

Cómo entienden los estudiantes al diseño gráfico cuando lo eligen como carrera en la Universidad Nacional de San Juan, Argentina

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una investigación realizada en el período 2016-2017 en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de San Juan. El objetivo consistió en analizar las concepciones sobre diseño gráfico de los estudiantes que lo eligen como carrera y su coherencia con el posicionamiento del plan de estudio vigente frente al diseño y la tecnología. Se trata de una investigación descriptiva de carácter no experimental en la que se han articulado métodos propios de los enfoques cualitativo y cuantitativo. La población objeto de estudio estuvo constituida por los 336 estudiantes que asistieron al Curso de Ingreso común para comenzar una carrera en la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño en el ciclo 2017. Se trabajó con dos muestras intencionadas, no probabilísticas, conformadas por los estudiantes asistentes al Curso de Ingreso que al inicio y al término del mismo afirmaron estar decididos a elegir la carrera de Diseño Gráfico. Para identificar las concepciones se recurrió a la teoría de las representaciones sociales y al enfoque estructural de la misma. Para obtener los datos se recurrió tanto a métodos asociativos como interrogativos. Para los estudiantes entrevistados al inicio del curso de ingreso el diseño gráfico constituye una actividad más bien artesanal, muy relacionada con la expresión a través del dibujo, poco vinculada a la comunicación. Para los estudiantes entrevistados al término del mismo resulta una actividad de comunicación, pero muy vinculada a la expresión artística. Tanto antes como después del Curso de Ingreso los estudiantes consideran al diseño gráfico como absolutamente diferente de una disciplina tecnológica. Ello develó una concepción del diseño gráfico inconsistente con la propuesta curricular de la institución.

María Isabel Balmaceda
Doctora en Educación
Docente investigadora Universidad
Nacional de San Juan
San Juan, Argentina
Correo electrónico:
mbalmaceda@fau.unsj.edu.ar
 orcid.org/0000-0001-6666-1045
Google Scholar

Verónica Díaz Reinoso
Arquitecta
Docente investigadora Universidad
Nacional de San Juan
San Juan, Argentina
Correo electrónico:
vdiaz@fau.unsj.edu.ar
 orcid.org/0000-0002-9 059-3908
Google Scholar

María Cecilia Gil
Arquitecta
Docente investigadora Universidad
Nacional de San Juan
San Juan, Argentina
Correo electrónico:
cgil@fau.unsj.edu.ar
 orcid.org/0000-0002-1680-0497
Google Scholar

Recibido: Agosto 22 de 2017

Aprobado: Marzo 13 de 2018

Palabras clave:

Concepciones de los estudiantes,
diseño gráfico, tecnología.



How students understand Graphic Design when choosing it as a career at Universidad Nacional de San Juan, Argentina

Abstract

The results of a research conducted during the 2016-2017 period in the School of Architecture, Urban Planning and Design at Universidad Nacional de San Juan are presented in this article. This work aimed to analyze the Graphic Design conceptions students have when choosing this program as a career and its coherence with the current study plan versus design and technology. This is a nonexperimental descriptive research in which qualitative and quantitative methods have been jointly applied. The study population consisted of 336 students who attended the common Entrance Course to start a career in the School of Architecture, Urban Planning and Design in the 2017 cycle. Two intentional non-probability samples were studied, formed by students attending the Entrance Course who, at the beginning and at the end of the course, confirmed to be convinced of choosing the Graphic Design career. In order to identify the conceptions, the Social Representation theory and its structural approach were used. To obtain the data, both associative and interrogative methods were used. For the students interviewed at the beginning of the Entrance Course, Graphic Design constitutes a rather artisan activity closely related to expression through drawing but fairly related to communication. For the students interviewed at the end of the course, the career is an activity oriented towards communication but closely connected with artistic expression. Both at the beginning and at the end of the Entrance Course, students conceived Graphic Design as a discipline completely different from a technological discipline. This revealed a conception of Graphic Design discrepant with the curricular proposal of the institution.

Key words:

Students' conceptions, graphic design, technology.

Introducción

La problemática que motivó esta investigación se relaciona con los altos índices de fracaso y deserción detectados en los primeros años de la carrera de Diseño Gráfico —DG— de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño —FAUD— de la Universidad de San Juan, Argentina, en particular en las asignaturas relacionadas con la ciencia y la tecnología y su posible relación con la forma en que la carrera es percibida por quienes la eligen. La FAUD es una de las cinco facultades de la Universidad Nacional de San Juan, que pertenece al sistema estatal de educación pública y gratuita. La carrera DG es la más joven de la FAUD, ya que fue creada en 1999, sumándose a las dos ya existentes: Diseño Industrial y Arquitectura y Urbanismo.

La hipótesis que se plantea en esta investigación es que una de las razones que podría estar operando en esta situación de elevada deserción y desgranamiento en el primer año de la carrera, sería que los alumnos que la eligen tendrían una concepción de esta variante del diseño como algo muy alejado a la tecnología y más próximo al arte; entendido este último desde una mirada más bien ingenua. Para Chaves (2004):

la atribución de carácter artístico al diseño observa todos los rasgos del pensamiento naif: es una creencia propia del lego que desconoce el oficio de diseñar, combinada con una noción ingenua del propio arte, o de lo artístico en general. (p. 125)

El desfasaje, entre las concepciones de los aspirantes e ingresantes y la realidad, traería como consecuencia una disconformidad de los estudiantes que contribuiría a su fracaso y posterior deserción.

Esta investigación se plantea en un contexto particular: ya que luego de un proceso participativo que duró más de cuatro años, en 2015, se aprobó un nuevo plan de estudio para la carrera que se comenzó a implementar en 2016.

Este plan prevé que los estudiantes deben asistir a un Curso de Ingreso único de un mes de duración, idéntico para las tres carreras de la FAUD. En este curso, en el que según la institución se intenta priorizar la “mirada disciplinar” de las tres carreras, los estudiantes deben comenzar a prepararse para realizar su elección vocacional. Luego del Curso de Ingreso los estudiantes deben elegir si optan por la carrera de Arquitectura y Urbanismo o por las de Diseño (Gráfico o Industrial) dado que estas tienen un primer año común. Al final de este primer año nuevamente los alumnos deben decidir, esta vez, si prefieren seguir la carrera de Diseño Industrial o la de Diseño Gráfico. En el nuevo plan, desde la visión institucional, se concibe al diseño en general como:

una actividad tecnológica caracterizada por su metodología proyectual y relacionada con los modos en que las personas, de forma intencional y organizadamente, modifican el medio natural y social para mejorar su calidad de vida, actuando sobre los materiales, la energía o la información, en contextos culturales, históricos y geográficos determinados. (Consejo Superior, 2015, p. 4)

Además, se considera que el campo del diseño gráfico “abarca específicamente la producción de mensajes para la comunicación visual y la información” (Consejo Superior, 2015, p. 33) y se asignan 540 horas del currículo a asignaturas relacionadas con la tecnología y las ciencias. Estas asignaturas (todas con despliegue semestral) se distribuyen a lo largo de los cuatro primeros años de la carrera (cuya duración total es de cinco años) tal como lo muestra la figura 1.

