

campo cultural que agrupa a la economía, la política, la sociología y otras expresiones cuya función última es precisamente “influir sobre la realidad”.

El documental en particular y, en definitiva, el lenguaje cinematográfico en general, tienen ilimitadas facetas de experimentación, que a su vez tienen un límite: el tratamiento ético de la realidad retratada. Allí es donde el documentalista asume un verdadero compromiso en su trabajo. Una responsabilidad ética con esa “realidad” que se explora. Un contrato casi siempre tácito. Una convención que muchas veces sufre embates y desilusiones. Pero que sin embargo, y pese a los paradigmas apocalípticos, muchas veces nos permite entablar una verdadera negociación simbólica con la ideología dominante, e inclusive, hasta en algunas ocasiones, podemos hacer que pierda.

### Teoría y práctica

El cine es, como todo arte, reflexión y acción. Es por ello que llevar adelante un curso-taller implica que sus integrantes participen en la realización de un filme documental, y a la vez indaguen y problematicen las cualidades teóricas y formales de este registro. Para los docentes y realizadores siempre ha sido un gran reto trasladar las experiencias de creación, producción e investigación al campo de la educación áulica. Un gran desafío que lucha contra la transmisión codificada y que debería focalizarse en explorar metodologías que combinen la enseñanza teórica con la experiencia práctica. La interrelación teórica-práctica ayuda a que la experiencia pedagógica brinde a los alumnos la posibilidad de asumir una actitud crítica y un saber experiencial en la realización, que los marcará a fuego en su futuro desempeño laboral.

Si me preguntaran cuáles serían los ítems centrales que deben apuntalar nuestra pesquisa sobre la experiencia documental, las bases serían las siguientes:

El documental como género audiovisual, como representación y como forma discursiva; documental y narración; documental y ficción; documental y ética; la entrevista; el documental cinematográfico; el documental televisivo; modalidades de representación; la biografía; documental y realidad y el guión documental.

A partir de estos ejes teóricos, la cursada se complementará con la planificación, realización y edición final de un cortometraje documental. El docente acompañará el proceso evaluando los caminos tomados por el equipo y brindando todos los materiales teóricos que enriquezcan el trabajo de los alumnos. Intentaremos llevar adelante una “pedagogía experiencial”, en que las vivencias compartidas en el aula no solamente trabajan sobre la mera transmisión teórica; sino que también favorecen el surgimiento y problematización de ciertos aspectos ligados al trabajo de campo, además de estimular el trabajo transdisciplinario con otras asignaturas de la casa de estudios.

Finalmente, es importante destacar que en los últimos años, el documental ha demostrado que está más vivo que nunca, y su ebullición tiene mucho que ver con los cataclismos de significados que se viven en nuestras sociedades. Quien sepa entender la dinámica de esos procesos simbólicos tendrá un verdadero as en la manga. El

análisis, la reflexión y la realización pueden ayudarnos a entender un poco más del género, pero sobre todo, nos ayudarán a vivir la experiencia documental.

## La ética de la argumentación

Martín García Sastre

*Lo que otorga vigor y fuerza a los argumentos es algo más que su estructura y su orden. Sólo se puede entender plenamente su status y fuerza si se sitúa los argumentos en sus contextos originales y se ve cómo contribuyen a la empresa más general en la que se inscriben.*<sup>1</sup>

Roberto Marafioti

El recorrido exitoso de los alumnos por los claustros universitarios requiere, entre otras competencias, de un manejo solvente del tipo textual argumentativo. Las circunstancias en las que un alumno universitario deberá medir sus capacidades argumentativas son múltiples: pueden requerirla tanto para dar los motivos de una ausencia a clase como para fundamentar un tema de investigación.

Este nivel de importancia que tiene para el alumno es correlativo al nivel de dificultad con el que se topa el docente a la hora de trabajar esta competencia en el aula, ya que a pesar de las múltiples propuestas pedagógicas existentes, siempre que trabajamos con lenguaje no estamos exclusivamente trabajando con una forma, con una estructura, sino que nos topamos con los problemas propios de la lógica de pensamiento y de los fundamentos ideológicos que sustentan los argumentos.

En un plano ideal o autoritario este aparente conflicto podría resolverse a partir de la coincidencia espontánea o de la anulación de la diferencia fomentada desde la postura hegemónica del profesor. Pero si aspiramos a que el valor de verdad o validez que los argumentos puedan tener, se sustente en elementos racionales que vayan más allá de la autoridad, es indispensable la reflexión acerca de los procedimientos que generan un pensamiento autónomo.

Habitualmente, en las aulas, los docentes encontramos textos argumentativos producidos por los alumnos que responden en un alto grado a las características formales solicitadas. Fácilmente, el alumno puede reproducir la estructura clásica de marco, introducción, hipótesis, cuerpo de la argumentación y conclusión. También de un modo relativamente sencillo, los alumnos pueden incorporar ciertos recursos o estrategias argumentativas tales como la concesión, la cita de autoridad, la ironía o la ejemplificación. Si argumentar fuera exclusivamente manejar estas estructuras y estrategias, nuestra tarea estaría cumplida y de un modo satisfactorio. Sin embargo, dos grandes problemas aparecen rotundamente cuando intentamos corregir aquellos textos argumentativos que a primera vista cumplieron con la consigna propuesta: el primero de ellos consiste en razonamientos que a pesar de su aparente solidez interna, no contemplan la refutación latente que podría dar por tierra con todo el edificio argumentativo contado por el alumno. El segundo, pero no menos importante, consiste en la dificul-

tad de evaluar aquellos argumentos que provienen del discurso oficial y son difundidos ampliamente por los medios masivos de comunicación, que gozan de cierto consenso y prestigio, pero que entrañan en sus fundamentos ideológicos, perspectivas que defienden ideas opuestas a las que los alumnos parecen adherir o a las que la ética nos lleva a rechazar.

