no presenta errores de composición (calaveras, ríos, viudas). La estudiante Ángela García traduce lo dicho en la pauta así: “ *Usé tamaño de letra 14 para el cuerpo de texto y de 18 para los títulos. Realicé un trabajo consciente en la compensación de espacios para lograr la apariencia equilibrada de la mancha de texto, sin embargo, creo que todavía se pueden mejorar las cosas de interlínea pues en algunas partes la luz se ve mayor o menor*”. Esta apropiación que ejerce el estudiante desde el escribir busca la retroalimentación acerca de lo que se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende.

Estas maneras de interrogar suceden cotidianamente durante las sesiones del taller bien sea durante el proceso de diseño o ante la finalización del mismo. Buscan ampliar la conciencia del estudiante, desarrollar la capacidad reflexiva sobre la práctica, proveer mecanismos de retroalimentación a nivel individual y colectivo y apoyar al estudiante en la comprensión del significado de sus acciones de manera que ellos mismos puedan regularlas.

### **3. Construir metáforas**

Entendemos la metáfora como apertura de sentido desde el pensamiento poético, como pretexto para movilizar a los estudiantes hacia la acción del diseño desde el acto del designar. La metáfora es un recurso para la creación de nuevos significados, para dar forma a la imaginación, la usamos en nuestras prácticas pedagógicas para establecer relaciones de sentido, para crear imagen, para nombrar proyectos que dan cuenta de los procesos vistos en clase. En el caso del uso de la metáfora para construir imagen, proponemos el nombrar, la apropiación verbal y la creación de imagen como una relación de comunicación que establece nuevos horizontes, re-significa la realidad, la constituye como un nuevo saber. En un ejercicio de clase nos encontramos con las siguientes definiciones que los mismos estudiantes hacen al preguntarse sobre la metáfora, escribe Nicolás Gutiérrez: *“La metáfora es un recurso que se utiliza para salir de la rutina, dejar lo aburrido a un lado, ver las cosas como nadie mas las ve, la metáfora es poder hacer que algo sea lo que no es. Es ponerle un poco de ti a cada cosa”*. Viviana Hernández la define así: *“Es explorar con las cosas dadas, crear analogías entre dos elementos, objetos, pensamientos y sentimientos; trasladar la percepción del otro creando un nuevo conocimiento o puente de semejanzas que se interrelacionan y se crea así un nuevo elemento, concepto o conocimiento”*. Y Sergio Vargas anota: *“Asociación de cosas que a primera vista no se comprenden, pero con una mirada profunda y analítica la metáfora nos lleva más allá de lo real y nos hace abrir nuestra mirada hacia nuevas formas de pensar. Es salir de lo normal y rutinario para darle un sentido diferente a las cosas”*.

La experiencia que genera la metáfora como aproximación creativa ha posibilitado una manera de vincularse al pensamiento del diseño que se establece como partida hacia nuevas formas o configuraciones visuales.

La acción de dar nombre también es solicitada a los estudiantes; en el caso de un ejercicio que consiste en diseñar la memoria de los trabajos hechos durante el semestre, la metáfora “*Unísono*” usada para titularla, recoge e integra los procesos realizados y da cuenta de los contenidos curriculares que se desarrollan durante la clase, en ese sentido el estudiante Santiago Moreno reflexiona así:

“Personalmente, una de las preguntas que más se repetían en mi cabeza durante este camino fue aquella que cuestionara qué hace un buen diseño o, mejor, una buena composición. Tuve la oportunidad de encontrar, tal vez no una respuesta concreta, pero sí una mejor forma de entenderlo y aproximarse a ello. De ahí a que encuentre esa relación entre el diseño, la tipografía y la composición con la música, específicamente la clásica. Porque el diseño no es únicamente un producto o pieza visual; el buen resultado lo da el trabajo previo, ordenado, completo y meticuloso que se haga con el fin de resolver cualquiera que sea el problema de diseño que se plantee. Probablemente en la música clásica se encuentre que se identifica con mayor facilidad lo ‘complejo’. Las notas, los arpegios, las altas, las bajas, el tempo, en fin. Pero la buena música no llega porque sí. Cualquier melodía que sea capaz de envolver a quien la escucha no es producto de un golpe de suerte. Por eso, la música clásica es tan especial, en su capacidad de significar con cada nota y de su misma intención comunicativa. De la misma manera funciona el diseño, de la misma manera se logra llegar a una buena composición, tanto gráfica como musical. Probablemente, y de manera superficial, no llega a encontrarse lo ‘complejo’ en el diseño, porque tiende a pensarse que el diseño es el producto final, una pieza para mostrar. Claro que visualmente puede ser fuerte, pero no se llega hasta aquí sin un previo trabajo que estructure ese trabajo final. Cuando el diseño está realmente completo es

porque es armónico, unísono, así como la música, construida alrededor de un ritmo y de una manera de comunicar”.

## **Conclusiones**

En términos generales, desde algunos de los descubrimientos realizados al designar observamos que en el nombrar, el preguntar y el construir metáforas hay una potencialidad importante para que se movilice la curiosidad y se facilite la construcción del conocimiento en los estudiantes. Estas estrategias aproximan al estudiante de una manera no literal a los saberes que se originan en la acción del diseño. Son posibilidades de hacer en el aula que activan la capacidad de asombro y el pensamiento simbólico, además de favorecer la traslación del conocimiento a nuevos contextos.

Con estas mediaciones ejercidas desde el designar, la atención no se centra en el aprendizaje de los conceptos disciplinares, sino que basadas en estos y desde la experiencia, la reflexión y la acción, estamos propiciando que el estudiante declare su postura, encuentre su voz, se involucre con los contenidos y sus discursos, que trabaje el pensamiento poético, el pensamiento de diseño, para que manifieste, re-signifique y simbolice en contexto. Con esto, procuramos instaurar procesos de pensamiento en los que tengan coherencia lo que se piensa, lo que se dice, lo que se hace y lo se ve desde las propuestas gráficas.

Para finalizar, acordamos con lo que dice Ernesto Figueredo respecto a la educación: *“primero se hace y luego se habla, luego se habla sobre lo que se hace y un poco más tarde se habla sobre lo que se hizo para finalmente enunciar lo que se realizará”*

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Figueredo, E. (2000). Fundamentos psicológicos del lenguaje. *Santiago de Chile: Instituto de investigaciones y perfeccionamiento e innovaciones internacionales.*
- Ordoñez, H. (2010). *Typex Tipografía: Una experiencia docente.*

Restrepo, M., Mejía, I., Cajiao, S. S., Gutiérrez, M. S., & Romero, O. S. (2002).  
Prácticas docentes en Discernimiento para su comprensión y Transformación.  
*Formas en Educación*, (4).