

Memorias del
**III Encuentro
de Educación
Tipográfica**

eet

San Juan, Argentina. 2016

III Encuentro de Educación Tipográfica

San Juan, Argentina. 2016

Organización general

Miguel Catopodis
Marina Garone Gravier

Organización local

Eliana E. Perniche

Comité asesor

Horacio Gorodischer
Alejandra Perié

Colaborador

Mauro Gullino

Aval académico

SIB-Instituto de Investigaciones Bibliográficas de la UNAM (México)

Auspicios honorarios

Association Typographique Internationale (ATypI)
Red de carreras de Diseño en Universidades Públicas Latinoamericanas (Disur)
FAUD / Universidad Nacional de San Juan
Tipos Latinos Argentina

Memorias del III Encuentro de Educación Tipográfica

Textos

Nelson Adrián Cerviño
Pablo Cosgaya
Fabricio de la Vega
Rubén Fontana
Francisco Gálvez Pizarro
Alfredo Parada Larrosa
Alejandra Perié
Eduardo Pepe
José Scaglione

Edición

Marina Garone Gravier

Revisión

Horacio Gorodischer
Alejandra Perié

Puesta en página / Identidad visual eet

Miguel Catopodis

Tipografías utilizadas

Source Sans Pro (Google Fonts)
Alegreya (Huerta Tipográfica)



Presentación del EET

Es más o menos sencillo tener ideas pero de allí a su realización hay innumerables pasos, acuerdos y negociaciones, reconsideraciones y actos imprescindibles para finalmente concretarlas. Esa fue la dinámica que adoptamos para hacer realidad el Encuentro de Educación Tipográfica, un espacio que muchos colegas y diseñadores considerábamos necesario pero que no se había logrado antes de 2014.

El Encuentro de Educación Tipográfica, o EET como también le decimos en su versión corta, es una actividad académica impulsada de manera independiente por los diseñadores, docentes y autores en materia de Tipografía Miguel Catopodis y Marina Garone Gravier, y que ha contado con la colaboración de un nutrido grupo de colegas. Cuenta con el aval académico del Seminario Interdisciplinario de Bibliología del Instituto de Investigaciones Bibliográficas de la UNAM (México) y, además, con el auspicio de la Asociación Tipográfica Internacional (ATypI), DISUR (red de carreras de Diseño en Universidades Latinoamericanas) y Tipos Latinos Argentina, entre otros.

El planteamiento del EET es ofrecer un espacio que permita abordar temas que directa o indirectamente atañen a la docencia tipográfica a nivel de grado, a saber:

Perfil docente que existe en Argentina

Relaciones entre la producción teórica regional con las asignaturas tipográficas de grado

Recursos (didácticos, bibliográficos, tecnológicos) utilizados en la educación tipográfica

Relación de la actividad tipográfica profesional con el ámbito académico

Situación de acceso a los recursos digitales, tales como fuentes tipográficas y bibliografía

¿Quiénes organizamos el Encuentro de Educación Tipográfica?

El encuentro se planteó con una organización general (Miguel Catopodis y Marina Garone Gravier) y una organización local, de acuerdo a cada una de las sedes (2014: Andrea Gergich; 2015: Alejandra Perié, Fernando Fraenza, Sebastián Della Giustina y Soledad Bossio; 2016: Eliana E. Perniche). Además, cuenta con un comité asesor conformado por Alejandra Perié y Horacio Gorodischer, y con la colaboración en el área digital y de difusión de Mauro Gullino.

Ediciones del Encuentro de Educación Tipográfica

EET1

El primer Encuentro de Educación Tipográfica se llevó a cabo el sábado 12 de abril de 2014, en el auditorio de la Fundación Gutenberg, Belgrano 4299, Ciudad de Buenos Aires. Estuvo organizado en torno a 3 ejes temáticos: Mesa 1. La producción teórica y su relación con el campo académico local; Mesa 2. Entre la educación tipográfica y la vida profesional; y Mesa 3. El acceso a las fuentes digitales.

En la primera mesa de la jornada se analizaron la relación entre la producción teórica e histórica y con los sectores académicos y se preguntó sobre cuál es los vínculos entre la producción teórica regional en materia de Tipografía y los estudiantes y docentes de dicha asignatura. En esa oportunidad los docentes participantes en la discusión fueron Fabio Ares Carlos Carpintero, Fernando Fraenza, Enrique Longinotti con la moderación de Marina Garone.

En la Mesa 2 se abordó el trayecto que recorren los estudiantes una vez egresados, preguntándose si los conocimientos tipográficos adquiridos durante su formación son suficientes, actualizados y final-

mente si los prepara para enfrentar desafíos reales. Es decir si contemplan las necesidades profesionales de quienes ingresan al mercado laboral del presente. Los convocados para esa reflexión fueron Cecilia Brarda, María Laura Garrido, Marcela Romero, Andrés Torresi y moderó Miguel Catopodis.

Finalmente en la tercera mesa que moderó José Scaglione, se analizaron las modalidades de acceso a las tipografías digitales que tienen los estudiantes de las carreras de Diseño y el rol que estas juegan en la formación tipográfica; los modelos de licencias, las necesidades académicas de estos recursos así como las perspectiva y relación con otras herramientas y con los contenidos de las carreras en general y de las cátedras en particular. Respondieron algunos aspectos de ese debate Rubén Fontana, Pablo Cosgaya, Ariel DiLisio y Aldo De Losa.

EET2

El II Encuentro de Educación Tipográfica tuvo lugar el viernes 29 de mayo de 2015 y la sede fue el Centro Cultural España de Córdoba (CCEC), ciudad de Córdoba. En esa edición se plantearon otros tres ejes de discusión: Mesa 1. Enseñar Tipografía, ayer y hoy; Mesa 2. Caligrafía y Tipografía; y Mesa 3. Tipografía y conocimiento.

En el primer caso se analizaron los cambios en la educación tipográfica a lo largo de los últimos años, especialmente para evaluar el impacto que ha tenido en la docencia el surgimiento de la tipografía digital. ¿La educación tipográfica es la misma hoy que la impartida durante el surgimiento de la tipografía digital? ¿Qué vigencia mantienen aquellos ejercicios ya clásicos? ¿Qué saberes y destrezas perdieron efectividad y cuáles se incorporaron o necesitan atenderse? ¿Cuáles han sido los cambios principales en la educación tipográfica de los últimos tiempos? Por otra parte se analizaron los perfiles de egresados que buscan las instituciones educativas. Asimismo se trazó un plano prospectivo acerca del panorama hacia el futuro. Los ponentes participantes en esa mesa fueron: Soledad Martínez, María Teresa Bruno, Horacio Gorodischer y el moderador fue Miguel Catopodis.

La segunda mesa se centró en el rol de la Caligrafía en la enseñanza actual de la Tipografía con la finalidad de comprender y diseñar el alfabeto; el rol de la caligrafía para una cultura tipográfica masiva y la conservación del patrimonio caligráfico y la valoración de la tradición y el diseño tipográfico. Con la moderación de Marina Garone Gravier, participaron Fabio Ares, Sebastián Della Giustina, Sergio Rodríguez, y Betina Naab.

La última mesa de la segunda edición versó sobre Tipografía y conocimiento, contó como ponentes con Miguel Catopodis, Fernando Fraenza, y Marina Garone Gravier. La moderadora fue Alejandra Perié. Se discutió sobre la tipografía más allá de su función práctica, qué ramas del conocimiento tipográfico se integran en la educación. La diferencia entre educación tipográfica para profesionales y para profanos; la Tipografía como ámbito ejemplar de lo que es propio y experto al interior de la esfera del Diseño. y la Tipografía en diálogo con otras disciplinas.

EET3

Este año quisimos extender la reflexión que suele surgir en las mesas y optamos por invitar a los participantes a enviar unos breves textos que reflejaran algunas de sus opiniones en torno a cada uno de las ejes propuestos. Los tres ejes temáticos son: Mesa 1. La Tipografía en el programa de las carreras de Diseño: ubicación, desubicación o limbo; Mesa 2. Estrategias educativas en el aula. Experiencias en contextos diversos; y Mesa 3. Legibilidad. Mitos y verdades.

Los textos que se presentan a continuación pretenden ser una memoria de lo acontecido en el Encuentro de San Juan en 2016 y buscan perpetuar en el tiempo algunas de las reflexiones que estamos generando en este espacio y de este modo compartirlas de la manera más amplia posible, para el aprovechamiento de aquellos que no hayan podido asistir.

Tipografía: de pensar el oficio al oficio de pensar

Miguel Catopodis

La Tipografía tiene sus raíces en una serie de antiguos oficios: impresores, cortadores de punzones, fundidores, entre otros, que a partir del siglo XV dieron nombre a la asignatura que hoy nos convoca. Desde sus inicios, la Tipografía atravesó constantes cambios de orden tecnológico, estilístico, comercial e incluso filosófico. De la materia de los tipos fundidos en metal se pasó a la inmaterialidad de los procesos digitales. De los punzones y contrapunzones a las curvas matemáticas de Bézier. Del letterpress al offset, del libro antiguo a las pantallas, para volver nuevamente al letterpress y al lettering. Durante esta evolución (no necesariamente lineal), la enseñanza de los oficios ha desempeñado un papel clave. Estos oficios fueron los que, de manera literal, dieron forma al alfabeto tal como lo conocemos hoy. De maestros a discípulos entonces, de docentes a alumnos ahora, los conocimientos tipográficos han trasvasado generaciones para viajar hasta el esquema actual. Con el ingreso de las Artes Gráficas, el Diseño Gráfico, la Comunicación Visual y la tecnología digital a las aulas universitarias, los conocimientos tipográficos se instituyeron dentro de la Academia como un espacio autónomo pero articulado con las demás asignaturas. La Tipografía es siempre ubicua en nuestras carreras. No es posible concebir el Diseño Gráfico contemporáneo sin la presencia de la Tipografía.

Así la cuestión, ya esbozada en encuentros anteriores: en el contexto de la comunicación visual: ¿como ha sido históricamente la relación entre Tipografía y Diseño Gráfico? De ahí la necesidad de revisar de que manera ocurrió la inserción de la Tipografía en los programas de estudio de las carreras universitarias. ¿Qué tensiones han tenido lugar en este proceso de construcción de un campo académico propio que se ha nutrido, fundamentalmente, de una serie de oficios? Un proceso que, por cierto, abarca el nivel de grado pero que hoy también alcanza, niveles de maestría.

A lo largo de todo este tiempo de enseñanza tipográfica muchos docentes se han preguntado ¿qué enseñar? Y, deconstruyendo aún mas el planteo: ¿cuáles son aquellos conocimientos que efectivamente hacen al desarrollo de la disciplina? ¿qué lugar ocupa el aspecto tecnológico e instrumental? ¿qué herramientas requieren los estudiantes de estos tiempos?, ¿a que perfil de egresado estamos apuntando? ¿qué instancias necesitamos dedicar a la reflexión del fenómeno estético?, ¿qué rol ocupa la bibliografía?, ¿cómo generamos saber teórico? Y, por último, ¿cómo se instrumentalizan los saberes derivados de viejos oficios en el modelo académico?

La educación tipográfica merece, en virtud del gran desarrollo observado a nivel local y regional un espacio de reflexión, como es este Encuentro. Un espacio autónomo pero a la vez integrado a la academia. Los Encuentros de Educación Tipográfica se orientan, por tanto, a consolidar un espacio necesario de reflexión para nuestra disciplina.

Memorias del

III Encuentro de Educación Tipográfica

1. La Tipografía en el programa de estudios de las carreras de Diseño Gráfico y Comunicación visual: ubicación, desubicación o limbo

Si bien la educación tipográfica en Argentina se remonta a varias décadas atrás, existe un creciente interés por integrarla a los programas de estudio de las carreras de Diseño Gráfico y Comunicación Visual. Lo cierto es que su ubicación específica en las carreras que hoy existen en el país es variable, y alguna veces, imprecisa. Del mismo modo, las asignaturas tipográficas se han nutrido de conocimientos surgidos de experiencias externas a las aulas académicas. En este eje temático se discuten los diversos modos y modelos en los que estos saberes se han insertado en los programas de estudio, se plantean los problemas de interacción con otras materias, así como su impacto final en la formación de los estudiantes.

El currículum de Tipografía

Palabras clave: currículum, planes de estudio, programa, tipografía

Pablo Cosgaya

Desde una perspectiva pedagógica¹, el currículum es un «modelo» al que deben ajustarse las prácticas de enseñanza de un saber determinado (en nuestro caso: Tipografía). Un plan de estudios es el documento con que una institución acredita en la actuación profesional la formación de sus egresados². Un programa es la interpretación del currículum que cada equipo docente documenta y publica para dar a conocer su propuesta de enseñanza.

Este trabajo (un proyecto en curso en la Maestría en Docencia Universitaria) se propone estudiar el currículum de Tipografía en la Carrera de Diseño Gráfico de la FADU / UBA desde 1987 hasta hoy. La investigación se enfoca en la identificación de saberes y prácticas recurrentes en los programas publicados por las distintas cátedras que impartieron e imparten la enseñanza de la asignatura.

Nuestra hipótesis supone que debido a la desactualización del currículum los programas presentan vacancias significativas y no responden a todas las necesidades profesionales actuales.

Quando hablamos del currículum estamos hablando de una realidad viva y social. Es una realidad viva porque se trata de algo que nace, crece y se consolida, madura y se deteriora y finalmente muere y es sustituido por otro. Es algo vivo y humano. Es obra de unos hombres y mujeres que responden a unas circunstancias, a unas condiciones y a unos intereses concretos y mudables. (Zabalza, 2003)

Se analizará la dimensión formal de los documentos (su adscripción institucional, su capacidad de articular con organismos de nivel superior, regulaciones académicas, institucionales, políticas) y el modo en que esa dimensión coincide o no con la dimensión real, que es la que efectivamente se produce en el taller. Se estudiarán los programas y los documentos accesibles producidos por las cátedras de Tipografía y los trabajos críticos disponibles elaborados por docentes de la Carrera en los últimos treinta años.

