

PROYECTO DE GRADUACIÓN

TRABAJO FINAL DE GRADO

CUERPO

B

Indumentaria para la autonomía

Colección cápsula para niños de cuatro a
siete años

Lucía Ferraro

95369

Diseño de Indumentaria y Textil

Creación y Expresión

**Diseño y Producción de Objetos, Espacios e
Imágenes**

08/06/21



Facultad de Diseño
y Comunicación

Índice

Imágenes seleccionadas

Introducción

Capítulo 1. El diseño como herramienta de innovación

- 1.1 El diseño como método
 - 1.1.1 Metodología y estrategia
- 1.2 El diseño y su funcionalidad
- 1.3 Diseño innovador y creativo
- 1.4 Diseño intuitivo

Capítulo 2. El diseño de indumentaria

- 2.1 Función social del diseño
 - 2.1.1 La práctica de vestir, el indumento y la identidad
 - 2.1.1.1 El cuerpo como eje
- 2.2 El diseñador y la demanda
- 2.3 Colección y comunicación
 - 2.3.1 Colección cápsula

Capítulo 3. El niño y su contexto

- 3.1 El niño y su desarrollo en el entorno
- 3.2 La memoria en el aprendizaje
 - 3.2.1 Definiciones de 'memoria'
 - 3.2.2 Tipos de memoria
 - 3.2.3 El acontecimiento y la memoria
- 3.3 Crecimiento del niño: cuatro a siete años
 - 3.3.1 Desarrollo físico y motriz
 - 3.3.1.1 Desarrollo sensorial
 - 3.3.2 Construcción de identidad y autonomía
- 3.4 Educación para este crecimiento
 - 3.4.1 Método Montessori
 - 3.4.1.1 Aprender a vestirse

Capítulo 4. Actualidad del mercado argentino de indumentaria infantil

- 4.1 Competencia de marcas líderes
- 4.2 Tipos de competencia
 - 4.2.1 Según grado de competencia
 - 4.2.2 Según tipo de competencia
- 4.3 Observación de casos
 - 4.3.1 Variables de observación
 - 4.3.2 *Grisino*: juego, risa, diversión y amigos
 - 4.3.2.1 *Bröer*: primeros pasos y abrazos
 - 4.3.3 *Cheeky*: variedad y reinención
 - 4.3.4 *Mimo & Co*: practicidad con diseño y calidad

Capítulo 5. Indumentaria para la autonomía del niño: aprendiendo solitos

- 5.1 Propuesta de diseño para niños
- 5.2 Usuario
- 5.3 Conjuntos de la colección
 - 5.3.1 Color
 - 5.3.2 Fibras textiles y materiales
 - 5.3.3 Tipologías y propuesta de moldería

5.3.4 Avíos
5.4 Fichas técnicas

Conclusiones

Imágenes seleccionadas

Lista de Referencias Bibliográficas

Bibliografía

Introducción

Este Proyecto de Graduación (PG), titulado *Indumentaria para la autonomía: Colección cápsula para niños de cuatro a siete años*, busca cubrir una necesidad dada por los cambios que experimentan los niños de este rango etario: los atraviesan su desarrollo cognitivo a partir del aprendizaje y la agudización de la motricidad, en conjunto con la construcción de su identidad propia.

El período etario antes mencionado supone un momento de transición en la vida del ser humano. Por una parte, las habilidades motrices se desarrollan y refinan en esta etapa, donde se establecen los primeros juegos y destrezas deportivas en los niños. Como consecuencia, sus capacidades motrices pueden comenzar a funcionar como medio de comunicación social, ya que les permiten relacionarse con su ambiente y lograr acarrear un cierto nivel de autonomía que contribuye con su crecimiento. Asimismo, esto último se ve reflejado en la conformación de sus cualidades personales identitarias, que alcanzan su auge en velocidad de desarrollo en esta etapa.

A su vez, a estos niños les surgen nuevas inquietudes y sienten curiosidad por las situaciones que aún no les son del todo familiares, pero suelen enfrentar todos los días. Un claro ejemplo son las tareas cotidianas como su alimentación, la rutina de baño, la higienización y vestirse.

En este último punto se centra el presente proyecto. Los niños comienzan aprendiendo a desvestirse, que representa una menor complejidad que colocarse las prendas, especialmente con avíos convencionales como el cierre. Más adelante, al desarrollar su motricidad y conformar su identidad, comienzan con la elección de las prendas, a partir de las nociones de pertenencia, identidad y gustos personales.

Actualmente, la oferta de indumentaria que encuentran en el mercado no está orientada a satisfacer esta necesidad.

Esta es la problemática de la que parte este Proyecto de Grado, pensando en las maneras de contribuir con la tarea de los niños de cuatro a siete años de vestirse todos los días.

Esto suele significar una tarea de repetidas veces por día, y es por la que transitan las madres o personas encargadas de estos niños, que a su vez tienen la inquietud de hacerlo por su cuenta. A partir de estas cuestiones surge la pregunta problema: ¿Cómo se podría contribuir con la autonomía de los niños a la hora de vestirse desde el Diseño de Indumentaria?

El objetivo general es diseñar una colección cápsula de indumentaria para niños de cuatro a siete años, que colabore a fomentar su autonomía al vestirse. La propuesta de diseño consta de la realización de prendas que facilitan este proceso y que se adapten a los nuevos tiempos de la vida cotidiana de los niños, ayudándoles a adquirir una autonomía que se adecue a sus pretensiones en cuanto a la tarea de vestirse.

Aparte del objetivo general, este Proyecto de Graduación tiene objetivos específicos. Este Proyecto de Graduación busca investigar sobre las tipologías existentes más exitosas para niños en el mercado actual, y sus características fundamentales, investigar la situación actual de la industria nacional de indumentaria infantil, así como las marcas de indumentaria líderes presentes y sus características, que demuestran las tipologías existentes comúnmente utilizadas, las paletas de color y los procesos y composiciones de los textiles empleados.

En segundo lugar, indagar y analizar las capacidades de los niños de cuatro a siete años, público objetivo de la propuesta de la colección cápsula, con el objetivo de construir la colección teniéndolas en cuenta para poder satisfacer la necesidad planteada como problemática. Todos estos puntos conforman el universo para la viabilidad del proyecto porque contribuyen a la contextualización en la que se presenta.

Corresponde a la categoría Creación y Expresión porque consiste en diseñar una propuesta creativa, como solución a la dependencia de los niños de sus madres para vestirse, en etapa de la segunda infancia, que comprende los cuatro a siete años. Se presenta la oportunidad de inserción en un mercado de nicho, ya que los productos que se encuentran actualmente en el mercado de indumentaria para niños no han sufrido

variaciones ni avances considerables en una sociedad que está en constante fluctuación, donde los cambios en los niños develan los primeros indicios de las alteraciones en la sociedad. Se libera un espacio potencial para el crecimiento y la innovación en diseño.

Asimismo, las marcas que forman parte del mercado actual han pertenecido a él durante varios años, y no se observan marcas emergentes que hayan ofrecido propuestas significativamente innovadoras, especialmente rondando el enfoque de la propuesta de este proyecto. Por otro lado, algunas de las marcas líderes valoran y promueven las ideas creativas, por lo que la propuesta de este Proyecto de Graduación significaría un enriquecimiento innovador para el mercado.

En cuanto a la línea temática, se ubica dentro de Diseño y Producción de Objetos, Espacios e Imágenes, porque la propuesta-solución concluye en una producción que responde a la problemática antes mencionada por medio del diseño de indumentaria.

Con respecto a los antecedentes institucionales investigados, pueden ser divididos en distintos ejes conceptuales. Uno de ellos es el que gira en torno al aprendizaje de los niños, y cómo la indumentaria puede contribuir a este proceso. Es el caso del Proyecto de Graduación de Visciglio, Geraldine Belén. (2013). *Diseño estimulador: El Autismo y los niños*, que plantea un acercamiento a facilitar la tarea de padres o tutores de enseñarles a los niños con autismo, de entre cuatro y doce años, a vestirse, diseñando colecciones divididas por género. Las prendas se amoldan a la sensibilidad emocional y están basadas en procesos repetitivos, que los ayudan a incorporar este aprendizaje.

Otro, es el Proyecto de Graduación de Vidal, Mariela Cristina. (2012). *Indumentaria lúdico-didáctica: Los pequeños consumidores de 1 a 3 años y sus preferencias*, que propone diseñar una colección de indumentaria para niños de uno a tres años centrada en prendas transformables en objetos lúdicos adaptados a las capacidades del usuario, buscando desarrollar las habilidades sensomotoras propias de los niños mediante el juego, a través del estímulo físico y de los aspectos afectivos y emocionales.

En tercer lugar, el Proyecto de Graduación de Del Val, Lucrecia. (2011). *Colección de indumentaria infantil para promover la actividad física* aporta una propuesta de diseño en una colección de prendas para niños que los incentiva a abandonar el sedentarismo y realizar actividad física, para que no pierdan su vida activa, con respecto al juego y movimiento corporal.

Por otro lado, el segundo eje conceptual de la búsqueda de antecedentes es el de proyectos que se enfrentaron al desafío de considerar al usuario como centro de su trabajo, teniendo sus capacidades y dificultades como punto de partida para proveer de soluciones a través del indumento.

El primero, el Proyecto de Graduación de Dekleva, Ayelen. (2014). *Indumentaria en niños con acondroplasia: Diseño para personas con limitaciones físicas*, quien propone diseñar una colección de indumentaria adecuadas a las propiedades y funcionalidades necesarias para niños con trastornos de crecimiento. Se analizan las capacidades motoras de estos niños y las soluciones en indumentaria, morfológicas y constructivas desde la simplificación de accesos y cierres de las prendas.

El Proyecto de Graduación de Yorio, María Agustina. (2010). *Ropa para niños discapacitados: Diseño e inclusión*, busca diseñar prendas para niños discapacitados. Investiga las dificultades a las que se enfrentan a la hora de vestirse, y realiza una propuesta de diseño que contribuye a la autonomía de niños de entre cuatro y diez años, desde la moldería, los avíos, los materiales, los colores y el diseño.

Luego, el Proyecto de Graduación de Martinelli, Rocío. (2015). *Indumentaria inteligente para bebés y niños: Adaptación a nuevas tecnologías* constó del desarrollo de una colección de indumentaria para bebés de cero a tres años que permite mantenerlos higienizados, alejados de bacterias, microbios y enfermedades en todo momento, realizando los indumentos a partir de la implementación de materiales textiles modificados nanotecnológicamente. Tiene en cuenta sus necesidades, su desarrollo evolutivo y sus cambios psicomotrices.

En cuarto lugar, el Proyecto de Graduación de Holzkan, Damiana Lucía. (2013). *Optimist Accesible: Indumentaria funcional y económica para niños que navegan* consiste en el diseño de una colección de prendas para niños que practican navegación a vela. Los indumentos se adaptan a la movilidad necesaria para poder practicar ese deporte específicamente, y la propuesta brinda soluciones desde la moldería.

El Proyecto de Graduación de Giarocco, Josefina. (2018). *Prendas multifuncionales para niños: Una vía de accesibilidad a la indumentaria infantil nacional a través de diseño funcional y transformable* se basa en la creación de tres prendas multifuncionales para niños de entre cinco y nueve años, que están diseñadas para funcionar como dos tipologías distintas, una de zona top y una de zona *bottom*.

Otro caso es el Proyecto de Graduación, de Grasticini, Paula Inés. (2012). *Indumento en crecimiento: Ropa extensible para niños*, una propuesta de colección de prendas para niños acomodada a su crecimiento de los dos a los cinco años, alargando así la vida útil de las prendas. La colección cuenta con tres tipologías: la campera, el pantalón y el entero o mono, que cuentan con la capacidad de ampliarse a medida que el cuerpo del niño se desarrolla.

Continuando con la adaptación al crecimiento, el Proyecto de Graduación de Fenzel, Catalina. (2015). *Prendas transformables para bebés: Acompañando el crecimiento* es una propuesta de una mini colección de cinco prendas básicas de uso diario, unisex, transformables para bebés, con durabilidad de 1 año, que se adecua a las distintas etapas de crecimiento, desde que nace hasta los dos años. La clave es que poseen dos talles, en lugar de los cinco que habitualmente se utilizan en el mercado.

La división estructural de este Proyecto de Graduación está compuesta por cinco capítulos. El primero, titulado *El diseño como herramienta de innovación*, es una reflexión sobre las distintas formas de comprender el diseño, específicamente como método, con su diferenciación con la estrategia, como funcionalidad, a partir de la innovación y la

creatividad, hasta arribar al diseño intuitivo. Tiene como objetivo analizar el universo de las distintas formas de diseño de manera generalizada.

Para continuar con el diseño, se realiza el capítulo dos, que consta de ahondar específicamente en el diseño de indumentaria. Se profundiza en la función social que este cumple, tomando como referencias el indumento, la práctica de vestir y el cuerpo como eje, y el diseñador y la demanda. Además, se interpreta a la colección como medio de comunicación, y se desarrolla sobre la colección cápsula, formato que tendrá la propuesta del Proyecto de Graduación. Se resalta la importancia de que su proceso se subordine al contexto en el que se desenvuelve. Una parte clave de este pensamiento es alrededor del usuario, que es considerado en cada decisión, junto con sus características y necesidades.

En el tercer capítulo, titulado *El niño y su contexto*, se describe e indaga en la dinámica del niño y la relación con su entorno. Considerando la importancia del usuario en el capítulo anterior, lo siguiente es contextualizar al público objetivo de la propuesta del proyecto, describiendo su situación de desenvolvimiento en el entorno, en base a los cambios sociales con los que está enfrentado y los cambios conductuales consecuentes que le provoca. Esta información se obtiene a partir del análisis de su psicología, y la inherencia que tiene la memoria en el aprendizaje; y finaliza en la tarea de vestir. Simultáneamente, lo antedicho está relacionado con la construcción de identidad, el refinamiento de las capacidades motrices y el crecimiento cognitivo sensorial que transcurre el niño entre los cuatro y los siete años de su vida.

Continuando con el cuarto capítulo, donde se desarrolla el trabajo de campo, y por lo que se titula *Actualidad del mercado argentino de indumentaria infantil*, consiste en analizar el mercado argentino de indumentaria infantil en la actualidad. Indaga en las tres marcas líderes en el rubro, para observar las ofertas que encuentra actualmente el usuario objetivo de la propuesta de colección cápsula de este Proyecto de Graduación, y en las que la colección propuesta podría introducirse. Se observan y analizan las competencias de cada una, asentándose la disposición contextual de la actualidad del mercado. De estas marcas

líderes se investigan y describen sus comienzos, con una breve introducción histórica, las variables filosofía, cartera de productos, comunicación en redes sociales, cantidad y distribución de tiendas, segmento del mercado al que apuntan, su estilo y características y alguna particularidad que las diferencia.

El quinto y último capítulo, titulado *Indumentaria para la autonomía del niño: aprendiendo solitos*, es el desarrollo de la propuesta de la colección cápsula en sí. Está compuesta por los diseños de prendas que colaboran con la autonomía de los niños al vestirse, proyectada para el mercado de indumentaria infantil argentino, para niños de cuatro a siete años. Se describen todas sus partes: las características generales y cómo apuntan a la resolución de la problemática, el diseño de cada prenda, la moltería y las formas de acceso, así como sus avíos, tipologías y textiles, además de una explicación sobre las fichas técnicas y su función en el diseño de indumentaria y el desarrollo de una colección.

El proyecto busca hacer un aporte al mercado de indumentaria infantil con un diseño creativo, que incentive la construcción de la autonomía de los niños en la etapa escolar más temprana. La adecuación de la indumentaria a las necesidades de los niños es esencial, para que también funcione como una herramienta de enseñanza. Estos objetivos son los compartidos con algunas de las marcas líderes analizadas en el presente proyecto. El consumidor es el principal beneficiado con esta propuesta: es uno de los recursos que contribuye en la educación de sus hijos, en la etapa en la que comienzan a realizar actividades por su cuenta, especialmente en la infancia comprendida desde los cuatro años, cuando ya cuentan con un mejor manejo de su cuerpo. Por consiguiente, se torna importante que puedan aprender a llevar a cabo estas tareas de forma más independiente, ya que la necesidad de esta autonomía está comprendida en las nuevas capacidades y deseos de los niños. A medida que van creciendo, va aumentando la complejidad de las tareas que pueden realizar sin ayuda.

Capítulo 1. El diseño como herramienta de innovación

En este capítulo se presenta el principio fundamental y estructural del Proyecto de Graduación, en el que son definidas las bases de innovación y creatividad. Cabe proveer la definición de cada uno de estos conceptos, que serán tenidos como referencia denotativa y punto de partida.

La innovación y la creatividad son herramientas de las que no se puede prescindir para el diseño, particularmente en el diseño de indumentaria, un rubro que está de más explotado, posicionado y cubriendo necesidades de mercado en todo el mundo. Las soluciones con este tipo de características traen una nueva mirada, partiendo de los recursos ya presentes, transformándolos en nuevas propuestas de soluciones a problemas actuales.

Los hermanos Kelley (2013) resaltan la importancia de la creatividad dentro de los negocios, como un punto necesario para el buen funcionamiento y la perduración de la actividad, y expresan cómo se vincula con la innovación: “En el mundo de los negocios, la creatividad se manifiesta como innovación” (p.4). Esto significa que la propuesta de creación proviene de una nueva mirada en un proceso o una de sus partes, mientras se busca la solución del problema a resolver.

Los modelos sistemáticos de solución de problemas también necesitan de propuestas novedosas, que se reflejan en metodologías nuevas, y las metodologías preexistentes lo presentan con la reinención, dándole un giro a los métodos tradicionales.

Dufranc (2021) continúa por un lineamiento similar, en el que resalta la importancia de la creatividad dentro del diseño, como punto de partida para la planificación del proyecto. “La improvisación y la inspiración son fundamentales para los artistas, pero en el diseño deben estar orientadas para ser aprovechadas en toda su magnitud. La creatividad es una herramienta para lograr resultados y cumplir objetivos”.

Tijerina y García (2016) toman una aproximación en la que comprenden al diseño como camino hacia la innovación. Reflexionan sobre el significado de innovar, usualmente relacionado con la invención, expresando que “El diseño es la herramienta más poderosa

para la innovación y las empresas de todo tipo pueden beneficiarse con él si logran adoptarlo como una herramienta estratégica”.

Difieren en que la innovación no yace en la creación de nuevos productos para obtener una ventaja competitiva, sino que hacen hincapié en que innovar es satisfacer las necesidades del consumidor de una forma distinta a la de los demás, es decir que diferenciarse para resaltar es innovar. También aclaran que el diseño es la innovación no tecnológica por excelencia, diferenciando la asociación común de ‘innovación’ con ‘tecnología’.

Sobre esta diferenciación, Dufranc (2021) destaca que para que sea posible hay que pensar en el futuro desde los inicios de un proyecto, para asegurar que el producto no caducará y estará al día prolongadamente. Manifiesta que “las soluciones del futuro deben venir del futuro, y desde el presente proyectar la manera de llegar a ese destino que imaginamos”, es decir que, para evitar aportar soluciones que pudieran resultar repetitivas, es necesario idear, trazar, disponer el plan y los medios para su ejecución desde los comienzos del proyecto.

En principio, el diseño provee de soluciones prácticas, cubriendo necesidades concretas que mejoran la calidad de vida. Existe una variedad de soluciones planteadas en base a la innovación y la creatividad, de las que el diseño se apropia. Kelley y Kelley (2013), concluyen en que “La creatividad entra en juego siempre que tenga la oportunidad de generar nuevas ideas, soluciones o enfoques” (p.3).

Tijerina y García (2016) sostienen que, dentro de las empresas, el diseño lleva a la innovación, y a su vez esta define la estrategia, para, en última instancia, arribar a la resolución de problemas:

Saber identificar aquellas oportunidades en las que el diseño puede motivar la innovación ayuda a definir las estrategias de negocio, o puede ser el camino para llegar a soluciones y resolver cualquier problema, esto es parte crucial de la supervivencia empresarial (s.p.).

A continuación se presentan cuatro formas de comprender el diseño: como método, teniendo recaudos sobre las diferencias entre método y estrategia; luego teniendo en

cuenta su rol para con la funcionalidad; en tercer lugar, la innovación y la creatividad que forman parte de él; y, por último, la intuición para su construcción.

1.1 El diseño como método

Por un lado, Munari (1983) propone una metodología compuesta por un procedimiento de pasos ordenados enfocados a llegar a un objetivo establecido, llamado método proyectual: “La creatividad no significa improvisación sin método” (p.16). Específicamente, el diseño del orden de los pasos está determinado por la experiencia, que es lo que lo dota de innovación. Esta proviene de valores objetivos, que se definen por sentido común y responden a dicha cualidad por su reconocimiento colectivo convencional. Munari (1983) también explica que los valores objetivos a los que obedecen las operaciones de este método se convierten en instrumentos con los que operar cuando son empleados por proyectistas creativos, es decir, por diseñadores que adoptan esta serie de pasos para crear.

Por otro lado, Lawson (2005) reflexiona progresivamente sobre el proceso de diseño, contemplando las distintas necesidades de sus diversas áreas, desde la arquitectura hasta el diseño industrial. En todos los casos, el desarrollo teórico del proceso presenta una linealidad que resulta simple y secuencial para lo que luego se tiene como experiencia en la práctica. Esto hace que los diagramas en los que se formulan los procesos de diseño dejen de ser lineales, y su flujo lógico de circulación continúe teniendo un orden estructural, tomando en cuenta la posibilidad, probada como necesaria en la práctica, de retomar pasos anteriores una vez que se aprende algo nuevo en pasos posteriores.

A partir de esta reflexión, Lawson (2005) plantea un proceso de cuatro pasos base, que son el análisis, la síntesis, la evaluación y la decisión, que presenta de la siguiente manera:

El análisis implica la exploración de relaciones, la búsqueda de patrones en la información disponible y la clasificación de objetivos. El análisis es la ordenación y estructuración del problema. La síntesis, por otro lado, se caracteriza por un intento de avanzar y crear una respuesta al problema: la generación de soluciones. La evaluación implica la revisión crítica de las soluciones sugeridas contra los objetivos identificados en la fase de análisis (p. 37).

Esta propuesta, a su vez, consiste en pasar por la secuencia de decisión de análisis, síntesis, evaluación y decisión a niveles cada vez más detallados del proceso de diseño; “el diseñador pasa de lo general a lo específico, desde ‘propuestas de esquema’ hasta ‘diseño detallado’” (p. 38). Esto significa que se repite el recorrido de esos cuatro pasos múltiples veces, pudiendo regresar al estadio anterior, y progresivamente se va profundizando de lo general a lo detallado. Una vez llegado el momento de decisión de un plano general, lo sucede el análisis de un plano circunstanciado, al que a su vez lo subsiguen la síntesis y la evaluación que llevan a la decisión de ese estadio. Concluye en que es necesario un bucle de regreso de cada función a todas las precedentes.

Con el diagrama, Lawson (2005) plantea un nuevo obstáculo: resulta una simplificación entender que cada proyecto y diseñador poseen las mismas acepciones para lo que les significa algo general y algo detallado. Su enunciación sobre esto es que

La experiencia sugiere que esto no solo varía entre diseñadores, pero bien puede variar de un proyecto a otro. Lo que podría parecer una decisión temprana fundamental sobre un proyecto puede parecer una cuestión de detalle que podría dejarse hasta el final en otro (p. 39).