Año	Semestre	Denominación de la Asignatura	Horas
1°	1	Matemática	75
	2	Física general	60
2°	1	Tecnología de gráfica digital 1	75
	2	Tecnología de los materiales	75
3°	1	Tecnologías de reproducción industrial	75
	2	Tecnología de gráfica digital 2	75
4°	1	Estadística aplicada al diseño	30
	2	Tecnología de gráfica digital 3	75
5°			
		<i>total</i>	540

Figura 1. Esquema de distribución por año y semestre de las asignaturas del área de conocimiento, “Ciencias Básicas y Tecnología”, de la carrera de Diseño Gráfico de la FAUD y asignación horaria anual de cada una de ellas. Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Consideramos que el posicionamiento que expresa el plan de estudio de la institución, como es de esperar, da forma y acota el significado de lo que se puede entender por diseño en general y por diseño gráfico en particular sin constreñirnos dentro de límites estrictos; por el contrario, establece márgenes amplios dentro de los cuales nos situamos. Es así que interpretamos que la tecnología “abarca la producción de objetos artificiales que surgen a partir de una planificación” (Ledezma, 1997, p. 36) y su método de producción es la acción proyectual, es decir la prefiguración integral de un producto independizada de su producción física. Desde esta mirada es claro que el universo de la tecnología excede al de las disciplinas del diseño, incluyéndolas.

Ya que, si bien lo que caracteriza a la acción proyectual es la organización lógica, el diseño supone no solo ese tipo de organización sino también respuestas innovadoras alternativas. Además, junto con los condicionantes internos y externos dados por la función y los fines previstos, en el diseño, el condicionamiento estético es fuerte. Entonces, “el Diseño así concebido será una de las formas particulares de la acción proyectual y estará restringido a la producción sintética de objetos materiales, concretos y existenciales o servicios relacionados con los modos culturales del habitar” (Ledesma, 1997, p. 38). Esta forma de comprender la relación entre tecnología y diseño es afín a lo planteado por Richard Buchanan (1992) cuando dice:

desde la Revolución Industrial se fue desdibujando el rico significado del término tecnología. Este proceso desembocó en una idea de tecnología asociada solo a un producto determinado, a cosas, a máquinas, en vez de a una disciplina del pensamiento sistemático. Paulatinamente el diseño empieza a restituirle su verdadero significado. (Buchanan, 1992, p. 60)

Por otra parte, en el caso del diseño gráfico, aquello que lo hace particular es su compromiso con su función comunicativa. Considerándolo una de las formas contemporáneas de la comunicación visual, Leonor Arfuch (1997) propone pensarlo como:

142

campo plural, aceptando que sea comunicación (aunque no necesariamente ‘feliz’) inmerso en redes incesantes de producción de sentido, donde la circulación es también crucial pero asimismo, arte, técnica, creatividad, conocimiento, discurso, práctica signifiante, susceptible de acentuaciones diferentes según casos y contextos. (Arfuch, 1997, p. 148)

El entrecomillado de la palabra feliz, en este caso, refiere al cuestionamiento de la posible equiparación entre diseño y comunicación; pues tal paralelo implicaría otorgarle una primacía al enunciador y aceptar que podría ejercer control no solo sobre su mensaje sino también sobre sus efectos. Esta concepción del diseño gráfico contempla que como producto humano y de la cultura es pluridimensional y producto de la acción proyectual entendida

como actividad combinatoria de variables funcionales, técnicas, estéticas, simbólicas y hasta artísticas cuando la definición del problema al que da respuesta lo amerita. Es decir que se admite que diseño gráfico y arte puedan tener intersecciones porque no se trata de campos estancos entre sí, pero esto no implica que puedan ser homologados. Ya que la función primera y esencial del mensaje gráfico (es decir del mensaje en una pieza de diseño gráfico) es la comunicación y “la eficacia es el objetivo del pragmatismo, no del arte” (Costa, 2005, p. 1). En otras palabras, el diseño gráfico busca dar una respuesta a un problema de comunicación implicando un condicionamiento desde la función. Si bien no solo en esta respuesta a un problema sino también en la formulación del problema en sí, sin duda entrarán en juego el posicionamiento político frente a la realidad y las concepciones antropológica y ética del diseñador; el objetivo de su respuesta no será la expresión de las emociones o los sentimientos que el tema en sí pueda despertar en él (más allá de que se plasmen sus valores y recursos personales) sino la contribución a la solución del problema.

El arte en cambio constituye una “práctica autónoma de toda otra “utilidad” que persigue una [...] experiencia de comunión poética entre autores y receptores y de ambos, con los patrones culturales de su comunidad” (Chaves, 2004, p. 129). Se considera entonces probable que gran parte de las confusiones entre arte y diseño se deriven de que la estética forma parte de ambos campos de trabajo (González Solas, 2007). Pero en el diseño, belleza y utilidad se interrelacionan para configurar un producto final en el que la estética cumple una función y la función influye en la estética (Caro, 2013).

Por otra parte, el posicionamiento frente a la tecnología que se expresa en el plan de estudio nos habilita a situarnos en el marco de la teoría crítica de la tecnología de Andrew Feenberg (1991). Entonces hablar de tecnología implica entender que:

la tecnología no es una cosa en el sentido ordinario del término, sino un proceso ambivalente de desarrollo suspendido entre diferentes posibilidades. Esta “ambivalencia” de la tecnología se distingue de la neutralidad por el rol que le atribuye a los valores sociales en el diseño, y no meramente en el uso de los sistemas técnicos. (Feenberg, 2000, p. 11)

En este sentido la tecnología se concibe como el resultado de la relación entre la técnica, la ciencia y la estructura sociocultural, económica, productiva y de conocimiento, conjugadas con el propósito de responder a problemas (Gay, 2008). Resulta claro entonces que ninguna tecnología puede ser neutral porque todas provienen de un cierto orden sociopolítico, al que sirven y contribuyen, y evolucionan lo mismo que cualquier otro sistema social (Feenberg, 2005). En consecuencia, así como los objetos no pueden ser neutros porque desde su concepción son funcionales a los objetivos que condicionaron su producción, tampoco lo pueden ser los usos que se les dé porque implican intencionalidades. Por otra parte, y dado que la tecnología implica acciones, agentes e intenciones, cabe la posibilidad de que un desarrollo tecnológico no suponga un avance desde el punto de la humanidad. Ya que en el plano social las tecnologías, al igual que las ciencias, pueden funcionar tanto como factor de opresión o como factor de emancipación (Fourez, 2005).

