

*Comunicación***Empatía proyectual. Formas de vinculación entre estudiantes y docentes desde el análisis de los materiales impresos de cátedra****Obispo, Franco; Sans, Eva Nontué; Ravazzoli, Ignacio**[franco.obispo@gmail.com](mailto:franco.obispo@gmail.com); [nontuesans@gmail.com](mailto:nontuesans@gmail.com);[iravazzoli@gmail.com](mailto:iravazzoli@gmail.com)

Universidad de Buenos Aires. Ciclo Básico Común. Polo de Educación Superior de Escobar / Cátedra Posse ex Valentino.

Buenos Aires, Argentina

Línea temática 2. Escalas, proyectos y propuestas

**Palabras clave**

Empatía, Enunciado gráfico, Proyectual, Vinculación

**Resumen**

Las aulas taller de la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (FADU UBA) generan una forma particular de vinculación entre los estudiantes y entre docentes y estudiantes. En el caso del Ciclo Básico Común (CBC), las materias Introducción al Conocimiento Proyectual I y II (ICP I y II) y el Taller de Dibujo representan una primera aproximación a la lógica del taller, lo cual se traslada también a las formas en las que las cátedras plantean sus programas y contenidos. En este sentido, considerar los materiales impresos como una realidad a analizar, que va de la mano pero que también implica sus propias particularidades, resulta interesante para profundizar en las formas en las que se establecen vinculaciones entre la cátedra y sus estudiantes. Tomando en cuenta la noción de contrato de lectura de Verón, el objetivo de la presente ponencia será describir y analizar estas formas, considerando el caso específico de los materiales impresos de ICP

I, y por lo tanto entender los modos en los que se establecen diferentes formas de vinculación. Dichas maneras implican grados de empatía que pueden observarse en los materiales y en las formas en las que éstos se presentan gráficamente, que son plausibles de agruparse en diferentes categorías en base a escalas, que pueden contribuir con un campo todavía escasamente trabajado como el de las primeras etapas de la enseñanza y aprendizaje proyectual. Por otro lado, se asume que una vinculación empática fomenta una confianza necesaria para que los estudiantes puedan realizar las tareas encomendadas: la claridad de los objetivos, la comunicación con los docentes y ofrecer una guía para generar un marco de trabajo implican tomar como central el postulado que dice que a proyectar se aprende proyectando.

## Introducción

Las instancias iniciales de enseñanza y aprendizaje del diseño en las carreras proyectuales son momentos centrales para el trayecto universitario. En el caso de las carreras de la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (FADU UBA), las materias Introducción al Conocimiento Proyectual I y II (ICP I y II) representan estas instancias iniciáticas donde miles de estudiantes comienzan a familiarizarse con la universidad pública y con nuevas formas de pensar y de ver el mundo. Para las cátedras de estas materias, que en el caso de la FADU se dictan en tres turnos (mañana, tarde y noche), es central establecer una planificación que debe repensarse y adaptarse de manera continua. Dentro de esta planificación es fundamental el planteo de las consignas de cada uno de los trabajos prácticos y de los lineamientos generales a respetar a lo largo del curso, para lo cual se hace necesario el desarrollo de enunciados gráficos donde se combinan los recursos textuales con los recursos visuales/de diseño. Esto permite una estructuración de la dinámica de la materia, pero también habilita las formas en las que las cátedras y sus docentes se vinculan con sus estudiantes. Teniendo en cuenta que el ingreso a una universidad masiva, en la mayoría de los casos inmediatamente de terminar el colegio secundario, es central prestar atención a las formas en las que se puede empatizar con esa situación a través de una serie de decisiones tomadas alrededor de la elaboración de los enunciados. Por ello, y tomando en cuenta la noción de contrato de lectura de Verón, el objetivo de la presente ponencia se centra en describir y analizar estas formas, considerando el caso específico de los materiales impresos de ICP I durante el primer cuatrimestre del 2017, y por lo tanto entender los modos en los que se establecen diferentes formas de vinculación. Para ello se proponen categorías dentro de una escala que permiten evaluar estos modos relacionales que se establecen en las cátedras, y cómo esto incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje proyectuales en etapas universitarias iniciales. Siguiendo este

objetivo, la ponencia propone tres apartados: el primero, de corte teórico, aborda las nociones de enunciado gráfico. El segundo ahonda sobre cómo en los enunciados la forma de la redacción establece una distancia variable entre cátedra y estudiantes. Y finalmente, el tercero de los apartados plantea una profundización de los recursos gráficos centrado en los métodos de reproducción, las formas de edición y la conformación (o no) de sistemas de comunicación gráfica. La resolución de estos ítems es también central para la estructuración de las consignas y el acercamiento a los estudiantes, dado que también contribuye con una mayor claridad de los contenidos y una llegada más directa y planificada tanto desde lo textual como desde lo gráfico.