Reflexionar sobre la práctica docente es una excelente forma de actualizar y enriquecer el currículum, pues permite incorporar a la enseñanza problemas de la práctica real, al tiempo que visualiza modos de seguir aprendiendo fuera del ámbito universitario:

Tal vez, entonces, el aprendizaje de todas las formas de arte profesional dependa, al menos en parte, de condiciones similares a aquellas que se producen en los talleres y en los conservatorios: la libertad de aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo, con posibilidades de acceso a tutores que inician a los estudiantes en las «tradiciones de la profesión» y les ayudan, por medio de la «forma correcta de decir», a ver por sí mismos y a su manera aquello que más necesitan ver. (Schön, 2008)

1. Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano. *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*, Aique Grupo Editor, 2006, Buenos Aires.

2. La Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires (FADU / UBA) está conformada por seis carreras: Arquitectura, Diseño Gráfico, Diseño Industrial, Diseño de Imagen y Sonido, Diseño de Indumentaria y Textil y Licenciatura en Planificación y Diseño del Paisaje.

Nuestro enfoque metodológico no diferencia abordajes cuantitativos y cualitativos. Una investigación didáctica de esta naturaleza contempla problemas prácticos con la intención de mejorar la enseñanza, recuperando la voz del docente como protagonista.

Bibliografía

- Camilloni, Alicia (2001). «Modalidades y proyectos del cambio curricular», en AAVV. *Aportes para un cambio curricular en Argentina*. Buenos Aires: Facultad de Medicina, UBA/OPS-OMS.
- Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano (2006). *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Schön, Donald A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona: Paidós Ibérica.
- Zabalza, Miguel A. (2003) «Currículum universitario innovador: ¿Nuevos planes de estudio en moldes y costumbres viejas?», en *Actas de la III Jornada de Formación de Coordinadores, Universidad Politécnica de Valencia*, Valencia: España.

La enseñanza de la Tipografía en la carrera de Diseño: Sistemas pedagógicos abiertos. Una mirada reflexiva desde la teoría de la complejidad

Palabras clave: complejidad, *cluster*, tipografía, modelos enseñanza

Fabrizio de la Vega

El taller de Diseño Gráfico II (DGII) involucra a los alumnos de la carrera en los inicios del proceso proyectual. El análisis del problema y la búsqueda de soluciones centradas en las personas son ejes fundamentales que cruzan horizontalmente todo los trabajos prácticos de la asignatura. Entre las primeras dificultades que enfrenta el alumno al abordar un diseño es el manejo tipográfico. La selección de una fuente, la composición, la jerarquización y legibilidad, son sólo algunos de los aspectos que deben sortear con dificultad en sus propuestas. De este modo, DGII se convierte en un espacio donde la experimentación tipográfica se carga muchas veces varios «heridos de guerra». El diseño de un logotipo, la tarjeta personal o la puesta tipográfica en una infografía resultan desafíos de prueba y error donde pocas veces son articulados los conocimientos adquiridos en otras asignaturas afines. Sería oportuno entonces, en el marco de este encuentro, tratar de analizar estos escenarios y evaluar por qué se dan estas situaciones en la enseñanza del Diseño.

Cuando pienso en cómo se debería abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Tipografía en las carreras de Diseño entiendo que este modelo de educación superior está caducando y exige una nueva mirada, acorde a las corrientes de pensamiento actuales. Un sistema de competencias que el alumno debería dominar desde la práctica, la reflexión y la crítica. Indefectiblemente para poder alcanzarlas el proceso de formación debe ser integral, articulado. La Tipografía ofrece un lenguaje desde sus propias formas y expresiones y la enseñanza de la misma no dista de la creatividad, de la observación, de la sensibilidad necesarias para comprender de qué manera comunica una letra o una composición tipográfica. Un alumno capaz de dominar la Tipografía desde este plano tendrá al alcance de su mano un potente instrumento para crear mensajes visuales.

El Diseño centrado en las personas toma sus bases epistemológicas en varias teorías y modelos de pensamiento. Uno de ellos —uno de mis preferidos— es el de Edgar Morin, un filósofo y sociólogo que a través de la complejidad explica cómo el caos forma parte de la solución y las relaciones humanas sostenidas en sistemas como fractales pueden dar una salida a problemáticas como las abordadas en este encuentro.

A primera vista la complejidad según Morin es:

Un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. (Morin, E., 2009)

La teoría de la complejidad ha sido utilizada en los campos de la gestión estratégica y estudios organizacionales. Las áreas de aplicación incluyen la comprensión de cómo las organizaciones o empresas se adaptan a su entorno y cómo hacen frente a situaciones de incertidumbre. Esta teoría trata a las organizaciones como colecciones de estrategias y estructuras. La estructura, según como lo indica el autor antes mencionado, es «compleja, debido a que son redes dinámicas de interacciones, y sus relaciones no son resultado de la agregación de las entidades estáticas individuales».

En estos modelos de pensamiento, que muchos autores han desarrollado como Humberto Maturana o Fritjof Capra, se explican conceptos de la organización y producción del conocimiento humano que se pueden transferir a la temática de este tercer encuentro. Resulta evidente como un compendio de programas y contenidos no son suficientes en un modelo de enseñanza que se sustenta en alcanzar competencias de manera integrada y articulada. Sucede que el alumno no logra establecer conectores sostenidos que permitan avanzar en la construcción del conocimiento.

En estos escenarios sería bueno entonces preguntarnos ¿quiénes enseñamos Tipografía, para qué enseñamos Tipografía, y para quiénes enseñamos Tipografía? Y es que éste área del Diseño funciona como agente dinámico de la creatividad y de los diseños articulando conocimientos de manera horizontal y vertical en toda la carrera. Dando respuestas a estas preguntas estaríamos aproximándonos a describir lo que Morin denomina la *atmósfera* de estos sistemas abiertos con comportamientos fractales que se reinventan y se regeneran frente a desequilibrios o necesidades sociales y por ende culturales. Al estudiar los actores intervinientes de la atmósfera se pueden determinar los principales atractores necesarios para un cambio de paradigma en la enseñanza de la Tipografía. De este modo, es posible abordar cómo se conforma este *complexus* académico dentro de un contexto local; y, como dicen los autores y filósofos que bucean en estas teorías, tratar de encontrar el conocimiento en el caos que este tipo de sistemas abierto requiere para sostenerse y sobrevivir.

En su libro *Introducción al pensamiento complejo*, Edgar Morin describe dos consecuencias que se derivan de los sistemas abiertos:

La primera es que las leyes de organización de lo viviente no son de equilibrio; sino de desequilibrio, retomado o compensado, de dinamismo estabilizado. La segunda, quizá más importante aún, es que la inteligibilidad del sistema debe encontrarse no solamente en el sistema mismo, sino también en su relación con el ambiente, y esa relación no es una simple dependencia, sino que es constitutiva del sistema. (Morin, 2009, p. 44)

Pero en estas reflexiones surgen otras preguntas sobre la educación superior, la universidad y el conocimiento:

- ▶ ¿Es posible trazar nuevos modelos pedagógicos que logren reordenar procesos de hipercausalidad para alcanzar un nuevo nivel de organización en la enseñanza de la tipografía?
- ▶ ¿Es posible ver a la enseñanza del Diseño y de la Tipografía como un sistema abierto que encuentra sus equilibrios en un sistema de comportamiento fractal conformado por estudiantes, profesores y egresados?
- ▶ Si la universidad genera conocimiento y lo hace accesible, entonces ¿es posible que ésta se adecue y evolucione acorde a la sociedad?

Creo que la respuesta a las tres preguntas es afirmativa. Al menos en el planteo hipotético de una respuesta estaría contemplada esa factibilidad. No obstante el desafío estará precisamente en verificar cómo alcanzar estos objetivos.

Una propuesta de valor para la enseñanza de la Tipografía

Metodológicamente se vuelve difícil estudiar sistemas abiertos como entidades radicalmente aislables. Según Morin, teórica y empíricamente, el concepto de sistema abierto abre la puerta a una teoría de la evolución, que no puede provenir más que de interacciones entre sistema y eco-sistema y que, en sus lazos organizacionales más notables, puede ser concebido como un desborde del sistema en un meta-sistema. De este modo la respuesta estaría en pensarlos como sistemas auto-eco-organizadores, es decir *sistemas vivientes*.

El caos presente en la enseñanza del Diseño y de la Tipografía desde esta perspectiva teórica resulta beneficioso y equilibra la armonía del desequilibrio. Esto sucede porque en este aparente desorden el alumno se ve obligado a relacionar y generar estas conexiones entre marcos teóricos y ejercicios prácticos de los talleres; y por otro lado a que los profesores generen planificaciones obsecuentes con este perfil integrador. Frente a estas reflexiones me animo a sostener la necesidad de diseñar una propuesta de valor que organice la enseñanza de la Tipografía en las carreras de Diseño *desde una mirada compleja*.

La dificultad de este tipo de pensamiento es que «debe afrontar lo entramado, la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, incertidumbre, la contradicción» (Morin, 2009). Desde estos escenarios el diseño estratégico nos brinda herramientas propicias para delinear un modelo de enseñanza de la Tipografía y del Diseño *que contemple al alumno como su centro o foco del problema*¹. Visualizar las necesidades que ellos tienen en su formación, evaluar los procesos y recorridos, los objetivos y competencias adquiridas durante el cursado. También instrumentos que permitan reconocer cómo profesores, alumnos, egresados, autoridades, es decir todos los actores de esta atmósfera institucional, se reorganizan para un fin determinado.

Una alternativa: el «cluster tipográfico»

La mirada de este sistema de enseñanza como *cluster* tipográfico nos obligaría a mejorar la eficiencia colectiva y a construir espacios comunes de acción. El término *cluster* (del inglés *cluster*, «grupo» o «raíz») se aplica a los conjuntos o conglomerados de computadoras unidos entre sí normalmente por una red de alta velocidad y que se comportan como si fuesen un único procesador. La tecnología de clústeres ha evolucionado en apoyo de actividades que van desde aplicaciones de súper cómputo y *software* para aplicaciones críticas, servidores web y comercio electrónico, hasta bases de datos de alto rendimiento. El cómputo con clústeres surge como resultado de la convergencia de varias tendencias actuales que incluyen la disponibilidad de microprocesadores económicos de alto rendimiento y redes de alta velocidad. Esta línea de pensamiento que toma sus bases epistemológicas de la teoría de los sistemas de Bertalanffy² y se consolida en la teoría de la complejidad se podría transferir como modelo de organización de los procesos de enseñanza de la Tipografía en las carreras de Diseño.

1. Las cursivas son mías.

2. La *Teoría General de Sistemas* fue concebida por Ludwig von Bertalanffy en la década de 1940 con el fin de proporcionar un marco teórico y práctico a las ciencias naturales y sociales. Supuso un salto de nivel lógico en el pensamiento y la forma de mirar la realidad que influyó en la psicología y en la construcción de la nueva teoría sobre la comunicación humana. Mientras el mecanicismo veía el mundo seccionado en partes cada vez más pequeñas, el modelo de los sistemas descubrió una forma holística de observación que desveló fenómenos nuevos y estructuras de complejidad nunca antes previstas.

Si se analizan los componentes de un cluster informático se pueden encontrar los siguientes elementos: nodos (estaciones de trabajo), almacenamiento, sistema operativo (que lidera de manera inteligente las acciones y procesa la información) y una conexión (que permite mantener la red). Estudiando las posibles relaciones con los modelos pedagógicos se podría evaluar cómo organizar la enseñanza de la Tipografía en el Diseño gráfico desde este modelo. De este modo, los nodos estarían conformados por las asignaturas donde el alumno puede experimentar, aprender, hacer un recorrido. El almacenamiento es el que le permitiría ir incorporando estos conocimientos apropiándolos y articulándolos. Uno de los elementos más importantes de este *cluster tipográfico* residiría en el sistema operativo el cual involucra a los equipos docentes y políticas educativas que los acompaña. Un sistema operativo involucraría la mirada compleja que se expuso anteriormente. Este sistema que centra las planificaciones y operaciones ejecutivas evaluaría estratégicamente cuáles son las necesidades reales del alumno respecto de la tipografía en el cursado de toda la carrera y tendría bajo su mando la intervención de estos conocimientos hacia dentro y hacia fuera de la red curricular. Los talleres, y las asignaturas de Tipografía estarían conectadas a través de vías que permiten «viajar» de un punto a otro en el universo del proceso de aprendizaje del diseño.

Es evidente lo importante que resulta planificar acciones conjuntas entre los talleres de diseño y las asignaturas tipográficas, ya que estas son las que van a hacer fluida la conexión en el *cluster tipográfico*, haciéndolo sostenible en el tiempo y adecuándose a las necesidades del momento.

De este modo se puede pensar a la enseñanza de la tipografía como *sistemas de comportamiento fractal entre las cátedras vinculados por una misma temática: el Diseño y la Tipografía*.³ Aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos de este área del Diseño se fortalecerían en una sinergia de ida y vuelta para los alumnos.

Conclusiones

Estas reflexiones desde la teoría de la complejidad nos permiten discutir sobre la importancia de desarrollar sistemas pedagógicos abiertos y centrados en los estudiantes. Una mirada global que contemple todas las redes y vinculaciones posibles sería avanzar sobre el caos y entender esta problemática de la enseñanza del Diseño como una red que debe ver más allá de los contenidos y de las teorías.

Este tercer encuentro abre el debate y nos convoca a discutir soluciones ante esta necesidad. El desarrollo de la empatía como profesores de una carrera de Diseño nos obliga a centrar nuestras planificaciones y objetivos en los alumnos y por ende en las necesidades de la sociedad actual, que está solicitando de la universidad nuevos conocimientos para enfrentar sus desequilibrios. Si la formación de diseñadores que ofrece la institución es acorde a las nuevas tendencias del diseño, indefectiblemente los principales actores de estos escenarios debemos aceptar el desafío y trabajar juntos en un modelo de enseñanza que tenga como referente estos valores y procesos de pensamiento.

3. Las cursivas son mías.

Bibliografía

- Florida R. (2010). *La clase creativa: La transformación de la cultura del trabajo y el ocio*. Barcelona: Paidós
- Galan, B. (s.f.) *El rol del diseño en las economías creativas*. INTI. 04/01/16. Sitio web: http://www.inti.gob.ar/prodiseno/pdf/ie_anexo_galan.pdf
- Hormazábal J. (s.f.) *Aspectos Teóricos de la Gestión de Identidad*, Ideas extraídas del texto: Moingeon Bertrand, Soenen
- Marti Estevez, J. (2013) *Clústers*. Barcelona: Empresa activa.
- Maturana, H. (2013) *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento*. Buenos Aires: Lumen H.
- Morin, E. (2009) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa
- Morin, E. (2010) *Pensar la complejidad*. Valencia: Universitat de Valencia

La cátedra de Tipografía: ¿saber tipográfico o repertorio de *tips*?