Una reflexión se impone cuando intentamos analizar el primero de los conflictos: argumentar implica defender ideas en marcos de pensamiento polémicos y en toda polémica, el valor de validez del argumento propio debe ser medido en función de la capacidad del argumento ajeno por desmontar aquello que sostenemos. La eficacia de los argumentos propios, debe medirse tanto a partir de la lógica interna de funcionamiento como desde la posibilidad externa de refutación. Si debatimos sobre la pena de muerte y sostenemos como hipótesis que debe ser aplicada en los casos de asesinato y damos como argumento a favor de esa hipótesis que el respeto a la vida ajena es el valor más importante que debe tener nuestra sociedad, rápidamente podemos observar una contradicción en los propios términos de la argumentación ya que se coloca un valor superior por encima de cualquier otro y es ese mismo valor el que anula la posibilidad de aplicar la pena de muerte. La refutación del argumento propio, en este caso, está latente en el mismo argumento.

El segundo de los problemas enunciados anteriormente es el que entraña mayores dificultades ya que tropieza con las ideas preconcebidas de los alumnos, los discursos socialmente hegemónicos y estereotipados y nos instala en un nivel ético de la docencia ¿Cómo corregir un texto argumentativo correctamente formulado que defiende una hipótesis éticamente reprochable? ¿Cómo cuestionar la ideología de base de un alumno sin abusar del rol asimétrico en el que toda relación docente-alumno se basa? ¿Cómo desmontar ideas éticamente reprochables, pero que cuentan con gran apoyo mediático y cierto prestigio (justamente por ese apoyo)?

Enseñar las características de los textos argumentativos presenta como límite una idea que parece muy tentadora: “todo puede argumentarse y todo puede defenderse”. Mostrar los límites de esa idea es la tarea más compleja a la que como docentes nos enfrentamos. El hecho de que en los textos se defiendan la desigualdad, la exclusión, la represión o los abusos, a pesar de la lógica y la coherencia textual con la que pueda hacerse requiere de una intervención por parte del docente.

Obviamente, el hecho de que estos argumentos reprochables sean respaldados en ciertos lugares comunes y estereotipos hace que la tarea sea mucho más ardua. Según Barthes: “el estereotipo tiene fuerza de aserción: es el poder de afirmar una opinión como si fuera una verdad”<sup>2</sup>. Así como los estereotipos, los lugares comunes, los refranes, las frases hechas se asientan en el terreno de lo universalmente aceptado, que toma el estatus de verdad por el consenso de la comunidad. La verdad no es lo verificable sino lo creído, lo reiterado y aceptado. El análisis de la estructura argumentativa de los estereotipos permite ver que las argumentaciones reaccionarias se apoyan en garantías constituidas por lugares comunes que buscan generar consenso a partir de la

apelación a un discurso común, compartido y por eso indiscutible. Los lugares comunes tienen un papel preponderante en el desarrollo argumentativo: permiten que la argumentación avance proveyendo leyes generales (garantías) que funcionan como justificación de los datos pero que al tener la forma de dichos populares, proverbios, verdades extendidas socialmente, etc. salen del terreno de lo verificable e impiden a los alumnos analizar críticamente sus propios enunciados.

#### Notas

<sup>1</sup> Marafioti, Roberto (2003) “El modelo argumentativo de Stephen Toulmin” Cap. V en *Los patrones de la argumentación: la argumentación en los clásicos y en el siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.

<sup>2</sup> Barthes, Roland (1975) *Roland Barthes par Roland Barthes*. París: Du Seuil.

## De paseo por la web

### Andrea Karina Grosso

Paseando por diversas páginas de internet de universidades de nuestro país, que imparten las carreras de Diseño Gráfico, Diseño en Comunicación Visual y afines, tanto privadas como estatales, de los trabajos de cátedra que allí se exhiben, un bajo porcentaje están dedicados al público infantil.

En estos tiempos, en donde los niños tienen tanto poder de decisión en la adquisición de sus juguetes, artículos escolares, etc., cabe preguntarse por qué. Siendo un público exigente, con un amplio mercado, que va desde las marcas de ropa, hasta el *packaging* de juguetes, pasando por artículos de librería, libros, agendas, etc., es un área tan poco desarrollada en los trabajos de las distintas cátedras del área.

En cuanto al diseño, en muchas ocasiones, se podría decir, que no existe. Por lo general los productos están ligados a personajes de dibujos animados que se muestran por televisión o en el cine, y la sola aparición del mismo en el *packaging* del producto o en el frente de la agenda, sólo por citar algunos ejemplos, pareciera alcanzar para llamar la atención de los niños.

La utilización de los personajes no debiera invalidar el diseño. Muy por el contrario, debería ayudar a que el mismo tomara mayor jerarquía, porque los elementos que lo acompañan están pensados para ello.

Vemos en las jugueterías, por ejemplo. Infinidad de *packaging* en los que si no estuviera el personaje en cuestión, pasarían al olvido: poco prácticos en sus cierres, modo de uso y las advertencias prácticamente ilegibles. Parecen pensados solamente en función de la logística y distribución de la empresa y no para el público al que van dirigidos.

Esto, si bien le atañe, sobre todo al Diseño Industrial, también es un área en la que el diseñador gráfico debiera investigar: el *packaging* para niños; ya que en muchos casos, sin la ayuda de un adulto, les es prácticamente imposible de abrir, si los abren, no los pueden cerrar; cómo no perder piezas por las ranuras de la caja; cómo no cortarse con los plásticos de las ventanas, cómo vol-