144

Esta perspectiva crítica se distancia de los enfoques deterministas e instrumentalistas que defienden la neutralidad de la tecnología y/o la autonomía de su desarrollo.

Desde un enfoque determinista, la tecnología constituye una herramienta que no puede ser calificada de buena o mala sino que puede ser empleada para buenos o malos propósitos. Además, desde este punto de vista, el desarrollo tecnológico es autónomo y lineal implicando por lo general un progreso social y material. En consecuencia, dado que todo desarrollo es entendido como algo positivo para la sociedad, carece de sentido pensar en la necesidad de su control (Giuliano, 2008). Por otra parte, desde una mirada instrumentalista, al igual

que en el caso precedente, la tecnología se entiende como una herramienta neutral que puede ser usada con diferentes fines. Desde esta perspectiva, la tecnología no se relaciona con decisiones de orden político o social porque no es considerada un producto cultural. De igual manera el control del desarrollo tecnológico es visto como necesario pero solo en relación con el alcance, la eficiencia y eficacia de su aplicación (Giuliano, 2007). Sumado a ello, y atendiendo a que la tecnología se considera un objeto racional, los criterios de validación de las verdades tecnológicas son universales y las nociones tecnológicas, “al igual que las nociones científicas, mantienen su status cognitivo en cualquier contexto social concebible. Por lo tanto, puede esperarse que lo que funciona en una sociedad determinada, funcione igual de bien en cualquier otra” (Feenberg, 1991, p. 3). En otras palabras, dado que desde este enfoque la tecnología no tiene relación alguna con aspectos políticos, se considera que cualquier desarrollo puede ser eficiente independientemente del contexto social. Este enfoque resulta funcional a posicionamientos tecnocráticos en los que la experiencia técnica es valorada por encima de cualquier debate público. Si la tecnología es independiente del poder económico y político, y completamente dissociada de los valores culturales o estéticos de la población, la sociedad (los legos) nada tiene para decir acerca de ella (Feenberg, 1999).

Por todo lo expuesto, consideramos que el reconocimiento del diseño gráfico como disciplina tecnológica permite situarlo dentro del marco más amplio de la tecnología y habilita la explicitación de marcos teóricos como los sucintamente descritos desde donde se pueden juzgar sus productos. Estos marcos tienen asociados posicionamientos antropológicos y teleológicos, de los que es imprescindible ser consciente cuando se ejerce la actividad del diseño. Por el contrario, el considerar los resultados del diseño como obras de arte reduce la posibilidad de evidenciar que como objetos producto de la tecnología (y por lo tanto respuesta pensada y planificada a un problema determinado) contribuyen a modelar y condicionar a la sociedad. En otras

palabras, disociar al diseño gráfico de su esencia tecnológica promueve la irresponsabilidad respecto a su rol en la construcción social de la realidad.

Las preguntas que orientaron esta investigación fueron: ¿cómo conciben los estudiantes al diseño gráfico cuando toman su decisión de elegir la carrera?; ¿qué grado de coherencia habría entre la concepción sobre diseño gráfico de los estudiantes al momento de elegir la carrera y el posicionamiento presente en la propuesta curricular de la institución?

Es así que nos planteamos como objetivo indagar en las concepciones y representaciones compartidas por los estudiantes (aspirantes e ingresantes) acerca del diseño gráfico como disciplina antes y después del Curso de Ingreso a la carrera e identificar convergencias y divergencias con el posicionamiento presente en el nuevo plan de estudio.

Para indagar en las concepciones y representaciones compartidas de los estudiantes se decidió recurrir a la teoría de las representaciones sociales (RS) de Serge Moscovici (1979). El propósito con que se formuló esta teoría fue explicar los procesos a través de los cuales los individuos y los grupos construyen un mundo estable y predecible más allá de la diversidad de las personas, las actitudes y el fenómeno social. Esta teoría sostiene que las representaciones sociales constituyen “el conocimiento ‘espontáneo’, ‘ingenuo’... ese que habitualmente se denomina ‘conocimiento del sentido común’, o bien ‘pensamiento natural’ por oposición al pensamiento científico” (Jodelet, 1986, p. 473). La noción de representación social se ubica así en la intersección de lo psicológico y lo social porque se relaciona con la forma en que los sujetos sociales captan los hechos de la vida cotidiana, las características del medio ambiente, las informaciones que circulan en él, así como a las personas de su entorno. Comprender la noción de representación social definida así, implica aceptar que existe un mundo exterior a la consciencia y que este mundo es elaborado

y reelaborado por los sujetos sociales a través de la vía de la construcción y de la interpretación que de él realizan. Es por eso que la teoría de las RS permite investigar los modos y procesos de constitución del pensamiento social; es decir los procesos a través de los cuales las personas, integrando lo psicológico y lo social, construyen y son construidas por la realidad. En el marco de esta teoría, en toda representación, tiene lugar un proceso de elaboración cognitiva y simbólica que orienta los comportamientos.

Si partimos de que una representación social es una 'preparación para la acción', no lo es solo en la medida en que guía el comportamiento, sino, sobre todo, en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar. (Moscovici, 1979, p. 33)

Es importante tener en cuenta que las RS constituyen guías para las prácticas sociales y no causas de comportamientos. Son simultáneamente construidas por y para las prácticas sociales en las que los sujetos están insertos, las validan y justifican (Farr, 1986).

En particular se ha adoptado el enfoque estructural de las RS, por lo tanto se asume su organización como un tipo particular de sistema cognitivo (Abric, 2001). Este sistema está constituido por un núcleo central o sistema central y por un sistema periférico; ambos conforman una estructura, que le pertenece a cada representación. El núcleo central surge del sistema de valores y normas sociales propio del contexto histórico y cultural del grupo de pertenencia y por lo tanto orienta las conductas de este. El sistema periférico está integrado por esquemas y secuencias de información adquiridas por los sujetos durante el transcurso de su vida personal y social. Estos esquemas, que pueden ser descriptivos o prescriptivos, son legitimados por el sistema central y están relacionados de manera directa con las prácticas sociales vinculadas con el objeto de la representación. El sistema periférico tiene como función esencial proteger la significación central de las RS, a la vez que permitir la adaptación

a la realidad concreta y la diferenciación del contenido de la misma. Es el que primero absorbe la nueva información y amortigua eventos que podrían impactar al núcleo central. Es su flexibilidad la que facilita la integración de diferencias individuales en las RS, vinculadas a la historia y las experiencias personales de los sujetos. Esto permite la elaboración de RS individualizadas que, sin embargo, están organizadas alrededor de un mismo núcleo central (Abric, 1994).

Método

Se trató de una investigación descriptiva de carácter no experimental en la que se articularon métodos propios de los enfoques cualitativo y cuantitativo. Dado que el contenido de las RS fue abordado como un campo semántico (Petracci y Kornblit, 2007), para su estudio se recurrió a métodos asociativos e interrogativos.