### **Acerca del enunciado gráfico**

La teoría del diseño nos proporciona los conceptos necesarios para luego abordar el trabajo de análisis. Conceptos que han sido estudiados y desarrollados con mayor profundidad desde el campo de la lingüística, se toman como punto de partida en la generación de un entramado complejo donde se relacionan autores del campo del diseño, la comunicación, la pedagogía, la sociología, la psicología social y la filosofía.

El término enunciación (Corominas, 1987) proviene del latín "enuntiare íd.; enunciación, 1490; enunciado; enunciativo". Asimismo, está compuesto por el prefijo ex- (hacia fuera), nuntiare (dar noticia) y finalmente el sufijo -ción (acción y efecto). Posee raíces latinas que significan "acción y efecto de exponer una idea". Se refiere a una secuencia de palabras delimitada por pausas muy marcadas, que puede estar constituida por una o varias oraciones. Estas poseen valor comunicativo, sentido completo y entonación propia.

No es conveniente en la exploración de los enunciados desagrupar el par enunciado/enunciación, ya que estaríamos descontextualizando contenido y forma de transmisión. Como sostiene Verón (2004) en referencia a estos conceptos,

El orden del enunciado es el orden de lo que se dice (de manera aproximativa, podría afirmarse que el enunciado es del orden del contenido); la enunciación, en cambio, corresponde no al orden de lo que se dice, sino al decir y sus modalidades, a las maneras de decir. (p. 172)

Acotar nuestro estudio desde una única perspectiva limitaría notoriamente el análisis, y por ende el trabajo realizado. En "El aparato formal de la enunciación", Benveniste (1987) define la enunciación como el acto individual mediante el cual se hace uso del habla para generar un discurso:

Antes de la enunciación, la lengua no es más que la posibilidad de la lengua. Después de la enunciación, la lengua se efectúa en una instancia de discurso, que emana de un locutor, forma sonora que espera un auditor y que suscita otra enunciación a cambio. (p. 84)

El acto de enunciación plantea entonces una apropiación de la lengua por parte de ese locutor, que a partir de las formas que elige siempre está presente en esa enunciación. A su vez, este locutor implanta a un otro delante de él,

plantea la existencia de un destinatario, el alocutor, implícita o explícitamente. El enunciado es material, es la forma que toma esa enunciación. Es repetible, es la huella de la enunciación. El enunciado es una manifestación concreta y real de la actividad comunicacional.

El campo de la lingüística también nos aporta múltiples perspectivas vinculadas al análisis discursivo. Entre los diferentes encuadres, el de Bajtín (1982) propone un análisis de los estilos de enunciados y su composición, en el que plantea al discurso como un proceso complejo que existe sólo en forma de enunciados pronunciados por sujetos, entendiendo al enunciado como unidad de la comunicación dialógica en que los participantes toman posturas sobre lo que dicen y lo que escuchan. En relación con esta línea de análisis, en los trabajos elaborados por Verón (1985, 2004) se expresa la relación que se establece entre las partes en un discurso enmarcadas en un “contrato de lectura”. Asimismo, como fue desarrollado anteriormente, los conceptos concernientes a los enunciados, es decir, lo referido al contenido del discurso (aquello que se dice) y a la enunciación (las modalidades del decir), implican

Comprender que el objetivo de todo enunciado es la trasmisión de sentido a través de material significativo permite reconocer que “el ‘conocimiento científico’ y su historia conciernen a la producción de una cosa particular: el sentido. Ahora bien, el sentido sólo existe en sus manifestaciones materiales, en las materias significantes que contienen las marcas que permiten localizarlo. (Verón, 1987, p.15)

Por otro lado, nos referimos a los elementos gráficos significantes desde la perspectiva desarrollada por Verón (1987), quien menciona al texto (palabras, bloques de texto, párrafos, paratextos, destacados), las imágenes (fotografías, ilustraciones, esquemas, renderizados, misceláneas, distintas técnicas de representación), y los sonidos (videos, música) expresados como paquetes textuales:

En un primer nivel, donde se trata de identificar objetos empíricos, podemos hablar de textos. En la superficie de lo social nos encontramos, en efecto, con ‘paquetes textuales’, conjuntos compuestos en su mayor parte de una pluralidad de materias significantes: escritura-imagen; escritura-imagen-sonido; imagen-palabra, etcétera. (Verón, 1987, p. 17)

El cuadernillo de cátedra es el lugar donde conviven estos elementos, donde se establece la relación en una puesta gráfica impresa con un fin establecido por la cátedra. Constituye, entonces uno de los elementos mediante los cuales se plasma el discurso de manera concreta, utilizando elementos pertenecientes al entorno gráfico, como texto, figuras o signos, imágenes y todo elemento gráfico pertinente, los cuales se relacionan en el espacio estableciendo la comunicación de la cátedra. Son la huella de una enunciación producida entre la cátedra (locutor) y los estudiantes (alocutarios) en un contexto particular, que es determinante en la relación que se establece entre la cátedra y los estudiantes, pero al mismo tiempo es determinado por los emergentes que surjan en esta relación.

