

## **Comunidad Offline**

Arte, diseño y espacio público

Nº 1 | 2016

Artículos, 27-33

ISSN 2469-2018

comunidadoffline.com.ar

*Recepción del artículo:* agosto de 2015

*Aprobación:* diciembre de 2015

*Publicación:* abril de 2016

## **Forma y diseño. Consideraciones heurísticas en el contexto de las organizaciones visuales**

*Form & Design. Heuristic Considerations in Contexts of Visual Organizations*

MARCELO QUIÑONERO

Facultad de Artes, Universidad Nacional de Córdoba

*objetosindeterminados@gmail.com*

### **RESUMEN**

Este artículo ensaya sobre algunas inquietudes que atraviesan la enseñanza inicial del diseño y que comprometen el conjunto de problemas seleccionados con el fin de activar –en diferentes etapas– un principio heurístico vinculado a las posibilidades formación de juicios intuitivos acerca del valor del diseño. Dicha formación inicial debería favorecer una inteligencia proyectual que pueda incrementar la capacidad de acción de un sujeto (diseñador) en el entorno en que se desenvuelve y fomentar formas de conciencia de mayor libertad, versatilidad y autonomía.

### **Palabras clave**

MORFOLOGÍA; DISEÑO; HEURÍSTICA; APARIENCIA; EDUCACIÓN

### **ABSTRACT**

This paper addresses various concerns that cross the initial teaching design and that compromise the selected set of problems in order to activate -in different stages- a heuristic principle linked to formation intuitive judgments. Such training should foster a projective intelligence that can increase the capacity for action of an individual (designer) in the environment that unfolds and encourage forms of consciousness greater freedom, flexibility and autonomy.

### **Key words**

MORPHOLOGY ; DESIGN; HEURISTICAPPEARANCE; EDUCATION

*Comunidad Offline.*  
Arte, diseño y  
espacio público  
Nº 1, 2016

Artículos, 27-33  
ISSN 2469-2018  
comunidadoffline.com.ar

*Recepción del artículo*  
agosto de 2015  
*Aprobación*  
diciembre de 2015  
*Publicación*  
abril de 2016

El presente escrito atiende diferentes inquietudes que atraviesan la enseñanza inicial del diseño y que comprometen al (i) conjunto de situaciones problemáticas seleccionadas pedagógicamente con el objeto de activar –en diferentes etapas- una suerte de principio heurístico vinculado a las posibilidades formación de juicios intuitivos en las decisiones de diseño. Esto refiere a una formación que permitiría- al sujeto (diseñador) proceder por intuición, entendida ésta como un *nivel experto para la resolución de problemas* (Bonsiepe). Esto implica (ii) considerar cómo debería ser el acceso a un nivel de formación que favorezca una estructura perceptiva que dinamice y alimente estos juicios intuitivos. En tal sentido, los cursos iniciales de diseño -normalmente- se ocupan de variados aspectos de la apariencia visual (forma, textura, color, distribución espacial de la luz, etc.) como pilares de unos programas que, eventualmente, se encargan de las formulaciones para la adquisición de competencias.

Pensamos que dicha formación, inserta en la dinámica social, debería contemplar una revisión de los cursos iniciales orientada a favorecer una inteligencia *diseñil* que pueda incrementar la capacidad de acción de un sujeto (diseñador) en el entorno que se desenvuelve. Al respecto es oportuno (iii) atender al carácter *heurístico*<sup>1</sup> de las tareas propuestas en un curso inicial de diseño.

---

**1** Utilizaremos aquí, la expresión “heurística” en el sentido en que se emplea en el universo del discurso universitario y profesional del diseño. Vale decir como *búsqueda o invención de soluciones a problemas*. La acción del diseño es en parte hermenéutica, cuando interpreta las producciones textuales pasadas (los antecedentes) en el campo cultural o bien, en la región de la historia del diseño que se focaliza en un determinado problema o tipo de problema a solucionar. Vale decir, cómo el diseño ya ha dado soluciones a un problema. Pero la acción del diseño, también en parte, es *heurística* pues intenta conocer (de manera prospectiva) el comportamiento futuro de una invención. El conocimiento del mundo tal como podría ser, en un futuro en el que está presente la innovación producida por el diseño, es *heurístico*, en sentido en el que ahora hablamos.

Sus resultados consisten en artefactos experimentales que, siendo –antropológicamente- innecesarios, condensan un entramado pluridireccional de respuestas a variados problemas (somáticos y posturales, técnicos, morfológicos, sintácticos, etc.) emanados del problema de partida. De ahí que todo ese hacer promovería el pensar innovativo. Consideramos que dicho proceder –a veces de escasa receptividad- fomenta formas de conciencia de mayor libertad, que contribuyen a un aprestamiento gnoseológico integral orientado a una situación de mayor versatilidad y autonomía.