Población y muestras

La población estuvo formada por los 336 aspirantes al ingreso a las tres carreras de la FAUD, en 2017. Sobre esta población se delimitaron dos muestras intencionadas no probabilísticas de 17 jóvenes cada una. La primera de ellas (muestra 1) estuvo conformada por los aspirantes al ingreso, que asistían a la primer semana del Curso de Ingreso común a las tres carreras de la FAUD (Arquitectura y Urbanismo, Diseño Industrial y Diseño Gráfico) y al ser consultados por sus profesores manifestaron su intención de elegir la carrera de DG. La segunda (muestra 2) estuvo constituida por los ingresantes, es decir los estudiantes que aprobaron el Curso de Ingreso y se encontraban cursando la segunda semana de clases del primer año común de las carreras de Diseño Gráfico e Industrial de la FAUD, que al ser consultados por sus profesores manifestaron su intención de elegir la carrera de DG (excluidos los sujetos que integraron la muestra 1).

Como ya se adelantó en ambos casos las muestras se conformaron con el total de los sujetos que al ser interrogados por sus profesores al momento de la tomas de los datos cumplieron con la condición de haber manifestado libremente su intención de elegir, en un futuro, la carrera de DG.

Técnicas

Se utilizó la técnica de la asociación y jerarquización de palabras (evocación jerarquizada) para develar la estructura de las RS, su núcleo central y los elementos periféricos. La forma de aplicación de esta técnica consistió en presentarle al entrevistado un término inductor o evocador (en este caso “diseño gráfico”) y solicitarle que mencionara cinco palabras o frases que vinieran a su mente al pensar en él. Esta información se complementó con una explicación, escrita por cada entrevistado, acerca del significado que le atribuía a cada uno de los términos o frases evocados. El tercer paso en la recolección de datos consistió en solicitarle a cada sujeto que jerarquizara, mediante un número de orden, los términos y frases evocadas, según la importancia que revestían para él en relación con el diseño gráfico.

Para procesar los datos se tuvo en cuenta que desde el enfoque estructural de las RS (Abric, 1994) puede suponerse que los elementos que son más frecuentemente evocados y que son considerados más importantes, serán aquellos a los que las personas les confieren un mayor valor simbólico y por eso conformarían el núcleo de la representación. En tanto los términos o frases evocadas con menor frecuencia y a los que se les asigna menos importancia, tendrían conexiones simbólicas progresivamente menores y formarían parte del sistema periférico de la representación (Abric, 2003, como se citó en Wachelke, 2008). Es por esto que para develar la estructura de una representación se definen cuatro cuadrantes (Aparicio y Mazzitelli, 2008) que surgen del cruce de la frecuencia media de las evocaciones del conjunto de palabras con la

media aritmética de la importancia asignada (figura 2). Luego la emergencia de las palabras o frases evocadas en cada uno de los cuadrantes evidencia su posición dentro de la estructura de la representación.

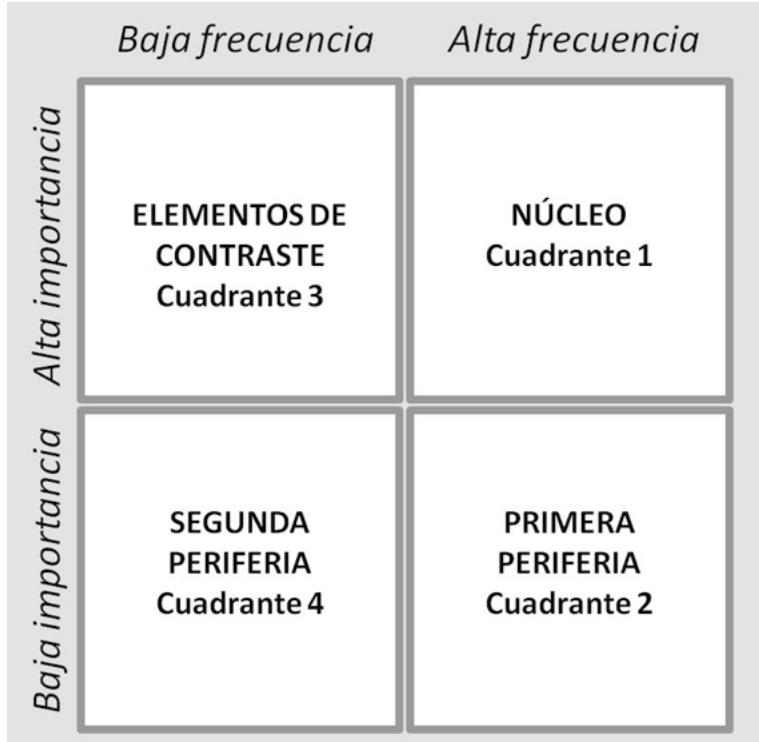


Figura 2. Estructura de una representación social.
Fuente: Aparicio y Mazzitelli (2008).

Además, de la técnica de evocación jerarquizada, para indagar en creencias y percepciones, se aplicaron una pregunta abierta y un diferencial semántico. Se interrogó a los entrevistados acerca de las cualidades que debía poseer un estudiante de DG (al menos cinco cualidades). Luego se les solicitó que las valoraran con un número de orden entre 1 y 5 que indicara su importancia (1 más importante y 5 menos importante). Los datos obtenidos se procesaron mediante una tabla de doble entrada.

Sumado a ello se indagó en la valoración del parecido entre un diseñador gráfico y otros profesionales mediante un diferencial semántico con una escala de 6 posibilidades entre los polos: muy parecido (+3) y muy diferente (-3).

Discusión de los resultados

Técnica de la evocación jerarquizada

Del análisis del total de los términos evocados y jerarquizados, así como de las explicaciones dadas por los sujetos de ambas muestras, se desprendieron seis categorías:

Comunicación: se incluyeron en esta categoría todos los términos o frases que (explicados) aparecían relacionadas con obras, piezas o acciones comunicativas de todo tipo, incluyendo las publicitarias. Por ejemplo: comunicación social, ciencia de la comunicación, comunicación visual, publicidad, propaganda.

Recursos gráficos y/o visuales del diseño y el arte: en esta categoría se reunieron los términos o frases que (explicadas) aparecían relacionadas con la representación gráfica o visual y que podrían pertenecer tanto al universo del diseño como al de lo artístico. Por ejemplo: dibujo, dibujar, formas geométricas, graficar, imágenes, ilustraciones, ilustrar figuras, colores, papel, lápiz.

Proceso proyectual y productos del diseño gráfico: se incluyeron aquí todos aquellos términos o frases que (explicadas) aparecían relacionadas con el universo de la proyectualidad y sus resultados. Por ejemplo: problemas a solucionar, innovar, descubrir, funcionalidad, indagar, criticar, tipografía, logotipos, páginas Web, gigantografía, folletos.