Palabras clave: tipografía, enseñanza, conocimiento, cultura

Alejandra Perié

a. Aprender, practicar, producir

¿Cómo responder a la pregunta por la función de una cátedra de tipografía hoy? Sin detenerme en una posición personal sobre el asunto y sin intentar dar una respuesta sólida y definitiva sobre la naturaleza de la enseñanza tipográfica, quisiera comenzar con un breve cuadro de referencias a las frecuentes necesidades y exigencias que atraviesan dichos espacios académicos.

Aprender, practicar y producir son tres modalidades tan esenciales como difusas en toda actividad humana. *Aprender* algo implica —a grandes rasgos— poner a funcionar ciertos mecanismos intelectuales y físicos, que permiten un dominio exitoso de procedimientos y métodos para su ulterior aplicación. Por ejemplo, si aprendemos determinadas recetas técnicas podremos reproducirlas en actos futuros, de forma casi exacta. El problema es que, en ciertas disciplinas, no se trata de este aprendizaje puramente normativo, sino de la puesta en común de una serie de articulaciones entre lo técnico, sus aplicaciones y sus revisiones constantes.

En el caso de la Tipografía, el conocimiento de las técnicas y las nociones que serán objeto del aprendizaje, implica un amplio universo del discurso que pone en contacto diversos saberes complejos ya en sí mismos: la historia de la tipografía, los saberes estrictamente técnicos de la tipografía, su problemática social tradicional y contemporánea, entre otros.

Cuando decimos que hay que aprender técnicas en materia tipográfica no nos estamos refiriendo a una serie de sencillas recetas —aunque sabemos bien que es posible darlas y se dan con frecuencia— sino que estamos implicando en el mismo acto, el «universo del discurso» que mencionamos arriba, con sus aristas, curvaturas, vericuetos y pliegues diversos.

La técnica comprendida en este universo del discurso, hace referencia tanto a las técnicas gráficas propiamente dichas, necesarias en la morfología de la letra o en la relación de la letra con los demás elementos del texto, como a problemas conceptuales, históricos, sociales y/o sígnicos que dan lugar a su realidad formal.

La complejidad reside en que no sólo se trata de abarcar conceptualmente un amplio reservorio del discurso (lo que podríamos mencionar como *cultura tipográfica*) —en el mejor de los casos— sino que además, en una senda que ya se ha instalado y afianzado de modo teórico-práctico en las academias, hemos de considerar también una larga serie de ejercitaciones empíricas que normalmente se centran en probar, repetir y corregir junto al docente y los demás estudiantes.

Todo esto significa que además del tiempo dedicado a la incorporación de los contenidos, llamémoslos, *teóricos*, hay que destinar una enorme cantidad de tiempo a este proceso necesariamente empírico, que es el que culmina o cierra el ciclo de aprendizaje.

Practicar, en términos generales, significa seguir más o menos correctamente una regla característica de la actividad en cuestión. El mayor o menor respeto por la regla determina la calidad de una práctica. El problema sería para la disciplina tipográfica, determinar hasta qué punto existe un conjunto de reglas más o menos claras, o si, por el contrario, estamos de cara a un saber que requiere una contextualización más amplia o abarcativa (historia, sociología, etc.) para dar cuenta del tipo de validez que regulará la empiria (ya sea académica o profesional). En esta instancia se imponen muchas preguntas: ¿Para qué aprendemos Tipografía? ¿Debemos aprender sola o principalmente técnicas para desempeñarnos en el mundo profesional del diseño? Y de ser así, ¿en qué contextos estamos pensando? ¿Aprendemos Tipografía no con una finalidad utilitarista sino para profundizar el saber propio de este campo? ¿Por qué y para quién se diseña (una tipografía o con tipografía)? La pregunta que todo estudiante debería poder hacerse es —en definitiva— ¿qué saberes legitiman tales o cuáles prácticas tipográficas y hacia dónde se dirigen? Brindemos un ejemplo. Observamos una suerte de consenso institucional que supone que el diseño de tipografías se conforma, en parte, por una mezcla primaria entre caligrafía, historia y función. Los diseñadores tipográficos que enseñan a sus estudiantes la disciplina suelen predicar que, para dibujar la letra es necesario utilizar conocimientos de caligrafía, de historia y de funcionalidad tipográfica para lograr visualizar —con mayor conciencia— la *apariencia* de la misma.

Es muy frecuente que el discurso sobre estos tópicos comience a enunciarse del siguiente modo: «La caligrafía ofrece métodos, consagrados por el tiempo, para dibujar correctamente las formas de las letras. Por esto, he intentado varias opciones para introducir la enseñanza de la caligrafía en mis clases». ¹ Hasta aquí, las reglas serían claras y las prácticas, uniformes y estables para todos los estudiantes.

Pero el discurso continúa por otras vías, igualmente consagradas. Solemos escuchar a diseñadores, que además son profesores, reflexionar sobre el asunto y concluir en los siguientes términos:

Sin embargo, en doce semanas de un semestre lectivo fácilmente dominaría todo el plan de estudios. La caligrafía conforma al diseño de tipografías pero no es lo mismo que diseñarlas y yo no soy un calígrafo. Mi interés en el diseño de tipografías proviene en gran medida de lo que lo hace diferente de la caligrafía, no de lo que la hace similar. El diseño de tipografías también nos ofrece una gran oportunidad para introducirnos en su historia. Estudiar y copiar antiguos tipos es un camino seguro para aprender de donde vienen las letras que utilizamos hoy en día. Para mí, el enfoque histórico es demasiado académico. La investigación tiene su sitio pero yo estoy más interesado en dibujar y hacer cosas nuevas. A mis estudiantes y a mí nos emociona utilizar la tecnología actual para esto. (sic. Cyrus Highsmith, op.cit.)

Aquí podemos registrar cómo las reglas y las técnicas más elementales son puestas entre paréntesis por los docentes, dejando en un lugar de cierta opacidad, el tipo de resultado operativo que se pretende. Es obvio que se espera que con esta recomendación, cada estudiante «produzca» *diseño tipográfico* (habiendo «aprendido» y «practicado» previamente lo necesario). Pero no ya en un sentido meramente normativo sino más bien, ahora, en un sentido innovador, aún así de la mano del «maestro».

1. Cyrus Highsmith (2015) «Un curso corto de diseño de tipografía no te convertirá en un diseñador tipográfico, pero hará de ti un mejor tipógrafo» publicado en español en <http://www.unostiposduros.com/cyrus-highsmith-sobre-sus-clases-de-tipografia>.

Es el docente quien, por su saber disciplinar y contextual podrá orientar al estudiante a encontrar el sentido de la novedad en materia tipográfica, para su mejor inserción en los diversos ámbitos que puedan tocarle terminar sus estudios.

Hoy, probablemente podremos decir que dichos hábitos pedagógicos han de seguirse en el posgrado y en ámbitos extra curriculares en los que el estudiante sigue embebiéndose y contagiándose en los apropiados niveles discursivos, que —más o menos opacos— definirán finalmente la legitimidad de sus prácticas.

Producir, es lo que en muchos espacios académicos se designa como «crear». Esta modalidad discursiva, es la que —en el cuadro de análisis que intento delimitar— se aloja la mayor opacidad. ¿Qué espera el docente de la producción de sus estudiantes? ¿Que conozca superficialmente la cultura tipográfica y que eso le permita operar exitosamente —sin importar mucho el grado de consciencia— el repertorio de tipografías existentes en su marco contextual laboral? ¿Que conozca con cierta profundidad la cultura tipográfica a fin de construir una consciencia de los marcos que regulan la legitimidad del diseño tipográfico en sus diversos ámbitos?

Pensemos por un momento en estas tres modalidades (*aprender, practicar, producir*), puestas a funcionar en las universidades tanto públicas como privadas en las que se dictan las asignaturas de tipografía. ¿Están dadas las condiciones de posibilidad para que exista una discusión —no regulada por fines— sobre cuáles son las expectativas que ordenan estos espacios académicos? ¿O lo que cada una de las instituciones ha podido generar al respecto es un conjunto de tomas de decisión que reproducen sistémicamente los estilemas de moda en cada momento o formación histórico-conceptual?

b. La realidad de las cátedras universitarias hoy

Nadie desconoce, creo yo, la enorme diversidad y complejidad disciplinar del universo tipográfico y su desacople con las realidades institucionales. Las horas cátedra no bastan para dictar las célebres clases magistrales excelentemente ilustradas que permitían introducir los principales y más jerárquicos contenidos, y al mismo tiempo hacer el seguimiento empírico de los trabajos, razón por la cual, muchos espacios académicos centran su atención en los procesos y su «diagnóstico» (como le suelen llamar). Es decir, por las más diversas razones, los profesores han visto que, como los alumnos se duermen en los teóricos o se envían mensajes alegremente con otros sujetos, o simplemente no entienden lo que escuchan y dicen aburrirse; es preferible dejar de dictar esos teóricos y dejar que el alumno se instruya con tutoriales o leyendo por su cuenta lo que le interese (en el mejor y más improbable de los casos), reservando el tiempo presencial y la reunión colectiva para la «visualización de prácticos y comentarios de pares y docentes». En ocasiones, los docentes afirman «*hemos reemplazado los teóricos por tips*» evidenciando, con más o menos claridad, que ciertas recetas de moda son más útiles que el saber analítico sobre una cultura tipográfica en grueso, en toda su densidad.

Como es sabido, *tip* es un término inglés que puede traducirse como «consejo» o «sugerencia». Los *tips*, por lo tanto, son recomendaciones que se hacen respecto de un tema. Ejemplo típico: «La profesora de tejido me dio algunos *tips* para trabajar más rápido». Esto es genial, eso podría decir —seguramente— mi hijo de diez años. Todos queremos *tips* pues así, nuestra vida sería mucho más sencilla. El punto es que un *tip*, como bien lo dice su definición, al estructurarse como *consejo* o *sugerencia* es, por un lado, nada más que una forma de resolución (entre

muchas otras probables) y su opción es arbitraria y convencional; la define el sujeto que aconseja, quien —a su vez— esconde el problema de legitimidad que articula la sugerencia. ¿Por qué es válido hacerlo así y no de otras maneras posibles? El docente no puede explicitar esas razones, pues el tiempo tampoco alcanza para desarrollar tales fundamentos (si los hubiera). En el fondo, se aloja la promesa de que «si lo haces así, te irá bien» pero todo consiste en que el grupo de estudiantes sostenga un estado de creencia sin fundamento en tiempo presente. Lo que respalda este estado de creencia es, sin duda, la sólida experiencia y conocimientos del docente, y que año a año, tras los resultados obtenidos por su espacio curricular (resultados que se traducen en «trabajos de alumnos») vemos acrecentar su credibilidad. Ahora bien ¿qué sucedería tras veinte años de repetición de prácticas similares?

Si los nuevos docentes de dichas cátedras sólo fueran hábiles reproductores de *tips* tipográficos, ¿quién recordaría los saberes y la complejidad de la cultura tipográfica? ¿Quién sería el encargado de ofrecer los fundamentos que hacen oscilar las prácticas hacia los diversos horizontes de sentido? ¿Cómo terminarían siendo los libros de tipografía?

c. ¿Cultura tipográfica en la academia?

Teniendo en cuenta lo ya expuesto a modo de análisis de un panorama más o menos común a muchos espacios académicos, lo que me interesa ahora es detenernos en un asunto que cobra cierta relevancia dentro de la discusión: ¿Es necesario un saber o una suerte «cultura tipográfica» más allá de la práctica de la tipografía en todas sus versiones?

Nos referimos —claro está— a la consolidación de un saber que tomaría dichas prácticas como objeto de estudio pero también como posibilidad de constituirse en una disciplina académica a modo de saber metatipográfico. En primera instancia, esto viene motivado por la función cada vez más preeminente del diseño —y el diseño tipográfico fundamentalmente— en la sociedad occidental contemporánea, que lo considera como una práctica específicamente cultural que se guía en su mayor parte por estrategias de diferenciación. Un *metasaber* debería considerar que la cultura tipográfica no es fija, mucho menos homogénea, ni homogeneizadora, sino que abarca una densa red de actividades humanas, percepciones y articulaciones de suficiente complejidad. Si consideramos que existe tal cosa como una *cultura tipográfica*: ¿Cómo podemos configurar un enfoque académico que la tome como objeto de estudio? Y luego, ¿en qué aspectos diferiría este enfoque de otros que toman a la disciplina en un sentido meramente reproductivo de dogmas a la moda? ¿Requiere el estudio de la cultura tipográfica una sensibilidad académica particular?

Si tomamos a la cultura tipográfica en un sentido amplio podremos apreciar su totalidad en términos de los procesos activos que aglutinan ese campo: basados en la relación entre los procesos de *creación, valor y práctica*. Podríamos sostener inclusive que es dicha relación la que guía —a los diseñadores— a la producción y al consumo. Dicho de otro modo: los diseñadores tipográficos se orientan a la creación de valor: comercial, social, cultural, ambiental, político, simbólico, etc. A veces, se orientan estratégicamente a equiparar «buen diseño» con valor. A veces, se orientan a la creación de nuevos productos y formas y también al incremento de su valor. Como consecuencia, surge un nuevo campo de actividades que orquestan y organizan los procesos materiales y no materiales. De esto mismo se nutren las *prácticas* tipográficas. Y como bien afirma Pierre Bourdieu, las diferentes prácticas se rigen por sus respectivas reglas específicas. ¿De qué estarían hechas estas reglas en la actualidad del campo de la Tipo-

grafía? Sabemos muy poco al respecto, o si lo sabemos, lo hemos enunciado raras veces por escrito. Pero las reglas existen, funcionan y regulan con éxito sobre todo la interacción entre sujetos en los espacios académicos.

Sabemos que toda práctica conlleva rutinas de comportamiento individual, pero también éstas se observan en el conjunto de las sociedades. El consumo, es, por tanto, una parte significativa y vital de la práctica. Si existiera algo como una cultura tipográfica, veríamos que una de sus funciones principales es contribuir a estructurar la formación y práctica de las normas de interacción, mediante la provisión de elementos interrelacionados que les confieren sentido. La competencia entre identidades de distinto signo, por ejemplo, refleja sus *distinciones* y contribuye a ellas aportando reglas diferenciadas de interacción. Y las identidades articulan los campos de sus respectivas prácticas. Los tipógrafos orientan sus acciones conociendo intuitivamente muchos de estos rasgos de la complejidad de la cultura tipográfica. Pero la enseñanza, en términos académicos, no los expone y analiza de manera transparente.