## **Deícticos: Distancias y cercanías entre cátedra y estudiantes**

Las cátedras varían su modo de enunciación a partir del posicionamiento que toma el enunciador, lo que determina la distancia que se establece entre ambas partes. Esto nos ayuda a comprender las formas de vinculación que proponen las diferentes cátedras, entendiendo que constituyen un punto de acceso al material planteado para el cuatrimestre. Por todo esto, la modalidad de enunciación es una de las herramientas, dentro de los elementos de comunicación, que pueden favorecer la inclusión, pertenencia y rol productor del estudiante.

En el siguiente cuadro (figura 1), se describen, por cátedra, las distintas modalidades de enunciación, teniendo en cuenta los modos verbales y las personas gramaticales que constituyen los deícticos, huellas en el discurso que permiten reconstruir su contexto de enunciación.

De esta manera, comparar los modos de relación planteados entre el enunciador (la cátedra) y sus enunciatarios (los estudiantes) nos permite observar el tipo de vínculo y la distancia que propone cada cátedra en sus enunciaciones. En el cuadro nos referimos a distancia cercana, media y lejana como forma de categorización, en la que la distancia cercana está dada por un vínculo en conjunto con el estudiante (que se caracteriza por el uso de un enunciador que incluye a los enunciatarios), la distancia media plantea una diferenciación pero con una asimetría leve (en donde hay un planteo diferenciador entre enunciador y enunciatario, pero se reconocen ambas partes en las huellas del discurso), y la lejana plantea una distancia mayor con el estudiante (ya sea con un trato formal o escindiendo el sujeto de la enunciación).

### ***Figura 1. Formas de enunciación y distancia en cátedras de ICP I en el primer cuatrimestre del año 2017***

TURNO	CÁTEDRA	MODALIDAD DE ENUNCIACIÓN	DISTANCIA
Mañana	Speranza	Utiliza la primera persona del plural (" <i>nos parece</i> ") para referirse a la cátedra.	media
	Delannoy	Por momentos sitúa la enunciación desde la primera persona del singular (" <i>debo detectar</i> ")	cercana
	Sztulwark/Turrillo // Taller W	Utiliza el infinitivo para la consigna, y el tiempo futuro imperativo, sin especificar persona (" <i>se realizarán</i> ")	lejana
	Sztulwark/Turrillo // Taller Isola Tchira	Utiliza distintos modos. (" <i>imprimirán</i> " " <i>recorremos</i> " " <i>se les pide</i> " " <i>leemos</i> ")	cercana
Tarde	Pedro	Utiliza la primera persona plural, en tiempo futuro (" <i>trabajaremos</i> ")	cercana
	Arias Incollá	Utiliza el infinitivo para la consigna, y 3ra persona plural (" <i>Los alumnos analizarán</i> ")	lejana
Noche	Saldaña*	Utiliza el infinitivo para la consigna, y el tiempo futuro imperativo, sin especificar persona (" <i>se realizará</i> ")	lejana
	Fèvre	Utiliza el imperativo en futuro. (" <i>Cada estudiante realizará</i> ")	lejana
	Valentino	Se dirige al estudiante formalmente y utiliza el imperativo en presente. (" <i>Reflexione y analice</i> ")	lejana

\* Cátedra Saldaña pertenece tanto a turno tarde como turno noche.

### Elaboración propia

A continuación, exponemos ejemplificaciones de las diversas modalidades relevadas y el vínculo propuesto.

a) En las cátedras que utilizan la primera persona del plural, la enunciación propone un locutor que se involucra en el desarrollo de los contenidos:

(Cátedra Arq. Pedro, 4to módulo, TP 17, 2017)

Realizaremos el siguiente trabajo: relevaremos, analizaremos y evaluaremos espacios públicos exteriores para compartir socialmente. Trabajaremos con espacios públicos de encuentro, recreación y paisaje de barrios de la Ciudad de Buenos Aires. (...) Estudiaremos barrios y sus plazas significativas y características como espacios que contienen actividades que se realizan en el exterior.

En este caso, la utilización del pronombre “nosotros” plantea un contexto de cercanía e inclusión y disminuye la asimetría docente/estudiante. “(nosotros) revelaremos, analizaremos, y evaluaremos”. Se construye de manera explícita una tarea conjunta, donde el estudiante acompañado de la cátedra, de su docente, debe resolver lo propuesto y lograr el objetivo. Esta forma de presentar la tarea crea un marco de contención y acompañamiento, procura brindar seguridad en el proceso del estudiante.

En la misma línea, podemos ver el siguiente ejemplo:

(Cátedra Arq. Delannoy, Guía para el análisis de contexto, 2017)

Vamos a reforzar el análisis morfológico REALIZADO CON LA ORIENTACIÓN DE Kevin Lynch observando y registrando las siguientes características:

- 1- Detectar cuáles son los límites y cómo los puedo clasificar. (...)
- 2- Cuál es la densidad edilicia en el entorno inmediato y en el mediato.