Creatividad: en esta categoría se incluyeron aquellos términos o frases que (explicadas) aparecían vinculadas a procesos mentales, cognitivos o intelectuales que remiten a procesos creativos. Por ejemplo: creatividad, crear, imaginar, imaginación, liberación de la mente, apertura de mente.

Arte: se incluyeron aquí todos aquellos términos o frases que (explicadas) remitían al campo específico de la expresión de la interioridad más bien vinculada con el universo de lo artístico. Por ejemplo: libertad de expresión, arte, arte visual, expresión, originalidad, buen gusto, expresión de sentimientos.

Tecnología: en esta categoría se englobaron todos aquellos términos o frases que (explicadas) remitían al universo de lo tecnológico o específicamente al de lo tecnológico computacional. Por ejemplo: *Photoshop*, computadora, tecnología, animación digital.

Carrera universitaria: finalmente en esta categoría se agruparon todos los términos o frases que (explicadas) aparecían relacionadas con el DG como una carrera universitaria. Por ejemplo: aprender, trabajo en equipo, exigencia, aprendizaje, estudio.

A continuación, se elaboraron tablas en las que se cargaron los datos para así calcular la frecuencia con que fueron evocados los términos que integraban las seis categorías inferidas y ponderar la importancia que se les asignó. A partir del cruce de estos datos se elaboraron gráficos cartesianos que permitieron develar la estructura de las RS de los sujetos de cada una de las muestras.

Aspirantes al ingreso (muestra 1)

Los resultados se muestran en la figura 3. En el cuadrante I (mayor frecuencia y mayor relevancia), que corresponde al núcleo de las RS de estos sujetos, emerge la categoría "Recursos gráficos y/o visuales del Diseño y el Arte" con las mayores frecuencia y relevancia (32,1; 33,1) seguida de la categoría "Proceso proyectual y productos del diseño gráfico" (19,8; 21,5). Es decir que en el núcleo de las RS encontramos una categoría muy propia del diseño que involucra el proceso por el cual se generan las piezas o productos y otra categoría que hace presumir una cierta ambigüedad, ya que se alude a recursos que no son exclusivos del diseño ni del DG sino más bien compartidos con las disciplinas artísticas. En el cuadrante II, aunque muy próximo al cuadrante I, aparece la categoría 'Comunicación' con alta frecuencia de evocación pero a la que se le ha asignado baja importancia (16,0; 13,5). Esto estaría develando una asociación débil entre el DG y la comunicación, es decir un conocimiento pobre de los aspectos esenciales de la disciplina que se está pensando estudiar.

Estructura de las Representación Social sobre Diseño Gráfico de los aspirantes a ingreso a la Carrera (Muestra 1)

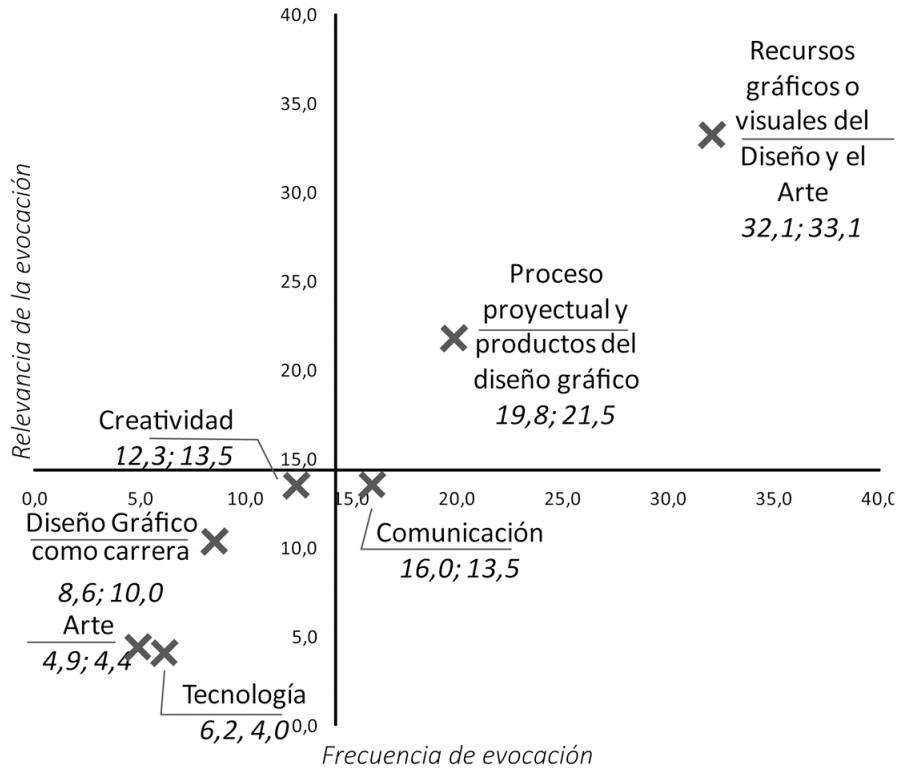


Figura 3. Estructura de la representación social sobre DG de los sujetos de la muestra 1 (aspirantes al ingreso).
Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

El cuadrante III aparece vacío, es decir que no existen elementos con baja frecuencia de evocación pero considerados muy importantes. En tanto en el cuadrante IV se ubican el resto de las categorías: 'Creatividad' (12,3; 13,5), "Carrera Universitaria" (8,6; 10), 'Tecnología' (6,2; 4) y finalmente 'Arte' (4,9; 4,4). Todo lo ubicado en este cuadrante conforma la última capa de la periferia de la representación. Obsérvese que aunque en el núcleo de la representación aparece, en primer término, la categoría "Proceso proyectual" —que refiere al método de producción de la tecnología— no se percibe una asociación entre este proceso y ella sino que 'Tecnología' y "Proceso proyectual" — para estos sujetos— están distantes o disociados. Además, en la estructura de la representación, la categoría 'Tecnología' aparece en la periferia en una posición muy insignificante y próxima a la categoría 'Arte'.

Ingresantes (muestra 2)

Los resultados se muestran en la figura 4. En el cuadrante I, correspondiente al núcleo de las RS de estos sujetos emergen cuatro categorías: 'Comunicación', 'Arte', 'Creatividad' y "Proceso proyectual". La aparición, en primer término, de la categoría 'Comunicación' (22; 27,1) —que para los sujetos de la muestra 1 formaba parte de la primera periferia— es muy coherente con el momento en el que se recolectaron los datos porque muestra cómo —luego de pasar por el Curso de Ingreso— los sujetos identifican claramente al DG como una de las disciplinas que aborda el campo de la comunicación. La segunda categoría evocada con mayor frecuencia y a la que se le asignó gran importancia es 'Arte' (19,8; 18,6) —que para los sujetos de la muestra 1— estaba en el cuadrante IV (la segunda periferia) con la menor frecuencia y relevancia de todas las categorías. Esto resulta muy llamativo porque evidencia que estos estudiantes, que inician el cursado en la facultad (ingresantes) con la intención de seguir la carrera de DG, identifican al DG como una disciplina de la comunicación muy vinculada con el arte. La categoría "Proceso proyectual y productos del diseño gráfico" emerge nuevamente dentro del núcleo (18,5; 17,4).