¿Cuál sería entonces el marco de estudio teórico para introducirnos al conocimiento de la cultura tipográfica? Es posible que aún falte mucha discusión al respecto. Me gusta pensar que nos hallamos en los inicios de un período en el que se impondrá como una necesidad, el desarrollo de una disciplina académica que dote al investigador de una importante capacidad heurística que le permita abordar —con gran flexibilidad y lucidez— la creciente complejidad de los ámbitos del diseño tipográfico actual.

Bibliografía

Cyrus Highsmith (2015) «Un curso corto de diseño de tipografía no te convertirá en un diseñador tipográfico, pero hará de ti un mejor tipógrafo» publicado en español en <http://www.unostiposduros.com/cyrus-highsmith-sobre-sus-clases-de-tipografia>.

Del original: “A short type design course will never turn you into a type designer. But it may make you a better typographer”, en la revista *Eye*, número 90, Vol.23, 2015, y en: <http://eyemagazine.com/feature/article/counter-intuition>.

2. Estrategias educativas en el aula. Experiencias en contextos diversos

Aunque existen conocimientos específicos que configuran la docencia tipográfica en las carreras de grado, lo cierto es que los docentes que hoy imparten los contenidos tipográficos tienen una formación y origen variado. Esto mismo influye en las estrategias que eligen y llevan a cabo para la transmisión de los saberes en el aula. Junto con lo anterior, también es importante señalar que la formación tipográfica actualmente se realiza en entornos tecnológicos, sociales y económicos diversos, y además, para contextos desiguales. En este eje temático se discutirá cuáles son las estrategias didácticas, los enfoques teóricos y el rol de los ejercicios prácticos que se llevan a cabo en las aulas del país, de cara a la formación tipográfica de las nuevas generaciones.

Intervenciones tecnológicas en el aula.

Articulaciones entre asignaturas para el desarrollo de una pieza editorial

Palabras clave: diseño editorial, tecnología digital, educación, ejercitación

Nelson Cerviño

La asignatura Diseño Tipográfico pertenece a la carrera de Diseño Gráfico, en la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño perteneciente a la Universidad Nacional de San Juan (FAUD-UNSJ). Se dicta a los alumnos de segundo año, y es de régimen anual. Corresponde al Área Proyectual, en conjunción con los Talleres de Diseño Gráfico, Gráfica para Productos y Diseño para Educación y corresponde al Plan de estudios 2000 de la carrera Diseño Gráfico.

La enseñanza del Diseño Editorial conlleva una problemática desde nuestro entender en dos puntos de vista relevantes: el primero desde los conocimientos teóricos que incluyen el saber sobre el estudio tipográfico y sus relaciones, que implica un análisis profundo tanto de lo micro como lo macrotipográfico. El otro punto de vista se plantea desde lo tecnológico debido que para el desarrollo de trabajos editoriales es necesaria la utilización de softwares óptimos de diseño, como son *Adobe Photoshop* y *Adobe Illustrator* (para la edición y generación de imágenes) y, principalmente *Adobe In Design* (para la maquetación y estructuración de contenidos).

En los contenidos abordados desde la cátedra, en el primer semestre del año, el alumno estudia el signo tipográfico desde el contexto histórico desde una mirada generalista, para luego enfocarse en el tipo y sus relaciones: consigo mismo, con otros signos, o en un nivel más avanzado con la imagen. Al mismo tiempo, desde la Cátedra Computación Gráfica 2, dictan (entre otros) el *In Design*, desde un enfoque tecnológico en donde enseñan la metodología y las herramientas básicas del *software*.

Para poder realizar una enseñanza óptima, desde ambas cátedras se coordinan contenidos que articulen un aprendizaje progresivo para que el alumno aprenda el software y la tipografía en paralelo, asocie la información y más adelante los ensamble en una actividad de mayor complejidad.

En su libro *Comprender los medios de comunicación: Las Extensiones del ser humano* Marshall McLuhan describe la importancia inclusión de la tecnología en los procesos de diseño:

Uno de los más recientes e importantes cambios que ha modificado la forma de concebir el diseño, es la inclusión del ordenador y con ello la inclusión de las nuevas tecnologías. Con la masificación de los medios, el público se ha colmado de la imagen, lo cual ha permitido que la cultura del oculoctrismo llegue a todos los rincones. Este hecho ha marcado grandes cambios en la forma de hacer diseño (sus procesos y herramientas), pero sobre todo en la forma de comunicar (sus discursos). Ante este panorama, las tendencias indican que cada vez más la sociedad dependerá de la tecnología en sus actividades diarias. Bajo el paradigma actual, en un paradigma altamente tecnificado, la tecnología no se vería como una extensión del hombre, sino como parte del hombre. (McLuhan, 2009).

El objetivo de esta ponencia es mostrar el desarrollo de una ejercitación introductoria a Diseño Editorial, planteada desde la cátedra, en donde se vinculan conocimientos del Tipo en relación con la tecnología digital. Concretamente, se pretende que el alumno pueda aplicar los contenidos teóricos de tipografía en el desarrollo sistemático y progresivo de piezas editoriales donde realice la transferencia en la resolución de un problema visual-comunicacional, que plantea la resolución tecnológica desde el software *In Design*.

Bibliografía

- Freire P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. (1ª ed.). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- McLuhan, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación: Las Extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós. p. 108).
- Zappaterra, Y. (2007). *Diseño Editorial. Periódicos y revistas (2ª ed.)*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Guerrero, M. (2014). *Nuevos campos para el diseño [en línea]*. Disponible en: <http://www.foroalfa.org/articulos/nuevos-campos-para-el-diseno>

Otra mirada. La enseñanza del Diseño y la Tipografía para comunicadores sociales y multimediales

Palabras clave: periodistas, multimedia, desafío, enfoques

Alfredo Parada Larrosa

Sin dudas resulta un verdadero desafío la práctica pedagógica a alumnos que, si bien eligieron estudiar Comunicación, no se inclinaron específicamente por la comunicación visual.

Contexto:

Ajeno, fue la primera palabra que me vino a la mente cuando comencé a definir el eje de mi presentación. Me di cuenta que esta *otra mirada* traía aparejada la dificultad de enseñar conceptos teóricos que, en muchos casos, resultan extraños a los estudiantes. ¿Cómo enseñar diseño y tipografía a estudiantes que se inscribieron en la Universidad soñando ser periodistas, o comunicadores institucionales o multimediales? ¿Cómo contarles la increíble evolución histórica de la palabra impresa de la forma más sencilla y didáctica, si a ellos más bien les interesa aprender a redactar, a sacar fotografías, a editar o a programar?

Sin dudas que resultó un desafío. Para ser sincero, tomé conciencia de ello luego de varios años de docencia. Una buena mezcla entre pasión, ganas e inconsciencia me llevaron a introducirme en el hermoso mundo de la enseñanza universitaria casi sin darme cuenta.

Además de lidiar con esta idea de los *contenidos ajenos* hay que añadir que La Rioja, como varias provincias pequeñas, es un lugar en donde el Diseño visual está en vías de desarrollo. No existe una fuerte tradición de Diseño. El único lugar donde se puede estudiar Diseño Gráfico de manera formal es en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica en Arte y Comunicación, Prof. Alberto Mario Crulcich. Luego de tres años de estudios los estudiantes egresan con el título de Técnicos superiores en Diseño Gráfico.

Doy clases en la Universidad Nacional de La Rioja desde 2006. Me inicié en un par de materias de la carrera de Licenciatura en Comunicación social y luego, en 2007, me convocaron para el integrar el staff de docentes de la flamante carrera de Tecnicatura en Diseño Multimedia, ahora elevada a Licenciatura en Diseño y Producción Multimedial. Siempre dicté materias que tuvieron que ver con mi formación de diseñador gráfico: Diseño de la información periodística y Dirección de arte publicitario en la Licenciatura en Comunicación Social, y Diseño Gráfico como materia anual y troncal en la Licenciatura en Diseño y Producción Multimedial. Las materias de Comunicación Social donde me desempeño como docente pertenecen al cuarto año de la carrera. Debido a que en esa instancia el plan se divide en dos orientaciones: Periodismo y Comunicación institucional y Publicidad, es que cursan aproximadamente quince alumnos por orientación. En la primera enseñé la materia anual Diseño de la información periodística, y en la segunda, llevo adelante las clases de Dirección de Arte Publicitario.

Por el contrario, en la carrera de la Licenciatura en Diseño y Producción Multimedial, al ser una materia del primer año del plan de estudios, la matrícula anual ronda los ciento setenta estudiantes. Aquí se suma otra problemática. La gran cantidad de alumnos también constituye un

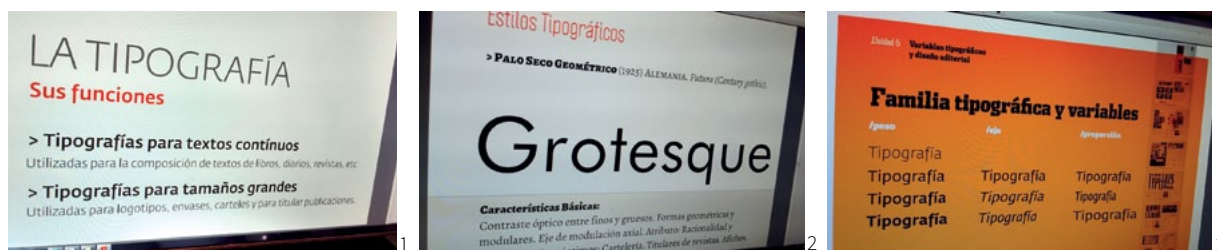
gran desafío de comunicación. El plantel docente aquí se completa con dos ayudantes egresados de la carrera.

La complejidad de enseñar Diseño y Tipografía a comunicadores de otras especialidades, me llevó a ir modificando y replanteando año a año tanto contenidos teóricos, como trabajos prácticos y metodologías de enseñanza. En este camino me sirvieron mucho los cuestionarios anónimos de autoevaluación que llevo a cabo y la observación en las dificultades de los estudiantes.

Contenidos y métodos:

a) Curso de Diseño de la Información Periodística (anual, cuarto año de Licenciatura en Comunicación Social, orientación Periodismo).

Como comenté anteriormente, el gran desafío es reinterpretar los contenidos teóricos fundamentales de *Tipografía e introducción a la puesta en página*, para enseñarlos a estudiantes de Comunicación con orientación en Periodismo.



1. Captura de una de las páginas de la teórica «Introducción a la Tipografía»
2. Una de las imágenes de la teórica «Estilos y evolución de la Tipografía»
3. Captura de una de las páginas de la teórica «Familia y variables tipográficas»

Como primer contacto desandamos el concepto de la doble dimensión del Diseño: la faz *funcional* y la faz *identitaria*. Hablamos de que la forma tiene que reflejar lo más fielmente posible al contenido. El primer objetivo aquí es quebrar la idea de que lo que importa en una publicación periodística es sólo el contenido y no su forma de presentación visual.

Son objetivos de este curso que el estudiante identifique los principales aspectos histórico-tecnológicos que propiciaron la evolución de la prensa gráfica. Conozca y se sensibilice con las formas y estilos tipográficos, sus características y funciones, y su aplicación en un producto editorial con el fin de lograr mayor identidad y funcionalidad. Conozca las formas visuales de los elementos de la noticia y del material de apoyo. Diferencie cabalmente los roles y funciones que desarrolla un editor gráfico en una redacción periodística. Reconozca todos los elementos que el Diseño le brinda para poder dotar de sentido visual al contenido periodístico. Pueda al finalizar el curso diseñar una publicación periodística mediante el programa de autoedición *InDesign*.

Entre los contenidos de la materia podemos mencionar: Unidad 1: Evolución de la Gráfica: de Gutenberg al PDF. Unidad 2: Introducción a la Tipografía. Unidad 3: El trabajo en una redacción. Unidad 4: El Diseño editorial. La revista. Unidad 5: La Publicidad en los medios gráficos. Unidad 6: El Diseño editorial digital. Software *Adobe Indesign*.

Los principales trabajos prácticos son tres: Evolución de la gráfica, Identidades cambiadas y Diseño y diagramación de una revista temática.

En el primero de ellos, Evolución de la gráfica, con el objetivo de identificar, comprender y profundizar los principales hitos histórico-tecnológicos de la palabra impresa, los alumnos indagan y analizan uno de los hitos histórico-tecnológicos de la palabra impresa. Cada grupo prepara una presentación oral donde expone las principales características de ese proceso y su aporte a la gráfica actual. En el segundo, Identidades cambiadas, con el fin de comprender la importancia de la dimensión identitaria en el diseño, los alumnos analizan cuales son los factores que dotan de personalidad a una publicación y luego realizan un *experimento* donde intercambian los recursos estilísticos de dos publicaciones. Así, el diario *Olé* mantiene su gama cromática y su perfil tipográfico de corte grotesco egipcio, pero con las palabras y las fotografías típicas de una publicación femenina como por ejemplo *Cosmopolitan*. Finalmente, en Diseño y diagramación de una revista temática, el objetivo principal es realizar un trabajo práctico integrador que contenga los conceptos desarrollados durante la cursada, logrando la confección de un producto editorial, que atienda virtuosamente los aspectos funcionales y de estilo e identidad. Profundizar la práctica del manejo del diseño editorial en *InDesing*. En grupos de 3 estudiantes se planifica y diseña una publicación de veinte páginas (requerimiento mínimo). El formato de dicha publicación es A4 cerrado. Se trata de una publicación temática, en la que los alumnos plasman los contenidos periodísticos desarrollados en la materia Producción periodística. Los estudiantes realizan previamente los bocetos del diseño general en papel, graficando la retícula, definiendo la cantidad de columnas, tamaño de títulos, tamaño y ubicación de imágenes y colores.

Las metodologías de a) evaluación de los Trabajos Prácticos y de b) enseñanza son: a) Escrita individual, escrita grupal, oral grupal, con presentación de trabajo final grupal integrador y b) Trabajo en pequeños grupos de discusión. Análisis y discusión bibliográfico; Debates. Clases apoyadas en diapositivas y Material Audiovisual; Clases con invitados especiales: reportero gráfico, infografista, jefe de redacción; Clases en laboratorio de informática para la práctica del software *InDesing*.