En este caso podemos observar el uso de la primera persona incluyéndose en la actividad desde el “(nosotros) vamos a reforzar (...)”. También el enunciador se pone en el lugar del estudiante con el uso de la primera persona del singular “(yo) cómo los puedo clasificar” para dejar en claro preguntas que deben hacerse los estudiantes al momento de la realización de la etapa.

Estas modalidades de enunciación permiten inferir que el trabajo será realizado en conjunto entre la cátedra y el estudiante. De esta manera no es que la cátedra brinda el conocimiento y el estudiante tiene que incorporarlo y llevarlo a la práctica, sino que se propone un acompañamiento y una realización colectiva. Es esperable, por lo tanto, que el estudiante de ICP I sienta contención en los planteos realizados desde esta propuesta.

Se desprende entonces que este tipo de enunciaciones predispone un vínculo de cercanía, ya que el locutor se incluye en la realización de las actividades; se sitúa de esta manera junto al estudiante, otorga acompañamiento y genera un vínculo de confianza al estar en un mismo plano desde la enunciación. Esto conlleva una reducción en la asimetría docente/estudiante en la enunciación. Y predispone de mejor manera la realización de la tarea formulada.

b) Otra utilización de la primera persona del plural se realiza en algunas cátedras que se dirigen enunciando desde el pronombre “nosotros” como la cátedra, sin incluir al estudiante.

(Speranza, Bloque 3, 2017)

Creemos que la ficción, simulación, es la herramienta que nos permite conceptualizar la complejidad del espacio-tiempo desde la mirada del diseñador. Y en este sentido proponemos a los estudiantes desarrollar un proceso de diseño a partir de una consigna que culmina en la modalidad “entrega” en un producto objeto-espacio y un análisis del mismo.

Esta modalidad del decir plantea a quien enuncia “nosotros” y un receptor “ustedes”, marcando dos lugares enfrentados en la comunicación, asimétricos. “(nosotros) proponemos a los estudiantes” marca esa diferenciación entre

cátedra y estudiantes. Locutor y alocutario no parten del mismo plano de enunciación, pero están presentes explícitamente en el enunciado.

(Speranza, Bloque 3, 2017)

Cada estudiante deberá poder transmitir en este recorte espacial teórico, abstracto, una cantidad de sensaciones que hablen de lo que ese espacio quiere ser.

(Speranza, Bloque 3, 2017)

Siguiendo en esta misma dirección, nos proponemos en este bloque profundizar, articular y dar cuenta de conceptos ligados al abordaje Fenomenológico, entendiendo este abordaje en su doble posibilidad, como herramienta de proyecto y como herramienta de análisis.

Categorizamos esta modalidad de enunciación en una distancia media, ya que si bien ambos actores se encuentran en planos asimétricos, hay un enunciador que explica y toma partido, argumenta la elección de ese punto de vista y explicitando a la cátedra como un “nosotros” que propone a los estudiantes, no desde la imposición, sino desde la explicitación de una postura. Esta explicación y planteo desde un posicionamiento personal hace que, a pesar de la asimetría, la distancia entre estudiantes y cátedra se reduzca. Por lo tanto se genera la sensación de cercanía relativa.

c) En el caso siguiente, observamos el uso de un lenguaje formal, con el tratamiento del estudiante desde el pronombre “usted”:

(Cátedra Arq. Valentino, TP3, 2017)

Determine el mensaje que desea comunicar, éste debe surgir de las característica (s) personales elegida (s) por ej.: tímido/ alegre/delgado/ sociable etc... Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores y los comentarios sobre las fichas bibliográficas, elabore en hojas A3 posibles esquemas alternativos de solución (pequeños ensayos, esquemas generales, comentarios); utilice palabras y bocetos que expliciten las diversas ideas que considere adecuadas para “representarse” a través de los elementos seleccionados.

En casos donde se presenta esta modalidad de enunciación, se genera un notorio alejamiento entre quien enuncia y quien recibe, ya que la distancia sugerida denota que los actores se encuentran en planos diferentes de la comunicación, dejando implícito que el conocimiento se encuentra en un polo, el de quien enuncia. Esta es una modalidad pedagógica, en donde el enunciador brinda el conocimiento al estudiante, quien debe realizar la acción. Al plantear una comunicación en tal sentido, el receptor asume un rol pasivo, la modalidad es imperativa, no deja lugar al cuestionamiento de lo que se está proponiendo, como tampoco deja espacio para la producción de nuevos procedimientos en la construcción de conocimientos. Por otra parte, este tipo de modalidad enunciativa donde la forma imperativa predomina, deja escaso margen a las posibles propuestas que puedan surgir en el proceso de realización, acotando de esta forma la capacidad propositiva de los estudiantes desde la propuesta del cuadernillo de cátedra. Esto no quiere decir que este

aspecto no esté presente, ya que el cuadernillo, como mencionamos anteriormente, se complementa con el intercambio que se produce en el taller y con la diversidad de materiales propuestos por la cátedra.