Por consecuencia, el diagrama se rediseña. Evoluciona a su forma última, que ubica los pasos de análisis, síntesis y evaluación en los vértices de un triángulo que se asocian por conexiones de circulación bidireccional en todas sus uniones: “Parece poco realista suponer que el proceso de diseño es inevitablemente uno que considera niveles crecientes de detalle” (p. 39). La infinidad de recorridos y retomes que puede tener este diagrama quedan así contemplados. Al finalizar los ciclos de análisis, síntesis y evaluación, y el repaso pertinente sobre estas instancias para cada proyecto y diseñador, se toman las decisiones finales.

En referencia a los diseñadores, Munari (1983) los eleva al darles la responsabilidad de comprender sus cualidades y comprometerse a entender las condiciones con las que concebirán su propuesta metodológica, para que esta sea efectiva. Detalla que ellos deben

pensar en la contextualización de su proyecto culminado, considerando que será aplicado como un producto usable.

En el campo del diseño tampoco es correcto proyectar sin método, pensar de forma artística buscando enseguida una idea sin hacer previamente un estudio para documentarse sobre lo que ya se ha hecho en el terreno de lo que se debe proyectar, sin saber con qué materiales construir la cosa y sin precisar bien su exacta función (p. 16).

Determina que es requisito indispensable para su labor poseer el conocimiento previo necesario sobre lo que está siendo diseñado, desde el punto de vista de todos los recursos con los que podría operar un diseñador, el contexto en el que se desarrollará el producto resultante del proyecto y los antecedentes que tiene en ese mismo territorio.

Otro punto clave sobre la metodología proyectual es tener presente que no es algo fijo ni absoluto, sino que depende de la investigación y la definición de los valores objetivos que fueron determinados como antecedentes al diseño. La búsqueda de una constante mejora, atravesada por la creatividad y la innovación, y aplicada en cualquier parte del proceso sistemático que eleve la calidad de esa parte y, por consecuencia, del sistema en su totalidad, está sujeta al descubrimiento de otros valores objetivos que superan a los previamente conocidos; es decir, que está basada en la experiencia. Está asentando un antecedente nuevo para los futuros diseñadores: el valor objetivo superador descubierto por el diseñador actual se convierte en una experiencia para el diseñador posterior.

La finalidad de la aplicación del método es llegar al máximo resultado con el mínimo esfuerzo posible. Se vuelca en la premisa de que el proyectista profesional, que realiza el procedimiento prolijamente y a conciencia, pueda llegar a diseñar con seguridad y precisión. Esto significa que no perderá el tiempo y logrará su objetivo con eficacia y eficiencia.

En el caso contrario, el tipo de diseñador que Munari (1983) llama “el proyectista romántico que tiene una idea ‘genial’ y que intenta obligar a que la técnica realice algo extraordinariamente dificultoso, costoso y poco práctico, aunque hermoso” (p. 17), persigue

el objetivo de diseñar una pieza estéticamente bella, pero falla en que carece de las cualidades de realista, producible y funcional.

Dufranc (2021) enfatiza en las tareas a realizar por el diseñador en las primeras etapas del proceso de diseño, en las que se plantean el objetivo y el camino.

Los diseñadores debemos prefigurar las soluciones, vislumbrar los nuevos caminos que nos van a llevar hacia los objetivos trazados. No se trata de construir puentes al vacío, sino de crear un lugar que aún no existe y luego crear un puente hasta ese punto al que queremos llegar.

La importancia de esta instancia, según argumenta, está en la actitud del diseñador en el momento en que se le presenta el desafío de iniciar un proyecto. Previamente a la materialización de ese diseño, este debe pensar en las ventajas competitivas y el espacio donde se desarrollará, descifrar su entorno y destacar las características que posee para potenciarlas. Dufranc (2021) lo explica de la siguiente manera: “El análisis de cada uno de los componentes conforma una oportunidad única para reflexionar, reestructurarlos para sacar el mayor provecho posible y así potenciar las posibilidades de éxito”.

1.1.1 Metodología y estrategia

Según lo anteriormente mencionado, Munari (1983) demarcó una metodología, significándola como un procedimiento de pasos ordenados enfocados a llegar a un objetivo determinado. Esto puede entenderse desde una planificación, que es la toma de decisiones sobre las actividades necesarias para el alcance de una meta deseada, teniendo en cuenta la situación actual y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los objetivos. El método define el ‘cómo’, es decir la manera y el orden en que van a realizarse esas actividades: el camino por el que se va a accionar.

El término es generalmente empleado como sinónimo de estrategia, ya que ambos constan de la organización de acciones para un fin. La estrategia se define a partir de la dirección de ese plan: refiere a la táctica, mientras que la metodología corresponde a la técnica.

La Fundación Pro dintec (2021) opta por un acercamiento alternativo y contradictorio con respecto al anterior, en el que contrapone la planificación a la estrategia. Sostiene que “la

estrategia es una [sic] encadenamiento de decisiones que finalizan en un objetivo ubicado dentro de un contexto impredecible (la estrategia es lo opuesto a la planificación)".

La diferencia principal que remarca la fundación está en la familiaridad con el contexto. Si este último es claro, se puede optar por el camino de la planificación. Si el contexto es incierto, la tendencia será hacia la estrategia.

Continúa, a forma de conclusión, con la aplicación de este concepto sobre las actividades proyectuales, en las que se ubica el diseño: "pueden adoptar una actitud planificadora o una actitud estratégica: cuando más turbulento es el contexto, más dominante resulta la aproximación estratégica".

Estos dos términos pueden relacionarse con las definiciones de 'predecible' y 'previsible'.

En un contexto predecible, es decir que se puede anunciar por revelación, ciencia o conjeturarse, según la Fundación Pro dintec, elegiría la formulación de un plan para la obtención del resultado último; mientras que, un contexto previsible, queriendo decir que se puede suponer a través de indicios, o cualquier escenario con mayor incertidumbre, llevaría a la estrategia como herramienta.

Dufranc (2021) recalca la importancia de la implementación de una estrategia, para asegurar que la toma de decisiones consiguiente sea la correcta para el objetivo, y que esta sea exitosa: "la estrategia es especialmente importante para tomar decisiones con criterio. Sin ese fundamento las acciones que se realicen seguramente resultarán frágiles e inconsistentes a largo plazo".

A su vez, las instancias previas a la estrategización cercioran que la formulación de la estrategia sea atinada y consistente, además de que clarifica, encauza y unifica las aproximaciones de todos los miembros al proyecto, sobre lo que Dufranc enuncia que

La estrategia no es un proceso intuitivo, sino una consecuencia del análisis y acuerdo entre todos los miembros del equipo sobre la naturaleza y la intención de cambio. El tiempo invertido en la reflexión previa ahorra contratiempos que se dan por tomar decisiones apresuradas sin haberlas meditado lo suficiente (2021).

Por último, expone que establecer una estrategia es la clave para todos los estadios del proyecto, mientras se lleva a cabo y previamente. Certifica que este se ejecute fluidamente,

que se llegue al objetivo con rapidez y de la mejor manera posible, con una comprensión constante del proceso. Finaliza en que:

En definitiva, el diseño pensado de manera estratégica sienta las bases de la construcción de nuevos paradigmas, sobre la base del conocimiento y la experimentación. Podemos afirmar que cuando un proyecto es estudiado, planificado y ejecutado bajo una estrategia clara y precisa, no sólo cumple con sus objetivos, sino que los supera ampliamente y logra una valoración positiva por parte de los consumidores (s.p.).

A su vez, contribuye a que, a partir de un proceso planificado, el diseño pueda construir soluciones con visiones novedosas que tengan una inserción exitosa y una buena repercusión en el mercado.

1.2 El diseño y su funcionalidad

El contraste entre el diseño con objetivos puramente estéticos y el que tiene objetivos funcionales bifurca a los tipos de diseñadores según lo anteriormente detallado.

El planteo de Van Lier (1967), bajo el nombre *diseño informacional*, está orientado a crear formas que se amolden tanto a las necesidades y las funciones, como a las condiciones y capacidades de la producción industrial en la que se llevará a cabo.

Lipovetsky (1994) toma la información de las características previas y posteriores a la corriente de la Bauhaus en Estados Unidos para separar y comparar las formas de diseño, entre las enfocadas en “embellecer los objetos y seducir a los consumidores: *styling*, diseño decorativo, de revestimiento, de maquillaje” (p. 189), y las que buscan “‘resemantizar’ el mundo de los objetos corrientes, esto es, integrar la retórica de la seducción” (p. 189). La propuesta ronda en correr del núcleo la ornamentación del objeto y su razón de ser -por su carácter de objeto en sí, bello y carente de practicidad-, e incluirlo como una de sus cualidades que le aportan el valor agregado preciso para atraer al consumidor.

De esta manera, el producto vive por su funcionalidad y practicidad, y es diseñado con un propósito y para un usuario, pero tampoco se vuelca hacia el extremo de la racionalidad pura, regida por la practicidad. Lipovetsky declara que, “Si la suprema ambición del diseño es crear objetos útiles adaptados a las necesidades esenciales, su otra ambición es que el

producto industrial sea 'humano'; debe haber lugar para la búsqueda del hechizo visual y de la belleza plástica" (1994, p. 189).

El diseño permite este equilibrio entre funcionalidad y seducción, que requiere de procesos y técnicas actuales para su producción y comunicación. Sus valores, capacidades de producción, consumidores, materialidades, formas y recursos reflejan la actualidad suprema en el contexto en que se manifiesta, el presente social y el cultural.

En esta instancia, se enfrenta a la compleja tarea de mantener este balance, indagando en las actualidades social, económica, política, religiosa y cultural, junto a las nuevas corrientes, modas, estilos de vida, gustos, el marco de avances tecnológicos y todos los factores que representan la tangencia de la actualidad para?con el usuario que se diseña.

El desafío se posiciona en la resolución con los conocimientos sobre fundamentos del diseño para la practicidad y las necesidades e inquietudes que presenta el consumidor, con el objetivo de saciarlo justo donde lo necesita.

1.3 Diseño innovador y creativo

Frente a un problema, la complejidad del proceso que lleva a su resolución puede resultar agobiante y abrumadora, ya que desde el comienzo se percibe a su vez al problema como complejo. A lo largo de la historia han sido desarrolladas vastas metodologías que proponen alternativas de resolución, que implican una menor dificultad en su proceso.

Los dos métodos que se presentan a continuación conforman propuestas concretas con diferentes visiones, empleables con una facilidad relativa frente a la complejidad de un problema, y el proceso por el que se transcurre para lograr resolverlo de la manera relativamente menos obstaculizada. Poseen características y puntos en los que pueden ser convergentes o combinables.

Para comenzar, el proceso para el diseño de soluciones creativas propuesto por Koberg y Bagnall (1991) consta de tres partes: va del análisis a la síntesis, enlazados por el concepto.

El proceso deja en claro 'dónde comenzar': comenzamos 'analizando' la situación para descubrir sus hechos y detalles con la intención de identificar 'lo que necesita ser arreglado'. Luego, después de considerar los hechos y determinar cuáles son los verdaderos problemas, 'sintetizamos' eliminando, reemplazando o cambiando partes o relaciones de acuerdo con la 'percepción' encontrada en el análisis (p. 24).

La sintetización, la última de las partes antedichas, está compuesta por tres elementos. El primero atiende la generación de formas opcionales de realización u obtención del concepto, y es llamado 'ideación'. El segundo es la decisión, donde se selecciona, de las anteriores, la opción que mejor se condice con el concepto. El tercero y último es la implementación, que refiere a la puesta en acción de la opción elegida en el paso anterior. Adicionalmente, le sumaron dos etapas de desarrollo humano para completar el proceso de manera inteligente, que son la aceptación y la evaluación, "determinando el grado de valor o éxito, recuperando algo por el esfuerzo extrayendo educación de la experiencia" (p. 25), a modo de retroalimentación.

Como conclusión de este análisis sobre qué partes son las necesarias, desarrollaron una guía de sistemas blandos para la creatividad, la resolución de problemas y el proceso de alcanzamiento de objetivos. Koberg y Bagnall (1991) presentaron el proceso sistemático universalmente empleable para la solución creativa. Este término se desenvuelve en los siete estadios globales para la solución creativa de problemas.

Estos pasos comienzan con el compromiso de aceptar dedicar la suficiente energía para resolver el problema, continuando con el paso de análisis, es decir el de realizar la pertinente investigación y ordenar los datos obtenidos. El tercero es la identificación del problema clave, que determina el objetivo principal y organiza el resto en torno al primero. Luego, se idea la variedad de opciones de solución al problema en cuestión, y se selecciona la mejor alternativa de entre las definidas previamente como opciones. La implementación es la puesta en marcha del plan de acción, y, finalmente, la evaluación revisa y compara el proceso con el resultado para definir el valor recibido, y hace posible la planificación para una mejora futura.

A su vez, expresan que esta serie de pasos puede ser recorrida de distintas maneras. La primera es de manera lineal, es decir yendo paso por paso en secuencia lógica, cerciorando cautelosamente que ningún paso sea saltado ni el orden sea alterado. Es la forma más convencional de entender y transitar una serie de pasos, pero sin dudas no es la única. Arguyen que puede ser restrictivo, como punto de partida de la presentación de alternativas.

El seguimiento lineal, paso a paso, de las etapas del proceso puede ser limitante en muchas situaciones en las que claramente se necesita variación. Usando las mismas siete etapas, hay al menos otras cuatro formas de organizar sus interrelaciones. En resumen, hay formas más libres y naturales de llegar a los destinos (p. 27).

En el proceso circular, se comienza en cualquier estadio y se avanza a los siguientes en orden. El tercero es por enforque retroalimentativo, y el recorrido va paso a paso hacia adelante, pero los pasados son retomados para reconsiderar descubrimientos previos.

El camino ramificado permite que el progreso en el recorrido esté supeditado al acontecimiento de eventos específicos y la interrelación de etapas separadas. Y, por último, el camino natural es en el que se tiene conciencia de todos los estadios constante e independientemente, aunque el énfasis se hace en uno o dos de ellos simultáneamente y por vez, quedando abiertos a las modificaciones que surjan por consecuencia de las del resto de los pasos (p. 27).

Desde la perspectiva de Swann (1990), la tarea del diseñador radica en la provisión de soluciones originales y precisas. Expone que para poder abordar un nuevo desafío el comienzo es la comprensión detallada y minuciosa de la tarea, a partir de la elaboración de una agenda de diseño donde se plasman las ideas y la información necesarias para la obtención posterior de herramientas. El objetivo es facilitar el enfrentamiento y la resolución del desafío de diseñar. Afirma que “el diseñador debe ser tenaz, persistente e incansable en su disposición a experimentar” (p. 7).

La Teoría Inventiva de Solución de Problemas de Genrich Altshuller (1994) está fundada en un sistema compuesto por cuatro períodos. El primero es la selección de partes del sistema. Define el objeto, releva las partes que lo conforman y las características que

debería tener cada una. El segundo es la mejoría de partes, donde se corrigen todos los puntos característicos creídos pertinentes para su optimización. El tercero es la dinamización del sistema: se flexibilizan cuestiones no esenciales de cada pieza, a partir de las características observadas. El cuarto y último es el autodesarrollo del sistema. Es el punto que requiere el mayor esfuerzo, pero está cada vez más cerca de la realidad debido a la tecnología. Tiene como objetivo que el desarrollo del sistema permita que el objeto posea la habilidad de adecuación propia a los cambios de su ambiente, es decir la capacidad de adaptación que le brinda la inteligencia.

El requisito de esta teoría es “mejorar una parte o característica del sistema sin deteriorar otras partes o características del propio sistema o de sistemas adyacentes” (p. 15), dado que, al modificar una de las partes, la susceptibilidad de las consecuencias que puede provocar sale a la luz.

El resultado negativo posible es que “una mejora en una parte de un sistema que perjudica a otras partes del sistema o sistemas adyacentes crea una contradicción técnica, y hacer una invención requiere eliminar las contradicciones técnicas” (p. 15). Esto significa que la clave del sistema yace en la coordinación de las modificaciones realizadas sobre cada componente y sus consecuencias, asegurando la fortaleza del sistema en su totalidad para soportarlas, y, en su defecto, la resiliencia para regresar a esa fortaleza una vez atravesado el cambio. Entonces, Altshuller (1994) enuncia una premisa para entender ese concepto: “Antes de decir ‘He resuelto un problema inventivo’, pregúntate ‘¿Qué tipo de contradicción he eliminado?’” (p. 16).

En el diseño de indumentaria, la propuesta creativa a partir de estas metodologías derivaría en el desglose de sus características para tener una mejor comprensión de cada parte o recurso, que lleva a desarrollar el análisis particular para luego mejorarlos, dotándolos de modificaciones innovadoras; y, en una instancia ideal, la propuesta innovadora trascendería el contexto en el que fue desarrollado, para adaptarse y continuar siendo práctico, funcional y válido en nuevos contextos.

Las diferencias principales entre metodologías se encuentran en los últimos pasos, donde la primera determina uno de ellos como la retroalimentación, y la otra proyecta hacia el futuro. A modo de panorama general, el sistema de Koberg y Bagnall (1991) se desenvuelve más detalladamente que el de Altshuller (1994), pero en términos de contenido, las similitudes pueden ser evidenciadas en la mayoría de sus partes.

1.4 Diseño intuitivo

Adair (2007) describe una parte del proceso de pensamiento de los seres humanos, en el que el abordaje deriva de un acto involuntario. Declara que “El primer paso para comprender algo totalmente extraño o desconocido... fue asumir que era un ejemplo inusual de algo que ya conocían. Asimilamos lo extraño o lo desconocido comparándolo consciente o inconscientemente con lo que nos es familiar” (p. 15). Al percibir un objeto desconocido, el primer instinto es asociarlo con algo que resulta conocido, sentando la base en las características familiares por asociación.

La asimilación consciente tiene más semejanza con la acción que realizaría un diseñador al enfrentarse con un problema. Para despojarlo en lo máximo de obstáculos que podrían entorpecer su camino hacia una solución presentada desde el diseño, buscaría encontrar todos los puntos en los que el problema le es conocido, lo que permitiría entonces tener ganadas algunas partes. Explica que “Observar el punto donde comienza a descomponerse es una forma útil de explorar y comenzar a comprender un nuevo fenómeno. Por lo tanto, debería usar la analogía para explorar y comprender lo que parece extraño” (p. 16).

El conocimiento de varias partes funciona como puntapié del conocimiento de las restantes, y, al llegar a resolver la totalidad de las partes del problema, puede comenzar con el planteamiento de la solución a través de su propuesta de diseño. Este pensamiento está fundado en lo consabido, a partir de analogías. Menciona que “Si puede encontrar una

analogía de cómo puede ser la idea desconocida, está a medio camino” (p. 17), a modo de comienzo del proceso de análisis.

Las piezas conocidas pasan a un segundo plano para que las desconocidas queden ubicadas en el centro. Esto puede generar una subestimación sobre cuánto y qué puede lo conocido brindar a la propuesta de diseño; lo que no significa que haya que dejar las partes desconocidas de lado, puesto que la comprensión de todas las partes del problema es vital para la eventual propuesta de solución.

Entonces, Adair (2007) redobla su proposición, resaltando que, pese a que el pensamiento creativo suele implicar hacer un salto en la oscuridad, “la implicancia es que debajo de la superficie de la familiaridad hay un maravilloso mundo desconocido por explorar” (p. 18). Es decir que restarle importancia a lo conocido por poseer esta misma cualidad generaría una reducción en la riqueza del contenido del problema. Asimismo, reflexiona sobre una perspectiva retrospectiva:

El proceso inverso, haciendo extraño lo familiar, es igualmente útil para el pensador creativo. La familiaridad genera conformidad. Debido a que las cosas, ideas o personas son familiares, dejamos de pensar en ellas. Como dijo Séneca, "la familiaridad reduce la grandeza de las cosas" (p. 17).

Adair (2007) propone ejercitar bajo esta premisa, tomando una acción o persona, observando su comportamiento, y planteando todo lo que resulta desconocido, que a fin de cuentas surge de entender que hasta lo asumido como conocido no acaba siendo completamente cierto, por lo que cada elemento conocido contiene lo desconocido. Propone “Verlos como extraños, raros, problemáticos, insatisfactorios o solo a medias conocidos reinicia los motores de sus mentes” (p. 17), para así comenzar un ejercicio que ponga a funcionar el pensamiento nuevamente.

El proceso creativo de Adair (2007) puede emplearse como una primera aproximación a la problemática, pero, siendo una acción casi involuntaria, su implementación en todas las fases del diseño simplifica la comprensión del público sobre el diseño final. Una de las premisas del diseño es que sea práctico para su potencial usuario o consumidor, entonces

que sea entendido intuitivamente es un logro exitoso de un buen diseño, y por ende del correcto trabajo de un diseñador.

En conclusión, podemos entender que el diseñador, por definición, toma de las distintas interpretaciones y maneras de operar antes descritas la o las que más adecuadas le parezcan. La decisión de cuál o cuáles radica en el tipo de diseñador que sea, ya que puede nutrirse de todas estas formas durante su etapa de aprendizaje. Su identidad está influenciada por su *modus operandi*.

No obstante, puede tomar la decisión de la medida de inhesión de cada forma, adaptándola según crea adecuado para cada tipo de proyecto. En el caso de este Proyecto de Graduación, la necesidad de cada uno de estos tipos de diseño está justificada desde el niño como núcleo, y se conjugan para cumplir el objetivo.

La metodología y estrategia se toman a partir del análisis adecuado para entender el problema a abordar, y los pasos a seguir para poder solucionarlo a través del diseño; la funcionalidad como dedicación del diseño al usuario, entendiendo el panorama de autonomía que atraviesa, y las necesidades y capacidades acordes; la innovación y creación para lograr propuestas novedosas e interesantes para el niño, que provoquen estímulos para su desarrollo; y la intuitividad implicada en la familiaridad de las características perceptibles por el niño en el diseño, para que a pesar lo innovador y creativo puedan hacer uso de las prendas con autonomía, que es el objetivo principal de la propuesta. En el entrante capítulo se profundiza en el diseño de indumentaria, particularmente.

Capítulo 2. El diseño de indumentaria

En este capítulo se toman de referencia los elementos de las formas de diseño anteriormente mencionadas, y su reflejo en la especificidad del diseño de indumentaria como disciplina. Además, explica la manera en la que el diseñador puede operar con los elementos que posee en base a la función que el diseño cumple para con el entorno, el propósito de la creación de piezas que resultan de él y su función social.

Este Proyecto de Graduación tiene como objetivo la creación de una colección cápsula. Así es que, adicionalmente, este capítulo esclarece su significado, comenzando por el término 'colección', que es la forma de expresión fundamental de la correlación entre piezas de diseño de indumentaria, y especificando en el término de colección cápsula.

2.1 Función social del diseño

Para poder comprender la función que cumple el diseño de indumentaria dentro de la sociedad, cabe primero definir el propósito de la indumentaria como factor y actor social; lo que significan el indumento y la práctica de vestir, interpretaciones sobre el cuerpo como dimensionalidad portadora y al diseñador como agente de cambio social en torno a la demanda que el mercado le presenta para poder desarrollar su labor.

2.1.1 La práctica de vestir y el indumento

Lo cierto es que la práctica de vestir forma parte del ser humano en su esencia; es una cuestión que descubre al nacer, y que le es impuesta por quienes son responsables de su cuidado en la etapa inicial de la vida, hasta el momento en el que adquieren la autonomía suficiente para continuar con dicha práctica con independencia. El hábito de vestir le es inherente a toda cultura, dado que es una de las prácticas sociales primordiales y fundamentales, que le dan carácter al ser humano como tal.