Tomando como referencia los años anteriores de cursada y con el objetivo de optimizar la manera en que los estudiantes asimilan los conocimientos, en cuanto a la *dinámica de cursado y aprendizaje*, desde el año 2015 se intercalan los contenidos históricos y teóricos con la enseñanza del programa de autoedición *InDesign*. Se toman un par de clases para analizar, junto a los estudiantes, el diseño de publicaciones nacionales e internacionales. A partir de este año, el trabajo final integrador se articulará con la Secretaría de Prensa de la Universidad. Así los estudiantes seleccionarán los contenidos que allí se generan y los volcarán visualmente en un periódico mensual.

En los que respecta a las unidades que tienen que ver con la tipografía y la autoedición, el material bibliográfico de referencia gira en torno a los siguientes títulos:

Baines, Phil, y Andrew Haslam (2002). *Tipografía, función, forma y diseño*. México: Gustavo Gili. 2002.

Belluccia, Raúl (2007). *El Diseño Gráfico y su enseñanza (ilusiones y desengaños)*. México: Paidós, Estudios de Comunicación.

Buen Unna, Jorge de (2008). *Manual de diseño editorial*. Gijón: Trea.

Fontana, Cátedra (1996). *Pensamiento tipográfico*. Buenos Aires: Ed. Edicial.

Gálvez Pizarro, Francisco (2005). *Educación Tipográfica (Una introducción a la tipografía)*. Buenos Aires: Ed. TPG ediciones y Ediciones Universidad Diego Portales.

González Ruiz, Guillermo (1997). *Estudio de Diseño*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Jute, Andre (1996). *Retículas, la estructura del Diseño Gráfico*. Irlanda: Bandon, Irlanda.

Manguel, Alberto (1999). *Una historia de la lectura*. Bogotá: Norma.

Martín Montesinos, José, y Monste Mas Hurtuma (2002). *Manual de Tipografía*. Valencia: Campgrafic.

Martínez de Sousa, José. *Manual de edición y autoedición*. Madrid: Pirámide.

McClelland Deke, y David Futato (2009). *Indesing CS4 Avanzado*, Buenos Aires: Anaya Multimedia.

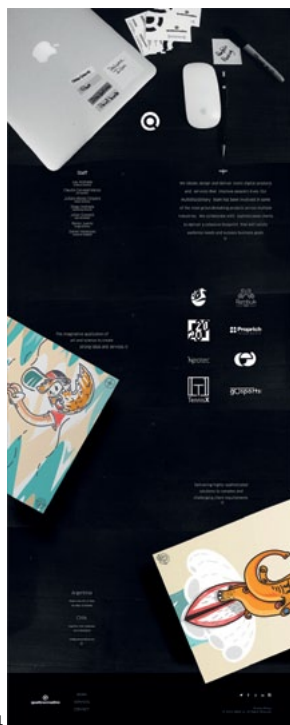
Müller Brockmann, Josef (1998). *Historia de la Comunicación Visual*. México: Gustavo Gili.

Müller Brockmann, Josef (1992). *Sistemas de Retículas*. México: Gustavo Gili.

b) Curso de Diseño gráfico (anual, primer año de la Licenciatura en Diseño y Producción Multimedial).

En esta materia seleccioné algunos de los contenidos teóricos elementales del Diseño gráfico. El estudio de lo morfológico, las teorías del color, la tipografía, la puesta en página, la retórica visual y el diseño interactivo. Por limitaciones de tiempo tuve que dejar afuera varios contenidos. Se trata de reducir y comprimir en sólo un año académico, unas 26 clases, lo fundamental de toda una carrera. Son objetivos de esta materia que el alumno pueda pensar en términos de diseño comunicacional. Se interiorice con los elementos formales como herramientas básicas del diseño de comunicación. Forjé un pensamiento crítico sobre su trabajo y de sus compañeros. Integre la totalidad de los conceptos estudiados durante el año.

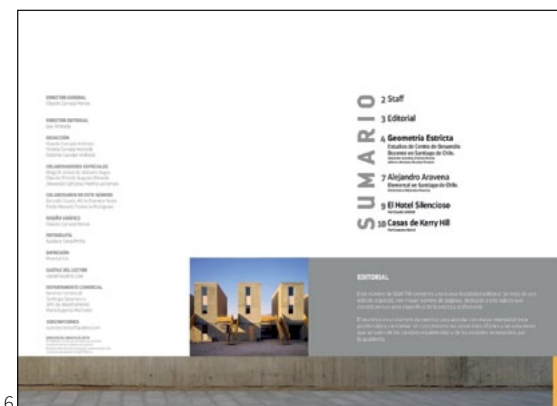
Los contenidos son: Unidad 1: El diseño de Comunicación visual. Unidad 2: Elementos compositivos del Diseño Gráfico. Unidad 3: Teorías del Color. Unidad 4: Introducción a la Tipografía. Unidad 5: Tipografía e Identidad. Unidad 6: Introducción al Diseño editorial. Unidad 7: Retórica de la imagen. Unidad 8: Diseño e identidad visual institucional digital.



4



5



6

4. Ejemplo de Trabajo práctico «Diseño web institucional»

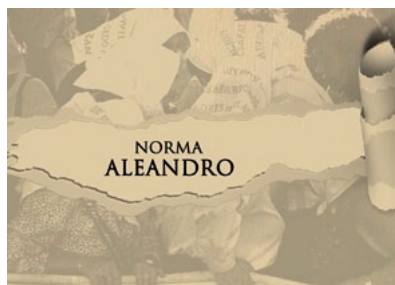
5. Ejemplo de Trabajo práctico «Semantización tipográfica»

6. Doble página de Trabajo práctico «Diseño de revista»

Principales trabajos prácticos son *Semantización tipográfica*, *Diseño editorial* y *Retórica visual en afiche / Diseño de títulos*. Del primero de ellos y con el objetivo de que los estudiantes se sensibilicen con las posibilidades expresivas de la tipografía y que puedan comprenderla como una herramienta de comunicación simbólica, resolverán en grupo y sólo con elementos tipográficos, la semantización de una palabra clave que será dada por la cátedra. Deberán experimentar las posibilidades estéticas y formales de las tipografías, con el objetivo de potenciar el sentido textual de la palabra asignada.

En relación con *Diseño editorial*: La revista: el ejercicio apunta a que el alumno se introduzca en los conceptos básicos sobre manipulación de textos e imágenes, e indague acerca de la doble dimensión del diseño: la funcional y la identitaria. Los estudiantes diseñan en grupo una maqueta de revista temática, de doce páginas en formato A4 cerrado. Toman como base para la generación de climas visuales y universo simbólico al ejercicio anterior. También generan imágenes propias y seleccionan el contenido para las diversas páginas de la publicación.

Finalmente en *Retórica visual en afiche / Diseño de títulos*, en grupos los estudiantes diseñan un afiche tamaño A3 vertical sobre una película que seleccionará la cátedra. Luego de ver el film, realizan una sinópsis y definen el tema y el concepto a comunicar. El ejercicio también incluye el diseño, en sistema, de los títulos de la apertura del film en donde la tipografía expresiva cumple un rol fundamental. El objetivo de este trabajo es que los estudiantes puedan ejercitar el pensamiento creativo y que a su vez integren los saberes adquiridos durante el año.



7. Ejemplo de Trabajo práctico «Retórica en afiche de cine y subtítulos»

8. Ejemplo de Trabajo práctico «Retórica en afiche de cine y subtítulos»

9. Ejemplo de tapa y contra tapa de Trabajo práctico «Diseño de revista»

La metodología de evaluación de los Trabajos Prácticos es escrita individual, escrita grupal, oral grupal, con presentación de trabajo final grupal integrador. La Metodología de Enseñanza es Trabajo en comisiones de discusión. Análisis y discusión bibliográfica; Debates. Clases apoyadas en diapositivas y Material Audiovisual; Clases especiales extramuros visitando pequeños productores rurales con el objetivo de diseñar la identidad visual de sus productos y colaborar en su promoción.

Dinámica de cursado y aprendizaje

Considero fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que las correcciones de los Trabajos prácticos grupales se desarrollen luego de una exposición a la vista de todos, con el objetivo de poner en común el material diseñado. La idea es que el resto de los estudiantes pueda colaborar con críticas y consejos al tiempo que relacionan contenidos teóricos

con las propuestas visuales. Con el fin de que los alumnos puedan asimilar más satisfactoriamente las clases teóricas, es que se les pide que confeccionen a mano un resumen del material bibliográfico de cada unidad estudiada.

Al final del cursado se realiza un cuestionario anónimo de autoevaluación. Allí se consulta a los estudiantes sobre los contenidos que, a su criterio, resultaron más interesantes. Sobre los que más trabajo les llevó aprender, y por último se les pide una reflexión personal acerca del Diseño Gráfico.

En este caso el material bibliográfico del que nos valemos es:

Arnheim, Rudolf (1957). *Arte y percepción visual*. Buenos Aires: Eudeba.

Barthes, Roland (1986). *Lo obvio y lo obtuso. La retórica de la imagen*. Buenos Aires: Paidós Comunicación.

Buen Unna, Jorge de (2008). *Manual de diseño editorial*. Gijón: Trea.

Fontana, Cátedra (1996). *Pensamiento tipográfico*. Buenos Aires: Edicial.

Frascara, Jorge (1988). *Diseño Gráfico y Comunicación*. Buenos Aires: Infinito.

Gálvez Pizarro, Francisco (2005). *Educación Tipográfica (Una introducción a la tipografía)*. Buenos Aires: TPG ediciones y Ediciones Universidad Diego Portales.

González Ruiz, Guillermo (1992). *Estudio de Diseño*. Buenos Aires: Emecé Editores.

Itten, Johannes (1992). *Arte del color*. S/L: Ed. Limusa.

Jute, Andre (1996). *Retículas, la estructura del Diseño Gráfico*. Suiza: Roto Vision.

Martín Montesinos, José Luis, y Montse Mas Hurtuma (2002). *Manual de Tipografía*. Valencia: Campgrafic.

Müller Brockmann, Josef (1992). *Sistemas de Retículas*. México: Gustavo Gili.

Wong, Wucius, y Benjamin Wong (2004). *Diseño digital*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bibliografía

Belluccia, Raúl (2002). *El diseño gráfico y su enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Peñalva, Rodio, Lolegaray, Gutman, Pereyra, Rodríguez, Garrido, Gonella, Reissis (2002). *Diseño, teoría y reflexión*. Buenos Aires: Ed. Kliczkowski.

Educación tipográfica: Sólo se aprende lo que se ama

Palabras clave: discernimiento, acercamiento afectivo, sensibilización, complejidad creciente

Eduardo Pepe

La tipografía y su comportamiento en el ámbito del diseño es de vital importancia, en cuanto elemento expresivo y comunicacional, por lo tanto es fundamental en la formación de un Diseñador (Gráfico, Multimedial o de Comunicación Visual) comprometido social y culturalmente.

El manejo de la tipografía como uno de los códigos básicos del diseño es esencial en la tarea profesional del Diseñador, pues a partir de las decisiones que se tomen, puede variar radicalmente la legibilidad, el entendimiento e incluso el compromiso y los sentimientos del receptor hacia la pieza de diseño.

En el ámbito académico, las materias de Tipografía son espacios que vinculan saberes fundamentales de la carrera, por lo que el aprendizaje debe efectuarse articulando la teoría y la práctica en un ámbito de taller, como una forma de generar un ambiente propicio para la producción de conocimiento. La planificación debe encontrarse vertebrada en torno a metas manifiestas y evaluables, a partir de una organización de la enseñanza centrada en competencias, teniendo en cuenta, no solo la obtención de los conocimientos disciplinares enunciados en los descriptores del plan de estudio, sino contemplando además habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán al estudiante para afrontar la resolución de problemas en diferentes contextos.

Afirma Francisco Mora que «[...] es esencial conocer el mundo de las emociones para captar la esencia de la enseñanza. [...] Cognición-emoción es, pues, un binomio indisoluble que nos lleva a concebir de cierto que no hay razón sin emoción. Binomio cardinal para entender la esencia de lo que es enseñar y aprender»,¹ por lo que el ámbito de clases debe ser realmente un acercamiento afectivo a la Tipografía, como un principio de sensibilización.

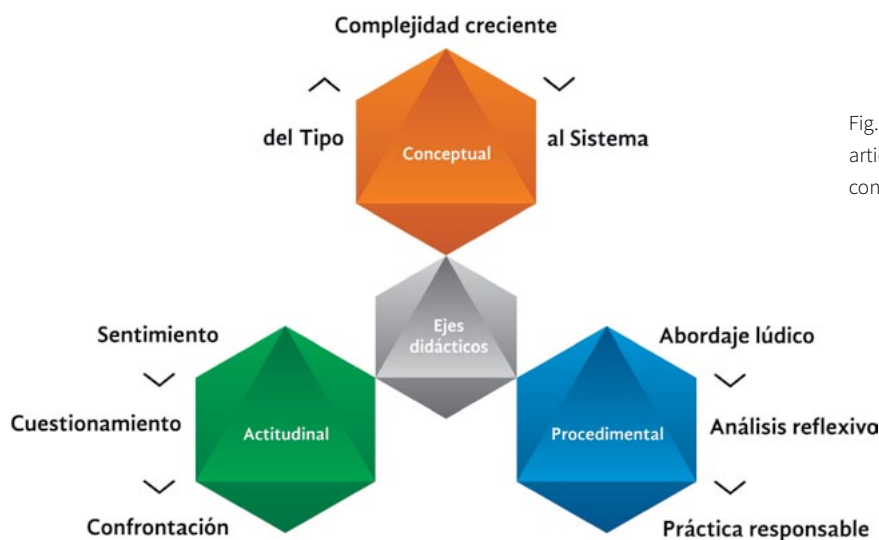


Fig. 1. Los tres ejes articuladores de los contenidos didácticos.

1. Mora Teruel, Francisco (2013) pp. 41 / 42.

Atendiendo a los ejes articuladores de los contenidos didácticos, planteo el siguiente esquema de relaciones:

Un *eje conceptual*, que se fundamenta en la Tipografía como elemento comunicacional, comprendiendo desde el tipo al sistema. Respecto al *eje actitudinal*, considero que debe basarse en el querer, cuestionar y confrontar lo que se estudia, lo que se sabe y lo que se aprende. El *eje procedimental* estará fundado sobre la base de un acercamiento lúdico, un estudio analítico y una práctica consciente y responsable. Por lo tanto sugiero para el tratamiento de cada una de las temáticas un desarrollo con complejidad creciente, en cuatro pasos.