Podemos observar otro ejemplo, en donde se puede corroborar la distancia lejana en el modo de enunciación:

(Cátedra Arq. Valentino, TP5, 2017)

Reúnase con el grupo-mesa e intercambie información sobre el objeto, completando su relevamiento y registrando individualmente en su carpeta. Utilizará para ello hojas A3.

Otro aspecto analizado en este caso es el tratamiento formal expresado en la enunciación. Este modo genera distancia y se aleja del lenguaje coloquial utilizado por los estudiantes. En el contexto actual, los estudiantes utilizan un lenguaje informal en todos los ámbitos de su vida, entonces que el texto se exprese desde la distancia que genera el trato de “usted” lo vuelve ajeno, y no propicia un vínculo de confianza y comodidad, características necesarias para que el estudiante pueda lanzarse al aprendizaje desde el “aprender haciendo”. Por estos motivos, la utilización del lenguaje formal, sumado a la utilización del modo imperativo, acentúan la asimetría en el vínculo cátedra/estudiantes, por lo que categorizamos este caso como distancia lejana.

d) En otros casos se detecta la utilización del infinitivo para expresar las consignas. De esta manera la enunciación se enfoca de forma directa en las acciones y etapas que se van a realizar a lo largo de la actividad.

(Arias Incollá, TP 7, 2017)

Diseñar un “JUEGO INFANTIL” a ubicar en una plaza, aplicando 3 leyes de la Forma, con un Sistema constructivo a elección.

Este modo de enunciación genera una distancia entre las partes, ya que se enuncia de manera despersonalizada, desde las acciones propuestas, se hace foco en las descripciones de las consignas, por lo que no es posible observar el posicionamiento de la persona que enuncia. Esto produce un vínculo distante, impersonal, lejano entre las partes.

(Arias Incollá, TP 7, 2017)

A partir de trabajar con una familia de materiales, aplicar diversas operaciones, para sostener en condiciones de estabilidad, un peso lo más alto posible (libro de más de un kg), con un uso racional del material.

De igual manera que el ejemplo anterior, en este caso, la utilización del imperativo y del infinitivo centra la enunciación en la acción, en el hacer. De este modo, se impersonaliza la comunicación y se habilita de forma escasa al estudiante en su rol de productor de nuevos conocimientos. Al recibir una orden directa donde no se explicita la posibilidad de sugerir formas diferentes de realizar lo que allí se propone, el estudiante buscará dar respuesta a esas órdenes/objetivos, dejando así escaso margen de desarrollo de su capacidad propositiva.

(Arias Incollá, TP 7, 2017)

Los alumnos trabajarán con varillas o cartón corrugado o papel, (...) Se tendrán en cuenta conceptos básicos de esfuerzo (tracción, compresión, flexión), distribución de cargas, (...)

En este caso, la modalidad de enunciación varía a lo largo del texto del enunciado, como en los ejemplos anteriores se centra en la acción, en esta situación explicita que la comunicación está dirigida hacia los estudiantes (“Los alumnos trabajarán”). Aún así, el enunciador es implícito e impersonal, imperativo.

Categorizamos estos casos dentro de la distancia lejana, ya que se plantea una desigualdad entre las partes por el uso del modo imperativo/impersonal, que no propicia la generación de un vínculo cercano entre cátedra/estudiantes, ni fomenta el rol de producción de nuevos conocimientos. El cambio de modalidades de enunciación a lo largo del trabajo práctico modifica las huellas del enunciador, y el contrato de lectura que propone Verón (1985). Esto no permite reconocer una regularidad en el modo de presentar el discurso, obstaculizando la sistematización en la lectura. Esta fluctuación a lo largo del trabajo práctico como en la totalidad del cuadernillo puede generar confusión en el proceso de lectocomprensión por parte de los estudiantes.

e) También se relevaron casos donde el desarrollo de la actividad se plantea desde una perspectiva teórica, donde se explicitan los contenidos y consignas no desde los actores, sino desde la descripción del concepto:

(Cátedra Arq. Saldaña, Ejercicio 6, 2017)

La propuesta de este ejercicio es mirar la ciudad desde los lugares que la conforman y la constituyen (...) Tiene tres etapas: 1. Acercamiento sensible (grupal) Acercamiento a un ámbito urbano a partir de la percepción y experiencia sensible. (...) 2. Producción de audiovisual (grupal) Representación audiovisual del barrio a partir de múltiples lenguajes. (...) 3. Análisis relacional (individual) Análisis relacional del sitio. Se reconocen los distintos aspectos que interactúan en un ámbito urbano. Se plantean interrogantes.

En esta construcción enunciativa se evidencia una impersonalización. El que enuncia, en este caso, no está posicionado desde una persona. Es “la propuesta del ejercicio” quien habla, por lo cual no está presente el individuo, que es sustituido por la descripción de la actividad. Los estudiantes tampoco están explicitados en la enunciación. Se genera de esta manera una distancia mayor entre las partes, por la ausencia de una de esas partes, que se encuentra enunciada de forma implícita. Por estos motivos categorizamos este tipo de casos como lejanos.