El indumento por sí mismo, en términos técnicos, puede reducirse a una prenda: un trozo de tejido dividido en partes, unido por costuras, que viste el cuerpo diariamente por

convención social, y que, de lo contrario, provocaría un juicio de indecencia o desaprobación en ojos de otros miembros de la sociedad.

Sin embargo, no se limita a ser una pieza ornamental que viste al cuerpo simplemente porque, en su defecto, le significaría al sujeto un problema que traería consecuencias por oponerse a una normativa social. Este puede provenir de un diseño que tenga como objetivo embellecer la apariencia exterior, pero de por sí el diseñador cuenta con vivencias y experiencias del transcurso de su vida en una cultura y sociedad específicas que lo atraviesan, que son propias y de las que no puede escapar al tomar decisiones sobre su producción, ya que forman parte de quien es.

Como plantea Wong, es una práctica compuesta: "Ciertamente, el solo embellecimiento es una parte del diseño, pero el diseño es mucho más que eso" (1995, p.9). Más allá de las cuestiones que lleva consigo el diseñador, su producción requiere de la contemplación del objetivo que le da sentido: la función del objeto que está diseñando. De igual manera, el indumento cumple una función social, se transforma en un medio de comunicación y de identificación del sujeto. Es decir que, dentro de los elementos técnicos del diseño, deben ubicarse en igual rango de importancia los aspectos simbólico y funcional que cumplen las prendas, y se vuelven componentes constitutivos que encauzan el espectro de decisiones de un diseñador.

La importancia en la visión de Entwistle recae en el acto de vestirse, que se torna posible por la existencia de la indumentaria. Ella lo define como uno de los medios a través de los cuales los cuerpos se vuelven sociales y adquieren sentido e identidad. Consiste en "preparar el cuerpo para el mundo social, hacerlo apropiado, aceptable, de hecho, hasta respetable y posiblemente incluso deseable" (2002, p.12). De esto depende el aprendizaje de la adecuación que la combinación de telas, colores y texturas al cuerpo y la vida. Sostiene que es un acto constante que requiere de conocimiento, técnicas y habilidades, y adjudica la comodidad de las personas en sus cuerpos a la correctitud en su vestir.

Sostiene que el indumento es, a su vez, el nexo entre la expresión interna y externa del individuo, siendo una “experiencia íntima del cuerpo y una presentación pública del mismo. Moverse en la frontera entre el yo y los demás es la interfase entre el individuo y el mundo social, el punto de encuentro entre lo privado y lo público” (2002, p. 12-13).

El indumento es una pieza comunicativa que funciona como medio de expresión de personalidad de quien la porta. Conlleva la producción e interpretación de símbolos, códigos culturales y sociales. Se podrían determinar, a través de una observación sobre la corporeidad de un sujeto y una lectura implícita de su indumentaria, características sobre la época y sociedad en las que vive, su género, edad, posición social y elementos que el lenguaje particular de su contexto demuestran pertenencia a ciertos grupos y diferenciación de otros. Por lo tanto, una de las funciones sociales de la indumentaria es la construcción de identidad.

Las nociones de similitud y diferenciación por parte del sujeto consigo mismo y en relación con su entorno conforman las identidades individual y colectiva. De La Torre (2017) desarrolla sobre el concepto de identidades, estableciendo, en base a las definiciones del *Oxford English Dictionary*, estas formas de relaciones de comparación entre cosas: la similitud y la diferenciación.

A su vez, define las identidades subjetivas como conformadas por identidades personales y colectivas. La identidad individual define al sujeto como único, con su propia forma de ser y pensar, con sus vivencias aparejadas.

La identidad colectiva permite al individuo sentirse parte de un grupo de personas consideradas pares por compartir rasgos de identidad, delimitados gracias a la interacción con otros grupos que dentro de sí mismos conforman otra identidad colectiva, con rasgos distintos a los del individuo original, por medio del que se diferencia, enriqueciendo su identidad colectiva.

De La Torre (2017) señala también que según Locke (1956) y Jenkins (1996), la identidad no solamente refiere a las similitudes entre cosas, sino que mantiene un simultáneo vínculo

con la igualdad y la diferencia, como cualidad de la identidad que se encuentra siempre presente en todo acto de identificación.

2.1.1.1 El cuerpo como eje

El cuerpo es el elemento portador de la indumentaria, desde una perspectiva fáctica y física, hasta desde la representación y expresión. Es el medio por el cual el ser humano transcurre en su vida y su entorno.

Saltzman (2004) entiende la perspectiva de la identidad poniendo el cuerpo como eje, interpretándolo a modo de “construcción cultural que pone de manifiesto la vida y la sociabilidad de los individuos” (p. 34). Le infiere, por consecuencia, la tarea al diseñador de tener en cuenta las necesidades vitales del ser humano y su relación con los valores de su época, para lograr armonizar el cuerpo real de los individuos con el cuerpo ideal.

Sobre la importancia del cuerpo y su articulación con el espacio y la temporalidad en que vive, la visión de Entwistle (2002) está inclinada hacia que su forma vestida es un producto de la cultura, fruto de las fuerzas sociales que ejercen presión sobre él (p. 27). A su vez, toma la noción de Merleau-Ponty sobre la relevancia del cuerpo en la vida de las personas: “el cuerpo es el vehículo de la existencia en el mundo y tener un cuerpo es, para una criatura viva, estar integrado en un entorno definido, para identificarse con ciertos proyectos y estar siempre comprometido con ellos” (p. 39). Esto significa que el cuerpo es el conductor de la existencia del sujeto en su entorno.

2.2 El diseñador y la demanda

Belluccia (2006) argumenta que todo objeto que se diseña cumple funciones sociales, independientemente de la cantidad de destinatarios directos que posea, y que repercuten socialmente, sin discusión posible. Expresa que el fin de la tarea del diseñador es producir un objeto que satisfaga una necesidad, que da nacimiento a una demanda, y todo objetivo del trabajo de un diseñador está impulsado y definido por la demanda, no por el diseñador.

Dicha necesidad es de alguna manera solicitada por el 'comitente', quien requiere del saber-hacer y el conocimiento de un diseñador, para la obtención del objeto que desea. Belluccia (2006) sostiene que "No hay trabajos diseñados en contra de la voluntad de los comitentes", haciendo aclaraciones que responden a la responsabilidad social de un diseñador, que trabaja para cubrir una necesidad y no por cumplirse un capricho.

De esta manera, la habilidad del diseñador yace en adelantarse a la solicitud de este comitente, el generador de la demanda, de tal forma que proyecte las características finales de su pieza-producto en la necesidad detectada con anterioridad. Esto puede ser logrado por medio de la percepción del diseñador sobre lo que se convertirá en futura demanda, y que por medio del diseño pueda construir la solución. No obstante, solamente podrá convertirse en una pieza de diseño exitosa si es plausible de materialización por el diseñador, y conforma una necesidad generadora de demanda por parte del mercado (Belluccia, 2006).

También argumenta que la obediencia del diseñador hacia su comitente es condición fundamental del trabajo del diseñador: "El diseñador debe poner toda la capacidad de que dispone para solucionar el problema planteado y no otro, proponiendo, más de una vez, caminos que ni el propio cliente imagina, pero nunca en contra de sus intereses (los del cliente)" (Belluccia, 2006). El talento del diseñador consiste en el conocimiento sobre saber diseñar, tener la capacidad de encontrar, a través de su medio de expresión, un camino que brinde soluciones prácticas basadas en las demandas de los comitentes.

Sobre la orientación volcada en la demanda, Saltzman (2004) arguye que la principal función del diseñador es el estudio consciente del universo que rodea al consumidor destinatario de las piezas, adaptándose así las prendas a las necesidades de toda índole que lo hienden. En este punto, la rama creativa dependerá de la estética y los elementos que el diseñador designe para lograr el objetivo final del diseño propuesto; variarán acordes a la necesidad del consumidor y la ocasión de uso que este le otorgue a la prenda.

Wong (1995) expresa claramente la relación entre la parte creativa y funcional que conforman el diseño: “Es un proceso de creación visual con un propósito. A diferencia de la pintura y de la escultura, que son la realización de las visiones personales y los sueños de un artista, el diseño cubre exigencias prácticas” (p. 9).

Entonces se podría preguntar cómo se logra un buen diseño; y las partes conformantes responderían que se necesita de un objetivo final para la pieza, que esté adaptado al contexto cultura-época en la que se desarrolla y desenvolverá, que representen al individuo para el que se diseña. Wong resume estas cuestiones de la siguiente manera:

En pocas palabras, un buen diseño es la mejor expresión visual de la esencia de ‘algo’, ya sea esto un mensaje o un producto. Para hacerlo fiel y eficazmente, el diseñador debe buscar la mejor forma posible para que ese ‘algo’ sea conformado, fabricado y distribuido, usado y relacionado con su ambiente. Su creación no debe ser sólo estética sino también funcional, mientras refleja o guía el gusto de su época (1995, p. 9).

Esta visión refleja el desenvolvimiento de la prenda en el ambiente como cualidad inherente de su diseño y factor a tomar en cuenta para su realización.

2.3 Colección y comunicación

En referencia a la diferenciación antes mencionada por Wong (1995), en la que discrimina las intenciones de un diseñador de las de un pintor o escultor, se puede exceptuar la tarea de un diseñador en piezas de alta costura, cuya función es de idea rectora conformada en la tridimensión, posicionada sobre un cuerpo, que liderará una futura colección. Estas son consideradas piezas únicas y artísticas en sí mismas, exhibidas en desfiles, exposiciones y museos por su complejidad y nivel de detalle en manufactura. Los productos de esta pieza única se ven reflejados en la colección que se inserta en el mercado de indumentaria, que deben cumplir los propósitos del diseño.

En la construcción de la colección, consiguientemente se desprenden los rubros, que se caracterizan y se diferencian en torno a distintos factores. Estos son, en orden indistinto y con igual relevancia: en primer lugar, el modo de fabricación, es decir el nivel de trabajo manual o producción industrial con que se crea el indumento, que determina su nivel de

estandarización y cantidad de producción; luego, el orden de piel, que corresponde a la ubicación de las prendas en referencia a la cercanía con respecto al cuerpo y a otros indumentos; además, la ocasión de uso para la que están destinadas las prendas de un rubro, determinadas por el tiempo y espacio, la actividad específica que les compete, entre otros; el género y la edad del sujeto, aunque cada vez en menor medida por cuestiones sociales de la actualidad y de significado y discriminación por géneros, que afectan consecuentemente a la indumentaria; y, por último, los aspectos técnicos específicos de las prendas, como las materialidades, los tipos de avíos y la moldería con las que se fabrican (Abbate, 2014).

A su vez, dentro de la clasificación de los rubros de indumentaria, se subclasifican determinadas tipologías, que dependen de los mismos factores que definen a los rubros, adicionalmente a la ubicación de la prenda con respecto al cuerpo; de allí su división en zonas *top* y *bottom*.

A lo largo de la historia, que como resultado ha devenido hasta el tiempo presente, se ha desarrollado una amplia variedad de tipologías, con sus respectivas adaptaciones a cada temporalidad y espacialidad, que por afectaciones y cambios culturales y sociales alteran la perspectiva y significado que un individuo le da al indumento.

No obstante, el sistema de la indumentaria continúa rigiéndose por este tipo de convenciones, en las que cada tipología se ubica en una zona corporal específica, corresponde a cierta temporada por característica cíclica del sistema de la moda, tiene una forma de acceso particular y una legibilidad construida, que le da identidad como tal.

El usuario, en la conformación de su identidad individual y colectiva, tomando la indumentaria como medio de comunicación y expresión, dota de sentido a los indumentos que porta al utilizar la interrelación de rubros -y, por consecuencia, de tipologías. Indefectiblemente por su capacidad de decodificación, conjuga la intencionalidad comunicacional que el diseñador ha vertido sobre su pieza, conforme a las posiciones tipológica y de rubro que esta tiene, con sus propios deseos de discurso de exhibición

personal de pertenencia y diferenciación, producto de la expresión de identidad, resignificando cada pieza en la creación del sistema que formula en la relación entre prendas.

Este entrelazamiento corresponde a decisiones del usuario, que en cierto punto coinciden con las que tomó el diseñador para su producción, ya que de lo contrario el primero no llegaría a adquirir la prenda si no hubiera podido decodificar el mensaje que el segundo expresó en ella. Aunque, sin embargo, el usuario modela su propio mensaje con el indumento de por medio, a través de esta interrelación.

Es posible entender este punto en base a modelos de comunicación, que están conformados por emisor, receptor, canal y mensaje, en su fórmula más básica. Eco (1988) define los requisitos para la existencia de un proceso de comunicación:

Hay proceso de comunicación cuando un emisor transmite intencionalmente señales puestas en un código por medio de un transmitente que las hace pasar a través de un canal; las señales salidas del canal son captadas por un aparato receptor que las transforma en mensaje perceptible por un destinatario, el cual, basándose en el código, asocia al mensaje como forma significante un significado o contenido del mensaje (p. 168).

Entonces, el diseñador se convertiría en emisor de un mensaje transmitido por el indumento como canal, que el usuario como receptor decodifica. A su vez, el usuario se convierte en emisor de un mensaje propio, que tiene como canal el conjunto conformado por varias prendas con sus propias características. El receptor, en este caso, es la audiencia, que a través de sus sentidos percibe, en un contexto ideal, los códigos de identidad que el emisor está comunicando.

El modelo de Berlo (1960) es el que expresa más completamente esta interacción comunicacional. Asimismo, lleva una relación estrecha con las cualidades antes mencionadas sobre el factor social de la indumentaria, actualmente entendido como el canal de comunicación. Describe las partes conformantes de la fuente, el canal, el mensaje y el receptor, que se condicionan entre sí por los factores que menciona. Dota a la fuente del mensaje y a su receptor de cualidades como las actitudes, el conocimiento, el sistema social, la cultura y la habilidad de comunicación. Por parte del mensaje, lo compone de

elementos, pack, código, contenido y tratamiento. Y el canal está conformado por los cinco sentidos (p. 8).

En cuanto a la usabilidad de cada rubro, se puede hacer mención de que depende de la intención y el objetivo que el diseñador designe a su producción, en base a la inserción en el mercado que este desee, correlativo a si será en una marca particular, correspondiente a una temporada, género y edad de sus usuarios objetivos. Las características de las prendas se subordinarán a cada tipología, y a su vez la tipología al rubro y la temporada. Cabe destacar que Saltzman (2004) enuncia que, en la actualidad, la cualidad con mayor requerimiento y demanda a una prenda es la funcionalidad. Esto refiere a una particularidad de la fluctuación de necesidades y deseos por parte de los consumidores, adecuadas a las situaciones cotidianas de sus vivencias, de las que se realzan el incremento en popularidad del *home office*, la priorización de la comodidad y libertad dentro de la prenda, que se ha tornado menos restrictiva para la movilidad, en concordancia con los cambios sociales sobre deconstrucción y desestructuración de las instituciones provenientes de generaciones anteriores.

2.3.1 Colección cápsula

El presente Proyecto de Graduación tiene como objetivo el desarrollo de una colección cápsula, motivo por el que a continuación se describen los conceptos que la definen, en contraste con una colección de indumentaria.

Las colecciones cápsula se diferencian de las colecciones de temporada por su tamaño reducido; para Audaces (2020), es común que se trate de entre 8 y 15 piezas, mientras que Enfemenino (2021) las limita a un máximo de 16 o 20 prendas. Su cualidad distintiva es que son creadas en base a un concepto particular, son “líneas exclusivas que engloban un concepto o idea concreta, estando formadas por prendas únicas e irrepetibles de edición limitada, pero a precios razonables con la calidad de los materiales utilizados” (Hedoné, 2021).

En las marcas reconocidas de indumentaria, suelen ser colaboraciones con diseñadores de otras marcas, artistas, músicos o celebridades en general, en las que estos últimos les aportan su estilo, visión y sello personal a productos comercializados por tiempo o cantidad de stock limitados. “Ésto quiere decir que las indumentarias son esbozadas por el creador famoso y confeccionadas por la marca que las encarga” (Rosario3, 2017).

Como ventaja de la colaboración para la marca de indumentaria, la estrategia comunicacional y de marketing se asocian con la celebridad y su marca personal. “Se trata de lanzamientos que acaban por implicar grandes campañas de marketing, alianzas con influencers digitales y otras marcas” (Audaces, 2020).

En la era digital, pueden significar una gran difusión en redes sociales, donde la personalidad famosa es altamente conocida y admirada, llevando a sus seguidores a consumir la marca de indumentaria, cuando posiblemente no lo harían hasta el momento. Esto significa una conversión en aumento de audiencia y ventas para la marca de indumentaria.

El objetivo en términos comerciales es dar visibilidad a la marca, con la introducción de personalidades conocidas del mismo u otros rubros, la licencia y libertad creativas de inserción de nuevos conceptos que no necesariamente quieren estarlo en una colección de temporada, la adhesión de la marca a causas sociales o políticas; la ventaja de la colección cápsula es que puede emplearse estratégicamente para un propósito específico, con una cantidad limitada de indumentos.

Puede tratarse también de colaboraciones con materiales o técnicas que tengan alguna característica particular; algunos ejemplos serían los plásticos reciclados del océano, las fibras innovadoras como las de cactus, bambú o coco, textiles de alto costo, por ejemplo el hilo de oro, la seda tradicional o la de loto, técnicas ancestrales como el bordado y la pintura a mano, entre tantas otras.

Otra de sus características es que no necesariamente debe subordinarse a una temporada, sino que presenta prendas atemporales, y su lanzamiento ser posterior al de la colección

de temporada, lo que le permite mantenerse novedosa y atenta a las tendencias que pueden haberse popularizado posteriormente.

Audaces (2020) definió el paso a paso para la formulación de las colecciones cápsula, independientemente de su tipo. El comienzo consiste en la investigación de tendencias, mercado y audiencia, seguido por el planteamiento del objetivo. Continúa de la misma manera que las colecciones corrientes: bocetando las primeras ideas, aunque teniendo en cuenta que la idea debe ser plasmada y el objetivo logrado en una cantidad de prendas limitada. Enfatizan en la idea de reflejar las cualidades de la colección cápsula al realizarla y comercializarla, “generar deseo, entusiasmo y compromiso, sensación de escasez y exclusividad” (Audaces, 2020). Luego es pertinente centrarse en las cuestiones formales que conllevan la fabricación y comercialización de las prendas.

A modo de cierre, este capítulo indaga en el diseño de indumentaria específicamente, con sus características y la función del indumento dentro de la sociedad como objeto físico de acarreo de un mensaje, constituido en la identidad individual y colectiva de un sujeto. Se presentan visiones diversas, dentro de ellas la del cuerpo como eje de esta perspectiva.

La colección agrupa piezas con un mismo discurso comunicacional, y la colección cápsula permite libertades creativas y denota exclusividad, además de funcionar como movida estratégica de las marcas para mantenerse vigentes y ubicarse dentro de distintos universos de acuerdo con posturas sobre variadas temáticas. Por tales motivos, acompañando la naturaleza de la categoría en la que se circunscribe este Proyecto de Graduación, la concreción de la propuesta es en formato de colección cápsula, buscando de forma creativa un aporte a la resolución de la problemática.

Capítulo 3. El niño y su contexto

Este capítulo se centra en el usuario final que tendrá la propuesta de la colección cápsula: los niños. Su desarrollo en y con el entorno donde crecen y del que se nutren, asientan el aprendizaje, como punto determinante para el sentido final de este Proyecto de Graduación. La enseñanza y el aprendizaje de los niños son componentes clave para la propuesta de diseño, siendo que el diseño enfocado en las necesidades que tiene el usuario definen su propósito y funcionalidad.

La necesidad principal, que funciona como núcleo, y que presenta este Proyecto de Graduación, es la que los niños enfrentan al buscar su autonomía e independencia al momento de realizar una de las primeras tareas básicas que incorporan: vestirse.

Su inquietud y aprendizaje surgen de la misma fuente que les genera la necesidad de buscar una solución práctica. Su entorno les presenta estímulos y su deseo de autonomía se acentúa por el auge de desenvolvimiento de capacidades motrices y construcción de identidad propia, lo que provoca una incrementación en las inquietudes y su voluntad por complacerlas.

Bilbao (2015) hace un desarrollo conceptual de los elementos que llevan a los niños a aprender cualquier tarea; cómo se lleva adelante el proceso que comprende cada una y cómo los padres influyen en su enseñanza.

3.1 El niño y su desarrollo en el entorno

Las primeras aproximaciones del aprendizaje en los niños son absorbidas del entorno.

Bilbao (2015) expresa que “El recién nacido viene al mundo con un cerebro casi liso, sin apenas arrugas, y se relaciona con el mundo principalmente desde su cerebro emocional” (p. 106). En esta instancia, el entorno les presenta una cantidad reducida de obstáculos y situaciones con las que enfrentarse, ya que no han adquirido aún la capacidad para poder defenderse.

Resalta que, con el correr del tiempo, el desarrollo cognitivo del niño aumenta, y cada suceso que lo cruza le deja una enseñanza:

Cada vez que el niño aprende algo –como el hecho de que si suelta su chupete este caerá y hará ruido–, su cerebro desarrolla nuevas conexiones. El mundo que lo rodea es el mejor maestro para el cerebro intelectual y, en este sentido, lo más importante es que el niño tenga oportunidades de explorar en distintos entornos y con distintas personas (p.106).

Por este motivo, que el entorno presente nuevas experiencias que resulten disruptivas en el conocimiento que ya poseía, se traduce en aprendizaje clave para el niño y el rico desarrollo de su cerebro. Se vuelve necesario que se encuentren frente a situaciones que les impliquen un desafío, para así promoverlos a que las atraviesen.

Además del entorno, las enseñanzas que brindan los padres a la crianza de los niños aportan contenido que se corresponde con las relaciones sociales, dado que la vía por la que se transmite el conocimiento es la relación social primaria que tiene el ser humano. “Desde mi experiencia, no es sorprendente que la llave del potencial del cerebro del niño se encuentre en la relación entre padres e hijos. Para el cerebro humano no hay un estímulo más complejo que otro ser humano” (p. 106).

Argumenta Bilbao (2015) que los conocimientos impartidos por los padres contienen involuntariamente todos los elementos y características culturales que implican ser parte del territorio y la sociedad en los que viven, intentando transmitir con éxito las claves que permitirán al niño vivir dentro de la cultura en la que nació y crecerá.

Los padres hacemos una modesta contribución en su desarrollo intelectual, aunque de una gran importancia, pues somos los principales encargados de ayudar al niño a adquirir el lenguaje, así como las normas, las costumbres y los conocimientos útiles de nuestra cultura. (p. 106).

A su vez, arguye que otra implicancia en el desarrollo de los niños es el estilo de pensamiento que impregnan los padres en su cerebro. “El estilo de organizar los recuerdos, de elaborar historias o de pensar acerca del futuro se transmite de padres a hijos, lo que contribuye de una forma inestimable a su desarrollo intelectual” (p. 106).

Resulta entonces necesario que el entorno, conformado por experiencias provocadas por la cotidianidad de los días y las actividades voluntarias de enseñanza de padres y madres, le generen estímulos de distintas formas, índoles y provocados por distintas personas, para ir ampliando el rango de conocimientos en el cerebro del niño.