Fig. 2. Los cuatro pasos procedimentales para el tratamiento de cada unidad temática.

En un principio propongo un abordaje lúdico-intuitivo, como aproximación afectiva y sensible. Luego planteo una apoyatura teórico-conceptual y más tarde una etapa analítico-reflexiva de discusión y diálogo. Por último un desarrollo ejecutivo-proyectual donde el alumno pueda plasmar los contenidos asimilados.

En la etapa lúdico-intuitiva, los alumnos de la cátedra de Diseño Tipográfico, por ejemplo, arman rompecabezas de tipografías, completan y recomponen formas de la anatomía de los glifos y experimentan con las estructuras tipográficas a través del dibujo a mano alzada. Estos juegos y ejercicios de observación permiten internalizar las morfologías tipográficas, tal cual lo haría un alfarero... embarrándose las manos, «jugando» y modelando la materia prima vital, comprometiéndose profunda y emocionalmente con las formas.

Como apoyatura teórico-conceptual, pongo a disposición de la comunidad educativa una serie de contenidos a través de diferentes medios. Por ejemplo, a través del sitio web www.tiposformales.com, de apuntes y material bibliográfico especialmente concebido para la materia (libro *Tipos Formales: la tipografía como forma*), de bibliografía general y, por supuesto, de las presentaciones teóricas planteadas en la clase.

La etapa analítico-reflexiva propone un espacio de indagación, donde los alumnos analizan diseños tipográficos, teniendo en cuenta que son resultados de proceso proyectuales de otros diseñadores. El análisis y la reflexión contribuirá a fundar y afirmar el criterio propio que les permitirá proponer luego posibles inicios de proceso proyectuales. Estos inicios proyectuales, planteados a través de trazos gestuales-caligráficos y realizados con doble lápiz serán el germen de nuevas tipografías que los alumnos desarrollarán con detalle y precisión en la etapa ejecutiva-proyectual. Es en esta última etapa donde se aplicarán conscientemente los conceptos de sistema, dibujo

vectorial, correcciones ópticas, concatenación sistémica, determinación de entornos y espaciados. El resultado será una tipografía exclusiva realizada como fundamento del logotipo, es decir que la amplitud de la fuente se limitará a una serie reducida de caracteres.

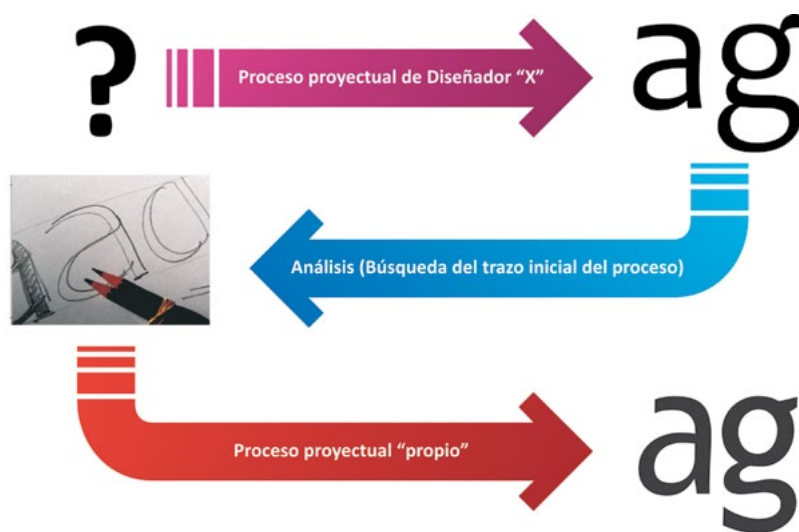


Fig. 3. Esquema de creación del proceso proyectual propio.

La formación universitaria debe concebir un profesional comprometido social, cultural y políticamente, capaz de analizar la realidad, discernir y dar respuestas serias y coherentes. Por su parte la gestión de cátedra debe ser planteada con la certeza de que es posible conjugar la creación del máximo valor educativo con el bienestar de todos los integrantes, y que vale la pena el esfuerzo de construir relaciones basadas en la confianza. Es posible promover una mirada crítica y reflexiva, apostando al diálogo y a la argumentación como medio para la construcción de un criterio propio, amando lo que se estudia, promoviendo la creación, la autonomía responsable y el respeto, de modo que cada alumno se sienta en total desarrollo, compartiendo logros y esfuerzos.



Fig. 4. Proceso proyectual de diseño de tipografía.

Bibliografía

- Mora Teruel, Francisco (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Editorial Alianza.
 Pepe, Eduardo Gabriel (2008). *Tipografía expresiva*. Buenos Aires: Redargenta Ediciones.
 Pepe, Eduardo Gabriel (2011). *Tipos formales: la tipografía como forma*. Mendoza: Ediciones de la Utopía.

3. Legibilidad. Mitos y verdades

Uno de los conceptos centrales del conocimiento tipográfico es, sin duda, el de legibilidad. Incide en la selección tipográfica así como en la composición de los textos. En ocasiones, las opiniones que los profesores transmiten a los alumnos se basan en la repetición de premisas clásicas publicadas tiempo atrás; pocas veces se busca incentivar en el estudiante una autonomía suficiente que le permita valorar o poner en crisis los mitos y verdades detrás del tema. En este eje se presentará un panorama de los estudios sobre legibilidad; se expondrán experiencias de los participantes en sus roles de diseñadores y docentes; se discutirán los modos y estrategia de enseñanza de dichos saberes así como se sugerirán fuentes de consulta.

Relatividades de la legibilidad

Palabras clave: legibilidad, página, diseño, palabra

Rubén Fontana

Hay pocas alternativas a mano para analizar la legibilidad. Los que trabajan en el diseño de tipografías avanzan cautelosamente sobre el tema, que carece de definiciones concretas para aplicar al diseño de fuentes tipográficas. El tipógrafo se aproxima a un ideal por interpretaciones personales, especulando sobre armonías o contrastes, proporciones y colores.

Actualmente, los avances en las investigaciones neurocientíficas, están cuestionando ciertos aspectos relacionados con la lectura de la palabra. Esto pondría en crisis factores que históricamente han sido considerados determinantes para el diseño de las letras. Es decir, que en lugar de ampliar nuestro rango instrumental, la ambigüedad sobre los parámetros a tener en cuenta en el momento del diseño de fuentes se está reduciendo.

Paralelamente, no es lógico como habitualmente ocurre, adjudicar la cualidad de mayor o menor legibilidad solo al diseño de los signos. Una tipografía puede cumplir los requisitos de cierta convención como patrón para lo legible y sin embargo no ser legible por una puesta en página desacertada. Como ocurre en la puesta en página de un texto, también al hablar se es más o menos comprensible. En uno y otro caso el contexto es uno de los factores determinantes para facilitar la interpretación del discurso.

Un texto verbalizado se jerarquiza por el ritmo, los énfasis, los silencios y el tono de voz, y también por la dicción del orador. Cuando hablamos de la palabra impresa el contexto está dado por la administración del espacio, la dimensión de la página, la relación con las otras palabras, la distancia de lectura, el cuerpo y el color tipográfico. Una palabra puede ser más legible por el ritmo, la manera en que se relacionan sus letras, el movimiento logrado, la cadencia, los énfasis. Como vemos, no son situaciones diferentes a las que se producen cuando las palabras se expresan a través del sonido.

El blanco de la página no está regulado por el autor ni por el lector, es un espacio que administra el diseño. Al elegir la manera en que se comportará la palabra en el espacio, el diseño actúa como árbitro de los intereses, y al seleccionar la tipografía y determinar los espacios para su función, se establece un tono de voz a ese relato.

El buen lector escucha a la página que es el hogar de las palabras. La armonía que en ella se logre proporcionará el confort que necesitan el autor para expresar su idea, y el lector para interpretarla. Es el diseño el que establece entre ambos la posibilidad del ansiado diálogo.

Mientras esperamos saber qué es lo que hace más o menos legible a la letra, no estará mal trabajar con mayor profundidad en los secretos de la puesta en página, en los misterios del contexto de la palabra y en el conocimiento de los otros espacios. Es otra manera de ensayar mecanismos para avanzar en un tema que tanto preocupa.

La legibilidad como un fenómeno difícil de medir

Palabras clave: legibilidad, neurociencia, mitos, belleza

Francisco Gálvez Pizarro

Introducción

La lectura dejó de ser lo que fue. En la época de la lectura libresca —según Iván Illich— o del *homo typographicus* —bautizado por Marshall McLuhan—, el lector estaba rodeado principalmente de la palabra impresa. Un periodo que abarcó desde el Renacimiento hasta mediados del siglo XX.

El hipertexto y la programación han desplazado al texto (y al impreso) como el único soporte que difunde y almacena conocimiento e información. El contenido se ha separado del contenedor y, en dicho contexto, la legibilidad se ha vuelto mucho más sofisticada y compleja debido a la mutabilidad del contenido de acuerdo al dispositivo de salida. En cuanto a la legibilidad del texto, ya sea impreso o en pantalla, para muchos se presenta como un fenómeno de la forma, aunque sabemos que la lectura no se trata de reconocer las siluetas de las letras. Habría que distinguir que la legibilidad apunta al entendimiento más que a la comprensión, tal vez por ello en educación se haya acuñado el concepto de «comprensión lectora».

Este texto presenta, por un lado, una reflexión de lo que significa la lectura para cuestionar el significado de legibilidad y, por otro, de cómo en Diseño se abusa de este concepto basado en algunos supuestos falsos. El objetivo no es quitarle la importancia que tiene la legibilidad sino de usarla teniendo conciencia de que no siempre es un problema real.

¿La lectura siempre ha sido igual?

La primera inquietud que aparece sobre el concepto de *legibilidad* es su definición e inevitablemente nos lleva a indagar sobre lo que significa leer. La RAE la define como la cualidad de algo que puede ser leído, sin embargo no se señala que dicha cualidad tenga una forma de valorarse; podría ser un rango que va desde la facilidad hacia la dificultad de leer. Tampoco alude a algo que no se pueda leer, de otro modo se estaría hablando de no legible o ilegibilidad. Estos criterios tienen un problema de aplicación porque siempre van a depender del contexto.

Cuando el diccionario define lo que es leer, aparecen tres aspectos que aumentan la complejidad del concepto: El acto de pasar la vista por los caracteres (definición fisiológicamente inexacta, ya que se lee mediante pequeñas sacudidas con la vista), la comprensión de una representación gráfica (definición que va más allá del texto) y el entendimiento e interpretación de un texto (definición que implica que no existe la comprensión unívoca). Luego presenta otras explicaciones que escapan a las tres primeras y amplían el acto de la lectura al de descubrir, adivinar y descifrar, entre otras. Al comparar los verbos usados, podemos notar que estamos en presencia de una palabra mucho más compleja de lo que parece a simple vista.

En la Grecia arcaica no se usó leer con el sentido que le damos actualmente. Si en la historia de la humanidad hubo mucho tiempo en que no existió la escritura, en algún momento se tuvo que nombrar a aquello que muy pocos practicaban. La palabra latina *legère* que da origen a

leer es una simplificación que posiblemente hicieron los romanos cuando tomaron prestada la palabra *legein* (escoger y hablar) de la cultura griega, como hicieron con muchas otras cosas.

Los protolectores griegos de alrededor del siglo V a. C., de una fuerte tradición oral, tenían distintas expresiones para la idea de leer: *dierchomai* para leer con máxima atención, «recorrer» el texto con detalle; *ana-némein* (del dórico) para distribuir en voz alta; *epi-némein* (del jónico) distribuir en voz alta incluyéndose o leer en voz alta a solas y ser su propio oyente (se distribuye a sí mismo); *pateo* para designar una lectura repetida varias veces; *anagignoskein* para descifrar las letras y sus secuencias en sílabas y frases, en distintos niveles, como de manera rápida (*tacheos*), con fatiga (*bradeos*), correctamente (*ortos*) y sílaba tras sílaba (*kata syllaben*) (Svenbro, 1998). Es muy probable que la protolectura necesitara practicarse antes de enfrentar una audiencia, pues hay que recordar que todo se anotaba en *scriptio continua* (sin separación de palabras), algo que hacía complicado leer en voz alta por primera vez en dicha situación.

Estos antecedentes nos ayudan a entender que nuestra actual palabra leer oculta varias dimensiones de las que no somos conscientes, posiblemente por que leemos en silencio. Por ello es que el concepto de legibilidad (facilidad o dificultad para leer) también conlleva una serie de situaciones que habría que revisar en detalle para usar el concepto con propiedad.

Otro antecedente de la multiplicidad de significados de lo que significa leer, es la idea que nos plantea Casanny (2006), al definir esta palabra como un verbo transitivo, es decir, un verbo que cambia su sentido según la o las palabras que lo acompañen (lo que se confirma en las definiciones de la RAE), no es lo mismo leer un mapa que leer un texto. También hace la diferencia entre la legibilidad tipográfica (*legibility*), que estudia la percepción visual del texto, y la legibilidad lingüística (*readability*) que aborda la forma de cómo se ha escrito el contenido (Cassany 2007). Si tomamos la primera definición, nuestro ámbito se reduce bastante, aunque en este nivel, hay otra pequeña distinción que hace el tipógrafo inglés Walter Tracy (1986) con *legibility* que se refiere al reconocimiento de caracteres individuales (en un sentido apropiado al diseño de tipos) y *readability*, al *confort* visual que sucede cuando se lee texto continuo sin dificultad, definición que no se acerca a la que propone Cassany.

Existen más matices sobre estas definiciones, pero que no ayudan mucho ya que tienden a confundir más que a aclarar el fenómeno, debido a que la letra y la composición no son los únicos que afectan al lector.