## 2 DISEÑO Y PROYECTACIÓN: EL MUNDO COMO PUEDE SER

Antes de avanzar y particularizar en algunas consideraciones que queremos señalar, conviene recordar –con Gui Bonsiepe- que como parte de los estudios universitarios, el diseño en nuestro medio conforma un ámbito de conocimiento y de acción humana relativamente nuevo,<sup>2</sup> que se abre camino entre los tres sectores principales que segmentan –tradicionalmente- la formación universitaria: *ciencia, técnica y arte* (Bonsiepe, 1995 [p 146]).

Al respecto, este autor nos esclarece con relación a lo que es el diseño, o al menos nos auxilia en despejar lo que no es.

---

**2** Sobre todo desde fines de los cincuenta y las décadas del sesenta y setenta comenzó en la Argentina un proceso de institucionalización con la fundación de los primeros centros o institutos de enseñanza de diseño (UNCuyo, 1951; UNL, 1960; UNDLP, 1963), consolidándose como carreras –autónomas- de nivel universitario (de carácter público y privado) a partir de mediados de los ochenta y comienzos de la década del noventa (UBA, 1985; UNMDP, 1989; UP, 1991; en Córdoba: UNC, 1990; UBP, 1995; etc.). En todos los casos el influjo de la Escuela Superior de Diseño de Ulm (Hochschule für Gestaltung) ha sido el punto de partida para la reflexión en el diseño, transparentado aquí en la misma selección bibliográfica.

Particularmente cuando alude a las tentativas repetidas para reencaminar el diseño para que sea considerado un fenómeno artístico y que derivan de la incompreensión de *lo que el arte es*<sup>3</sup> y puede ser y de *lo que el diseño es y no puede ser*.<sup>4</sup> Si no sabemos lo que el arte es, al menos es posible –y necesario- delinear lo que el diseño no puede ser.<sup>5</sup> Esta posibilidad refiere principalmente a las múltiples dependencias a las que quedan sometidos los artefactos del diseño -derivadas de distintos factores relativos al uso, a su producción, etc.-, tipificando una existencia siempre *heterónoma*, frente a la *autonomía* del artefacto artístico que con su inutilidad relativa interrumpe aquella imbricación con la praxis vital.<sup>6</sup>

El diseño se opone –también, en sí mismo- a la *actitud hermenéutica* propia de la concepción de la tecnología de las universidades o institutos más “tecnológicos”, que se basa en las categorías de las ciencias naturales. En otras palabras, a las áreas que se ocupan de estudiar el mundo como es. Siguiendo a Bonsiepe (1995 [p 154]), “*diseño no es arte, ni ciencia ni tecnología porque ninguno de esos dominios posee las distinciones necesarias para revelar la esencia, -que es- la proyectación*”.<sup>7</sup> Dicho término es de particular interés ya que como mirada al futuro, a lo posible, al *mundo como puede ser*, nos aproxima a la noción heurística que queremos abordar. En tal sentido, si –como afirma este autor- *el futuro no está dado, sino que es proyectado*, es esperable que el enfoque heurístico –que referiremos en los siguientes párrafos- se aproxime ya al diseño.

3 O va siendo histórica y contingentemente.

4 Incompreensión parcialmente justificada en la indiscutible aportación de la vanguardia histórica, particularmente en lo atinente a las discusiones en torno a la liquidación de la autonomía del arte y la necesidad de reformular las posibilidades del trabajo artístico en un nuevo contexto social y cultural. Cfr. Tomás Maldonado (1977, [pp 37 y ss.]).

5 Identidad diseñil que emerge en la medida que su enseñanza y su práctica no se asume como artificio cosmético –como “arte aplicado”-.

6 De todas las tesis que refieren sobre lo que el diseño es, tres parecen irrenunciables, a saber: su orientación al futuro, estar indisolublemente implicado con la innovación y aludir al cuerpo y el entorno humano.

7 Término que es, en nuestro contexto, intercambiable con diseño.

### 3 LA RESPUESTA ADECUADA: LO QUE DEBEMOS SABER

En su libro *Heurística del diseño* (2007), Gastón Breyer afirma que “tradicionalmente un acto de diseño –lo que tradicionalmente se llamaba “un proyecto”- consistía básicamente en enseñar y aprender a manejar estrategias que permitieran arribar a la confección de un objeto de diseño” (*op.cit*, p 29). Esta afirmación de Breyer se orienta a definir un conjunto de aptitudes y capacidades para ofrecer una *respuesta adecuada*.