Estructura de las Representación Social sobre Diseño Gráfico de los ingresantes a la Carrera (Muestra 2)

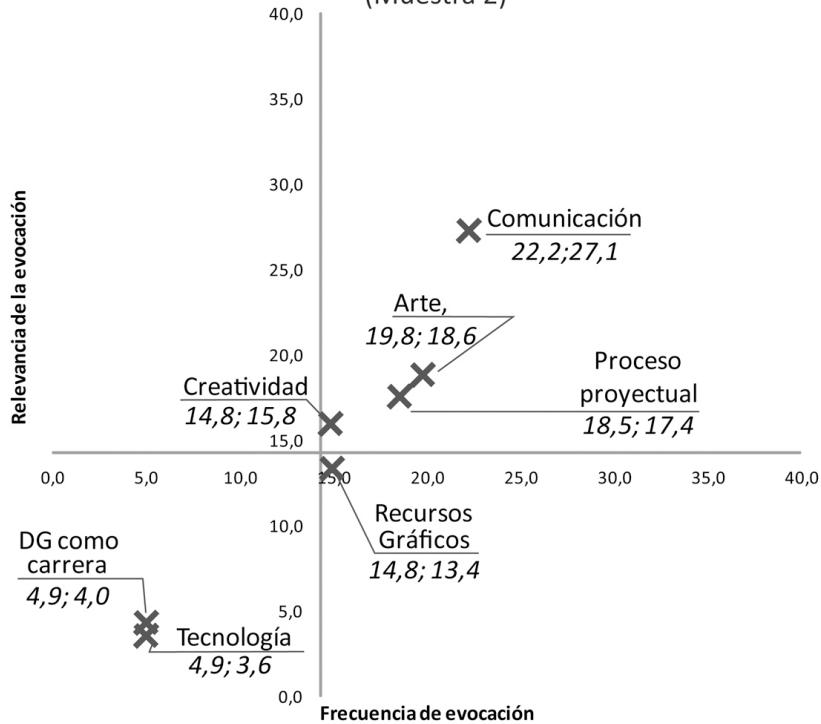


Figura 4. Estructura de la representación social sobre DG de los sujetos de la muestra 2 (ingresantes).
Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Finalmente también emerge, en este caso, en el núcleo (cuadrante I), la categoría 'Creatividad' (14,8; 15,8). Recuérdese que en las RS de los aspirantes (muestra 1) formaba parte de la segunda periferia. Por otra parte, la categoría "Recursos gráficos y/o visuales del Diseño y el Arte" que para los sujetos de la muestra 1 formaba parte del núcleo de manera muy contundente, emerge en la primera periferia porque aunque fue evocada con alta frecuencia se le restó importancia. Por último, no deja de llamar la atención la posición en la estructura de las RS de la categoría 'Tecnología' (4,9; 3,6) que no solo aparece nuevamente en la segunda periferia sino también con menor frecuencia de evocación y menor relevancia que la asignada por los aspirantes. En las evocaciones de estos sujetos tampoco aparece alguna palabra o frase asociada con la ciencia.

Pregunta abierta

Se interrogó a los entrevistados acerca de las cualidades que consideraban necesarias para estudiar diseño gráfico. Se les solicitó que propusieran al menos cinco cualidades y que les asignaran un número de orden (entre 1 y 5) según su importancia para ellos. A partir del análisis de las cualidades citadas se propusieron seis categorías para englobarlas: "Facultades mentales" (creatividad, inteligencia, imaginación); 'Valores' (compañerismo, solidaridad); 'Emociones' (pasión, entusiasmo, seguridad); "Habilidades relacionadas con el dibujo" (saber dibujar, capacidad para dibujar, habilidad con la geometría); "Saberes científicos y tecnológico-computacionales" (conocimiento en matemática, saber usar la computadora, manejar programas) y "Actitudes positivas" (responsabilidad, esfuerzo, ganas, paciencia). Las cualidades agrupadas en estas seis categorías se procesaron en una matriz de doble entrada teniendo en cuenta no solo la frecuencia con que se citaron sino también el orden de importancia que se les asignó. Este orden de importancia se transformó en un puntaje, así a la cualidad considerada en primer lugar se la

ponderó con 5 puntos y en forma decreciente a la considerada en último lugar se la ponderó con 1 punto.

Aspirantes al ingreso (muestra 1)

Para los aspirantes al ingreso (tabla 1) las cualidades más valoradas y más frecuentemente citadas fueron las reunidas en la categoría “Facultades mentales” tales como creatividad (en primer término) junto a imaginación, inteligencia, apertura mental. La segunda categoría más valorada y más frecuentemente citada fue la relacionada con el esfuerzo y las ‘ganas’, es decir “Actitudes positivas”. La tercera categoría fue “Habilidades relacionadas con el dibujo y lo visual”. La antepenúltima categoría fue la que reúne los saberes relacionados con la ciencia y la tecnología computacional. Finalmente, en el último lugar, aparecieron las categorías ‘Valores’ y ‘Emociones’.

Tabla 1. Frecuencia y valoración de las cualidades necesarias para estudiar DG de los aspirantes al ingreso (muestra 1).

Cualidades reunidas en categorías	Facultades mentales	Actitudes positivas	Habilidades con el dibujo y lo visual	Emociones	Valores	Saberes tecnológico computacionales
Frecuencia con que fueron citadas	34	24	10	3	3	0
Sumatoria de la ponderación de la importancia	108	79	35	11	7	0

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Ingresantes (muestra 2)

Para los ingresantes (tabla 2) las categorías y sus posiciones relativas se mantienen de forma muy similar a lo que ocurrió con los sujetos de la muestra 1, a excepción de la categoría que reunía los saberes relacionados con la ciencia y la tecnología computacional —la cual desaparece—.

Tabla 2. Frecuencia y valoración de las cualidades necesarias para estudiar DG de los ingresantes (muestra 2). Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Cualidades reunidas en categorías	Facultades mentales	Actitudes positivas	Habilidades con el dibujo y lo visual	Saberes tecnológico computacionales	Valores	Emociones
Variables analizadas						
Frecuencia con que fueron citadas	25	22	14	6	5	2
Sumatoria de la ponderación de la importancia	91	70	37	17	14	7

En síntesis, los saberes relacionados con la ciencia y la tecnología son vistos tímidamente necesarios antes del Curso de Ingreso (muestra 1) y no aparecen como necesarios para los ingresantes. En otras palabras, después del Curso de Ingreso, los estudiantes creen que no es importante ningún saber relacionado con la ciencia o la tecnología para estudiar DG. Lo encontrado es coherente con la estructura de las RS sobre diseño gráfico en las que las alusiones a la tecnología tenían una importancia mínima y no existían para la ciencia.