Comparativamente podemos detectar que en su mayoría las cátedras optan por generar una propuesta enunciativa vincular distante, lejana. Se detecta en la utilización del infinitivo e imperativo para comunicar las actividades, en una enunciación pedagógica. Este tipo de propuestas sitúan a locutor y alocutario en posiciones asimétricas que pueden dificultar la generación de un vínculo de confianza muchas veces necesario en los procesos proyectuales, principalmente en el comienzo de la experiencia universitaria.

Se detecta que en el turno mañana es donde más cátedras proponen una modalidad de enunciación cercana con los estudiantes. Esto puede responder a la idiosincrasia particular de la población de este turno, ya que en su mayoría son estudiantes que egresaron recientemente del colegio secundario. Por este motivo, es posible que estén habituados al modo de comunicación y seguimiento de los colegios. Esto puede contribuir a que las propuestas de cátedra se generen también desde una enunciación más cercana, lo que brinda contención al estudiante, y habilita la confianza necesaria para realizar la tarea que allí se propone.

En el turno noche es donde más se marca la distancia entre cátedra/estudiantes, ya que la totalidad de cátedras del turno utilizan una enunciación que marca lejanía. En contraposición con el turno mañana, las características en la población estudiantil cambian, ya que por lo general los estudiantes eligen el turno noche por cuestiones laborales o de superposición de horarios. Por este motivo, se asume que al tener experiencia en otros dispositivos que acentúan la asimetría jerárquica, es posible que los estudiantes se habitúen con menos dificultades a una enunciación que plantee una distancia mayor.

### **Empatía y comunicación gráfica**

Para comprender el vínculo que se establece entre enunciados gráficos y estudiantes, analizamos la comunicación gráfica, es decir, consideramos los aspectos inherentes a la composición visual, la estructura formal en relación a las herramientas comunicativas y su utilización. Este aspecto se relaciona de forma directa con la estructuración de los contenidos. A partir de ello, el eje propuesto se centra en la organización de esa información, que se manifiesta en las jerarquías visuales que generan distintos niveles de lectura, manifiestos en el uso de variables tipográficas, separación en columnas para lograr una optimización de la legibilidad, imágenes paratextuales y enfatizadores de la atención (cuadros, fondos, misceláneas, etc.). El estudio de estos elementos permite acercarnos al tipo de contrato de lectura que proponen los enunciados, habida cuenta que constituyen el soporte y nexos con los estudiantes (Verón, 1985).

Categorizamos los niveles de edición gráfica como alto, medio y bajo teniendo en cuenta el modo en que se presenta la comunicación visual de los enunciados. Para ello, comparamos los elementos en un cuadro (figura 2) para luego realizar la jerarquización teniendo en cuenta el rol que cumplen en la composición visual. Por esto es que ubicamos en primer orden la presentación de la estructura, ya que es un elemento fundamental para la distribución clara de las piezas gráficas. En segundo lugar, los niveles de lectura que nos facilitan a través del uso de variables tipográficas y elementos gráficos un recorrido visual particular que ordena y jerarquiza los contenidos. En tercer lugar, el modo de presentar el desarrollo del texto, debido a que un texto con destacados internos favorece el reconocimiento y énfasis de los conceptos principales. En cuarto lugar, la variedad de elementos paratextuales, como ser fotografías, ilustraciones, cuadros, mapas, que colaboran en la comprensión de

las temáticas porque proponen distintos caminos de comprensión, sintetizan conceptos y ejemplifican el tema tratado. Por último, a partir de todas las características expuestas se delimita la identidad gráfica, que nos permite reconocer la imagen utilizada por las cátedras a lo largo del cuatrimestre. Estas características se materializan en particularidades y diferencias en los modos de comunicar gráficamente, y comprendemos que mientras más formas diversas se utilicen para presentar la información, más inclusiva resulta la comunicación y más efectiva se hace. A partir del reconocimiento del uso de estos recursos establecemos las categorías de edición de la siguiente manera: edición alta (quienes desarrollan los cinco aspectos), media (quienes desarrollan algunos aspectos enunciados), y baja (quienes utilizan estos recursos de manera mínima).

También realizamos un análisis de las formas de reproducción gráfica, que deben ser tenidas en cuenta en la producción y reproducción, porque el tipo de impresión debe adecuarse a la calidad gráfica necesaria para una correcta legibilidad de todos los elementos, ya sean imágenes, gráficos o textos. Las categorías que establecimos para este análisis tienen que ver con la elección de ese sistema de impresión, que puede ser óptima, media o baja según se adecúe a las necesidades del diseño del cuadernillo.

Por último, analizamos las variables e invariables de la comunicación gráfica de los cuadernillos a lo largo del cuatrimestre, para observar cuál es la recurrencia de las composiciones visuales planteadas, rasgo que nos permite detectar la sistematización en el uso de los aspectos de edición gráfica, que desarrolla un rol facilitador en el contrato de lectura.