Cuando atendemos a la enseñanza inicial del diseño, los programas de los diferentes cursos se orientan a disponer y ordenar los instrumentos teóricos y prácticos para proveer al estudiante de los recursos para la iniciación en su actividad productiva concreta. Tales instrumentos se concentran en aspectos morfológicos, perceptivos, de la apariencia y la imagen enderezados al desarrollo de la capacidad del estudiante de diseño gráfico –por ejemplo- como especialista incipiente en la interpretación, realización y coordinación de artefactos visuales de diseño.

Ahora bien, por una parte, esto no quiere decir que tal aprendizaje deba ser considerado como apropiación de conocimiento bajo la forma de informaciones acumuladas, no se trata –meramente- de integrar saberes, sino de una preparación que tiene como fin aumentar la *capacidad de acción* dentro de un ámbito específico. Por otra parte, debemos retener que tal aprendizaje es una parte en el proceso que permite al estudiante transformarse –eventualmente- en un experto en el campo del diseño, es decir, pasar de una situación de falta de libertad (a causa de su ignorancia) a una situación de autonomía (cfr. Bonsiepe, 1995, *ibid*).

Este itinerario hacia la autonomía suele proponerse de manera estratificada. Un programa “en capas” para el desarrollo del conocimiento operativo daría cuenta de distintos ni-

veles caracterizados –como (i) *principiante* (por ejemplo el estudiante aprende los principios de los sistemas de colores, contrastes cromáticos, variables, etc.), (ii) *principiante avanzado* (el docente introduce algunos aspectos situacionales, a manejar mezclas), (iii) *operador competente* (aprende a tratar el cromatismo de un grupo de productos teniendo en cuenta las posibilidades de producción). Según Bonsiepe (op. cit. [p.161]) un programa académico de cinco años lleva al estudiante hasta este nivel. Hasta aquí, se trata del conocimiento necesario y útil –eficaz- para tomar decisiones de diseño: lo que debemos *saber*.

#### 4 LA RESPUESTA INNOVADORA: LO QUE PODEMOS HACER

Ahora queremos referir al conocimiento que se produce –o activa- cuando se hace, y este aspecto –pensamos- suele ser poco atendido. Al respecto es oportuno atender al carácter heurístico de las tareas propuestas en un curso inicial de diseño.<sup>8</sup> Pongamos por caso –a modo de ejemplo ilustrativo- el tipo de trabajo que normalmente se propone en las asignaturas de formación en morfología<sup>9</sup> para discutir estos alcances.<sup>10</sup> Se trata de artefactos postulados para estudiar y enseñar aplicaciones de geometría plana, formatos, organización de las formas, organizaciones perceptuales, color y

<sup>8</sup> Sin dudas, en el proceso de institucionalización de su enseñanza, no sólo se atesoran determinados saberes, se activan además las más variadas estrategias para la resolución de problemas.

<sup>9</sup> En este caso, estoy pensando en los que yo mismo, como docente, propongo en los talleres de *Morfología I* y *Morfología II* del departamento de Diseño Gráfico de la Universidad Blas Pascal (Córdoba, Argentina).

<sup>10</sup> Asignatura, por otro lado, que lleva a cabo solo parcialmente la tarea de suministrar los recursos –teórico-prácticos, metodológicos, etc.- y los estímulos –para llevar adelante dichas experiencias iniciales- ya que la misma se complementa con los contenidos de los demás espacios curriculares donde concurren la realización práctica y la reflexión teórica (como *diseño*, *tipografía*, etc.).

apariciencia visual, etc.; u otros orientados al estudio los ordenamientos simétricos, la generación de texturas a partir de redes regulares y semirregulares; figuras geométricas tridimensionales a partir de una retícula no-ortogonal (de tres sistemas de paralelas), etc. Tales realizaciones se enfocan no sólo a aplicar el conocimiento necesario y eficaz -lo que debemos *saber*-, sino también a acrecentar nuestra conciencia en el *hacer*.