Qué dice la ciencia actual

La neurociencia ha dado unos pasos importantes en develar qué sucede fisiológicamente en el cerebro cuando las neuronas reaccionan a cada sector de la retina en el momento de reconocer imágenes. Para Dehaene (2014), existen neuronas que procesan información puntual de una imagen, pero que unidas a otros grupos de neuronas, permiten acelerar la comprensión de lo que vemos en unas «marejadas» de sinapsis que conforman una estructura jerárquica parecida a una pirámide, que varía según lo que vemos. Este fenómeno, que sucede en milisegundos, es una progresión que comienza con algunas neuronas que son sensibles a imágenes recurrentes o predilectas en relación a su tamaño, ubicación, iluminación etc, luego participarían más neuronas doblando o triplicando su número hasta llegar a un último nivel de la pirámide en donde otras neuronas resisten cambios significativos del tamaño, forma, rotación o iluminación. Esto afianzaría un alto grado de invariabilidad con lo cual se pueden seguir re-

conociendo imágenes u objetos a pesar de que tengan otra iluminación, estén en otro ángulo, en otra posición etc. Este principio también se aplicaría a las letras y palabras, y sucede en lugares muy pequeños del cerebro (uno se dedicaría a las palabras escritas y otro a las palabras sonoras, compartiendo espacio con los que reconocen objetos, rostros, etc) en donde una palabra conocida tendría una marejada más «profunda» para obtener su significado que otra sin sentido (una palabra nueva, inventada o de un idioma que no se conoce) lo cual explicaría que podamos reconocer el mismo significado en la secuencia: gato GATO gAtO.

Si bien la neurociencia ha avanzado bastante, todavía está muy lejos de explicar qué sucede en nuestro cerebro cuando encontramos un significado en lo que leemos. Algunos psicólogos postulan un modelo de lectura de doble ruta paralela: la primera, para las palabras nuevas o usadas pocas veces, se leen en una ruta fonológica, es decir, convirtiendo una serie de letras a sonidos del habla. La segunda, para las palabras que se usan habitualmente y cuando la escritura de estas no se condice con su pronunciación, se reconocen debido a un léxico o diccionario mental que accede a su identidad y significado (Dehaene 2014).

Este autor también reafirma el hecho de que no leemos reconociendo la imagen de las palabras (la teoría de Bouma) ya que toma el mismo tiempo leer una palabra corta que una larga, pues al leer no separamos las palabras una a una sino que nuestro cerebro procesa todas las letras que vemos paralelamente y en simultáneo (a excepción de cuando se aprende a leer), también desmiente que se lea más rápido en minúscula que en mayúscula, debido a la invariabilidad que aplica el cerebro sobre las imágenes. Solo se trataría de un asunto de familiaridad.

De cerca leen mejor o peor

Imagen 1: La lectura con ruta de léxico o diccionario mental, accede a las palabras independiente de si su escritura coincide con la fonética, el cerebro actúa automáticamente y asigna las palabras conocidas que correspondan. Observe que en la línea de texto hay letras c que reemplazan a la e, la cual se usa solo en la palabra «mejor». Sin embargo leemos «De cerca leen mejor o peor» cuando en realidad está escrito «Dc ccrca lccn mejor o pcor». (Imagen de elaboración propia)

La legibilidad no solo desde una óptica tipográfica

Para hablar de legibilidad se debe atender tanto a la percepción de la forma como al entendimiento de lo que se lee, no sirve tomar una sola si queremos conseguir la facilidad de lectura.

Dicha aproximación nos permitiría inferir que la legibilidad toma real importancia cuando se trata de palabras que no se conocen (sobretudo al entrar en internet) y en las cuales se aplicaría la ruta fonológica para tratar de entenderlas, también con palabras de otras lenguas y tecnicismos. Por ello es válido hablar de un problema de ilegibilidad en este contexto, pero no cuando se habla de textos conocidos. ¿A quién no le ha pasado que corrigiendo un texto que conoce o ha releído, se le pasan palabras mal tipeadas? estamos leyendo en modo automático, usando la ruta del léxico mental, por lo que el cerebro corrige la palabra mal escrita interpretándola de forma correcta.

Si aplicáramos el término ilegibilidad de manera rigurosa respecto a la forma, deberían cumplirse dos aspectos básicos para invocarlo: tamaño muy pequeño o contraste insuficiente con el fondo (esto también se aplica a las imágenes), todo lo demás debería ser legible, desde lo torpe o dificultoso hasta lo fluido; así podemos calificar algo de poco legible o muy legible, pero que va a depender de un contexto lector ¿para quién es legible?

Al abordar el problema, podríamos considerar la división de tres estados de lectura: la de textos breves, la de textos mixtos y la de textos extensos. Se trata de tres fenómenos que tienen sus complicaciones: en el primer caso estaríamos frente a un rango que va desde marcas, pasando por títulos, hasta señales viales. El segundo implica textos un poco más extensos como las instrucciones, la lectura de una infografía, una página web; en ambos casos, tanto la forma como el contenido tendrían las mismas posibilidades de atentar contra la facilidad de lectura al poder usarse tipos display (los que generalmente, presentan más problemas en el diseño de sus caracteres que un tipo de texto). En el tercer caso, el de la lectura extensa, si el texto tiene un tamaño estándar de párrafo (9-14 pt) y con un contraste evidente de negro sobre blanco, la legibilidad tomaría relevancia como un problema de la «imagen» de la composición y en cómo está elaborado su contenido. Resolver ambos aspectos favorecería un entendimiento, pero no necesariamente una comprensión. Como vimos, la forma de las letras en este caso pasan inadvertidas.

Si hablamos de composición, habría que estudiar las relaciones que hay entre la lectura de distintos tipos de contenidos y las formas de representarlo visualmente, como lo hacen Willberg y Forssman (2005) ejemplificando categorías de lectura, las que nos ayudarían a revisar cómo podríamos usar mejor una valoración de legibilidad en cada caso: lectura lineal en novelas y cuentos (¿en voz alta?); lectura informativa en periódicos, web y envases; lectura de consulta en diccionarios, buscadores y manuales; lectura selectiva para libros de estudio; lectura para la publicidad solo por mencionar algunos ejemplos.

La ilegibilidad de las formas de las letras incide en pocos casos, como en los códigos y numeraciones, donde no cabe la interpretación ya que se trata de información exacta (un *password*, una placa de automóvil, una cifra, etc). Aquí sería crítico distinguir una letra O de un cero, un ocho de un tres, una ele de una i mayúscula o de un número uno.

Illustrate

a21e0

ABH 230

Imagen 2: La ilegibilidad de los caracteres individuales sucede principalmente en códigos. La palabra de arriba, se puede entender a pesar de que la letra i mayúscula se confunde con las eles minúsculas, no hay un problema de legibilidad, a menos que la palabra no la conozcamos. En cambio en un *password* (línea central) tenemos muchas dudas de si se trata del número uno o una ele minúscula, lo mismo sucede con el cero ¿o es la letra O? Aquí el contexto no nos ayuda porque cada carácter se lee por separado. En la última línea una mancha nos podría hacer dudar si se trata de un 3 o un 8, esto dependerá de la distancia a la que lo leamos, por supuesto. (Imagen de elaboración propia)

Un problema de los diseñadores

¿Por qué algunas personas y diseñadores señalan que letras como Comic Sans, Mistral, Brush Script, Copperplate Gothic o cualquiera que no sea del gusto generalizado son catalogadas de «no» legibles, a pesar de que sí se pueden leer? ¿Se estarán refiriendo a otro aspecto? ¿qué determina verdaderamente que un tipo «para texto» sea poco legible? Las respuestas siempre son las mismas y generales cuando se responde a favor: que el tipo no sea ni muy angosto ni muy ancho, ni muy fino ni muy negro, que no sea muy llamativo, compuesto en un cuerpo estándar, etc.

Sobre esta percepción, nos queda una cuestión que revisar y, a pesar de las discrepancias, no podemos dejar de lado la belleza que tienen las letras y los signos con toda la complejidad que

eso significa. Es algo que siempre estamos evitando al momento de argumentar la elección de un tipo porque puede sonar a algo caprichoso. Sin embargo, sabemos que hay formas de letras que presentan inconsistencias e irregularidades independiente del gusto personal y la pregunta que surge es ¿hasta qué punto el mal dibujo de una letra para un texto, en donde el ojo no es capaz de reconocer los detalles y sabiendo que, generalmente, la lectura está en modo de léxico mental, se considera que interfiere la legibilidad?

Entre los diseñadores es frecuente encontrar que las letras «feas» sean asociadas con la poca legibilidad, lo cual es muy discutible, a nuestro pesar.

freudiano
freudiano

bosnavuka
panordenka

Imagen 3: Ambas letras son igualmente legibles –las palabras pequeñas no existen, pero se pueden leer sin problemas–. Se trata de Trinité y Comic Sans: la diferencia radica en que una tiene un dibujo más elaborado que la otra y según lo que se quiera comunicar, se elige una u otra. Si evaluamos la belleza de una en relación a la otra, la mayoría estaríamos de acuerdo que la de abajo saldría perdiendo definitivamente. (Imagen de elaboración propia)

Dicho esto, hablar de la belleza de una fuente no es fácil, se requiere un vocabulario preciso y un conocimiento profundo de los estilos. Es aquí que justamente calzan todos los argumentos que se usan para fundamentar la legibilidad de un tipo y que sirven, en realidad, para evaluar la belleza de este: siluetas simples dibujadas con oficio, proporciones equilibradas de los esqueletos de cada letra, coherencia de los remates, consistencia de los grosores en los trazos de cada letra, etc. todos atributos de belleza y que no tienen incidencia directa en la legibilidad. De ser cierto el argumento de que los tipos defectuosos no son legibles, muchos periódicos y revistas sencillamente no se podrían leer.

Distinto es que señalemos poca legibilidad cuando hay poco contraste, por ejemplo al usar una fuente Light para texto de lectura continua, pues eso se escapa al estándar de lectura tradicional al que estamos habituados ¿será un problema de costumbre?

Solo queda afirmar que la belleza y la legibilidad no son conceptos equivalentes y cada uno cumple un rol de evaluación al momento de diseñar y componer textos, el punto es que no deberíamos mezclarlos y ser más cautos en hacer afirmaciones tajantes sobre legibilidad ya que no solo se trata de la forma de las letras.

Nota: Al final del segundo párrafo en «La legibilidad no solo desde una óptica tipográfica», la palabra «interpretándola» está mal escrita deliberadamente, si no se dio cuenta es porque el texto lo leyó de modo automático (ruta en léxico mental), como lo hace la mayoría. Si se dio cuenta, usted es un lector en modo dierchomai, en el sentido griego.

Bibliografía

- Svenbro, J., (1998) «La Grecia Arcaica y Clásica. La invención de la lectura silenciosa». En Cavallo G. & Chartier (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental* (pp. 57-93). (2da Ed.). Madrid: Santillana S. A. Taurus.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *La cocina de la escritura* (14ª Ed.). Barcelona: Anagrama.
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector* (2da Ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Walter, T. (1986). *Letters of Credit, a View of Type Design*. Boston: David R. Godine Publisher.
- Willberg, H. P. & Forssman, F. (2005). *Lesetypo*. Mainz: Verlag Hermann Schmidt.

Legibilidad. Una definición para el diseño gráfico

Palabras clave: legibilidad, diseño, tipografía, comunicación

José Scaglione

Texto basado en contenidos del libro *Tipografía, Legibilidad y composición de textos* de Gorodischer, Horacio, y José Scaglione, Rosario, 2016 [en preparación]

Si bien el término «Legibilidad» es uno de los más importantes para el campo del Diseño Gráfico —y más específicamente del Diseño editorial y la Tipografía— es también, paradójicamente, uno de los más imprecisos. Las variadas y extremadamente específicas perspectivas desde las cuales definir y estudiar la legibilidad han dado lugar a la instalación y al uso extendido de conceptos con grados de indeterminación que van desde las verdades a medias hasta las conjeturas, opiniones e incluso prejuicios.

Parte significativa de ese problema radica en que la legibilidad puede ser —y de hecho fue— abordada desde distintas áreas, como por ejemplo la comunicación y la semiótica, las ciencias cognitivas, el estudio del aparato óptico, el reconocimiento de caracteres o incluso la distancia y velocidad de lectura. Estas diferentes aproximaciones han sido realizadas con muy variados niveles de pericia, y en muchas oportunidades la demostración fáctica de «teorías» que hoy se dan por ciertas es inexistente o fallida.

El Dr. Ole Lund describe esta situación en detalle en su tesis doctoral del año 1999, *Knowledge construction in typography: the case of legibility research and the legibility of sans serif typefaces*, donde analiza 28 estudios de legibilidad entre los años 1896 y 1997 y enuncia serios problemas de procedimientos y de metodología de la investigación en casi todos ellos.

Es decir que la construcción de lo que llamamos «el estado del arte» en materia de legibilidad, por un lado no tiene consenso en cuanto a los límites y la perspectiva con los que debemos estudiar ese campo y, por otro lado, frecuentemente da por sentados supuestos conocimientos que en realidad carecen de comprobación científica.

En consecuencia, la enseñanza de tipografía y de la comunicación visual suelen referirse a la legibilidad focalizando en preconceptos sesgados o parciales, a menudo deteniéndose en áreas que, si bien tienen cierta validez, pierden peso al ser tratadas como núcleos estancos de conocimiento.

En este contexto, la comprensión del tema demanda el uso de una definición propia del diseño gráfico, que permita una perspectiva satelital que abarque varios conceptos al mismo tiempo, de forma tal que el análisis de dichos conceptos no se realice de manera inconexa sino muy por el contrario, que esté contextualizado y que provea cierto grado de mutua verificación según parámetros propios de nuestra disciplina.

Para que la definición sea productiva —es decir que estimule la interpretación global del tema y luego una aplicación práctica establecida desde lo analítico— será necesario que contemple cuatro áreas fundamentales de estudio: la lectura, la comprensión, la función de los textos y

su naturaleza narrativa. Estas cuatro áreas permiten precisar a la legibilidad como la condición básica de cualquier texto escrito y como una dimensión fundamental del campo tipográfico.

Desde una aproximación operativa, proponemos definir a la legibilidad como «la cualidad de un texto de ser leído y comprendido de la forma más apta de acuerdo a su función y a su naturaleza narrativa»¹. Es decir que la legibilidad de un texto no puede ser evaluada en abstracto o como un atributo aislado, sino que siempre está indisolublemente ligada a su función.

La primer parte de esta definición refiere a la lectura y la comprensión, ambas cuestiones normalmente incluidas —con mayor o menor grado de profundidad— en los programas de estudio de Tipografía, Diseño editorial o de otras materias de las carreras de Diseño. En cambio, poco se habla de la relación entre legibilidad y la función y la naturaleza narrativa de los textos.