En un contexto ideal se involucrarían las mayores expresiones de maneras distintas posibles de implicación de la mayor cantidad de sentidos, efectuados por la mayor cantidad de personas posible. El cerebro del niño tendría esa variedad de experiencias traducidas en conocimiento para enfrentarse al mundo y continuar creciendo y aprendiendo.

3.2 La memoria en el aprendizaje

Siguiendo con el planteamiento de Bilbao (2015), uno de los puntos clave del aprendizaje cognitivo del niño se basa en la memoria. Es una habilidad que se suele considerar como innata entre los adultos, y el esfuerzo para perfeccionarla pareciera llevar un esfuerzo que dificultaría la motivación para hacerlo.

Como el resto de los aprendizajes, la facilidad es mayor en los niños que en los adultos, y la memoria es una habilidad que se aprende y puede mejorarse, como enuncia Bilbao (2015): “Al igual que otras destrezas cognitivas, la memoria está influenciada por nuestros genes, pero puede educarse y potenciarse gracias a la plasticidad del cerebro” (p. 117).

Ortega y Ruetti (2014) aportan la influencia de los acontecimientos de la vida de una persona en su futuro, señalando que “el comportamiento en un momento determinado puede afectar a las personas en una situación posterior, y este interjuego es posible gracias a la integración de las memorias” (p. 268).

Asimismo, mencionan que la memoria está presente en el ser humano desde antes de nacer, ya que la adquisición de la memoria episódica comienza en las experiencias intrauterinas; y, a medida que el humano crece, se va complejizando. Este tipo de memoria, entre otras influyentes en el sujeto audiencia de la propuesta de este Proyecto de Graduación, son desarrollados a continuación.

3.2.1 Definiciones de 'memoria'

El término 'memoria' y sus definiciones han sido ampliamente estudiados durante la historia por científicos e intelectuales de diversas áreas. Las descritas a continuación son las principales para el análisis de la memoria en los niños, específicamente para este Proyecto de Graduación.

Von Feinaigle (1813) toma la definición de memoria de Dugald Stewart como la mejor definición de este término, citando que “es esa facultad la que nos permite atesorar y preservar para uso futuro el conocimiento que adquirimos; una facultad que es obviamente el gran fundamento de toda mejora intelectual” (p. 1). A partir de esta definición, se puede interpretar que la memoria es el pilar fundamental del desarrollo intelectual y cognitivo, dado que el avance mental se produce a partir del aprendizaje que se obtiene de la memorización.

Sin embargo, Tulving (1983) reflexiona sobre la definición, llevándola hacia una más abarcativa, teniendo en cuenta la amplitud del espectro de definiciones de la memoria. Las reúne y divide en extremos para explicarlas.

Por un lado, agrupa las que “asignan el término a fenómenos que demuestran la influencia de alguna experiencia o comportamiento en un momento posterior” (p. 6). Este tipo de definiciones incluiría una amplia variedad de fenómenos cotidianos, que son familiares para las personas además de estudiados por la psicología. Tulving (1983) enumera el contenido de este grupo:

Condicionamiento clásico, condicionamiento instrumental, condicionamiento verbal, formación de conceptos, aprendizaje de idiomas, aprendizaje verbal, aprendizaje de emociones, aprendizaje de adicciones, aprendizaje de actitudes, agrupamiento de preferencias, así como adquisición, retención y utilización de todo tipo de conocimientos, hábitos y habilidades. (p. 6)

Por otro lado, continúa formulando el extremo opuesto en el rango de definiciones, en el que se ubican las que relacionan el término con las vivencias pasadas. En este lugar se agrupan las experiencias que el individuo presencié, y por consecuencia conecta situaciones de su actualidad y eventos que experimentó en el pasado.

Arriba a la conclusión de que una correcta definición contemplaría la totalidad de las definiciones, para formular la teoría general de la memoria, ya que “abarcaría todos los fenómenos que podrían incluirse en cualquier definición cubierta por la gama de definiciones posibles” (p. 117).

Además de las definiciones de memoria, se destacan distintos tipos de ella, con implicancias que hacen a su segregación.

3.2.2 Tipos de memoria

Tulving (1983) propone una distinción entre tipos de memoria. Enuncia la diferencia entre la memoria episódica, que consta de experiencias personales concretas, únicas y fechadas en el pasado de quien las recuerda. Ortega y Ruetti (2014) explican que “es un sistema encargado de codificar, retener, y recuperar los acontecimientos de la vida de cada individuo. Puede relacionarse con sucesos autobiográficos (momentos, lugares, emociones y demás conocimientos contextuales) que se evocan de forma explícita” (p. 268). Esto significa que la memoria episódica responde al ‘qué’, el ‘cuándo’ y el ‘dónde’ ocurrieron los eventos.

Por el otro lado, la memoria semántica refiere al conocimiento atemporal y abstracto del mundo de quien recuerda, que comparte con otros. Sobre este punto, Ortega y Ruetti (2014) aportan la diferenciación de esta con la memoria episódica, sosteniendo que “la recuperación está asociada con la conciencia noética en lugar de autoética [sic]” (p. 270). En este caso, el eje principal está en ‘saber’ en vez de en ‘recordar’, y que la recuperación de este tipo de memoria no necesita de referencias sobre el contexto en que se adquirió la información que la conforma.

Se hace énfasis en la importancia de comprenderlas en conjunto, ya que están estrechamente interrelacionadas. El ‘saber’ y el ‘qué’, ‘cuándo’ y ‘dónde’ surgen de los acontecimientos, vivencias y experiencias, que son fuente de los estímulos a partir de los cuales se impulsa la memoria.

3.2.3 El acontecimiento y la memoria

Teniendo en cuenta las definiciones y los tipos de memoria antes mencionados, a continuación se realiza un análisis de la importancia del acontecimiento en la vida del niño, que brinda experiencias que estimulan el desarrollo de la memoria en el niño, y por consecuencia su crecimiento y aprendizaje cognitivo.

El método de enseñanza para el desarrollo de la memoria en los niños según Bilbao (2015), requiere de un proceso de repaso sobre algunas acciones realizadas por el niño durante un tiempo cercano a su ahora, es decir de sus acontecimientos cotidianos, para tomar información conocida para él y ejercitar su memoria con elementos de su realidad más cercana. “Uno de los secretos de una memoria excelente es el orden” (p. 119). El tipo de memoria al que hace referencia es la episódica, específicamente del corto plazo.

La memoria funciona como un rompecabezas, con piezas como recuerdos a los que acceder mediante la capacidad de recordarlos, para saber de dónde obtenerlos. “El pequeño comenzará a recordar en orden, y eso le permitirá acceder a los recuerdos con mayor facilidad” (p. 119). La clave para una mejor memoria es el orden, entonces se torna clave a su vez, educar la memoria en las etapas tempranas a partir del orden.

A medida que van creciendo, los niños recuerdan una mayor cantidad de hechos, pero no los perciben con el orden de ocurrencia. “El niño, sin embargo, no dispone de una memoria ordenada, y aunque es capaz de recordar bastantes cosas, sus recuerdos aparecen de una manera disgregada” (p. 119). Por esto también la importancia de sumarle veracidad a sus recuerdos, enseñándoles el momento que cada uno tuvo, y dónde se posiciona en el relato general.

Una alternativa a la propia vida de los niños son las historias con ingredientes de ficción, para asimismo despertar la imaginación en sus mentes y tener una mayor atención. No obstante, mientras no se pierda de vista la información fundamental del orden, el tipo de relato no alterará la efectividad en la ejercitación de la memoria del niño.

Esto genera la necesidad de que las madres o padres narren estos sucesos, teniendo en cuenta que remarcar el orden de ocurrencia es uno de los puntos clave para que los niños adquieran la capacidad de memorizar, siendo que recuerdan hechos pero no el orden en el que ocurrieron. Con este método, logran captar su atención y organizar los sucesos en orden cronológico, para asentarlos correctamente en la mente de los niños.

La mayoría de los científicos apuestan a que se trata de una manera eficaz de recordar el pasado e imaginar el futuro, pero en lo que todos coinciden es que narrar la propia vida y contar historias imaginarias ayuda a estructurar y a organizar la memoria del niño (p. 118).

El refuerzo de la organización de los acontecimientos es tan necesario para ellos, que a la vez que cuentan con la enseñanza de sus padres, ejercitan autónomamente. “El niño elabora sus propias historias para poder recordarlas. Desde antes de cumplir los dos años el niño contará relatos breves acerca de lo que le ha llamado la atención para poder recordarlo mejor” (p. 118).

Recordar mejor hasta lo recientemente descrito consiste en ayudar a que se consolide la cronología, y evoca un segundo desafío en enseñar para que se agudice la memoria de los niños. “La memoria del niño fija ideas generales, impresiones, pero pocos detalles” (p. 120). Se funda en enfocar el aprendizaje en la cantidad de información de cada recuerdo, dado que la percepción y el almacenamiento de los sucesos en el cerebro de un niño son de un plano general. El asentamiento de detalles que enriquecen el contenido de cada recuerdo y complejizan su necesidad de ejercicio y eventual esfuerzo al ser recordados, es el componente complementario a la cronología para conformar un recuerdo sólido.

Ayudar al niño a recordar pequeños detalles le servirá para desarrollar una memoria cada vez más clara y definida. Algo parecido a lo que algunos llaman una ‘memoria fotográfica’. Dar mayor claridad a una narración es tan sencillo como ayudar al niño a recordar detalles que no son necesariamente relevantes (p. 120).

Habiendo enriquecido la mente del niño por medio de la memoria, será capaz de recurrir con mayor facilidad a ellos cuanto más la ejercite, y tendrá la capacidad de pensar en un recuerdo traído del pasado por asociación. Según Siegel y Bryson (2012), la memoria está basada en las asociaciones, desmitificando la concepción de ella como una serie de

compartimentos a los que recurrir cuando se quiere recordar algo. “Como máquina de asociación, el cerebro procesa algo en el presente –una idea, un sentimiento, un olor, una imagen– y relaciona dicha experiencia con otras experiencias parecidas del pasado” (p. 76). Desde esta premisa, todas las percepciones se van formando unas con otras, a partir de asociaciones de experiencias previas. Siegel y Bryson (2012) concluyen en que un hecho del pasado influye en el presente, y esa es la esencia de la memoria.

A partir de esta asociación de secuencias del presente con acontecimientos del pasado, la memoria puede ser empleada como recurso para lidiar con inconvenientes, a partir de actos inconscientes de asociación. El aprendizaje por medio de la memorización de acciones permite que se recurra a la última vez en que se aplicó una solución exitosa para ese mismo problema o una situación similar. La solución al problema se le presenta con mayor facilidad, como si proviniera de una automatización.

Aquel que tenga buena memoria será capaz de recordar situaciones similares que le permitan resolver el problema de una manera más rápida. Un niño con buena memoria es un niño que disfruta cuando aprende y cuando recuerda, que resuelve problemas de una manera más eficaz y que es capaz de tomar mejores decisiones” (Bilbao, 2015, p. 108 y p. 121).

Esta herramienta brinda certeza, seguridad y autoconfianza, reforzando la autoestima del niño. Este visualiza que puede defenderse con autonomía, y así progresar y crecer, adquiriendo el nuevo problema y asociando la solución antigua a él.

A continuación se trata sobre esta autonomía como nueva necesidad en la vida de los niños.

3.3 Crecimiento del niño: cuatro a siete años

El rango etario establecido sobre el usuario objetivo de la propuesta atraviesa procesos de crecimiento y aprendizaje fundamentales para su vida. Villegas Martínez (2014) menciona que “Los primeros años de vida son esenciales en la formación integral del humano, puesto que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento ocurren más rápido en esta etapa” (s.p.).

En esta etapa se dan tres desarrollos interrelacionados que son relevantes para la propuesta de este Proyecto de Graduación, que se describirán específicamente en este apartado. Estos son el desarrollo de la motricidad, más específicamente un refinamiento de las habilidades motrices, la motivación y el aprendizaje a partir de los estímulos percibidos por los sentidos, y la construcción de la identidad propia y la personalidad. En todos ellos es influyente la esfera social: sobre la motricidad, la definición de Ríos (2015) se inclina hacia que su desarrollo significa un medio de comunicación en la esfera social; sobre la identidad, Porta (2014) argumenta que “La construcción de la identidad sigue un proceso parejo al de la conciencia, teniendo, al igual que esta, una base social” (p. 74), y Ordaz Nieto (2010) menciona que “Es el resultado de un conjunto de experiencias que el niño adquiere en relación con su entorno físico y social” (p, 35); y en cuanto al desarrollo sensorial, el entorno y las relaciones del niño con sus pares y con adultos, además de la predisposición del contexto para su enseñanza, la fuente de los estímulos proviene del contacto y las interacciones sociales.

Al igual que en el capítulo anterior, el cuerpo es tomado como un eje, “un medio o recurso y un marco de referencia a lo largo de toda la etapa de educación infantil”, como mencionan Gil Madrona et al (2007, p. 83). En este sentido, Huerta Mamani (2018) manifiesta que la educación de los sentidos permite que el niño experimente y así incremente su conocimiento del medio a través de sí mismo (p. 31), es decir que para el niño el cuerpo es un canal mediante el que percibe estímulos, los procesa y transforma en conocimiento que podrá aplicar más adelante.

Gil Madrona, Contreras Jordán y Gómez Barreto (2007) consideran que el cuerpo es fuente productora de sensaciones, un recurso que le permite al niño sus propias vivencias al “utilizarlo como recurso propio en el conocimiento de su corporalidad” (p. 83).

A continuación se describe detalladamente cada uno de los puntos de este apartado.

3.3.1 Desarrollo físico y motriz

En este apartado se demostrarán la importancia y relevancia de la motricidad en la etapa de la infancia para el desarrollo del ser humano.

Como describen Campo Ternera, Jiménez Acevedo, Maestre Ricaurte y Paredes Pacheco (2011) el período de los tres a los siete años implica una transición de las habilidades motrices hacia las habilidades deportivas y los juegos. Por consecuencia, se ha incrementado el interés en el conocimiento de las conductas motrices de los niños. Explican que el desarrollo motriz se observa desde lo general a lo específico, comenzando por la capacidad de realizar movimientos toscos que se refina hacia movimientos delicados.

Como mencionan, “Los primeros años de edad escolar primaria que abarcan desde los 3 a 7 años resultan de gran importancia para un adecuado desarrollo motor y para la adquisición de habilidades motrices nuevas” (p. 77). Esto se debe a que toman lugar procesos neurofisiológicos que conforman las conexiones y funciones cerebrales, por lo que los períodos iniciales de la vida de un niño son cruciales para su futuro.

Por otro lado, definen el desarrollo motor a partir de la explicación de Ríos (2005):

Proceso de adaptación que determina el dominio de sí mismo y del ambiente alcanzando la capacidad de utilizar sus capacidades motrices como medio de comunicación en esfera social, proceso en el que se manifiesta una progresiva integración motriz que comporta diversos modelos de intervención y aprendizaje.

Dicho proceso, de acuerdo con Lira y Rodríguez (1981), involucra una transformación sustancial entre los 2 y los 6 años, ya que el cuerpo cambia en tamaño, forma y proporciones, perdiendo su apariencia anterior. A causa de ello, el desarrollo cerebral también sufre cambios, en cuanto la capacidad de aprendizaje es más perfeccionada y compleja, y se refinan las habilidades motoras gruesas y finas. (Campo Ternera et al, 2011, p. 77-78).

Sobre este último punto, Campo Ternera et al (2011) esbozan la implicancia del desarrollo neurológico en relación con el de las habilidades motrices, explicando que estas últimas son la base en la que se establece el desarrollo psicológico. Sostienen que el desarrollo

motor se encuentra en un lugar intermedio entre el desarrollo físico y el psicológico, dado que

Depende no solo del desarrollo de los músculos y nervios relacionados, sino también de capacidades sensorio-perceptivas, de forma tal que al ser determinado por la coordinación entre aspectos madurativos de los sistemas nervioso, esquelético, muscular y sensorial, el progreso motor influye y se ve influenciado a su vez por otros componentes del desarrollo infantil como los aspectos físicos, socioafectivos y psicológicos, dentro de los que se integra lo cognitivo (Campo Ternera et al, 2011, p. 77-78).

Asimismo, aclaran que la motricidad no se trata meramente de conductas motrices y la modificación de los movimientos, sino que incluye los procesos que sustentan esos cambios en la conducta. Continúan explicando que la motricidad es la relación que existe entre movimientos, desarrollo del ser humano y desarrollo psíquico; entre el desarrollo social, el afectivo, el cognitivo y el motriz como una unidad, que inciden en los niños (Campo Ternera et al, 2011).

Del mismo modo, Lubans, Morgan, Cliff, Barnett y Okely (2010) explican que el dominio de estas actividades motrices contribuye tanto al desarrollo cognitivo y social de los niños como al físico, y que está pensado para proporcionar las bases para una vida activa (Miraflores Gómez, Cañada López, Abad Galzacorta, s.f., p. 11)

Paralelamente, desde el concepto de actividad física (AF) como cualquier movimiento corporal voluntario, Miraflores Gómez et al (s.f.), retomando a Janssen y Leblanc (2015), resaltan sus aspectos positivos en la salud de personas de todas las edades, especialmente durante la infancia: "La práctica regular de AF está asociada con múltiples beneficios para la salud en niños y adolescentes a todos los niveles (físico, psicológico y social) y es fundamental para un adecuado crecimiento y desarrollo en la infancia" (p. 6).

Hacen hincapié en la influencia de las buenas prácticas de la actividad física en los primeros años de vida, mencionando que es necesario que durante la niñez se adquiera un nivel de competencia motriz suficiente que les permita tomar parte en actividades físicas organizadas y no organizadas, con garantía de éxito. De esta manera, durante la adultez

podrán participar con autonomía de dichas actividades, además de beneficiarse de los efectos positivos de estas en la salud (p. 10).

Coincidentemente con las edades seleccionadas para este Proyecto de Graduación, Miraflores Gómez et al (s.f.) sostienen que la infancia es un período clave para el desarrollo de las habilidades motrices básicas, diciendo que “Es en la etapa de infantil y primeros años de primaria donde se desarrollan y asientan las bases para desarrollar esta competencia motriz a través de las denominadas Habilidades Motrices Básicas (HMB): correr, saltar, girar, lanzar, patear, trepar, etc.” (p. 11). En consecuencia, “Aquellos niños y niñas que no dispongan de las oportunidades necesarias para practicarlas y adquirirlas en nivel adecuado pueden ver limitadas sus oportunidades para participar en actividades físicas, al no tener desarrolladas las bases necesarias para ser activos” (Stodden et al, 2008).

Gil Madrona, Contreras Jordán y Gómez Barreto (2007) explican que el objetivo del desarrollo motor es obtener el control y el dominio del cuerpo hasta haber obtenido la mayor posibilidad de acción, y que se pone de manifiesto por medio de la función motriz. Esta última está constituida por

movimientos orientados hacia las relaciones con el mundo que circunda al niño y que juega un papel primordial en todo su progreso y perfeccionamiento, desde los movimientos reflejos primarios hasta llegar a la coordinación de los grandes grupos musculares que intervienen en los mecanismos de control postural, equilibrios y desplazamientos (p. 75).

Para poder lograrlo, manifiestan que el centro se encuentra en el desarrollo psicomotor del niño en un conjunto de actividades, en las que se incluyen la relación del niño con los objetos, sus compañeros y los adultos, el desarrollo relacional y afectivo, la incorporación de valores sociales e individuales, la expresividad corporal y el control y expresión de la motricidad voluntaria manifestando deseos, temores y emociones, y la sociabilidad a través del movimiento corporal. Además, expresan que la motricidad en el niño infiere en las “posibilidades expresivas, creativas y vivenciales del cuerpo en su conjunto” (p. 80).

De esta manera, declaran que el fin del desarrollo de la motricidad es “que los niños desde la más tierna infancia adquieran una mayor conciencia de sí mismos, de los demás y del entorno en donde se desenvuelven” (p. 80).

3.3.1.1 Desarrollo sensorial

El desarrollo sensorial es otro de los factores de mayor desarrollo en los primeros años de la infancia. Los sentidos conforman los canales de recepción de estímulos, que se traducen en información para el cerebro, generando aprendizajes prácticos para el resto de la vida. Esta desarrolla las capacidades mentales, sociales y físicas del niño. Huerta Mamani (2018) contribuye que “Toda función superior está directamente relacionada con la educación de sus sentidos” (p. 69).

Sisalima y Vanegas (2013) toman el concepto de desarrollo sensorial de Vila y Cardo (2005): “El desarrollo sensorial es un conjunto de estructuras encargadas de la recepción, transmisión y la integración de las sensaciones táctiles, visuales, auditivas, etc.” (p. 18). Continúan describiendo la importancia de este proceso, expresando que es absolutamente esencial para el principio del desarrollo de las funciones mentales en el niño, que trascienden al resto de su vida, porque la actividad cerebral depende de los estímulos sensoriales. Por eso, la estimulación debe darse en edades tempranas, ya que contribuyen con el desarrollo integral del niño.

Como se mencionó en el apartado anterior, el aporte de actividades que generen los padres es vital, ya que son el contacto más cercano de los niños en los primeros años de vida. Sisalima et al (2013) aportan, en este sentido, que es conveniente “aprovechar los vínculos familiares que facilitan transmitir experiencias afectivas y emocionales que serán decisivas en el desarrollo de las capacidades físicas y mentales; estas les permitirá insertarse en una sociedad libre y participativa, lejos de sentimientos de agresividad e indiferencias” (p. 21). Ordaz Nieto (2010) recalca la “importancia de las relaciones padres-hijos en estas edades de cara a la constitución de la personalidad infantil” (p. 37).

Asimismo, la función de los educadores en instituciones educativas deben contribuir de igual manera: “el educador es la línea principal de intervención para facilitar a los niños un ambiente rico en estímulos, donde se pueda experimentar y explorar como base de la construcción de su desarrollo global” (p. 22). Acotan que para que los sentidos sean la base del aprendizaje es necesario estimular todos los sentidos desde el nacimiento, continuando en cada etapa de la vida infantil, para que el desarrollo de la persona sea el adecuado.

Fajardo Pinillos y Salgado Anichiarico (2018) exponen que el ambiente del niño debe construirse para generar estos estímulos y que evoquen un aprendizaje:

el desarrollo sensorial aporta de manera significativa al aprendizaje, por lo que el ámbito de formación de los niños y las niñas de edades tempranas ha de ser motivador, innovador y pertinente, centrado en las necesidades y capacidades de los infantes (p. 31)

Sisalima et al (2013) explican que funciona como un proceso continuo, llevando el desarrollo sensorial hacia otros desarrollos posteriores y consecuentes de este: “A través del desarrollo sensorial el niño se desarrollará en todos sus aspectos, creando así una base para posteriores desarrollos, cognitivos, físicos y de lenguaje” (p. 19). De igual manera, las capacidades sensoriales son las primeras funciones en el desarrollo porque pertenecen al desarrollo cognitivo y perceptivo. Resulta importante que el niño reciba una cantidad adecuada de información para poder dar respuestas inteligentes, adaptadas a su entorno. Huerta Mamani (2018) coincide con este pensamiento, expresando que estimular los sentidos es igual a estimular la inteligencia: “El desarrollo de los sentidos va a ayudar al ser humano a desenvolverse en el ambiente que le rodea reconociéndolo y adaptándose a el [sic]” (p. 30-31); la ejercitación cerebral se produce por los diferentes estímulos.