Los resultados consisten en artefactos experimentales que condensan un entramado pluridireccional de respuestas a variados problemas (somáticos y posturales, técnicos, morfológicos, sintácticos, cromáticos, etc.) que se siguen del problema de partida. No hay *una* sola posibilidad de respuesta, así como no hay *un* método para cortar y para pegar papeles, no hay *un* método para organizar las formas. Lo que hay son problemas de orden técnico, de diagramación morfosintáctica, de preparación y distribución cromática, de implementación de recursos –saberes-, de alternativas más o menos comprometidas, de administración temporal, etc. En definitiva, se trata de encontrar, a partir de distintas decisiones voluntarias, la mejor opción emanada del problema de partida. De ahí que todo ese hacer –decíamos al comienzo, antropológicamente innecesario- promovería el pensar innovativo al definir una zona exploratoria donde tales ejercicios condensan un cuerpo de requerimientos inventivos y solicitudes creativas que –en principio- ningún otro medio o actividad podrá satisfacer con igual resultado. Si atendemos a lo que refiere Gastón Breyer (op.cit [p 30]):

1 Este *proceso de diseño* responde a un *diagrama* básico (saber).

2 Y la *didáctica*, consistiría fundamentalmente en exponer al estudiante este marco de posibilidades para que él pueda tomar conciencia de ello (pensar/hacer) y logre dominar la relación de sus reacciones conductuales de diseño con los propósitos planteados o buscados.

El enfoque heurístico que atribuimos a tales realizaciones establece la dialéctica entre lo que se debe *saber* y lo que se puede *hacer*, entre la respuesta adecuada (desde un punto de vista hermenéutico) y la *respuesta innovadora* (heurística).

## 5 EXPECTATIVAS Y ASPECTOS QUE COMENTAMOS UN POCO DESORDENADAMENTE

La expectativa (1) es que todo este hacer puede tener algún tipo de consecuencia en el *obrar teleológico* del incipiente diseñador. Esto nos reconduce a la vez a la pregunta de partida: ¿Qué debe saber y aprender a practicar un estudiante de diseño –en los cursos iniciales– sobre la forma, la percepción, la apariencia, etc.?

La expectativa también (2) es que esta realización se presente como un modo de oponer alguna *resistencia a lo dado (hábito)*. Como un modo –otro modo– de desnaturalización de lo dado. En tal sentido el ejercicio se opone al automatismo (op. cit. [p.49]), a la inmediatez como forma de actuar –hoy hiperestimulado por los variados dispositivos electrónicos que favorecen la distracción negativa–, se opone al automatismo que inhibe la reflexión, la ponderación de los resultados y los valores en juego que el artefacto condensa,<sup>11</sup> se erige contra el hábito y las costumbres heredadas del medio. En este sentido esta noción de hábito sería una actitud antidiseño.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Por lo demás, automatismo favorecido por la inercia de un sistema de necesidades promovido por un sistema socio-económico que acorta los plazos de existencia de los productos del diseño acelerando la generación de-nuevas-necesidades.

<sup>12</sup> Noción de hábito que, trasladada a los sistemas sociales, remite a la idea habermasiana de órdenes exentos de validez, es decir como “una regularidad en el decurso de la acción social, determinada simplemente por la costumbre o por una trama de intereses”. cfr. Jürgen Habermas (1981).

Estas observaciones se orientan a definir y distinguir al diseñador –o al estudiante– como consumidor o como productor de su propia búsqueda.

En tercer lugar, la expectativa (3) está en *esclarecer el decible*. Como ilustra Breyer, el término forma es una noción polifacética, históricamente fue descrita por el lenguaje de la geometría pero también pensemos en la noción de forma que proponen los psicólogos de la Gestalt y cualquier forma poética que involucre éste término.<sup>13</sup> Esclarecer el decible de la especialidad se hace imperativo, ya que debiera promover y poner en práctica un diálogo fluido y a la vez ajustado que permita la interrelación profesional con otros agentes encargados de las tareas específicas que pudiesen tener lugar en la conformación del equipo o los equipos encomendados en las diferentes áreas de la comunicación visual y el diseño.<sup>14</sup>

Luego, la expectativa (4) consiste en adquirir plena *autoconciencia proyectiva*. Es parte del desafío del diseño para desembarazarse del enfoque proyectual como cosmética morfológica. La forma –o las formas–, como uno de los aspectos de la apariencia visual, no tiene una función inmanente que pueda ser definida objetivamente, así como los colores no son verdaderos o falsos, buenos o malos, chillones o calmos.<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Recordemos la clasificación borgeana que refiere Michel Foucault en la introducción de *Las palabras y las cosas*; aquí aparecen formas (todas las formas que pudiésemos advertir) que no son más que productos del lenguaje, no tienen entidad física.

<sup>14</sup> Por ese motivo tal esclarecimiento debiera alcanzar –en definitiva– a todos los aspectos referidos a la apariencia, es decir, la forma, textura, color, distribución espacial de la luz y, eventualmente, el movimiento.