Las cualidades más importantes para estos estudiantes se relacionan con sus facultades mentales y sus actitudes positivas frente a la carrera.

Diferencial semántico

Los profesionales propuestos para que se evaluara su parecido con un diseñador gráfico fueron: artista gráfico, comunicador social, creativo publicitario, tecnólogo, científico y artesano. Los resultados se analizaron para cada una de las muestras. Para cada profesional se realizó la suma de los puntajes asignados según la escala propuesta en la que los puntajes positivos se acercan al polo “muy parecido” y los puntajes negativos al polo “muy diferente”. Para que las respuestas nulas no alteraran los resultados se dividió la suma en la cantidad total de respuestas, es decir se trabajó con el promedio de las respuestas válidas.

Aspirantes al ingreso (muestra 1)

Analizando el total de las respuestas de estos sujetos (figura 5) se puede observar que consideran a los diseñadores gráficos parecidos, en algún grado, a todos los profesionales con excepción de los científicos y tecnólogos.

160

En particular evalúan que un científico es muy diferente a un diseñador gráfico (-1,9) y que un tecnólogo no es nada parecido a él. Los profesionales considerados más parecidos a un diseñador gráfico son el creativo publicitario (+2,4) y el artista gráfico (+2,2) seguidos del comunicador social (+1,2), el artesano (+1) y el informático (+0,8).

Grado de parecido entre un diseñador gráfico y otros profesionales asignado por los aspirantes a ingreso (Muestra 1)

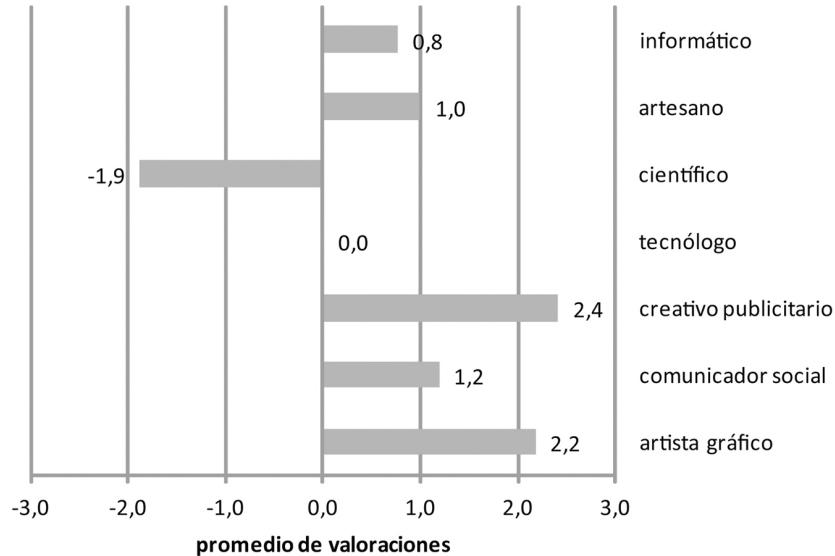


Figura 5. Frecuencia y valoración de las cualidades necesarias para estudiar DG de los ingresantes (muestra 2). Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Ingresantes (muestra 2)

Analizando el total de las respuestas de estos sujetos (figura 6) se observa que se refuerzan las diferencias más que los parecidos. En particular estos sujetos consideran que un diseñador gráfico es muy diferente a un científico (-2) y a un tecnólogo (-1,1). El parecido con el informático y el artesano es

muy bajo (+0,2). El único caso en el que el parecido es mayor que para los sujetos de la muestra 1, es el del comunicador social que tiene un promedio de valoración de + 1,5. En tanto el parecido con el creativo publicitario y el artista gráfico es levemente inferior que para los sujetos de la muestra 1 (+2,4 y +2,2, respectivamente).

Los resultados son elocuentes, para estos sujetos, los diseñadores gráficos son muy diferentes a un científico o un tecnólogo. El quehacer de un diseñador estaría disociado de la ciencia y de la tecnología. Los resultados nuevamente son concordantes con la estructura de las RS identificadas.

Grado de parecido entre un diseñador gráfico y otros profesionales asignado por los aspirantes a ingreso (Muestra 2)

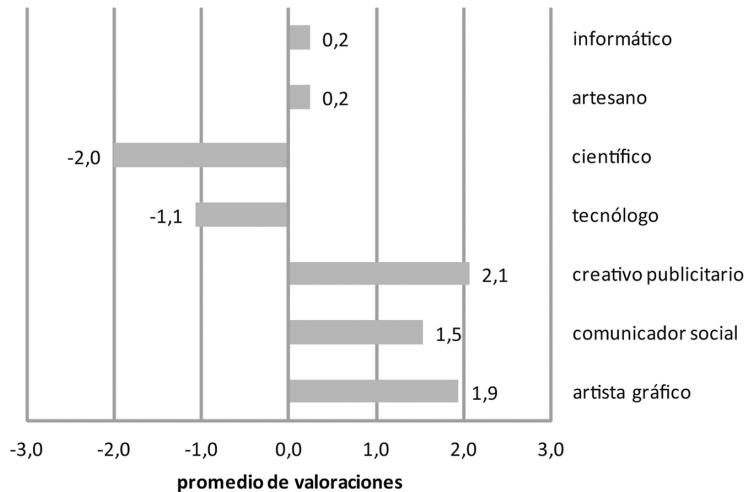


Figura 6. Frecuencia y valoración de las cualidades necesarias para estudiar DG de los ingresantes (muestra 2).
Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Conclusiones

En esta investigación nos propusimos analizar las concepciones de los estudiantes sobre diseño gráfico y su coherencia con el posicionamiento frente al diseño y su relación con la tecnología, de la propuesta curricular del plan de estudio vigente para la carrera de Diseño Gráfico de la UNSJ. Nos preguntamos: ¿cómo entienden los estudiantes al diseño gráfico cuando toman su decisión de elegir la carrera?; ¿qué grado de coherencia habría entre la concepción sobre diseño gráfico de los estudiantes al momento de elegir la carrera y el posicionamiento presente en la propuesta curricular de la institución?

En relación con la primera pregunta, las RS de los aspirantes al ingreso evidencian una escasa comprensión del carácter comunicacional y tecnológico del diseño gráfico en tanto lo conciben alejado de la comunicación y también de la tecnología; muy centrados en las herramientas gráficas y el dibujo. Sumado a ello, para estos sujetos, un diseñador gráfico fue considerado muy parecido a un artista gráfico, un creativo publicitario, un comunicador social y un artesano (en ese orden); nada parecido a un tecnólogo y muy diferente a un científico. Su concepción difiere del posicionamiento de la institución desde el que se considera que si bien diseño gráfico no es sinónimo de comunicación, sí se lo puede caracterizar como una forma de comunicación específica “que apela al canal visual a través de medios que establecen una distancia entre emisor y receptor y cuyo carácter es colectivo” (Ledesma, 1997, p.46). De igual manera desde la mirada de la institución tampoco tecnología y diseño se consideran sinónimos, aunque el diseño se entiende como una actividad tecnológica caracterizada por su metodología proyectual y cuyo fin es dar respuestas innovadoras alternativas con un fuerte condicionamiento estético a problemas de la sociedad.