Agudelo Gómez, Pulgarín Posada y Tabares Gil (2007) aportan sobre el desarrollo cognitivo con proveniencia del contexto que “nace de la socialización, interacción con el entorno y el mundo que lo rodea, de esta forma el niño percibe, organiza y adquiere aprendizajes que le permiten crecer tanto intelectual como madurativamente” (p. 74); además, mencionan el desarrollo intelectual como parte de esta misma ecuación.

3.3.2 Construcción de identidad y autonomía

Como se mencionó anteriormente, el desarrollo motriz y el aprendizaje sensorial contribuyen a la formación del niño. Al encontrarse en estrecha relación, los tres puntos mencionados componen e infieren en la identidad y personalidad del niño, que también supone un desarrollo significativo en la etapa infantil.

Gil Madrona et al (2007) consideran que “los estudios sobre el desarrollo humano nos muestran la gran importancia que adquiere el papel de la motricidad en la construcción de la personalidad del niño” (p. 76). Tomaron los trabajos de diversos médicos, psicomotricistas, psicólogos y pedagogos para explicar los ámbitos de la conducta infantil, y reflexionar que por medio de la motricidad se conforma la personalidad. También explican que hay cuatro ámbitos o dominios que constituyen la conducta humana, que están interrelacionados. Estos son el afectivo, que comprende los afectos, sentimientos y emociones; el social, que involucra el efecto de la sociedad, la relación con el ambiente entre compañeros del niño y adultos además de instituciones y grupos del desarrollo de la personalidad, que es el proceso mediante el que el niño se convierte en adulto de su sociedad; el dominio cognoscitivo, que es relativo al conocimiento, el pensamiento y el lenguaje; y el psicomotor, que refiere a los movimientos corporales, la concienciación de estos y el control.

Villegas Martínez (2014) define la identidad tomando lo mencionado por Gimeno Sacristán (2002): “Constructo en el que se combinan creencias, valoraciones y sentimientos acerca de lo que somos cada uno, es decir, que es una referencia esencial del propio yo nutrida en las diversas esferas de relaciones sociales en las que participamos” (p. 5). Esbozan también la descripción del concepto de Monereo y Pozo (2011): “conjunto de procesos dinámicos y dialógicos que hacen posible el movimiento de las personas entre diferentes contextos que conforman su mundo así como su participación y su actividad en estos contextos” (p. 8).

Porta (2014) amplía esta definición mencionando sus implicancias, “La identidad ha sido uno de los elementos destacados en la educación del S. XX, su concepto es dinámico y en su definición intervienen elementos sociales, culturales, educativos y discursivos que han ido configurándose junto al avance de las ciencias sociales” (p. 68).

Ordaz Nieto (2010) expresa la identidad a partir de la autonomía del niño.

Define la autonomía en la infancia como la

Capacidad del ser humano de dirigirse a sí mismo, en el niño es el proceso mediante el cual pasa de ser dependiente a ser capaz de pensar y actuar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta los puntos de vista de los demás (p. 42).

Divide su análisis en cada etapa de la infancia, y aclara que la autonomía ganada en el estadio de uno a tres años incluye cambios que activan las conductas de diferenciación, en el que los niños tienen nuevas habilidades mentales y motoras, por lo que quieren elegir y decidir por ellos mismos,

orienta al niño a la exploración, a aventurarse en nuevos logros, en parte probándose a sí mismos sus capacidades, destrezas y límites que en su entorno pone a la exploración y aventura aún dentro de ciertas restricciones y limitaciones, el niño desarrollará un sentimiento de autonomía (p. 36-37).

Continuando con el siguiente estadio, el autocuidado se desenvuelve entre los tres y cinco años, y constituye la autoestima. Esta alcanza su mayor punto de crecimiento entre los siete y los ocho años debido al incremento en la socialización, a través de la que se estructura la autoimagen con mayor definición.

Realiza una aclaración sobre la homogeneidad en el desarrollo de los niños en la etapa infantil, justificando las consideraciones para las expectativas de su avance: menciona que el crecimiento y los logros son razonablemente ordenados y similares, lo que torna las secuencias predecibles (p. 42). A su vez, menciona que todos los niños tienen la capacidad de ser independientes, por lo que la enseñanza que reciban será el factor determinante del desarrollo de esta independencia.

Sin embargo, la expresión y manifestación de deseo de autonomía de cada niño puede darse en distintas ocasiones y edades, “El afán de la autonomía de algunos niños es discreto y episódico mientras que otros gritan abiertamente su necesidad de hacer las

cosas por sí mismos pueden esperarse diferencias individuales en el desarrollo” (Ordaz Nieto, 2010, p. 44). Su inteligencia les condice estos deseos con sus limitaciones, y parte de la influencia de cómo y cuánto expresarán el deseo de autonomía en una tarea dependerá de las prácticas familiares y culturales de las que estén rodeados. Toma una cita de Luengo del Pino (2006) para explicarlo: “Cuando un niño dice ‘Yo puedo solo, ya soy grande’ hay que escuchar y respetar su decisión” (p. 46). Esto significa que deben acatarse los deseos del niño cuando este exprese sus ganas de independizarse.

Retomando lo antedicho sobre la necesidad de la predisposición del ambiente, tanto físico como de las personas, Ordaz Nieto (2010) recalca que la educación de los padres influye sustancialmente en el crecimiento cognitivo de los niños: “Los padres que proporcionan una estimulación evolutiva adecuada y rica tienen niños cognitivamente más competentes” (p. 45). Sugiere que los padres tengan en cuenta la forma en la que actúan y lo que dicen, en torno a cómo suscitarán la disposición del niño en cuanto a autonomía en la realización de alguna tarea, favoreciendo así su autoestima y sano desarrollo (p. 46). Expresa que la independencia de los niños comienza por los padres, “con la mentalidad de los padres que quieren que su hijo se vaya desarrollando pleno, que se sienta seguro de él mismo y que, por lo tanto, vaya enfrentando los retos según la edad que tenga” (p. 48).

En conclusión, el contexto del niño es la principal fuente de recursos que contribuyan a la autonomía y la construcción de identidad del niño.

3.4 Educación para este crecimiento

Retomando y sintetizando los planteamientos anteriores, tomando como punto de partida el ejercicio de la memoria, teniendo en cuenta su orden cronológico y detallado y los estímulos del entorno del niño que provienen en primera medida de las enseñanzas de sus padres, se hace visible la relevancia de la elección de técnicas de educación. Entre ellas se encuentra la Montessori, que se describirá al final de este subcapítulo. Se hace particular mención ya que se considera es la que acompaña a la propuesta de este proyecto.

En base al paradigma social en el que viven los niños de la actualidad, se presenta este método de enseñanza, que se alinea con herramientas que promueven la curiosidad y los descubrimientos por medio de los estímulos y la creatividad.

3.4.1 Método Montessori

Uno de los métodos de enseñanza menos tradicionales, aunque mundialmente conocido, es el Montessori. Refiere a técnicas basadas en el aliento y el respeto, dándole al niño el espacio suficiente para que desarrolle sus capacidades, partiendo de la observación de sus inquietudes.

María Montessori, la primera mujer en convertirse en física en Italia, fundadora del método, reconoció que los niños pasan por etapas de interés intelectual y curiosidad, llamados 'períodos sensibles', en los que se sienten intrigados y absorbidos por aspectos particulares de su entorno. Esos períodos son una especie de compulsión, que motiva a los niños pequeños a concentrarse intensamente en algún aspecto particular de su entorno, día tras día, sin cansarse o aburrirse (Seldin, 2017, p. 12). Delimita las necesidades de cada niño en cada momento específico, por eso expresan la exigencia implícitamente, y los padres pueden intuir dónde concentrarse para enseñarles lo adecuado en el tiempo correcto.

A través de su trabajo, en hospitales con los que tenía contacto con niños pobres, Montessori se convenció de que, sólo si los adultos les proporcionan a los niños la estimulación adecuada durante los primeros años de vida, ellos podrán desarrollar el sorprendente potencial humano con el que nacen, según señala Seldin (2017, p. 12).

El objetivo de los padres es que los niños aprendan correctamente los aspectos imprescindibles para poder desenvolverse en su vida de manera autónoma y segura; que pueda continuar aprendiendo de sus experiencias para resolver nuevas problemáticas que se le van presentando a lo largo de la infancia, y que, si el aprendizaje en la infancia es

contundente y significativo para el vasto desarrollo de las capacidades del niño, éste se sienta seguro de poder afrontar nuevos desafíos durante los años posteriores.

Declara que “La independencia es el mayor impulso de un niño pequeño. Mientras trabajan para lograrlo, los niños se divierten practicando y dominando muchas habilidades” (p. 78). Entonces, teniendo la independencia como objetivo final, la enseñanza inicial está centrada en el entretenimiento, medio por el que los niños van adquiriendo habilidades de distintos tipos, desarrollando su capacidad mental y motriz. La educación de estas habilidades es responsabilidad de los padres, instruyéndoles qué hacer y cómo hacerlo, y el abordaje desde el juego es una técnica que los mantiene interesados y entretenidos. Con la repetición, la memoria y a partir de la práctica de estas habilidades, el niño va alcanzando la autonomía. Seldin (2017) concluye en que “La esencia de la independencia es poder hacer algo por uno mismo. Tal experiencia no es solo jugar. Es un trabajo que los niños deben hacer para crecer” (p. 79).

Las actividades de realización imperativa son definidas por la rutina, conteniendo la alimentación, la higiene, el sueño y el juego como las principales y recurrentes en la cotidianidad del niño. Esos grupos de actividades contienen, a su vez, una variedad de actividades de las que el niño se nutre, y va adquiriendo y asimilando nociones del ser humano y de su cultura, específicamente.

Por un lado, en actividades recreativas complejas que realiza una madre o un padre, como, por ejemplo, cocinar, las tareas que se le pueden delegar a un niño son pequeños pasos, como amasar, dentro de un proceso que no podrán realizar con autonomía por varios años más. Por otro lado, en actividades de la rutina de los niños, como prepararse para dormir, se les puede ir paulatinamente dejando hacer algunos pasos, para que, eventualmente, no requieran de la asistencia de los padres a menos que suceda un imprevisto.

Para trabajar para su independización, los padres, en principio, las realizan sin participación del niño. Seldin (2017) agrega que “Ayudar a los niños a aprender a hacer cosas por sí mismos, desde vestirse y lavarse hasta servir bebidas y preparar bocadillos,

los prepara en el camino hacia la independencia” (p. 78). A medida que éste va creciendo, es requerida su colaboración, y ya sucede también que, por repetición, ellos ya saben qué hacer. Se va enseñando qué acción es la que deben realizar para lograr cada objetivo, y así van adquiriendo los conocimientos para la independencia.

También plantea que el método Montessori requiere de la explicación clara de pautas específicas, y que la clave está en la división de las actividades en pequeños pasos para desglosar la complejidad y que los niños puedan aprenderla de una manera simplificada.

Muchas de las cosas que hacemos todos los días implican varias habilidades diferentes, cada una de las cuales aprendimos en el camino. Al dividir las tareas en pequeños pasos, puede ayudar a su hijo a dominar cada nivel de dificultad, uno a la vez (p. 82).

Sugiere que, quien esté enseñando, incentive al niño a probar nuevas habilidades demostrándolas precisa y lentamente, con formas simples, que pueda entender: “Al darle límites claros y pautas cuidadosas, puede permitirle aprender a hacer las cosas por sí mismo y darle la autoestima y la confianza que conllevan la independencia” (p. 80). Como complemento a la educación de los padres y ejemplificación de cómo esto se traduce a los maestros en instituciones educativas, Segovia (2007) resalta que

Las actividades realizadas en el aula deben responder a los intereses de los alumnos para que estos se impliquen de una manera activa y, por lo tanto, consigamos motivarlos. Todas las actividades responden a una concepción de enseñanza dinámica en la que el papel del profesor debe ser el de coordinador, colaborador, guía, etc. (p. 42).

Una vez que tienen el interés, es oportuno que los padres piensen en cada paso y cómo pueden simplificar su seguimiento, y explicando cada uno con pocas palabras mientras se hace una demostración de esa instrucción, para lograr que el niño se concentre en lo que están haciendo, y no en lo que están diciendo. Seldin (2017) explica que “Paso a paso, este proceso de dominar una habilidad cotidiana se hace más fácil mediante una planificación cuidadosa, instrucciones con paciencia y el apoyo de los padres” (p. 83).

Para culminar el proceso, se procede a la práctica de lo que acaba de enseñarse, dándoles el tiempo y la repetición necesarios, dándoles apoyo mientras cometen sus propios errores y ayudando a corregirlos, hasta que el niño sea competente en cada etapa.

3.4.1.1 Aprender a vestirse

Como se mencionó anteriormente, Bilbao (2015) afirma que el mayor estímulo para el cerebro del humano es otro ser humano. En el caso de los niños, los estímulos del entorno le brindan el contenido para sus primeros acercamientos al aprendizaje de la vida, la cultura, los comportamientos y las actividades cotidianas. Establece que los encargados principales de ayudar a que los niños adquieran las normas, el lenguaje, las costumbres y los conocimientos útiles de la cultura a la que pertenecen, son los padres. También, que es importante que el niño tenga oportunidades de explorar el entorno que lo rodea, ya que es el mejor maestro para su cerebro, y distintos entornos junto a distintas personas.

Asimismo, en los casos en los que el niño tiene hermanos mayores o familiares cercanos de edad cercana, aunque mayor que él, con los que comparte tiempo, éste comienza a tener curiosidad por las cosas que realizan, que él aún no. Alrededor de los 18 meses, los niños sienten curiosidad por vestirse como lo hacen estos niños mayores. En el caso de las mujeres, un ejemplo es con los corpiños, y en los hombres los calzoncillos.

Algunos pueden comenzar a deleitarse vistiéndose y desvestirse ellos mismos, y no es raro que los niños de esta edad se prueben la ropa de sus hermanos mayores o de sus padres. Todas estas son señales de que su hijo está listo para comenzar a vestirse solo (Seldin, 2017, p. 94).

Como fue antedicho, los niños comienzan a colaborar en las actividades de rutina, y un ejemplo práctico de esto es la tarea de vestir. Seldin (2017) expone que entre los seis meses y el año, la mayoría de los niños comienzan a extender una mano o un pie mientras los padres los visten. Poco a poco van colaborando, y, con ayuda de la explicación de cada paso y la demostración de cómo hacerlo, los niños van reforzando el conocimiento y haciéndolo por su cuenta.

Ordaz Nieto (2010) sugiere que “Desde muy pequeños se les debe dar facilidades para que ellos se vistan, elijan su ropa, coman solos y tengan interés por ir bien arreglados, peinados y aseados, aunque en un principio no puedan hacerlo bien, gradualmente obtendrán mejores resultados” (p. 48).

Algunas sugerencias del método Montessori para construir un clima que contribuya a la enseñanza y el aprendizaje se refieren al espacio que el niño habita. La disposición de los muebles y su contenido deben estar al alcance de los niños para que no necesiten exclusivamente de la asistencia de un adulto, sino que puedan tomar lo que necesiten cuando sientan la inquietud. Organizar en pos de tornar lo necesario a accesible contribuye a la autonomía del niño.

Aproximadamente a los 18 meses, los niños comienzan a demostrar su interés en vestirse solos. El método Montessori también plantea una variedad de ejercicios a realizar además del momento de vestirse, para proveer de más práctica. Este tipo de actividades está relacionado con el juego. Seldin (2017) propone que el padre “Anime a su hijo a practicar las habilidades de vestir antes de probarlo con su ropa” (p. 96). Algunos ejemplos constan de abotonar y desabotonar con botones grandes, y anudar cintas de distintos colores.

Otra sugerencia de Seldin (2017) es que, al vestirse, se les delegue

la responsabilidad de colocar algunos accesorios como sombreros y bufandas, como punto de partida para el dominio de habilidades. Este punto puede ser complementado con la adquisición de indumentos que no contengan avíos o formas de acceso a la prenda complejos, como cremalleras. Optar por pantalones con cinturas elásticas, zapatillas con abrojos o elásticos en vez de cordones es de ayuda para que los niños puedan responsabilizarse y vestirse solos aunque sea con algún artículo desde edades tempranas. Una vez que se adquieran estas habilidades también es sano ir complejizando los procesos, para que evolucionen y puedan lograr la autonomía en su totalidad, y aprender a colocarse cualquier indumento y accesorio que puedan encontrar en el mercado.

Por último, la sugerencia que abarca cualquiera de los estadios de enseñanza, todas las edades y procesos, y para el que la educación de vestirse no es excepción, consiste en ser paciente y permitirle al niño tomar el tiempo que le sea necesario para aprender cada paso, dado que requieren de oportunidad y espacio para la práctica, ejercicios y repetición,

error y correcciones para adquirir estos conocimientos. Uno de los ejemplos para la independencia de la tarea de vestirse es delegarles la decisión de qué ponerse.

El método Montessori sugiere darles opciones: “A medida que los niños crecen y se vuelven más independientes, es una buena idea darles opciones. Establezca dos atuendos que su hijo pueda elegir cada mañana” (Seldin, 2017, p. 94). De esta manera, no se sienten abrumados entre muchas opciones ni se enfrentan a la complejidad de recordar qué indumento va dónde, sino que se arman conjuntos.

A modo de conclusión, el eje principal de este capítulo se encuentra en la vida del usuario, es decir el niño de entre cuatro y siete años. Se lo describe desde la generalidad de su desarrollo en el entorno actual, hasta la especificidad de la tarea de vestirse.

Sobre el entorno, se hace hincapié en los componentes que lo ayudan a aprender, como son los estímulos que nacen de los acontecimientos que vive. Se recalcan la importancia de la experiencia de estos acontecimientos, y de qué manera comienzan a conformar la memoria, parte clave en el aprendizaje de los niños. Sobre la memoria, se plantean su inherencia en el aprendizaje, sus definiciones y tipos más influyentes en las características del tipo de niño usuario. Esos estímulos serán incentivados en la construcción de la colección cápsula.

Se concluye con la autonomía del niño, y las necesidades que le surgen por las cuestiones que desarrolla en esta edad, planteadas como problemática disparadora. Comienza con la construcción de su identidad y la agudización de sus habilidades motrices, junto al crecimiento cognitivo a partir del aprendizaje sensorial. Como forma de aprendizaje más cercana al niño actual que vive en este paradigma, se presenta el Método Montessori; y a su vez, dentro de este método se arriba a la tarea de vestirse.

En el capítulo posterior se presentan las marcas de indumentaria infantil líderes del mercado en Argentina, es decir las ofertas a las que actualmente accede el usuario de cuatro a siete años.

Capítulo 4. Actualidad del mercado de indumentaria infantil argentino

Este capítulo se centra en las marcas líderes del mercado actual, en las que podría insertarse la propuesta del Proyecto de Graduación. Se desarrollan los distintos tipos de competencia, según grado y tipo. A su vez, se analizan variables de comparación entre marcas; estas comienzan luego de una introducción de cada marca, describiendo la oportunidad a partir de la que fueron creadas. Se desarrollan y describen la identidad de la marca, la cantidad y distribución de locales, la cartera de productos que comercializa, el tipo y contenido de comunicación en redes sociales, el segmento de mercado al que apuntan y el estilo junto a las características que pregona. Finaliza con una particularidad de cada marca, que la distingue de las demás.

Consta de una selección de marcas de indumentaria que comparten dicho mercado, por lo tanto sus características fundamentales, tamaño y antigüedad de empresa, clientes y usuarios y tipos de productos son similares. Estas marcas son *Grisino*, *Cheeky* y *Mimo & Co.*

4.1 Competencia: grado y tipo

El caso de las marcas mencionadas es de competencia directa y perfecta, ya que comparten diversos factores. Por un lado, el mercado de indumentaria infantil de un rango etario similar, ofreciendo líneas de producto de, en términos generales, los mismos precios, calidad y características. Por otro lado, apuntan a una audiencia sinónima y un mercado real parecido, es decir que el grupo de personas con necesidad o deseo del producto que la marca comercializa, que a su vez posee los medios financieros y el interés necesarios para adquirirlo, elegiría entre marcas por preferencias estéticas, de marca por imagen, nombre o referencia, de precio o cualquiera fuera la noción.

La variación de los factores principales no es significativamente relevante, y está demostrado por la consideración de las alternativas: si una de las marcas tuviera un factor

predominante de preferencia, otras marcas de la competencia directa quedarían automáticamente descartadas.

4.2 Tipos de competencia

Existen distintos tipos de competencia desde los que analizar la posición de distintas marcas dentro de un mismo mercado. En este caso, se utilizan para comparar las marcas antedichas. A continuación se describen las distinciones entre tipos y grados de competencia.

4.2.1 Según grado de competencia

Barneto (2021) explica que dentro del marco de las competencias de mercado se encuentran la de tipo perfecta e imperfecta. Dentro de la segregación por grado de competencia, la perfecta corresponde el máximo grado de competencia, en el que muchas empresas producen o comercializan un bien homogéneo, es decir de características estrechamente similares o idéntico. Otra de sus cualidades es la incapacidad de una de las marcas en tener el poder suficiente para determinar y fijar el precio del bien que comercializa, dado que la porción que posee cada una dentro del rubro industrial es insignificante, comparada con la totalidad de las presentes en el mercado.

Nadie influye sobre los precios, ya sea comprador o vendedor. Es el propio mercado el que fija el precio, de manera que no sea demasiado alto – lo que amedrenta el consumo y fomenta la producción de forma excesiva – , ni demasiado bajo – lo que desalienta la producción y promueve en exceso el consumo – (Gedescio, 2021).

Por consecuencia, el mercado es quien fija el precio de dicho bien, por interacción de oferta y demanda: la marca debe entonces aceptar el precio del bien y decidir, a partir de ello, cuánto y cómo producir. Por tal motivo, los miembros del mercado de competencia perfecta son considerados “precio-aceptantes, y la única decisión en sus manos es la relativa a la cantidad de producción que, dado el precio, les permite obtener el máximo beneficio” (Barneto, 2021).

Las decisiones quedan supeditadas a la condición del mercado, que, al ser subyacente del modelo perfecto, se manejan en un campo en el que las marcas carecen de control individual sobre el precio: se ven afectadas o beneficiadas en relación con la competencia, viéndose con ojos de consumidor como una oferta o un precio muy elevado, respectivamente. El sacrificio por realizar es propio de la marca, siendo que en este mismo modelo los costos de producción por recursos tecnológicos, de capital, infraestructurales y de insumos, son relativamente heterogéneos dentro de la industria, por su consolidación. Por tal motivo, las decisiones están sujetas y subordinadas a las condiciones preexistentes del mercado, que comparten las marcas que lo conforman.

Este modelo es considerado el mercado ideal, y sus características son tan estrictas que no se percibe una cantidad considerable de casos en la realidad, sino que se trata de un modelo teórico que se consulta como base para el estudio de mercados reales.

4.2.2 Según tipo de competencia

Además de la clasificación por grado de competencia, se distingue el tipo de competencia, que define si es directa o indirecta. A grandes rasgos, la competencia directa va encaminada con la perfecta; tienen comportamientos que las hacen compañeras.

En el tipo de competencia directa se encuentran las marcas que comparten mercado, es decir que comercializan el mismo producto y apuntan al mismo mercado. Según las palabras de la web de divulgación Gestion.org,

Son las empresas o negocios que venden un producto igual o casi al que se vende en el mismo mercado en el que se está, lo que hace que ambas empresas busquen a los mismos clientes para venderles lo mismo (2021).

En la competencia perfecta, como se describió anteriormente, también se dan estas condiciones: segmento de mercado similar y productos homogéneos.