<sup>15</sup> La afición desviante de la finalidad técnica y científica que ya era frecuente en las primeras vanguardias del siglo pasado así como en múltiples propuestas tecnológicas neovanguardistas, definiendo una artísticidad que es absolutamente disfuncional con respecto a los condicionamientos y las restricciones funcionales y técnicas a las que debe su existencia el artefacto. Por lo demás, si ninguna funcionalidad es permanente, la tecnicidad inherente a todos los artefactos sí lo es.

Las formas y los colores no son una consecuencia determinada por la función ni la función es una entidad que reside en la forma –o en los colores–, sino en el uso o *acción eficaz* (eficacia determinada por las circunstancias espacio-temporales en la que va a ser evaluada dicha acción).<sup>16</sup>

Por último, la expectativa ( $\zeta$ ) es capitalizar las *nuevas interfaces* (por emplear el término de Bonsiepe vinculado a la actividad proyectual) y las variadas soluciones y conexiones emanadas del problema de partida entre el cuerpo, los propósitos de la acción y los artefactos<sup>17</sup> como posibilidad para enlazar otros saberes que alienten una conciencia crítica sustentada en el saber-hacer y abordar de manera más integral la problemática del diseño. Por lo demás, todas las habilidades condensadas en el artefacto debieran oponer alguna resistencia a la ideología diseñil que muestra demasiado apego con el arte, sobre todo cuando la realización artefactual (artesanal, laboriosa, concentrada) no goza de una estima privilegiada en el mundo del arte contemporáneo.

Para finalizar quisiéramos referir una inquietud que nos asalta cuando reflexionamos sobre la heurística como teoría del pensar innovativo. Al menos como la propone Gastón Breyer para el diseño, el enfoque heurístico asume variados cuerpos de conocimiento provenientes de ámbitos incluso muy disímiles. Tal heterodoxia es, por una parte, su *potencia*, al promover conductas exploratorias y respuestas novedosas, pero, por otra parte, también su *debilidad*, sobre todo cuando debe entenderse este pensar innovativo en un sentido tan amplio y *general* que pueda cobijar bajo el paraguas

de su enfoque desde el novedoso itinerario tecnológico de un artefacto a la ironía que caracteriza a algunos productos del diseño; desde las últimas escuelas filosóficas de los epicúreos a la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, pasando por la exégesis de San Agustín y los protorenacentistas italianos, por nombrar solo algunos hitos que destaca el autor. Semejante generalización –en alguna medida– la convierte en indiscutible, ya que todo lo capta.<sup>18</sup> Esta estirpe de pensadores tan heterodoxa que, en las coordenadas especulativas del autor, les reconoce el protagonismo de los dinamismos inventivos y avances sociales y culturales frente a otros a los cuales se los niega (“nada aportan”) o atribuye el rol opuesto para el verdadero avance de la humanidad, conforma un universo susceptible, a su vez, de ser descrito conforme a un orden establecido (el de los acontecimientos acumulados en el acervo de la humanidad). En tal sentido, la disciplina heurística como teoría del pensar innovativo puede forjarse una conciencia científica que, en algún grado, anuda con los otros sectores que segmentan la formación universitaria [como el de las ciencias (naturales) y la técnica] al recomponer y describir teórica y analíticamente determinadas estructuraciones del mundo (como fue, como va siendo y como puede ser). En esa gradación seguramente se define la eficacia de sus aproximaciones.

<sup>16</sup> Esto es algo evidente cuando referimos a algunos productos del diseño industrial, las heladeras no funcionan mejor por ser blancas o de color verde. El *know-how* pertenece al ámbito tecnológico.

<sup>17</sup> El autor afirma que la interfase articula la interacción entre estos componentes atribuyéndoles el papel de dominio irrenunciable para el diseño gráfico e industrial (Bonsiepe, *op.cit.* [p 17]).

<sup>18</sup> O, al menos, todo lo que esa filiación capta –lo que no es decir poco–.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BONSIEPE, Gui

(1995) *Dall'oggetto all'interfaccia* (Feltrinelli: Milano). Traducción española de Luisa Dorazio, *Del objeto a la interface*. Mutaciones del diseño (Ediciones Infinito, Buenos Aires, 1999).

BREYER, Gastón

(2007) *Heurística del diseño* (Buenos Aires: Infinito).

HABERMAS, Jürgen

(1981) *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1, Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung* (Frankfurt am Main: Suhrkamp). Traducción castellana, *Teoría de la acción comunicativa 1. Racionalidad de la acción y racionalización social* (Madrid: Taurus, 1987)

MALDONADO, Tomás

(1977) *Disegno Industriale: un riesame* (Feltrinelli, Milano). Traducción española de Francesc Serra i Cantarell y de esta edición revisada y ampliada, Carmen Artal, *El diseño industrial reconsiderado* (Gustavo Gili: Barcelona, 1993).