**Figura 2. Variables compositivas de los materiales impresos de las cátedras de ICP I en el primer cuatrimestre del año 2017**

TURNO	CÁTEDRA	ESTRUCTURA		NIVELES DE LECTURA		DESARROLLO TEXTUAL		ELEMENTOS PARATEXTUALES				IDENTIDAD GRÁFICA	
		Una columna	Varias columnas	Variables tipográficas	Elementos gráficos	Con destacados internos	Sin destacados internos	Fotografías	Ilustraciones	Cuadros	Mapas conceptuales	Encabezado y/o pie de página	Continúa en cuatrimestre
Mañana	Speranza	•		•			•		•			•	•
	Delannoy	•				•			•			•	•
	S/T Taller W	•		•		•		•				•	•
	S/T Taller Isola Tchira	•		•		•		•	•			•	•
Tarde	Pedro		•	•	•	•		•	•	•	•	•	•
	Arias Incollá	•		•		•		•	•	•		•	•
Noche	Saldaña*	•		•	•		•	•	•	•	•	•	•
	Fèvre	•		•	•	•		•	•	•	•	•	•
	Valentino	•		•	•	•		•	•	•	•	•	•

\* Cátedra Saldaña pertenece tanto a turno tarde como turno noche.

Elaboración propia

El eje de análisis se plantea desde la detección de diferentes formas de comunicación de los enunciados en relación con su comunicación visual. Concluimos que cuando los niveles de lectura están diferenciados, utilizando títulos y subtítulos con variables tipográficas y diferentes tamaños, se logra una organización formal clara que favorece la lectura y, en consecuencia, la comprensión. A su vez, los elementos gráficos que organizan lo textual en temas y secciones, como líneas o fondos, facilitan la percepción de la estructura del enunciado.

Con respecto al desarrollo de los textos, los destacados internos con diferentes variables (bold, itálica, subrayado) ayudan a enfatizar ciertos conceptos claves en el desarrollo. De esta forma se facilita la comprensión, orientando la atención hacia ideas prioritarias.

En el caso de elementos paratextuales, las imágenes ejemplificativas y los cuadros, así como los esquemas que orientan la realización práctica, proponen una síntesis visual de los contenidos que aporta otra perspectiva de lectura.

Es posible reconocer que en casi todas las cátedras hay continuidad gráfica entre los enunciados a lo largo del cuadernillo y del cuatrimestre. De esta manera, se favorece la coherencia del lenguaje visual y se logra claridad en su forma, generando unidad entre los distintos enunciados que conforman sistemas comunicacionales que fomentan una mejor comprensión por parte de los estudiantes. Las lógicas compositivas, de comunicación, desarrolladas en los enunciados pueden extenderse a otras piezas gráficas que componen el sistema de la cátedra. Es en el transcurso de la cursada cuando los estudiantes incorporan a través de los materiales los métodos de trabajo propuestos por las cátedras. La identificación gráfica de los distintos elementos comunicacionales favorece el reconocimiento y apropiación de estos métodos, y contribuye al sentido de pertenencia.

A continuación, realizamos un cuadro comparativo a manera de síntesis (figura 3), para analizar cómo el factor de la comunicación gráfica incide directamente en el tipo contrato de lectura que cada cátedra propone. Analizamos el sistema de reproducción gráfica, que tiene que ver con el método de impresión; el nivel de edición gráfica, que tiene que ver con los recursos antes detallados; y la sistematización de estos elementos, que tiene que ver con la constancia y coherencia con la que se manifiestan estos aspectos en los enunciados.

***Figura 3. Comparación entre Sistema de reproducción, edición gráfica y sistema***

TURNO	CÁTEDRA	SISTEMA DE REPRODUCCIÓN			EDICIÓN GRÁFICA			SISTEMA	
		Óptimo	Medio	Bajo	Alta	Media	Baja	Si	No
Mañana	Speranza	•			•			•	
	Delannoy		•			•			•
	S/T Taller W		•			•			•
	S/T Taller Isola Tchira		•			•			•
Tarde	Pedro		•		•			•	
	Arias Incollá	•			•			•	
Noche	Saldaña*	•			•			•	
	Fèvre	•				•		•	
	Valentino	•			•			•	

\* Cátedra Saldaña pertenece tanto a turno tarde como turno noche.

### Elaboración propia

La comparación y análisis del sistema de reproducción gráfica de los materiales de las cátedras nos brindan conocimiento de aspectos que tienen que ver con cómo se materializa el cuadernillo de cátedra, aspecto fundamental en la transmisión y comprensión, partiendo de la base de que son reproducciones en blanco y negro, que a primeras deja por fuera un elemento compositivo y de gran valor comunicacional: el color<sup>1</sup>. En los casos categorizados como óptimos, el medio de reproducción se ajusta a los elementos gráficos que contiene el diseño del cuadernillo. En los casos categorizados como medios, hay aspectos de impresión que hacen que algunos contenidos pierdan calidad y puedan dificultar su interpretación, que puede suceder en imágenes confusas, cuadros complejos o textos escritos con un fondo. El hecho relevante de que ningún caso se enmarque en la categorización baja evidencia la preocupación de las cátedras en la preparación del material y su reproducción técnica.