4.3 Observación de casos

Las siguientes marcas compiten de manera directa en un mercado teóricamente perfecto: *Grisino*, *Cheeky* y *Mimo & Co.* Comparten público objetivo, mercado real y cartera de productos.

Su análisis llevará a una mejor comprensión del entorno donde se aplicaría la propuesta de este Proyecto de Graduación, describiendo las características de cada marca para contextualizar. El objetivo es contribuir a la más atinada aplicación práctica posible de la propuesta, orientada a partir de la evaluación de los componentes que conforman la actualidad del mercado.

Comienza con una breve introducción de la marca y sus orígenes. Se tomaron en cuenta las variables filosofía de marca, comunicación en redes sociales, segmento de mercado, cartera de productos, sucursales y sus ubicaciones, características de las prendas, objetivo de marca, además de hacer mención de alguna particularidad de cada marca.

4.3.1 *Grisino*: juego, risa, diversión y amigos

Con su slogan 'Ropa para jugar', *Grisino* se identifica como una marca lúdica, relacionada con la diversión y el juego a modo de ocasión de uso del producto que comercializa. Fue creada y diseñada en 1995 por Rosario Timo, y en 2002 fue comprada por *Cresko SA*, dueña de la empresa *Magneto*, con la intención de expandir su negocio incursionando en el mercado de indumentaria infantil (Vitale, 2012).

Como explica Ijelman,

A partir de la adquisición, la marca empezó a crecer y desembarcó con puntos de venta en los principales centros comerciales del país, en 2004 creó su sistema de franquicias y en 2008 Cresko dividió su área textil y la transformó en Creskotec S.A. para el desarrollo exclusivo de *Grisino* (2018).

Actualmente cuenta con 94 locales comerciales exclusivos en Argentina, en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el interior de la provincia, y el interior del país en Catamarca, Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Mendoza,

Misiones, Neuquén, Salta, San Juan, San Luis, Santa Fé, Tierra del Fuego y Tucumán. Además, comercializa sus productos en tiendas multimarca, franquicias y su tienda online. Su cartera de productos comenzó con indumentaria, y se extendió a otros rubros, respetando el mismo público objetivo, “Hoy Grisino, además de indumentaria para niños de 0 a 12 años, ofrece calzado, fragancias y juguetes para una franja de público de medio a alto” (Ijelman, 2018).

Su estilo se diferenció desde los inicios, momento en el que corrompió la usualidad de las marcas de indumentaria infantil y se animó a algo diferente: Vitale destaca que la marca, “Pionera en este estilo, se animó a colgar disfraces de sus percheros y a hacer del incentivo a la imaginación, creatividad y expresión parte de su propuesta” (2021). Actualmente cuentan con una línea de disfraces (Cuerpo C, figura 1, p. 5).

Grisino se destacó por aludir a lo lúdico y artístico, con colores y formas llamativos para su usuario (Cuerpo C, figura 2, p. 5).

Definió su filosofía de marca a partir de la frescura y el disfrute de la niñez, que según su página web, es “Grisino es color, es juego, es risa, es diversion [sic] y amigos” (2021). En la colección de verano 2021, titulada *Guardianes del Universo Fantástico*, el discurso de identidad -que parte de la filosofía y funciona como esencia de marca, es trascendental y guía las acciones e imagen durante a largo plazo-, publicado en Youtube junto al *fashion film* que fue presentado como campaña de temporada, está inspirado en “la fabulosa creatividad que tienen l☆s ñiñ☆s [sic] para encontrar la magia en lo cotidiano y transformarse en protagonistas de la protección del mundo real y del imaginario” (2021) (Cuerpo C, figuras 3-7, ps. 6-8).

Continúa con la línea general de la identidad de marca, donde resalta la importancia del juego en la vida de los niños:

A través del juego podemos transmitir valores, estimular hábitos saludables, contar cuentos, cantar canciones, compartir un momento y enseñar de la manera más divertida. Cuando los niños juegan son libres, sueñan, crean, pueden comunicar sentimientos, representar roles, superar miedos y transmitir emociones. La colección [sic] de Grisino

está pensada para proteger ese mundo de imaginación donde los chicos [sic] aprenden a interactuar con todo lo que los rodea y cuidarlo a través del juego.

Para concluir, en esa misma descripción, aporta y define las palabras clave que pretende que su consumidor asocie a su imagen de marca, en una enumeración que finaliza con el nombre y slogan de marca, que forma parte del isologotipo identificador. Sostienen como himno “Somos color, somos imaginación, somos libertad, somos juego, somos Grisino ropa para jugar” (2021) (Cuerpo C, figura 8, p. 8).

Su propósito fundamental es remarcar la importancia que dan a su usuario, y la consideración que tienen por su bienestar, resaltando los valores y hábitos de un niño sano. Las propuestas de producto son acordes a los usos que las actividades de la filosofía e identidad describen: jugar, correr, libertad, interactuar con todo lo que los rodea. También corresponden a las características estéticas que enumeran: color, juego, diversión, amigos, imaginación, soñar, crear, magia, risa. Se pueden ver reflejadas todas estas cuestiones en sus diseños, desde la inclusión de personajes coloridos y simpáticos, hasta las estampas con frases de temas relacionados a la felicidad y amistad. A través de la diversidad de materiales y texturas comunican esos mismos valores, cargando de creatividad a prendas y accesorios básicos, aportando un diferencial que potencia la imaginación de los niños (Cuerpo C, figura 9, p. 9).

En su comunicación en redes sociales, publican imágenes y videos del usuario vistiendo prendas y accesorios de la marca. En las descripciones brindan información para realizar la compra, además de introducir una oración sobre la colección, las características de la prenda o la filosofía de la marca (Cuerpo C, figuras 10 y 11, p. 10). Sus publicaciones en Instagram son replicadas en Facebook, y en Twitter realizan una selección.

Para hacer de su universo un lugar de diversión, sumaron una sección en su página web para que, además de que las madres puedan acceder para adquirir los productos, los niños cuenten con un espacio interactivo. A partir de los Grisinos, títeres personajes con estilo monstruoso aunque infantil, desarrollaron diversas actividades para que los niños jueguen,

como cantar, pintar, ver películas y completar desafíos para incentivar su imaginación y creatividad (Cuerpo C, figuras 12-14, ps. 11 y 12).

4.3.1.1 Bröer: primeros pasos y abrazos

Complementaria a *Grisino*, en el año 2013, el grupo *Cresko SA* creó *Bröer*, una propuesta de indumentaria para bebés y niños de 0 a 6 años. Comparte con *Grisino* los dueños, y su estética está más orientada a un estilo tradicional, a diferencia del disruptivo que posee su marca madre.

De los creadores de *Grisino* llega *Broer*, nueva marca de ropa infantil, más tradicional, con diseño de líneas simples, pero cancheras. *Cococoon* (recién nacidos a 24 meses) y *Tak-Boom* (chicas y chicos de 12 meses a 2 años). Todas, con diseños bien suaves y netos, sin estridencias, que hacen suspirar (La Nación, 2013).

Comercializan indumentaria, calzado, perfumes y accesorios para bebés y niños de entre 0 y 6 años.

Cuentan con 30 tiendas físicas, en CABA, Provincia de Buenos Aires, Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Mendoza, Salta, San Juan, San Luis, Santa Fe, Santiago del Estero y Tucumán. Además, todos sus productos pueden adquirirse en la tienda online.

Acordes a la suavidad y delicadeza de su usuario, sus líneas son simples, su paleta de colores es neutra y desaturada, y por razones de comodidad y cuidado, las texturas que implementa la marca procuran mantener el bienestar de los bebés y niños pequeños. Su enfoque está volcado en materiales nobles, delicados y perdurables, con detalles y un trabajo cuidadoso puesto en prenda, que cuente una historia (Cuerpo C, figura 15, p. 12).

Muestra el mismo interés que *Grisino* al momento de pensar en lo que le ofrece su producto al usuario, ubicándolo en el centro. En su página web, describen la marca de esta manera:

Broer es una marca que produce indumentaria infantil, para acompañar a los niños desde que dan sus primeros pasos. Sus colecciones son pensadas en crear

productos que puedan adaptarse a sus diversas necesidades y a acompañarlos en cada una de sus etapas (2021).

Su comunicación actual en redes sociales apunta a los consumidores encargados de su usuario: las madres de esos bebés y niños, principalmente. El mensaje remite a la ternura, la suavidad, el amor y el cariño. Correspondiente con su lanzamiento de colección de verano 2021, publicaron en la plataforma Facebook, junto a un video, el siguiente texto: “Cuando descubrimos que lo más importante es estar juntos y el sol es un tesoro que ilumina nuestros sueños, entendemos que toda la ternura del mundo cabe en un abrazo” (2021). En este ejemplo introdujeron la temática de la temporada: *Abrazos de Verano* (Cuerpo C, figura 16, p. 13).

Asimismo, para su temporada de invierno 2021, usaron el título *Abrazos de Oso* - demostrando, una vez más, la dirección en la que quieren que se perciba su filosofía (Cuerpo C, figura 17, p. 13).

Infobae (2019) informó la bienvenida de la marca en un centro comercial, describiéndola inteligentemente a partir del cliente y no del usuario, es decir de madres, abuelas y tías que adquieren los productos de *Bröer*, apelando a las emociones de sus relaciones con el usuario, en vez de hacerlo para los bebés y niños.

Una marca que eligen madres, abuelas, tías y familias porque representa una extensión del cuidado, del cariño y de la suavidad que buscan para sus hijos desde los primeros días de nacidos, porque es parte de ese estar presente y de acompañar el crecimiento durante la infancia (Cuerpo C, figura 18, p. 13).

Sus temáticas recorren la calma y la calidez, cualidades trasladadas a sus locales comerciales (Cuerpo C, figuras 19 y 20, p. 14); recorrer *Broer* es “dar un paseo por un mundo de colores suaves, texturas y estampados, un espacio cálido, confortable que nos transporta a un tiempo sin prisa, de cuentos, de amor y nos lleva a la infancia, un lugar donde fuimos siempre felices” (Infobae, 2019).

De esta manera, *Bröer* logra completar el espectro de estéticas deseadas por los consumidores que comparte con *Grisino*, proporcionando una opción con estilo diferente,

que apela a la apreciación por lo clásico y tradicional, acorde a lo que remite el rango etario del mercado real de *Bröer*, en caso de que *Grisino*, con su disruptividad pudiera no atraer. En su comunicación en redes sociales mantienen el mismo estilo que *Grisino*: las imágenes y videos muestran al usuario vistiéndolas; en la descripción, luego de una pequeña frase que remita a la filosofía de la marca o a cualidades de las prendas presentes en la imagen, brindan información para realizar la compra (Cuerpo C, figuras 21 y 22, p. 15). Sus publicaciones en Instagram son replicadas en Facebook.

4.3.2 *Cheeky*: variedad y reinención

La marca *Cheeky* fue creada en 1994 por *Cheek S.A.*, grupo que contiene también a las marcas *Como quieres que te quiera* y *Patisserie*. Se diferenció por su estilo innovador y la ambición por destacarse, brindando opciones innovadoras y pensadas para los niños y sus madres, quienes adquirirían los productos que la marca comercializa.

Se insertó en el mercado desde la mirada de su creadora, Patricia Fraccione. La creadora de *Cheeky* y *Como Quieres que te Quiera* realizó diversos viajes, en los que, como madre de niños adquirió un panorama de multiplicidad y amplitud en la oferta de indumentaria, visiblemente ausente en Argentina (Zacharías, 2014).

Fraccione narra su punto de vista: “Había pocas marcas que explotaban lo más clásico del rubro, con el color rosa predominante para las nenas y el celeste para los nenes” (Historias de mamás: Patricia Fraccione, 2011). Se enfrentó a una oportunidad para combinar su conocimiento del mercado textil con la amplia oferta extranjera que vio en indumentaria infantil para sus hijos. Fraccione explica “Empecé cuando había una sola marca para chicos, todo rosa y celeste. La comodidad de la no competencia. Y ahí nació *Cheeky*, de ver en mis viajes que había otra forma de vestir a los chicos, más divertida” (Zacharías, 2014).

A raíz de estas observaciones, Fraccione empatizó con quien se convertiría en su público objetivo, colocando a esta madre que no encontraba opciones para vestir a sus hijos como

núcleo, y el propósito del lanzamiento de la marca y su oportunidad. Como resultado, junto con la experiencia de su socio Daniel Awada, inauguraron la marca.

Su cartera de productos incluye indumentaria para toda ocasión de uso, accesorios de vestimenta, juguetes, calzado y perfumes para niños y niñas de cero a doce años. En su página oficial de Facebook, describen sus características principales:

CHEEKY es una marca argentina de indumentaria para chicos de 0 a 12 años de edad. Su propuesta incluye calzado, accesorios y cosmética. Su fuerte expansión con tan sólo 20 años en el mercado convirtió a la marca en líder del segmento infantil; con más de 150 locales en Buenos Aires, interior del país, América y Europa (2021).

Acordes a la creatividad e imaginación que caracterizan a su usuario, sus productos son lúdicos, vibrantes y llenos de color. Su paleta es saturada y contrastante, y a través de los años comenzó a implementar más texturas y textiles, sin dejar de lado la comodidad y versatilidad que el usuario exige (Cuerpo C, figura 23, p. 16).

Sus vidrieras y producciones fotográficas involucran situaciones de aventura, juego y amistad, acompañadas de mascotas y amigos. (Cuerpo C, figuras 24-34, ps. 19-22). Su comunicación actual en redes sociales apunta a las madres de esos bebés y niños, principalmente. Muestra los productos que la marca comercializa al estilo de un catálogo, con descripciones meramente informativas sobre los artículos a la venta, conjugando posibles combinaciones de prendas y accesorios en un niño vestido de pies a cabeza al estilo *Cheeky*. (Cuerpo C, figuras 35-38, ps. 23 y 24). Color y diversión son los adjetivos que caracterizan a la marca y su estilo. Posee la cualidad de un enfoque de diseño para un niño que se viste con las últimas tendencias, derivado del interés de sus madres por la moda.

Extraordinariamente, y de amplio conocimiento por los seguidores de la marca, *Cheeky* se destaca por sus vidrieras en ocasiones especiales, principalmente navideñas, verdaderas piezas de arte que transportan a diferentes escenarios llenos de color y detalle (Cuerpo C, figuras 39-44, ps. 25-27).

Tras casi treinta 30 de trayectoria, actualmente *Cheeky* cuenta con 173 tiendas físicas en todas las provincias argentinas, en su mayoría ubicadas en provincia de Buenos Aires,

además de en el exterior, y tienda online. Su continuado éxito y permanencia como líder en el mercado de indumentaria infantil argentina responden a las conductas de compra de las madres, quienes adquieren los productos que *Cheeky* comercializa.

La mamá argentina consume mucho en sus hijos. En Europa y Estados Unidos, primero se compra la mamá. Las ves con Celine o Versace, y al nene con un jogging. Acá se regala mucha ropa en los cumpleaños y los abuelos compran también (Fraccione, comunicación personal, 11 de septiembre de 2014 en Zacharías, 2014).

Los fundamentos creativos de diseño de la marca se diferenciaron por crear una línea de ropa infantil práctica, divertida y diferente de lo que existía en el mercado. El objetivo comercial fue pensado en torno a las madres trabajadoras, informadas, que les gusta estar a la moda y que sus hijos también lo estén.

Tomaron en cuenta factores como el tiempo invertido por madres para adquirir productos para sus hijos, lo que se ve reflejado en la amplitud de oferta en el catálogo y tipos de productos de *Cheeky*; se reúnen en una misma marca variados elementos del universo de los niños, evitando la necesidad de recurrir a múltiples comercios, tiempo con el que la madre actual trabajadora no cuenta. Fraccione acota: “El principal desafío fue imponer un nuevo tipo de locales de venta donde el cliente podrá encontrar desde vestimentas, calzado, accesorios, muñecos y hasta una línea de perfumería adaptada a cada segmento etario” (Rosario Net, 2014).

La marca se mantuvo actualizada constantemente, teniendo en cuenta los cambios sociales que indefectiblemente afectan al de los niños y sus padres, volcados en los comportamientos de los niños en torno a vestirse y la ropa: la independencia para elegir qué vestir. Patricia Fraccione sostiene que es necesario tener en cuenta la adaptación a los cambios culturales para mantener a la marca como líder en indumentaria infantil, además de la conversión en ventas que resulta de ello. Su aceptación y crecimiento en el mercado se debieron a la relación precio-calidad-producto y a la actualización constante a las tendencias en la moda para niños.

“Para la marca, la indumentaria debe ser sensible a las nuevas demandas que tienen hoy tanto los padres como los hijos, además de todo su entorno adulto, alineándose así con los

desafíos y los valores de época” (Entremujeres, 2011). En el año 2011, *Cheeky* realizó un estudio para analizar el contexto de su público objetivo. Dentro de los principales resultados, obtuvieron la siguiente información: “La investigación remarca que la nueva infancia es más independiente, ‘empoderada’ y que exige mayores fundamentos, todo respecto de la niñez de sus padres” (Entremujeres, 2011). Como consecuencia, el desafío actual de los padres para con sus hijos yace en la apertura mental para comprender sus inquietudes y cuestionamientos, con mayor empatía.

Esta flexibilización de estructuras y actividades cotidianas con mayor movilización se reflejan en las prendas de niños y adultos: la indumentaria debería brindar la comodidad y versatilidad que estas cuestiones le exigen a su usuario; de allí la importancia en adaptar la interpretación del contexto y la visión comercial al diseño de la marca. Las texturas no incomodan, las formas y tamaños de las prendas se convierten en espacios de libertad, con menos restricciones.

La filosofía de la marca se vuelca en la adaptación al contexto social del momento y al de cada niño en la etapa correspondiente, ofreciendo indumentaria que se adecue a las exigencias del usuario de la indumentaria y el público objetivo de la marca, que cercanamente comprende qué elementos le facilitarán el desarrollo de su hijo.

4.3.3 *Mimo & Co.*: practicidad con diseño y calidad

Mimo & Co es una de las marcas líderes en indumentaria infantil argentina, junto a *Cheeky*. Nació en 1965 en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, con la fabricación de muñecas de trapo. Unos años más tarde, desarrolló un taller de costura, que requirió de empleados y maquinaria. En sus comienzos, se posicionó en el mercado como una marca de muñecas, hasta que a mediados de los años 60 creó su primer vestido. De esta iniciativa nacieron el diseño y fabricación de indumentaria infantil. En 1979, su fundadora emigró a Buenos Aires, donde participó en una exposición del rubro de indumentaria infantil, lo que le dio visibilidad y posicionamiento en el mercado.

Como *Mimo & Co* describe, “Los dibujos y colores ingenuos con un estilo de tendencia europeo hicieron de Mimo & co una opción diferente para los clientes de esa época” (Mimo & Co, página web). Su diferenciación, similitud que comparte con *Cheeky*, nació de la diversidad y visión europea de la indumentaria para niños, y la inteligencia del aprovechamiento del nicho aún no explotado en épocas de consolidación de esta en el mercado.

Tal como se autodefine en su página web, “Mimo & co es práctico, moderno, de alta calidad y diseño... ¡pero lo más importante de todo Mimo es un estilo de vida!” (2021). Además de la anteriormente mencionada, esta marca comparte otras características con su competidora *Cheeky*: apuntan al mismo segmento del mercado de indumentaria infantil -de niños y niñas de cero a doce años, con la misma cartera de productos -ropa, calzado, complementos y perfumes. Como particularidad, el estilo de *Mimo & Co* se acerca a la indumentaria de adultos, con detalles, texturas y colores que asientan la cualidad infantil (Cuerpo C, fig.45, p. 28). Su paleta es relativamente desaturada. Combina elementos como texturas y técnicas para aplicar los detalles en la indumentaria, además de estampas relacionadas con actividades, diversión y amistad. Su misión ronda en ser la empresa líder en el rubro, centrándose en la innovación y eficiencia en todos los aspectos pertinentes a la empresa, con respeto a las relaciones humanas internas y externas, promovidas por una mejora continua.

Su visión es “Trascender como marca de indumentaria, calzado y accesorios de excelente calidad y diseño, acompañando el crecimiento de los niños, generando rentabilidad sustentable y respetando sólidos principios éticos” (Mimo & Co, página web). Los valores de la marca están en estrecha relación con su misión y visión; son: crecimiento continuo, comunicación profunda vertical y horizontalmente, respeto, honestidad, humildad y solidaridad, y trabajo en equipo y empatía.

La marca cuenta con una planta de fabricación de 22.500 m², dividida en cinco edificios industriales, en los que se encuentran oficinas, diseñadores, depósitos de telas, comedores y estacionamientos.

Cuenta con tienda online, además de las 150 tiendas físicas exclusivas en Capital Federal, y más de 300 clientes mayoristas que la comercializan en las 23 provincias argentinas, en franquicias y tiendas multimarca. Adicionalmente, se expandió hacia el exterior del país: cuenta con sucursales en Costa Rica, Ecuador, Guatemala, México y Paraguay.

Su comunicación en las redes sociales es similar a la de su competidor más cercano; las publicaciones contienen piezas atractivas, con elementos lúdicos y modelos niños portando la indumentaria y los accesorios de *Mimo & Co*. Comparten información precisa y técnica acerca de las piezas visibles en las fotografías, además del acceso más directo para adquirir los productos exhibidos (Cuerpo C, figuras 46 y 47, p. 29).

Esto mismo hace a modo de campaña: para cada categoría, divididas por género y rango etario, realiza una campaña fotográfica con el usuario específico portando la indumentaria de la marca, en contextos recreativos y de juego (Cuerpo C, figuras 48 y 49, ps. 30 y 31).

Para mantenerse a la altura del mercado en su cualidad de líder, resulta indispensable que *Mimo & Co* esté actualizado en cuanto a contextos sociales, y los factores que, por consecuencia, formulan las vanguardias y tendencias con las que convivirán la marca, los niños y sus padres. Para difundir su campaña de la temporada de invierno 2021, realizó una serie de videos con palabras clave que referirán a los niños, espejando la traducción que *Mimo & Co* reflejó de ellas en sus productos.

Concretamente, usó diversos *hashtags* para contarlas, a continuación de la palabra 'somos', expresadas en el video al unísono de niños bailando, jugando y riendo. Estas fueron: '#somostendencia', '#somasventura', '#somosmovimiento', '#somoscambio', '#somosactitud', '#somosrisas', '#somosternura', '#somosenergía', '#somosjuego', '#somosrock', '#somospower', y concluyó en '#somosMimo&Co' (Cuerpo C, figuras 50 y

51, p. 32). A su vez, todos estos términos describen el mundo del niño audiencia de la marca, mostrando la cercanía que estos tienen con ella, y cómo pueden expresarse e identificarse a través de *Mimo & Co*.

En contraste con *Cheeky*, *Mimo & Co* resalta el término 'calidad' para describir la marca, como diferencia competitiva. A pesar de compartir segmento de mercado y rubros en cuanto a producto, ambas marcas han sido -y continúan siendo- exitosas.

En conclusión, las marcas *Grisino*, *Cheeky* y *Mimo & Co* son de competencia directa y perfecta. Conforman la actualidad del mercado de indumentaria infantil, con sus características y cualidades particulares, con las que han liderado durante años el mercado argentino. Cuentan con competencias individuales y propuestas de diseño orientadas a la madre del niño usuario. A través del análisis de las variables, se pueden comprender comparativamente las características particulares de estas marcas (Cuerpo C, matriz de datos, ps. 33-38).