La función debe ser entendida como el objetivo que tiene una porción autocontenida y completa de composición tipográfica dentro del contexto de una pieza comunicacional². Dicho objetivo le impone a esa unidad diferencial (título, cuerpo de texto, epígrafe, etcétera) un diseño específico que la hace reconocible como una entidad diferente a otras —con las que sigue articulada—, con sus propias características de composición tipográfica.

Por otro lado, la naturaleza narrativa es un parámetro que se refiere a la arquitectura interna de la comunicación de la que un texto es soporte. De ella se derivan atributos como longitud, continuidad, fragmentación y otros que pueden ser más específicos. Cabe señalar que función y naturaleza narrativa, pese a actuar en conjunto, no son la misma cosa. La naturaleza narrativa refiere a un concepto más fundamental y abarcativo: una novela plantea una lectura continua y extendida a lo largo de muchas páginas y de principio a fin; un diccionario propone en cambio que el lector navegue y localice cierto fragmento de información que contiene sólo unas pocas líneas de texto. La función, por otra parte, define más datos respecto a la apariencia de la composición tipográfica ya que dice mucho sobre el tamaño de impresión, el volumen y tono del mensaje, y la relación con los contenidos y con las otras partes de la pieza gráfica.

En conclusión, la redefinición propuesta para el término «legibilidad» pretende establecer una perspectiva propia de las disciplinas de la comunicación visual sobre este tema, una que permita comprender de una forma integral la incidencia que tienen las decisiones de composición tipográfica sobre el lector, los contenidos, la comprensión de los textos y sobre la pieza de diseño en sí misma.

1. Gorodischer Horacio, y José Scaglione: *Tipografía, Legibilidad y composición de textos*, Rosario, 2016 [en preparación]

2. Esta acepción de función no debe confundirse con la definición atribuida a la misma desde el campo lingüístico, en donde se hace referencia al objetivo comunicacional desde el punto de vista de la redacción del texto. Así, un texto puede tener una función informativa, persuasiva, etcétera.

Bibliografía

Lund, Ole, Phd. (1999). *Knowledge construction in typography : the case of legibility research and the legibility of sans serif typefaces*. Tesis doctoral, Universidad de Reading, Reino Unido.
<<http://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.301973>>

Participaron del III Encuentro de Educación Tipográfica:

MESA 1

María Teresa Bruno

Diseñadora gráfica especializada en diseño editorial. Participó, como secretaria de redacción, del equipo que desarrolló la revista de diseño tipoGráfica, dirigida por Rubén Fontana, y ejerció como docente de Tipografía y Diseño Editorial en la carrera de Diseño Gráfico de la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es docente de Tipografía II Editorial y Tipografía III Expresiva en la carrera de diseño; y diseñadora de EDIUNC, la Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo.

Pablo Cosgaya

Pablo Cosgaya es Profesor Titular Regular de Tipografía en la Carrera de Diseño Gráfico y en la Maestría en Tipografía de la Universidad de Buenos Aires. Es Miembro fundador de Tipos Latinos, donde se desempeñó como coordinador por Argentina durante 2007 y 2008. Delegado de la Asociación Tipográfica Internacional durante 2008 y 2009 (ATypl) y corresponsal de la revista tipoGráfica. Ha sido Conferencista en Tipos Latinos, en el Congreso Internacional de Tipografía (Valencia, España), En DiaTipo (San Pablo, Brasil) y de la Asociación Tipográfica Internacional (2009, México DF). Ha impartido talleres y cursos en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Paraguay y Uruguay. Es Diseñador gráfico especializado en Diseño Editorial, Diseño de Tipografías y Diseño de Identidad Institucional. Socio en el estudio Cosgaya, donde realiza proyectos editoriales, de identidad y de comunicación institucional. Socio en Omnibus Type, donde diseña, produce y publica fuentes tipográficas digitales.

Fabrizio de la Vega

Diseñador Industrial Especializado en Gráfica egresado de la Universidad Nacional de Cuyo. Es Especialista en Docencia Universitaria y en Diseño Multimedia. Actualmente ha finalizado el cursado de la Maestría en Gestión del Diseño para los Desarrollos Regionales en la UNCuyo. Es profesor titular de la cátedra Infografía y Técnicas de Dibujo en la Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo y Profesor Responsable del Taller de Diseño Gráfico II en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNSJ. En el ámbito profesional es titular de Estudio Picante y ha desarrollado proyectos de diseño editorial y de imagen corporativa para empresas privadas locales e internacionales y entidades estatales. También ha desarrollado ilustraciones y diseño de infografías para diversos medios provinciales y nacionales. Ha dirigido proyectos de investigación aplicada sobre infografía interactiva y multimedia en Universidad del Aconcagua. Ha disertado sobre estas temáticas y sobre diseño editorial en congresos y seminarios realizados en universidades nacionales y latinoamericanas. Fue becado por la AECI para realizar proyecto de investigación en Universidad de Córdoba, España durante 2002. Es miembro de la RAD (Red Andina de Diseño). Fue coordinador de las carreras de diseño en la FAUD de la Universidad de Mendoza.

Lucía Domenech

Diseñadora gráfica especializada en packaging para vino y caligrafía aplicada al diseño. Es docente en las cátedras de Tipografía Editorial y Expresiva de la UNCuyo. Su trabajo ha sido expuesto en diversas muestras colectivas y publicado en ediciones como Design & Design book of the year 2010 (Index Book) y Caligrafía y Diseño Gráfico (Links, 2009), así como en sitios especializados en diseño. Ha dictado talleres y conferencias de caligrafía en universidades de la región y en Chile. Fue jurado en el Concurso de la imagen de Vendimia 2015.

Alejandra Perié

Alejandra Perié cursó la Licenciatura en Pintura en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y se doctoró en Bellas Artes, en 2010 en la Universidad de Castilla La Mancha (Cuenca, España). Desarrolla su actividad académica como profesora de las Cátedras de Problemática General del Arte y Lenguaje Plástico Geométrico 2 en la Licenciatura en Artes Visuales (UNC), también de la Cátedra de Estética de la Licenciatura en Diseño Universidad Blas Plascal (UBP), y de las Cátedras Metodología de la Investigación y Semiótica Aplicada, Licenciatura en Diseño, FAD Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Participa como co-directora desde hace varios años en equipos de investigación en Secyt (UNC), orientados a estudiar las relaciones entre el arte y el diseño. Junto a Fernando Fraenza publicó los libros Diseño, estética & discurso (Editorial Advocatus, 2010) y El diseño. Del sentido a la acción (Editorial Brujas, 2015), con quien también coordina la publicación de la revista y el sitio de Comunidad Off-Line (arte, diseño y espacio público), www.comunidadoffline.com.ar. Desde 2006 forma parte del colectivo Carácter Tipográfico, dedicado al estudio de la tipografía y la gestión en Córdoba de actividades como exposiciones, talleres, seminarios, etc. Trabaja desde hace varios años en el Estudio de Diseño Alfar Alfa, en Córdoba.

Moderadora: **Marina Garone Gravier**

MESA 2

Nelson Adrián Cerviño

Nelson Adrián Cerviño es Diseñador Gráfico egresado de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de San Juan (FAUD-UNSJ, 2013). Desempeña actualmente la docencia universitaria de grado en la FAUD-UNSJ en la cátedra Diseño Tipográfico en la labor de Jefe de Trabajos Prácticos (2014-2016). Siendo alumno participó como Auxiliar de Segunda Categoría en las asignaturas Diseño Tipográfico (2010-2013), Computación Gráfica 1 y 2 (2010, 2012), Adscripto en el Taller de Diseño Gráfico III y como colaborador en el Curso de Ingreso 2011. Es Becario en categoría Iniciación mediante la Beca otorgada por el (C.I.CI.T.C.A.), (2015-2016) en el Proyecto de Investigación Diarios Digitales de San Juan y la Región de Cuyo: análisis comunicacional gráfico. Congruencia con los periódicos tradicionales de la Provincia, bajo la dirección del Magister Guillermo Collado Madcur. También participa del proyecto Aproximación a un estudio de periódicos en San Juan, Argentina, 1825-1960, desde un punto de vista integral. Entre sus trabajos se puede mencionar que fue expositor en carácter de Ponente en la Association Typographique Internationale (ATypl), con la presentación «The letter in every sense: construction of experimental signs (La letra en todos los sentidos: la construcción de signos experimentales)», realizada en San Pablo (Brasil) (2015).

Alfredo Parada Larrosa

Alfredo Parada Larrosa es Licenciado en Diseño Gráfico. Estudió en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad de Belgrano. Desde el año 2006 es Docente en las carreras de Diseño y Producción Multimedial y Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Rioja. Integró desde sus comienzos el colectivo tipográfico Tipitos Argentinos y el grupo t- convoca. Diseñó las familias tipográficas para textos Cheché Sans, Cheché Serif, y Yacurmana Serif, trabajos que obtuvieron el reconocimiento del jurado en las Bienales Letras Latinas 2004 y 2006; y Tipos Latinos 2008. Desde el año 2000 se desempeñó como diseñador visual de manera independiente y en 2004 dirigió el diseño de colecciones literarias en la Editorial Cántaro / Puerto de Palos. En julio de 2008 fue invitado por la sede Rosario de la bienal Tipos Latinos 2008 a presentar el proceso de diseño de Yacurmana Serif, una tipografía de textos con influencias riojanas. Fue convocado en varias oportunidades a exponer sobre «La Publicidad y el Diseño gráfico» en la Universidad Nacional de La Rioja. Allí también dictó cursos sobre introducción al Diseño editorial para comunicadores. Desde hace casi 12 años se desempeña como director de arte en Conceptual Estudio, estudio de diseño visual y publicidad de la ciudad de La Rioja.

Eduardo Pepe

Eduardo Pepe es Diseñador en Comunicación Visual, graduado en la Universidad Nacional de La Plata. Profesor Titular de la cátedra de Diseño Tipográfico y Profesor Adjunto de la cátedra Tipografía 1 de la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo. Coordinador de la carrera de Diseño Gráfico del I.E.S. Manuel Belgrano de Mendoza y Profesor titular de Tipografía, Diseño en Comunicación Visual y Diseño Básico del mismo Instituto. Actualmente desarrolla la tesis para acceder al título de Magister en Gestión de Diseño para Desarrollos Regionales (FAD-UNCuyo). Cursó parcialmente la Maestría en Estudios Latinoamericanos (FCP-UNCuyo). Participa activamente como autor y expositor en encuentros nacionales e internacionales de diseño e investigación. Dicta cursos y conferencias en Universidades de Argentina, México y Uruguay. Ha recibido premios y distinciones en diversos concursos de diseño. Es autor de los libros: Hacia una gráfica aborigen (libro digital, FAD-UNCuyo, 2003); Diseño aborigen (CommTOOLS, 2003); Diseño Indígena Argentino (CommTOOLS, 2004); Identidad Regional (Redargenta Ediciones, 2007); Tipografía expresiva (Redargenta Ediciones, 2008); Tipos formales: la tipografía como forma (Ediciones de la Utopía, 2011) y coautor de Diseño y sustentabilidad (Redargenta Ediciones, 2008). Es autor de numerosas fuentes tipográficas y de diversos artículos para publicaciones nacionales e internacionales.

Moderadora: **Eliana E. Perniche**

MESA 3

Rubén Fontana

Rubén Fontana trabajó junto a Juan Carlos Distéfano y Juan Andralis en el Departamento de Diseño del Instituto Di Tella. El MoMA de Nueva York incluye en su colección permanente de Diseño el cartel Olivetti Diseño y Producto realizado con Distéfano y Carlos Soler. Recibió el Premio Konex de Platino en Diseño y Comunicación Visual, el Premio Nacional de Diseño de Cuba y Premio de Diseño de España. La Upaep de México organizó en 2003 un encuentro en su homenaje. En 2011 fue reconocido por la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires por su trayectoria profesional y educativa. El sexto Congreso de Tipografía de Valencia, España, realizó un homenaje a su trayectoria. Desarrolló su actividad académica en la FADU, UBA. Incorporó al currículo de Diseño las materias Tipografía y Diseño Editorial de las que fue profesor titular. Co-autor del libro Pensamiento tipográfico. La UAM de México publicó en 2014 una antología de sus ensayos y textos de tipografía. Es director de la Maestría en Tipografía que se dicta en la FADU. Junto a Zalma Jalluf es director de FontanaDiseño, equipo especializado en diseño de programas de Identidad y diseño editorial. Durante 20 años editó y dirigió la revista tipoGráfica. Diseñó las tipografías Fontana, Andralis, Chaco, Palestina, Distéfano y otras fuentes corporativas.

Francisco Gálvez Pizarro

Francisco Gálvez Pizarro. Diseñador Gráfico del instituto Ipeve de la Universidad Diego Portales (Chile) y diseñador de tipos autodidacto. Docente de la Escuela de Diseño de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Autor del libro Educación tipográfica, una introducción a la tipografía, editado en Chile (2004) y Argentina (2005). Miembro del equipo de diseño del Sistema de Información al Usuario de Transporte Público «Transantiago» (2003–2015). Socio fundador de Frescotype (www.frescotype.com) y AGR Diseño. Entre sus fuentes destacan «Australis» ganadora del «Gold Prize» (Morisawa Awards 2002, Tokio, Japón); «elemental», ganadora del premio Altazor (Chile, 2002), las familias tipográficas para los periódicos La Discusión de Chillán y, junto a Rodrigo Ramírez, la fuente para el diario «La Cuarta» de Santiago, la fuente para el sistema de información de Transantiago y para las señales de carreteras de Chile. La fuente «Amster Pro» fue seleccionada en las bienales de Tipos Latinos 2008 y 2014 y es la última fuente publicada en Pampatype.com.

José Scaglione

José Scaglione es diseñador gráfico y multimedial, y graduado de la Maestría en Diseño de Tipografías de la Universidad de Reading, Reino Unido. Es socio de la fundación independiente TypeTogether y sus tipografías han sido galardonadas con numerosos premios internacionales. En el campo académico, Scaglione es profesor de la Carrera de Especialización en Diseño de Tipografías de la Universidad de Buenos Aires (UBA), y dicta conferencias y talleres sobre Diseño de tipografía en instituciones y eventos internacionales. Desde el año 2013 es Presidente de la Asociación Typographique Internationale (ATypl) y fue el director de la competencia Letter.2.

Moderador: **Miguel Catopodis**