Las RS de los ingresantes evidenciaron una mejor comprensión del diseño gráfico en cuanto a su relación con la comunicación en tanto emergieron con gran importancia, en el núcleo de las mismas, las categorías 'Comunicación' y 'Arte'. Así que estos estudiantes, que habiendo aprobado el Curso de Ingreso, inician el cursado en la facultad (ingresantes) con la intención de seguir la carrera de diseño gráfico, identificaron al DG como una disciplina de la comunicación muy vinculada con el arte. Para estos estudiantes la categoría 'Tecnología' continuó ocupando un lugar insignificante en la segunda periferia de la representación.

Es significativo a los fines de este estudio tener en cuenta que en las RS de los sujetos de ambas muestras no apareció nunca una asociación con la ciencia. Los resultados son elocuentes. Tanto para los sujetos de la muestra 1 (aspirantes al ingreso) como para los de la muestra 2 (ingresantes), el quehacer de un diseñador estaría disociado de la ciencia y la tecnología y los diseñadores gráficos serían más parecidos a un artista gráfico que a un tecnólogo. Es decir que estos alumnos que eligen la carrera de Diseño Gráfico tendrían una concepción de esta variante del diseño como disciplina más próxima al arte que a la tecnología.

164

Dado que una de las funciones de las RS es la de guía de las acciones de los individuos, la exigua importancia asignada a la tecnología en relación con el diseño gráfico y la ausencia de la ciencia en las RS de estos sujetos, resulta coherente con el escaso interés de los estudiantes por las asignaturas de estas áreas de conocimiento. Esto nos permite suponer una vinculación con la situación de elevada deserción y desgranamiento en las asignaturas científicas y tecnológicas de los primeros años.

Entendemos que el problema evidenciado debería ser tomado en cuenta para repensar la forma en la que se oferta la carrera en el medio, así como los

contenidos y metodologías empleados en el Curso de Ingreso a la carrera. Sin duda encontrar maneras de contribuir a que tanto los aspirantes al ingreso como los ingresantes construyan representaciones más coherentes con lo que la institución les ofrecerá a lo largo de la carrera ayudaría a mejores elecciones vocacionales. No solo contribuiría a reducir la deserción temprana sino que permitiría atraer a estudiantes que hoy no consideran esta carrera una opción por desconocimiento de sus características reales.

Referencias

- Abric, J. (1994). *Prácticas sociales y representaciones sociales*. Ciudad de México, México: Ediciones Coyoacán.
- Abric, J. (2001). A structural Approach to Social Representations. En K. Deaux and G. Philogène, *Representations of the Social* (pp. 42-47). New York, USA: Blackwell Publishers.
- Aparicio, M. y Mazzitelli, C. (2008). Comparación de la estructura de las representaciones sociales de docentes y alumnos sobre las ciencias (parte I). *Revista de Orientación Educativa*, 22 (40), 13-29.
- Aparicio, M. y Mazzitelli, C. (2008). Comparación de la estructura de las representaciones sociales de docentes y alumnos sobre las ciencias (parte II). *Revista de Orientación Educativa*, 22 (41), 15-29.
- Arfuch, L. (1997). El diseño en la trama de la cultura: desafíos contemporáneos. En L. Arfuch, N. Chaves y M. Ledesma (Comp.), *Diseño y comunicación: teorías y enfoques críticos* (pp. 137-223). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Buchanan, R. (1992). *Los problemas malditos del pensamiento de diseño*. Recuperado de https://issuu.com/imdi.cmd/docs/los_problemas_malditos_del_pensamie.

- Caro, S. (2013). La función de la estética y la estética de la función. El diseño más allá de lo lindo y lo feo. En M. Cuervo y M. Massafra (Coord.), *Escritos en la Facultad* (pp. 31-37). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Chaves, N. (2004). El diseño: ni arte ni parte. En A. Calavera, *Arte ¿? Diseño* (pp. 118-138). Barcelona, España: Gustavo Gili.
- ConsejoSuperiordelaUNSJ.(2015).*OrdenanzaN°022/15/CS*.Recuperadodehttp://www.digesto.unsj.edu.ar/admin/digesto_admin/pdf/ORD22O-1511761.pdf.
- Costa, J. (2005). La eterna e inútil discusión. *FOROALFA*. Recuperado de <http://foroalfa.org/articulos/la-eterna-e-inutil-discusion>.
- Farr, R. (1986). Las representaciones sociales. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social*. Barcelona, España: Paidós.
- Feenberg, A. (1991). *Critical Theory of Technology*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Feenberg, A. (1999). *Questioning Technology*. New York, USA: Routledge.
- Feenberg, A. (2000). El parlamento de las cosas. *Critical Theory of Technology*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Feenberg, A. (2005). Teoría crítica de la tecnología. *CTS. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 2 (5), 109-123.
- Fourez, G. (2005). *Alfabetización científica y tecnológica*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Gay, A. (2008). *La tecnología como disciplina actual*. Recuperado de http://www.unsj.edu.ar/unsjVirtual/comunicacion/seminarionuevastecnologias/wp-content/uploads/2017/04/Aquiles_Gay.pdf.

- González Solas, J. (2007). ¿Arte, estética o ideología? *FOROALFA*. Recuperado de <http://foroalfa.org/articulos/la-eterna-e-inutil-discusion>.
- Giuliano, G. (2008). Tecnología, desarrollo y democracia: hacia otra artificialidad posible. *Scientiæ Studia*, 6 (3), 371-377.
- Giuliano, G. (2007). *Interrogar la tecnología*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Librería.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social*. Barcelona, España: Paidós.
- Ledesma, M. (1997). Diseño gráfico, ¿un orden necesario? En L. Arfuch, N. Chaves y M. Ledesma (Comp.), *Diseño y comunicación: teorías y enfoques críticos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Petracci, M. y Kornblit, A. (2007). Representaciones sociales una teoría metodológicamente pluralista. En A. Kornblit (Coord.), *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Huemul.
- Wachelke, J. (2008). Relationship between response evocation rank in social representation associative tasks and personal symbolic value. *International Review of Social Psychology*, 21 (3), 113-126.

Como citar: Balmaceda, M.I., Díaz Reinoso, V. y Gil, M.C. (2018). Cómo entienden los estudiantes al diseño gráfico cuando lo eligen como carrera en la Universidad Nacional de San Juan, Argentina. *Revista KEPES*, 15 (18), 137-167. DOI: 10.17151/kepes.2018.15.18.6