Capítulo 5. Indumentaria para la autonomía del niño: aprendiendo solitos

En este último capítulo es donde se desarrolla la propuesta de colección cápsula. Tal como se enfatizó en capítulos anteriores, es vital para la concreción de este Proyecto de Graduación tener en cuenta al usuario, sus capacidades e inquietudes. Se explicarán los motivos por los que la colección cápsula y sus particularidades satisfarían esas necesidades, dejando en evidencia que la oferta actual del rubro no lo está haciendo.

Además, se explicarán los diseños y sus características argumentativas concernientes al propósito de este proyecto. Se describirán la elección de textiles, tipologías, moldería, tipos de acceso a las prendas y avíos utilizados.

5.1 Propuesta de diseño para niños

Como se desarrolló a lo largo del PG, la presente propuesta exhibe una conjunción de factores que le dan sentido, explicados en capítulos anteriores con el fin de crear una colección funcional y original para el usuario, que le permita ejercitar sus habilidades y creatividad. El núcleo de la colección está en el diseño de indumentaria como herramienta de satisfacción de necesidades con función social, la ubicación del usuario como eje -con la construcción de su identidad y el desarrollo de sus capacidades acordes al rango etario establecido, contribuyendo a la autonomía para la realización de las actividades cotidianas. De lo visto anteriormente, esta colección cápsula englobará los aspectos de la funcionalidad del diseño de indumentaria, la creatividad y las capacidades del niño, orientadas a encontrar una solución a la problemática.

El primero, mencionado en el capítulo dos, busca explicar la importancia de subordinar el herramental del diseño de indumentaria a las necesidades del usuario, que surgen a partir de la problemática planteada. Resulta necesario entender que el niño actual, que tiene entre cuatro y siete años, está enfrentado a situaciones que le significan un desafío, por las que, sumado a su curiosidad e interés por ser autónomo, buscará independizarse tomando decisiones y concretándolas por sus propias iniciativa y acción. Para la realización

de la colección cápsula se tomarán en cuenta todas estas cuestiones, considerando de igual manera las limitaciones que restringen al niño, buscando simultáneamente prevenir esa sensación y brindar mecanismos que ayuden a que no suceda.

El segundo, explicado en el primer capítulo, se tomará para aportar elementos estimulantes de la imaginación de los niños, empleando recursos interactivos en los accesos a las prendas, los avíos, además de colores, texturas y estampas que remitan al mundo infantil, como se evidenció en el análisis de las marcas líderes del mercado en las observaciones de casos en el capítulo cuatro.

El último pilar de las consideraciones para los rectores de la colección cápsula será el tratado en el tercer capítulo. Se tendrán presentes los asuntos relacionados con el desarrollo del niño en su entorno, específicamente de los cuatro a los siete años, pensando en el aprendizaje y el rol de la memoria en este. Estos puntos se traducen en la práctica de vestir, que ocurre en distintas ocasiones para el usuario: la fundamental es la de colocarse la indumentaria al comenzar el día, en la que el niño selecciona las prendas acorde con sus gustos, sus conocimientos sobre nociones como el clima y la indumentaria apropiada para cada uno, además de la ocasión.

A su vez, el desarrollo de la motricidad y la construcción de identidad del sujeto se encuentran en el momento cúlmine en ese rango, como se explicó a lo largo del capítulo tres. Ambos agentes conducen a que el usuario cumpla con las condiciones necesarias para alcanzar a la problemática de la que parte este Proyecto de Graduación.

Como conclusión de todos los temas antedichos, se intentará crear una colección cápsula de indumentos dedicados al niño de cuatro a siete años, que cursa su momento esencial de desarrollo de habilidades motrices y de construcción de identidad propia y sentido de pertenencia, que se derivan a todas las esferas de su vida, una de ellas siendo la vestimenta con su factor social e identitario, además de a modo de comunicación y sociabilización.

Por tal motivo, el objetivo es que las prendas continúen con las características generales de elementos visuales empleados por las marcas líderes analizadas, ya que comparten la estética lúdica de combinación de colores llamativos y texturas diversas, donde la estimulación sensorial beneficia el desarrollo cognitivo, interviniendo en el esquema de espacio y tiempo del cerebro de los niños al experimentar nuevos aprendizajes. Adicionalmente, proporciona información sobre el medioambiente, el propio cuerpo y el esquema corporal, además del correcto funcionamiento de la motricidad fina, la coordinación del cuerpo y del planeamiento motor (Red Cenit, 2017).

Por último, en conjunto con el aporte al aprendizaje motriz, se buscará que las prendas que acompañen la movilidad del usuario, que no contengan obstáculos de comprensión sobre la zona a la que pertenecen ni sobre cómo acceder a ellas hasta colocarlas finalmente por completo.

El concepto del proyecto está representado por el título: 'Indumentaria para niños autónomos'. Propone una priorización de la funcionalidad sobre la apariencia estética a partir del vínculo entre el diseño de indumentaria y la autonomía de los niños en la actualidad. La colección cápsula buscará, entonces, contribuir a este aprendizaje a partir de recursos de diseño con prendas que faciliten la tarea al usuario, teniéndolo como centro determinante del sentido del proyecto. (Cuerpo C, imagen 1, p. 39).

5.2 Usuario

Posteriormente a la determinación del objetivo, el concepto y la intención de diseño, es necesario describir más en profundidad al usuario o público objetivo al que va dirigida la colección cápsula del presente proyecto. Cuando se plantea un usuario o público objetivo, se refiere a la segmentación de un conjunto de personas con cualidades y descripciones similares a las planteadas por el diseñador en el universo de la marca. Al momento de representar un potencial comprador del producto comercializado, se estima que exista una coincidencia con los valores que la marca pregona. Es decir que se toma en consideración

al público objetivo para tomar las decisiones de diseño, aunque el mercado real que luego adquiera los productos difiera. Sin embargo, se espera que el segmento establecido como objetivo sea quien se sienta lo suficientemente identificado para convertirse en comprador de la marca, compartiendo su filosofía y valores.

En este caso, el tipo de usuario al que van dirigidas las prendas creadas en este proyecto, puntualmente, se trata de niños y niñas de cuatro a siete años, curiosos por el mundo que los rodea. Investigan los elementos que encuentran y cómo interactúan con ellos, con el objetivo de descubrir objetos y entender sus dimensiones, efectos y comportamientos.

Utilizan el juego para interactuar entre pares, aprendiendo sobre nociones de tiempo y espacio, y desarrollando sus capacidades para movilizarse en el contexto social. Su identidad está recién comenzando a construirse, por lo que seleccionan elementos que les son familiares y con los que perciben cercanía para sentirse cómodos, dado que suscitan un sentido de pertenencia con el que se identifican.

Incitados por su atracción por lo novedoso, les llaman la atención las cuestiones que sienten nunca antes haber vivido y, a pesar de esto, su interés sumado a propiamente ser infantes los conduce a alcanzarlo; el primer impacto en estos casos es el visual, con el que se despierta la curiosidad, y luego, al acercarlo y tomarlo en sus manos, el estímulo que incrementa el aprendizaje y el conocimiento es el proveniente del tacto.

A través de su imaginación y creatividad, las que tienen como manera de entender su cosmovisión, desempeñan nuevas tareas. El juego es una actividad que tienen como forma de vida, que les brinda conocimientos sobre sí mismos, el entorno y otras personas. Les enseña valores, hábitos saludables, nuevos términos y sus significados, sus capacidades y autonomía para tomar decisiones y llevar adelante lo que han definido. Por medio del juego se introducen en su marco espacial la libertad, los sueños, la música y el baile; aprenden a comunicar sentimientos, asumir roles, transmitir emociones y superar miedos (Grisino Ropa Para Jugar, 2021).

Adicionalmente, deben tomarse en cuenta las actividades cotidianas que experimenta ese niño, de las que la indumentaria forma parte. Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje por medio del desarrollo cognitivo que surge de la motricidad es conformante de dichas actividades. Una de las tareas cotidianas en las que el acto de vestir -y desvestirse recurrente, es el momento de ir al baño. Los niños buscan independizarse en esta actividad, y las prendas pueden tornarse un obstáculo. Esta colección buscará reducir ese impedimento.

Asimismo se desenvuelve su capacidad de aprendizaje y se desarrolla su memoria, por medio de acontecimientos que componen sus vivencias, estableciendo una experiencia que, por medio de la repetición y las función y cualidad de la memoria, se convertirá en un aprendizaje. De este modo, el niño podrá posteriormente tomar decisiones fundadas en las consecuencias de esta experiencia, contando ya con un aprendizaje devenido del conocimiento. El Proyecto de Graduación buscará satisfacer y acompañar estas necesidades del usuario. (Cuerpo C, imagen 2, p. 40).

5.3 Conjuntos de la colección **A COMPLETAR EN CUERPO C**

Esta colección cápsula consta de ocho conjuntos, compuestos por un total de 16 prendas. (Cuerpo C, imagen 3, p. 42).

El primer conjunto consta de un vestido y una campera; tiene el enfoque ubicado en torno a la comodidad para el usuario. En cuanto al vestido, la zona *top* del vestido es por medio de costuras elastizadas, mientras que la zona *bottom* es amplia, lo que a su vez permite un fácil acceso. La campera se prende por medio de broches *snaps* imantados, para que el esfuerzo de colocación sea bajo, y la prenda pueda permanecer puesta sin riesgo. (Cuerpo C, imagen 4, p. 43).

Luego, el segundo conjunto está conformado por un pantalón y una remera. (Cuerpo C, imagen 5, p. 43). Se priorizó la movilidad en este caso, desde el pantalón con aberturas desde las rodillas para su cómoda flexión y en la remera con la amplitud de las mangas y

su carencia de cerramiento lateral. El acceso a ambas prendas es por elásticos -cintura y canesú, respectivamente, para lograr la colocación y luego permanezca en el cuerpo en un tamaño menor.

En cuanto al tercer conjunto, se trata de una falda y un buzo. (Cuerpo C, imagen 6, p. 44).

La falda cuenta con una cintura contraíble por medio de cintas que se ajustan en direcciones opuestas, y está hecha con técnica de plisado para obtener fluidez y movimiento en el textil, además de comodidad. El buzo está confeccionado con un cuello de ribb, que puede ceder y adaptarse para el acceso, y los puños tienen aberturas amplias. El textil está estampado en exterior e interior, ya que esta prenda es reversible. El foco está en la versatilidad en este conjunto: con la reversibilidad, la prenda puede ser utilizada de día y de noche, identificados por características en sus estampas.

El cuarto conjunto se destaca por la simpleza. (Cuerpo C, imagen 7, p. 44). Está formado por un jardinero romper, una única pieza que cubre zonas *top top* y *bottom*.

Por otro lado, el quinto conjunto está centrado en la libertad. (Cuerpo C, imagen 8, p. 45).

El sexto conjunto está enfocado en la estimulación. (Cuerpo C, imagen 9, p. 45).

El séptimo conjunto (Cuerpo C, imagen 10, p. 46).

El octavo conjunto (Cuerpo C, imagen 11, p. 46).

5.3.1 Color

Como se mencionó anteriormente, la indumentaria diseñada y producida por las marcas líderes del mercado infantil, segmento al que apunta el proyecto, coinciden en cuestiones relacionadas con las paletas de color en las prendas para niños. Esto se debe a que los colores tienen la responsabilidad de contribuir con el conjunto de estímulos sensoriales para el desarrollo cognitivo infantil.

En esta colección cápsula, la influencia de la colorimetría buscará, a través de combinaciones y contrastes, provocar un llamado de atención en los niños de cuatro a siete años, llevándolos a estar alerta y sentir curiosidad por el indumento, más allá de que tengan

conocimiento de la prenda por la función que cumple. Contribuirá también con el aspecto lúdico y divertido de su aprendizaje.

Las combinaciones de colores en los conjuntos de esta colección cápsula, específicamente, serán indicativos de la diferencia entre partes en cuanto a ubicación del cuerpo, teniendo en cuenta que puede funcionar como herramienta de enseñanza para instrucción de los mayores hacia los niños, especialmente en edades tempranas del rango estipulado.

Adicionalmente, los representarán como lo hacen los objetos que los rodean y que poseen. El universo infantil está conformado por paletas de color con estas características, para que el efecto de este tipo de estímulos sea constante y esté presente independientemente de la actividad que el niño esté realizando. (Cuerpo C, imagen x, p. xx).

5.3.2 Fibras textiles y materiales

La elección de materiales es un punto de gran relevancia del conjunto de decisiones para diseñar una colección. Además de estar convenidos en la generalidad para ciertos rubros, los textiles pueden ser empleados para diversas funciones, siempre teniendo en cuenta la ocasión de uso que caracteriza a cada prenda.

Para esta colección cápsula resulta de gran importancia tener en consideración al usuario, como se enfatizó a lo largo de los capítulos anteriores. El estar en proceso de desarrollo y aprendizaje en temas influyentes con el cuerpo como lo es la movilidad, provoca que el niño de cuatro a siete años precise de textiles que le permitan tener libertad y comodidad. Se busca que primen el bienestar y el agrado al vestir una prenda, hasta en la adultez; más aún se deseará que los niños tengan la misma experiencia confortable.

El textil es el contacto más directo con la piel, y es la capa protectora primordial en la vida del ser humano. El cuerpo habita al indumento desde el nacimiento. Cabe aclarar que para esta colección cápsula se tendrán en cuenta las consideraciones antes mencionadas, con

el objetivo específico de este subordinado al objetivo general: textiles que permitan movilidad vasta para actividades que realice el usuario o público objetivo.

Por lo tanto, en esta colección cápsula se combinarán materiales elastizados con fibras naturales que preponderen el confort por su nobleza, en el contacto con la piel. Los tejidos a utilizar serán el algodón, el lino, el ribb de algodón, el interlock, el jersey de algodón y el de seda. Los acabados textiles contarán con estampas realizadas con técnica de serigrafía, con motivos infantiles y paleta de color atractiva en texturas bidimensionales, que resultan estimulantes visualmente, como se explicó anteriormente. Como proceso adicional se empleará el bordado localizado, con el que se crearán texturas para la estimulación táctil. (Cuerpo C, imagen x, p. xx).

Conclusiones

A lo largo del proyecto se tomó como objetivo la creación de una colección cápsula para niños de cuatro a siete años, que los acompañara en su desarrollo proyectado hacia la autonomía, específicamente en la tarea de vestir.

El diseño de indumentaria es el canal para esta creación, que además de brindar los recursos para su formulación y fabricación, es el medio de comunicación y expresión del ser humano con su entorno, a partir del cual define la imagen que desea proyectar hacia la sociedad.

Desde una temprana edad el niño comienza a realizar elecciones de diversas índoles, una de ellas siendo la de qué indumentos desea portar dentro de las opciones que tiene. Toma el conocimiento transformado en aprendizaje para saber, gracias a su memoria y las experiencias vividas, qué características debería tener una prenda para la ocasión en la que la está eligiendo. Influirá igualmente la ocasión de uso real para la que se está vistiendo, por cuestiones como las condiciones climatológicas del momento, el horario y el carácter del tipo de evento al que asistirá: no será la misma la elección para ir a la plaza un día de lluvia que para una fiesta de cumpleaños nocturna, para dar un ejemplo.

Sobre este eje también se encuentra la construcción de su identidad, que guiará la selección de una prenda por sobre otra. La priorización por cuestiones de seguridad y bienestar físico, sumado a nociones culturales, pueden influir hasta de forma inconsciente, y está de más aclarar que contará con afectación e intervención de las decisiones de un adulto.

La tendencia a la preferencia en la decisión de un niño como el usuario objetivo del proyecto, que aún se encuentra en proceso de comprensión de la importancia de lo antedicho, está principalmente basada en la construcción de su identidad. Elegirá las texturas y los colores que más le llamen la atención, los elementos que más cercanos perciba y con lo que más se identifique.

A partir del juego como herramienta, tomará conciencia de las nociones de tiempo y espacio, además de que se estimulan la creatividad y la imaginación, las relaciones interpersonales toman lugar, y los movimientos y la relación con el entorno muestran sus efectos.

Al mismo tiempo, en términos técnicos el niño comienza a desarrollar sus capacidades motrices en el rango etario definido para este Proyecto de Graduación, que también lo habilitan a poder concretar las acciones que quiere ejecutar. Los primeros acercamientos a la tarea de vestirse comienzan aproximadamente en el transcurso del segundo año de vida, momento en que el niño aprende a desvestirse. Luego toman lugar las asistencias de este, promovidas por incentivo de los mayores, y de esta manera se incrementa la autonomía con el objetivo último de la independencia.

Este Proyecto de Graduación tomó en cuenta lo antedicho para, a través del análisis de las formas de diseño, arribar a la comprensión de que el diseño de indumentaria puede emplear una variedad de ellas. Para esta propuesta, específicamente, se priorizaron la funcionalidad del diseño en una combinación con el diseño creativo e innovador.

A su vez, particularmente en el diseño de indumentaria, se tomaron en cuenta su rol en la conformación de la identidad y la pertenencia, la colección como forma de expresión de ideas, además de la traducción que esta tiene en comunicación entre un diseñador para con la marca, el indumento con el potencial usuario y este último con el mundo que lo rodea.

La colección cápsula es un formato pertinente para proyectos como este, ya que, por definición, avala un desarrollo de ideas con mayor carga creativa y conceptual, acotado en una cantidad reducida de prendas, que representan los rectores de estos conceptos como manifestación concreta de lo que se intenta demostrar.

A lo largo de los capítulos se hizo especial hincapié en la dependencia del rol del diseñador y su razón de ser con respecto al usuario, explicado como demandante de sus conocimientos y aportes a la sociedad, agente satisfactor de necesidades percibidas,

como lo es la explicada en la problemática. Por lo tanto, la colección cápsula está pensada de principio a fin para contribuir a que el usuario pueda desenvolverse con mayor facilidad en sus tareas cotidianas.

Actualmente, el mercado de indumentaria infantil argentino continúa perjudicando dicha problemática, o al menos no está trabajando para contribuir con ella, ya que no se encuentran ofertas de este tipo. Queda entonces en evidencia la oportunidad de este proyecto y la repercusión que podría tener, en forma de aportes, sobre el usuario objetivo. Específicamente, los diseños de esta colección cápsula están dedicados a reducir los tipos y cantidades de requerimientos que las prendas pueden exigir al usuario, teniendo en cuenta sus limitaciones. Adicionalmente, contribuyen a su desarrollo cognitivo y aprendizaje de tareas cotidianas, de autonomía, motricidad y curiosidad por medio de estímulos sensoriales.

El camino para hacerlo está anclado, en cuanto al primer punto, fundamentalmente en la selección de tipologías simples, con moldería que defina accesos relativamente poco dificultosos, formas de colocación que no requieran de avíos o que estos resulten de fácil implementación para los niños y la reversibilidad como recurso lúdico. Para el segundo punto, los textiles y texturas brindan estímulos táctiles, y la paleta de color en conjunto con sus combinaciones, estampas y contrastes cumplen con la parte de estimulación visual.

Por último, cabe mencionar que la conjunción entre recursos de diseño, su subordinación a la satisfacción del usuario y la visualización de una problemática hacen que un proyecto cobre sentido retroactivo, ya que a través de la comprensión de nuevas necesidades se puede crear un ciclo virtuoso en el que el diseño de indumentaria provea de soluciones prácticas como agente de cambio social, y a su vez mantienen al diseñador perceptivo de las nuevas necesidades que surgen y surgirán, de las que tiene responsabilidad y capacidad suficiente para cubrir a través de su labor y producción.

Lista de Referencias Bibliográficas

- Adair, J. (2007). *The Art of Creative Thinking. How to be Innovative and Develop Great Ideas*. London: Kogan Page Limited.
- Altshuller, G. (1996). *And Suddenly the Inventor Appeared: TRIZ, the Theory of Inventive Problem Solving*. Massachusetts: Technical Innovation Center, Inc.
- Audaces (2020). Colección cápsula: qué es y cómo crear con estrategia. [publicación en página web]. Recuperado el 19/04/21 de: <https://audaces.com/es/aprenda-que-es-la-coleccion-capsula>
- Berlo, D. K (1960) Citado en Galeano, E. C. (s.f.). *Modelos de comunicación*. Apunte. Universidad de Antioquia. Recuperado el 15/04/21 de: <http://huitoto.udea.edu.co/edufisica/motricidadycontextos/modelos.pdf>
- Bilbao, Á. (2015). *El Cerebro del Niño Explicado a los Padres*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Belluccia, R. (2006) *Foro alfa La función social del diseño*. Recuperado el 18/04/2021 de: <https://foroalfa.org/articulos/la-funcion-social-del-diseno>
- Broer (2021). *Ropa bebe, ropa infantil, moda infantil | Broer Enfants* [Página web]. Recuperado el 21/09/20 de: <https://www.grisino.com/home-broer>.
- Campo Ternera, L. A., Jiménez Acevedo, P. A., Maestre Ricaurte, K. M., Paredes Pacheco, N. E. (2011). *Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla*. Universidad Simón Bolívar. Recuperado el 25/04/2021 de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6113811.pdf>
- De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Dufranc, G. (2021). *La estrategia es parte del diseño. ForoAlfa* [Foro online]. Recuperado el 09/03/21 de: <https://foroalfa.org/articulos/la-estrategia-es-parte-del-diseno>
- Eco, U. (1988). *Signo*. Barcelona: Editorial Labor.
- Enfemenino (2021) *Enfemenino.com* Citado en Rosario3 (2017) *¿Qué significa una "colección cápsula"* [publicación en diario digital] Recuperado el 12/04/2021 de: <https://www.rosario3.com/trendy/Que-significa-una-coleccion-capsula-20170504-0060.html>
- Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda, una visión sociológica*. Barcelona: Paidós
- Entremujeres (2011). *Pequeña Moda. Niños rápidos, independientes y empoderados: ¿una radiografía de la infancia de hoy? Clarín* . [Diario online]. Recuperado el 12/03/21 de: https://www.clarin.com/entremujeres/hogar-y-familia/hijos/Ninos-rapidos-independientes-empoderados-infancia_0_Bktdlx9vQx.html
- Facebook (2021). *Broer*. [perfil de Facebook]. Recuperado el 22/09/20 de: <https://www.facebook.com/Broerenfants/>
- Facebook (2021). *Cheeky Página Oficial*. [perfil de Facebook]. Recuperado el 23/03/21 de: <https://www.facebook.com/CheekyPaginaOficial/posts/237934886326555/>