La edición gráfica trabaja sobre el soporte donde se ponen de manifiesto los elementos utilizados en la composición visual, de esta manera efectuar una comunicación más clara y directa entre las propuestas y los estudiantes. Las cátedras categorizadas como edición alta utilizan todos los recursos analizados (estructura, niveles de lectura, desarrollo en el texto, paratextos e identidad gráfica), y eso redundante en que la composición visual demanda una labor de edición más ardua por parte de la cátedra. El nivel medio de edición incluye aquellas cátedras que no utilizan algunos recursos (como imágenes) simplifican

1. Cabe aclarar que en los casos donde las cátedras también utilizan formatos digitales (PDF), se suma la posibilidad de representar en color, y el sistema de reproducción digital no lo limita. En el caso de los materiales impresos se debe realizar una adaptación del formato color a blanco y negro, pudiendo generar dificultades de legibilidad, sobre todo en fotografías. Por tal motivo, muchas cátedras, en sus enunciados remiten a través de un direccionamiento web (link o código QR) hacia un espacio virtual para recuperar los elementos con todas sus características visuales.

el proceso de edición, lo que facilita la producción y la reproducción del material. Con edición baja categorizamos a aquellas cátedras cuyo material no propone un uso de recursos que clarifiquen la comunicación, o bien el uso es errático. En este sentido, la conformación de los equipos de cátedra cumple un rol fundamental, ya que en aquellas cátedras donde se cuenta con docentes que puedan llevar adelante el diseño de los enunciados se pueden generar propuestas comunicacionales más completas.

Por todo lo anterior, y para concluir, podemos decir que analizar las variables e invariables en la comunicación gráfica nos permite inferir de qué manera se capitalizan estos recursos comunicativos en los cuadernillos. En la mayoría de los casos es posible observar esta recurrencia, y se propone un enunciado organizado en sistema con las demás actividades y materiales del cuadernillo del cuatrimestre. Esto genera una familiaridad en los estudiantes con el soporte, y mediante el reconocimiento de los formatos y organización de los contenidos facilita la interpretación y puede colaborar en la comprensión del trabajo a desarrollar. En el caso donde no observamos un sistema, los recursos utilizados son más variables, y no persiguen una misma lógica, por lo que puede generar un contrato de lectura confuso.

## Reflexiones finales

Los talleres de diseño implican formas y estrategias muy particulares tanto desde lo pedagógico como desde lo relacional. En los procesos de enseñanza y de aprendizaje proyectual lo vincular se vuelve un elemento central que consideramos una dimensión compleja que es necesario retomar. Proponer un enfoque alternativo donde se analizan los materiales impresos de las cátedras de IPC I nos habilita a pensar en nuevas formas y estrategias, así como también nos permite plantear escalas útiles para comprender cómo los planteles docentes encaran desde los enunciados la vinculación con estudiantes que inician su proceso formativo en las disciplinas proyectuales.

Asumiendo que la comunicación gráfica y las maneras de enunciación en los materiales impresos son algunas de las formas en las que las cátedras establecen una vinculación con los estudiantes, hablar de empatía proyectual nos lleva a considerar que los esfuerzos por generar un sistema que facilite la organización y la comprensión de las consignas de los trabajos se vuelven centrales en el contexto de los talleres de diseño. Las dinámicas propias de estos talleres, a lo que podemos agregar que ICP I representa una de las primeras aproximaciones de los estudiantes tanto al campo proyectual como al ámbito de la universidad pública, se presentan como particularidades propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje proyectuales donde las formas de vincularse pueden favorecer los procesos formativos. Los intentos por establecer categorías a través de distintas escalas que presentamos en esta ponencia proponen ampliar el espectro de análisis de las lógicas que se van estableciendo en los talleres, prestando central atención a las particularidades, potencialidades y dificultades que actualmente tienen los estudiantes. Pensar en la empatía desde el diseño nos permite ampliar la mirada, repensar las formas en que se enseña y se aprende diseño en las instancias iniciales, y

mejorar las metodologías y planificaciones en base al análisis y la producción de los materiales de las diversas cátedras que desarrollan su labor en el CBC de todas las carreras de la FADU. Y lo que es más importante, los elementos gráficos que analizamos pueden ser facilitadores de una mejor predisposición de los estudiantes, mientras que el trabajo empático desde la comunicación gráfica es deseable que repercuta en el abordaje de los contenidos.

## Bibliografía

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México DF: Siglo XXI.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Editorial Gredos.
- Ginzburg, C. (2008). *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia*. Barcelona: Gedisa.
- Mazzeo, C. y Romano, A. (2007). *La enseñanza de las disciplinas proyectuales: hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko.
- Verón, E. (1985). "El análisis del 'contrato de lectura', un método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media. En: *Les Medias: Experiences, recherches actuelles, applications* (pp. 203-230). París: IREP.
- (1987). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Buenos Aires: Gedisa.
- (2004). *Fragmentos de un tejido*. Buenos Aires: Gedisa.