- Fashion United (2015). *Las propuestas innovadoras de la ropa infantil argentina*. [Blog en línea]. Recuperado el 21/03/21 de: <https://fashionunited.com.ar/noticias/moda/las-propuestas-innovadoras-de-la-ropa-infantil-argentina/2015070720401>
- Fundación Prodintec (2021). *Diseño estratégico. Guía metodológica* [Libro digital]. Recuperado el 09/03/21 de: http://www.prodintec.es/attachments/article/273/fichero_16_4747.pdf
- Gedesco (2021). *Características del mercado de competencia perfecta*. [Blog en línea]. Recuperado el 18/09/20 de: <https://www.gedesco.es/blog/caracteristicas-del-mercado-de-competencia-perfecta/>
- Gestion.org (2021). *La competencia en la empresa: directa e indirecta, perfecta e imperfecta*. [web de divulgación]. Recuperado el 20/09/20 de: <https://www.gestion.org/marketing-para-hostales/>
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O. R., Gómez Barreto, I. (2008). *Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada*. Revista Iberoamericana de Educación N.º 47. Recuperado el 25/04/2021 de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a04.htm>
- Gimeno Sacristán, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Citado en Villegas Martínez, C. G. (2014) *La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grisino (2021). *Ropa de niños, Ropa para bebe, Ropa para jugar | E-Shop Grisino*. [Página web]. Recuperado el 23/09/20 de: <https://www.grisino.com/>
- Grisino Ropa para Jugar (2020). Verano 2021 [fashion film de Youtube]. Recuperado el 25/09/20 de: <https://www.youtube.com/watch?v=rj0QMOgzdJ4&feature=youtu.be>
- Hedoné (2021). Colecciones cápsula, llena de exclusividad tus planes. [publicación en blog] Recuperado el 14/04/21 de: <https://hedonestore.com/colecciones-capsula/>
- Historias de mamás: Patricia Fraccione. De madre entusiasta a emprendedora modelo. (2011). *Trabajo y Familia* [Blog en línea]. Recuperado el 31/03/21 de: <http://familiartrabajo.blogspot.com/2011/11/historias-de-mamas-patricia-fraccione.html>
- Ijelman, C. (2018). *Datos y cifras de marcas de moda de Argentina: Grisino. Fashion United*. [Diario online]. Recuperado el 12/09/2020 de: <https://fashionunited.com.ar/noticias/retail/datos-y-cifras-de-marcas-de-moda-de-argentina-grisino/2018122725651>
- Infobae (2019). *Nuevas marcas en el shopping Caballito*. Infobae [Diario online]. Recuperado el 15/09/20 de: <https://www.infobae.com/mix5411/2019/08/21/nuevas-marcas-en-el-shopping-caballito/>

- Janssen, I., & Leblanc, A. (2015). *Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth*. Citado en Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Jenkins, R. (1996) *Social Identity*. Citado en De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Kelley, D., Kelley, T. (2013). *Creative Confidence: Unleashing the Creative Potential Within Us All*. Nueva York: Crown Business.
- Koberg, D., Bagnall, J. (1991). *The Universal Traveler: a soft-systems guide to creativity, problem-solving, & the process of reaching goals*. California: Crisp Learning.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de marketing*. México: Pearson Educación.
- La Nación (2013). *Apuntes de Moda. Broer, la nueva hermana de Grisino*. La Nación . [Diario online]. Recuperado el 12/09/20 de: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/apuntes-de-moda-nid1604288/>.
- Lawson, B. (2005). *How Designers Think. The Design Process Demystified*. Oxford: Biddles Ltd.
- Lira, M., Rodríguez, S. (1981). *Psychomotor performance of chilean infants from low socioeconomic level during their second year of life*. *Infant Mental Health*. Citado en Deval, J. (2006). *El desarrollo humano*. 7ma. Ed. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Lipovetsky, G. (1994). *El Imperio de lo efímero, la moda y su destino en las sociedades modernas*. Barcelona: Anagrama.
- Locke, J. (1956) *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Citado en De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). *Fundamental Movement Skills in Children and Adolescents*. Citado en Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Luengo Del Pino, M. C. (2006) *Habilidades y hábitos de autonomía para educar niños independientes* citado en Ordaz Nieto, T. (2010) *Identidad personal y autonomía en el niño preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/9681>
- Merleau-Ponty, M. (1976) *The Primacy of Perception*. Citado en Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda, una visión sociológica*. Barcelona: Paidós
- Mimo & Co (2021). *Mimo & co* [Página web]. Recuperado el 23/03/21 de: <https://www.mimo.com.ar/>

- Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años. Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Monereo y Pozo, J. I. (2011) *La identidad en psicología de la educación: enfoques actuales, utilidad y límites*. Citado en Villegas Martínez, C. G. (2014) *La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20%20identitaria%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Munari, B. (1983). *¿Cómo nacen los Objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ordaz Nieto, T. (2010) *Identidad personal y autonomía en el niño preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/9681>
- Ortega, I. S., Ruetti El. (2014). *La memoria del niño en la etapa preescolar*. Buenos Aires: Redalyc.
- Pérez Tijerina, L. J., García García, A. (2016). *El diseño como estrategia en la generación de ideas para la innovación*. [Revista en línea]. Recuperado el 09/03/21 de: <http://cienciauanl.uanl.mx/?p=5626>
- Porta, A. (2014) *La construcción de la identidad en la infancia y su relación con la música. Un acercamiento a través del análisis cualitativo de los MEDIA*. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/download/7000/6113>
- Red Cenit (2017). El sistema táctil: qué es, cómo detectar alteraciones y cómo trabajarlo en casa. [Blog digital]. Recuperado el 02/05/2021 de: <https://www.redcenit.com/sistema-tactil-detectar-alteraciones/>
- Ríos, M. (2005). *Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad*. Barcelona: Editorial Paidotribo. Recuperado el 28/05/2021 de: www.psicopedagogia.com/desarrollo-aprendizaje
- Ríos, M. (2005). *Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad*. Citado en Campo Ternera, L. A., Jiménez Acevedo, P. A., Maestre Ricaurte, K. M., Paredes Pacheco, N. E. (2011). Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. Universidad Simón Bolívar. Recuperado el 25/04/2021 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113811.pdf>
- Rosario3 (2017) *¿Qué significa una “colección cápsula”* [Publicación en diario]. Recuperado el 12/04/21 de: https://www.rosario3.com/trendy/Que-significa-una-coleccion-capsula-20170504-0060.html?fbclid=IwAR1PmeOvwhHh5yMYH-7hoj5et_IZidWSW6bTYKOtnjQsw7fQKWDbbCc7CQc
- Rosario3 (2017) *¿Qué significa una “colección cápsula”* [publicación en diario digital] Recuperado el 10/04/21 de : <https://www.rosario3.com/trendy/Que-significa-una-coleccion-capsula-20170504-0060.html>

- Rosario Net (2014) *Cheeky una empresa que crece con pasión* [Diario digital]. Recuperado el 31/03/21 de: <http://www.rosarionet.com.ar/rnetw/nota142493>
- Seldin, T. (2017). *How to Raise an Amazing Child the Montessori Way*. Nueva York: DK Publishing.
- Siegel, D., Bryson, T. (2012). *El cerebro del niño. 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Barcelona: Alba Editorial, S.L.U.
- Sisalima, K., Vanegas, F. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Robertson, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., Garcia, L. E. (2008). *A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship*. Citado en Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Swann, A. (1999). *Bases del diseño gráfico*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Tulving, E. (1983). *Elements of episodic memory*. Londres: Oxford University Press.
- Van Lier, H. (1967). *Culture et industrie: le design*. Citado en Lipovetsky, G. (1994). *El Imperio de lo efímero, la moda y su destino en las sociedades modernas* (4° edición). Barcelona: Anagrama.
- Villegas Martínez, C. G. (2014) *La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado el 25/04/2021 de: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20%20identitaria%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vitale, S. (2012). *El cumple de Grisino. Una década a puro juego*. *La Nación* [Diario online]. Recuperado el 27/09/2020 de: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/una-decada-a-puro-juego-nid1538601/>.
- Von Feinaigle, G. (1813). *The new art of memory, founded upon the principles taught by M. Gregor avob Feinaigle: and applied to chronology, history, geography, languages, systematic tables, poetry, prose, and arithmetic, to which are added, some account of the principal systems of artificial memory, from the earliest period to the present time; and instances of the extraordinary powers of natural memory*. (3° edición). Londres: Sherwood, Neely and Jones.
- Zacharías, M. P. (2014). *FAMILIERA. Patricia Fraccione: "La facilidad de saber qué se usa"* *La Nación* [Diario online]. Recuperado el 12/10/20 de: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/patricia-fraccione-la-facilidad-de-saber-que-se-usa-nid1726056/>

Bibliografía

- Adair, J. (2007). *The Art of Creative Thinking. How to be Innovative and Develop Great Ideas*. London: Kogan Page Limited.
- Agudelo Gómez, L., Pulgarín Posada, L. A. & Tabares Gil, C. (2007). La Estimulación Sensorial en el Desarrollo Cognitivo de la Primera Infancia. *Revista Fuentes*, 19(1), 73-83. Recuperado el 04/05/2021 de: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2017.19.1.04>
- Altshuller, G. (1996). *And Suddenly the Inventor Appeared: TRIZ, the Theory of Inventive Problem Solving*. Massachusetts: Technical Innovation Center, Inc.
- Audaces (2020). Colección cápsula: qué es y cómo crear con estrategia. [publicación en página web]. Disponible en: <https://audaces.com/es/aprenda-que-es-la-coleccion-capsula>
- Bilbao, Á. (2015). *El Cerebro del Niño Explicado a los Padres*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Barneto, M. (2021). *La competencia perfecta*. Disponible en: <https://sites.google.com/site/economia20parabachillerato/temario/tema-5-el-mercado-y-sus-imperfecciones/3-los-mercados-imperfectos>.
- Martínez Barreiro, A. (1998). *La moda en las sociedades modernas*. Madrid: Tecnos.
- Belluccia, R. (2006) *Foro alfa La función social del diseño*. Disponible en: <https://foroalfa.org/articulos/la-funcion-social-del-diseno>
- Berlo, D. K (1960) Citado en Galeano, E. C. (s.f.). *Modelos de comunicación*. Apunte. Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://huitoto.udea.edu.co/edufisica/motricidadycontextos/modelos.pdf>
- Broer (2021). *Ropa bebe, ropa infantil, moda infantil | Broer Enfants* [Página web]. Disponible en: <https://www.grisino.com/home-broer>.
- Buenos Aires Software S.A. (2021) *Más de 200 licencias Quick Por, monitoreadas minuto a minuto*. [Blog online]. Disponible en: <https://bas.com.ar/cheeky/>
- Campo Ternerá, L. A., Jiménez Acevedo, P. A., Maestre Ricaurte, K. M., Paredes Pacheco, N. E. (2011). *Características del desarrollo motor en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla*. Universidad Simón Bolívar. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113811.pdf>
- Clarkson, J., Coleman, R., Keates, S. and Lebbon C. (2003). *Inclusive Design: Design for the Whole Population*. Londres: Springer-Verlag.
- Comisión Europea (2011). *Comunicado de la Comisión: Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo de mañana*. Bruselas: Comisión Europea.
- Deval, J. (2006). *El desarrollo humano*. 7ma. Ed. Madrid: Siglo XXI Editores.

- De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Dufranc, G. (s.f.). *La estrategia es parte del diseño*. *ForoAlfa* [Foro online]. Disponible en: <https://foroalfa.org/articulos/la-estrategia-es-parte-del-diseno>
- Eco, U. (1988). *Signo*. Barcelona: Editorial Labor.
- Elena Antoraz, J. V. (2010). *Desarrollo cognitivo y motor*. Citado en Sisalima, K., Vanegas, F. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Enfemenino (2021) *Enfemenino.com* Citado en Rosario3 (2017) *¿Qué significa una "colección cápsula"* [publicación en diario digital] Disponible en: <https://www.rosario3.com/trendy/Que-significa-una-coleccion-capsula-20170504-0060.html>
- Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda, una visión sociológica*. Barcelona: Paidós
- Entremujeres (2011). *Pequeña Moda. Niños rápidos, independientes y empoderados: ¿una radiografía de la infancia de hoy?* *Clarín* . [Diario online]. Disponible en: https://www.clarin.com/entremujeres/hogar-y-familia/hijos/Ninos-rapidos-independientes-empoderados-infancia_0_BktdIx9vQx.html
- Facebook (2021). *Broer*. [perfil de Facebook]. Disponible en: <https://www.facebook.com/Broerenfants/>
- Facebook (2021). *Cheeky Página Oficial*. [perfil de Facebook]. Disponible en: <https://www.facebook.com/CheekyPaginaOficial/posts/237934886326555/>
- Facebook (2021). *Mimo & Co*. [perfil de Facebook]. Disponible en: https://www.facebook.com/mimo.oficial/?ref=page_internal
- Fajardo Pinillos, A. L., Salgado Anichiarico, W. (2018). *Importancia de la integración sensorial en el desarrollo y el aprendizaje infantil: Aplicaciones prácticas en el aula preescolar del Colegio Instituto Técnico Internacional de Fontibón*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Disponible en: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6386/T.PED_FajardoPinillosAngieLizeth_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fashion United (2015). *Las propuestas innovadoras de la ropa infantil argentina*. [Blog en línea]. Disponible en: <https://fashionunited.com.ar/noticias/moda/las-propuestas-innovadoras-de-la-ropa-infantil-argentina/2015070720401>
- Fundació Novasageta. (s.f.). *Desarrollo sensorial y perceptivo de la infancia*. Disponible en: <https://www.santafe.gob.ar/index.php/educacion/content/download/149388/732095/file/Desarrollo%20sensorial%20y%20perceptivo%20en%20la%20infancia.pdf>
- Fundación Prodintec (2021). *Diseño estratégico. Guía metodológica* [Libro digital]. Disponible en: http://www.prodintec.es/attachments/article/273/fichero_16_4747.pdf
- Gedesco (2021). *Características del mercado de competencia perfecta*. [Blog en línea]. Disponible en: <https://www.gedesco.es/blog/caracteristicas-del-mercado-de-competencia-perfecta/>

- Gestion.org (2021). *La competencia en la empresa: directa e indirecta, perfecta e imperfecta*. [web de divulgación]. Disponible en: <https://www.gestion.org/marketing-para-hostales/>
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O. R., Gómez Barreto, I. (2008). *Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada*. Revista Iberoamericana de Educación N.º 47. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a04.htm>
- Jimeno Sacristán, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Citado en Villegas Martínez, C. G. (2014) *La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20identitaria%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grisino (2021). *Ropa de niños, Ropa para bebe, Ropa para jugar | E-Shop Grisino*. [Página web]. Disponible en: <https://www.grisino.com/>
- Grisino Ropa para Jugar (2020). Verano 2021 [fashion film de Youtube]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=rj0QMOgzdJ4&feature=youtu.be>
- Goffman, E. (2004). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Madrid: Amorrortu.
- Hedoné (2021). Colecciones cápsula, llena de exclusividad tus planes. [publicación en blog] Disponible en: <https://hedonestore.com/colecciones-capsula/>
- Historias de mamás: Patricia Fraccione. De madre entusiasta a emprendedora modelo. (2011). *Trabajo y Familia* [Blog en línea]. Disponible en: <http://famiatrabajo.blogspot.com/2011/11/historias-de-mamas-patricia-fraccione.html>
- Huerta Mamani, J. M. (2018) *El desarrollo sensorial y perceptual en los niños del II ciclo de educación inicial*. Disponible en: <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3321/monografia%20Jeny%20Huerta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Infobae (2019). *Nuevas marcas en el shopping Caballito*. Infobae [Diario online]. Recuperado el 15/09/20 de: <https://www.infobae.com/mix5411/2019/08/21/nuevas-marcas-en-el-shopping-caballito/>
- Instagram (2021). *Mimo & Co.* [perfil de Instagram]. Disponible en: <https://www.instagram.com/mimoandcooficial/>
- Ijelman, C. (2018). *Datos y cifras de marcas de moda de Argentina: Grisino. Fashion United*. [Diario online]. Disponible en: <https://fashionunited.com.ar/noticias/retail/datos-y-cifras-de-marcas-de-moda-de-argentina-grisino/2018122725651>
- Janssen, I., & Leblanc, A. (2015). *Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth*. Citado en Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud*

de 3 a 6 años *Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.

- Jenkins, R. (1996) *Social Identity*. Citado en De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Jenkyn Jones, S. (2015). *Fashion Design*. Londres: Laurence King Publishing.
- Kelley, D., Kelley, T. (2013). *Creative Confidence: Unleashing the Creative Potential Within Us All*. Nueva York: Crown Business.
- Koberg, D., Bagnall, J. (1991). *The Universal Traveler: a soft-systems guide to creativity, problem-solving, & the process of reaching goals*. California: Crisp Learning.
- Kotler, P., & Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de marketing*. México: Pearson Educación.
- La Nación (2013). *Apuntes de Moda. Broer, la nueva hermana de Grisino*. La Nación . [Diario online]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/apuntes-de-moda-nid1604288/>.
- Lando, L. (2009). *Diseño de modas. Conceptos Básicos*. Canadá: CBH Books.
- Lawson, B. (2005). *How Designers Think. The Design Process Demystified*. Oxford: Biddles Ltd.
- Lázaro González, I. E. (2017). La identidad del niño y el respeto a sus derechos. Revista padres y maestros. ICADE - Universidad Pontificia Comillas. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6247065>
- Lipovetsky, G. (1994). *El Imperio de lo efímero, la moda y su destino en las sociedades modernas* (4ª edición). Barcelona: Anagrama.
- Lira, M., Rodríguez, S. (1981). *Psychomotor performance of chilean infants from low socioeconomic level during their second year of life*. *Infant Mental Health*. Citado en Deval, J. (2006). *El desarrollo humano*. 7ma. Ed. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Locke, J. (1956) *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Citado en De La Torre, C (2017). *Las Identidades. Una mirada desde la psicología*. La Habana: ilustrada.
- Luengo Del Pino, M. C. (2006) Habilidades y hábitos de autonomía para educar niños independientes citado en Ordaz Nieto, T. (2010) *Identidad personal y autonomía en el niño preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/9681>
- Lurie, A. (2011) *El lenguaje de la moda. Una interpretación de las formas de vestir*. Capítulo 2: Juventud y vejez.
- Martínez, R. (2011). *El desarrollo sensorial del niño*. Citado en Sisalima, K., Vanegas, F. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño*. Cuenca: Universidad de Cuenca.

- Merleau-Ponty, M. (1976) *The Primacy of Perception*. Citado en Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda, una visión sociológica*. Barcelona: Paidós
- Miller Moya, L. M. (2009). *La noción de convención social. Una aproximación analítica*. Oxford: Centre for Experimental Social Sciences Nuffield College. University of Oxford.
- Mimo & Co (2021). *Mimo & co* [Página web]. Disponible en: <https://www.mimo.com.ar/>
- Mimo & Co (2020). *Somos Mimo & Co. Invierno 2021* [fashion film de Youtube]. Recuperado el 25/03/21 de: <https://www.youtube.com/watch?v=xanGAovrSlc>.
- Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años. Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Monereo y Pozo, J. I. (2011) *La identidad en psicología de la educación: enfoques actuales, utilidad y límites*. Citado en Villegas Martínez, C. G. (2014) *La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20identitaria%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Munari, B. (1983). *¿Cómo nacen los Objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ordaz Nieto, T. (2010) *Identidad personal y autonomía en el niño preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/9681>
- Ortega, I. S., Ruetti El. (2014). *La memoria del niño en la etapa preescolar*. Buenos Aires: Redalyc.
- Pérez Ruiz, A. (2011). *Moda y trabajo: la expresión sociocultural de un "saber hacer"*. Scielo . Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362011000200004
- Pérez Tijerina, L. J., García García, A. (2016). *El diseño como estrategia en la generación de ideas para la innovación*. [Revista en línea]. Disponible en: <http://cienciauanl.uanl.mx/?p=5626>
- Pilay Cacao, S. M. (2015). *Importancia de la estimulación sensorial en los niños y niñas de 2 – 3 años de edad. Guía de estimulación sensorial para el desarrollo del aprendizaje*. Universidad de Guayaquil. Disponible en: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/16094/1/Pilay%20Cacao%2C%20Sonia.pdf>
- Porta, A. (2014) *La construcción de la identidad en la infancia y su relación con la música. Un acercamiento a través del análisis cualitativo de los MEDIA*. Disponible en: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/download/7000/6113>

- Red Cenit (2017). *El sistema táctil: qué es, cómo detectar alteraciones y cómo trabajarlo en casa*. [Blog digital]. Disponible en: <https://www.redcenit.com/sistema-tactil-detectar-alteraciones/>
- Ríos, M. (2005). *Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad*. Barcelona: Editorial Paidotribo. Disponible en: www.psicopedagogia.com/desarrollo-aprendizaje
- Rosario3 (2017) *¿Qué significa una “colección cápsula”* [Publicación en diario]. Disponible en: https://www.rosario3.com/trendy/Que-significa-una-coleccion-capsula-20170504-0060.html?fbclid=IwAR1PmeOvwhHh5yMYH-7hoj5et_IZidWSW6bTYK0tnjQsw7fQKWDbbCc7CQc
- Rosario Net (2014) *Cheeky una empresa que crece con pasión* [Diario digital]. Disponible en: <http://www.rosarionet.com.ar/rnetw/nota142493>
- Ruiz Ruiz, B. (2016). *APRENDER SINTIENDO: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN SENSORIAL BASADO EN LA PEDAGOGÍA MONTESSORI. PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA*. Universidad de Granada. Disponible en: <https://www.ugr.es/~patrimonioeducativo/ambitos/genealogia/Belen%20Ruiz%20Ruiz%20TFG%20Montessori.pdf>
- Saltzman, A. (2004). *El cuerpo diseñado. Sobre la forma en el proyecto de la vestimenta*. Barcelona: Paidós.
- Segovia, G. N. (2007). *Aplicación Didáctica de Las Actividades de Cinefórum. Claves Para Trabajar en el Aula*. Vigo: Editorial Ideaspropias.
- Seldin, T. (2017). *How to Raise an Amazing Child the Montessori Way*. Nueva York: DK Publishing.
- Siegel, D., Bryson, T. (2012). *El cerebro del niño. 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*. Barcelona: Alba Editorial, S.L.U.
- Sisalima, K., Vanegas, F. (2013). *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Robertson, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., Garcia, L. E. (2008). *A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship*. Citado en en Miraflores Gómez, E., Cañada López, E., Abad Galzacorta, B. (s.f.) *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años Guía para docentes de Educación Infantil*. España: Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad, Ministerio de educación, cultura y deportes.
- Swann, A. (1999). *Bases del diseño gráfico*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Torres, P. (2009). *Definiendo la estrategia. Metodología – acción - participativa* [Blog online]. Disponible en: <http://metodologia-accion-participativa.blogspot.com/2009/10/metodologia-no-es-estrategia.html>
- Tulving, E. (1983). *Elements of episodic memory*. Londres: Oxford University Press.

- Van Lier, H. (1967). *Culture et industrie: le design*. Citado en Lipovetsky, G. (1994). *El Imperio de lo efímero, la moda y su destino en las sociedades modernas* (4ª edición). Barcelona: Anagrama.
- Villegas Martínez, C. G. (2014) La conformación identitaria de niños y niñas en el preescolar: un aporte para su comprensión. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Disponible en: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/1976/La%20conformaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vitale, S. (2012). *El cumple de Grisino. Una década a puro juego*. *La Nación* [Diario online]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/una-decada-a-puro-juego-nid1538601/>
- Von Feinaigle, G. (1813). *The new art of memory, founded upon the principles taught by M. Gregor avob Feinaigle: and applied to chronology, history, geography, languages, systematic tables, poetry, prose, and arithmetic, to which are added, some account of the principal systems of artificial memory, from the earliest period to the present time; and instances of the extraordinary powers of natural memory*. (3ª edición). Londres: Sherwood, Neely and Jones.
- Wong, W. (1983). *Fundamentos del Diseño Bi y Tridimensional*. Barcelona: Gustavo Gilli.
- Zacharías, M. P. (2014). *FAMILIERA. Patricia Fraccione: "La facilidad de saber qué se usa"* *La Nación* [Diario online]. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/moda-y-belleza/patricia-fraccione-la-facilidad-de-saber-que-se-usa-nid1726056/>
- Zahler, O. & Carr, J. (2008). *Ciencias de la conducta y cuidado de la salud*. México: Manual Moderno.