

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”². 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

¹ 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.

² 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-

ver a guardarlos fácilmente, etc.

Como docentes de diseño, tendríamos que poner en práctica trabajos áulicos que tengan por público objetivo, al infantil; aunque por experiencia propia, en primera instancia, cuando se lanza el trabajo, existe un fuerte rechazo por parte de los alumnos a investigar y trabajar con ellos.

Luego, en una práctica compartida docente-alumno, podemos observar que es un nicho muy interesante de trabajo real, no solamente dentro de los ejemplos citados en párrafos anteriores, sino también otros, como por ejemplo, artículos de cotillón, en donde se observa muy poco trabajo de diseño, siendo estos productos de alta rotación. Es un sector poco explotado por los profesionales. En una apreciación personal, porque se tendría la creencia que es un área menor en la labor de diseño.

Los docentes de diseño, en algunas ocasiones, debemos bajar la mirada y ver a esos “locos bajitos”, tratando, en un acto casi inhumano, de abrir la caja de su juguete favorito.

Este artículo no intenta dar una respuesta de por qué ocurre esto. Solamente es una escueta (muy escueta) reflexión sobre el tema, en la que se pone de manifiesto lo observado, paseando por la web.

Evolución en la enseñanza del diseño gráfico

Mariano Ingerto

Parece increíble, que aún hoy en día, ya transitando los primeros años del siglo XXI, y sabiendo que la gran mayoría de los diseñadores gráficos recibidos o a punto de hacerlo, dan sus primeros pasos como profesionales de manera independiente (ya sea solos o asociándose con compañeros) no se incluyan en todos los planes de estudios universitarios de dicha carrera, contenidos de administración de empresas y marketing, que sirvan a la formación de los mismos como profesionales independientes, obligándolos prácticamente al trabajo en relación de dependencia.

Desde un tiempo a esta parte, vivimos inmersos en una serie de profundas transformaciones sociales, tecnológicas y culturales que han traído como consecuencia la necesidad de grandes cambios en los distintos procesos económicos. Como es de suponer, la rapidez de estos cambios es muy superior a la actualización de los programas académicos.

Afortunadamente existen instituciones educativas que entienden a la enseñanza como un proceso flexible y en constante evolución, por lo que actualizan sus contenidos curriculares constantemente en busca de ofrecer una mejor educación.

La justificación desde la perspectiva de la enseñanza de la inclusión de nuevos contenidos podemos encontrarla en la primera de las problemáticas abordadas por Tom, quien en 1980 reunió y describió la problemática ética de la enseñanza en dos tipos de cuestiones morales interdependientes; primero, el acto de enseñar presupone “que algo de valor va a ser enseñado” y, segundo, las re-

laciones entre docentes y alumnos son inherentemente “relaciones de desigualdad”.

Efectivamente, acordar y justificar el valor de lo que se va a enseñar (y, por supuesto, como hacerlo) supone asumir algún principio moral (personal o colectivo); al igual que algún principio ético regula las relaciones entre los participantes y creadores de los procesos educativos.

En el primer caso, la influencia está determinada por el valor del conocimiento cultural y los procedimientos que van a ser usados, y, en el segundo, por el orden social y colectivo a través del cual se regula la influencia educativa.

Apoyándonos en Tyler quien en 1949 reconoce que las fuentes de los fines educativos (fines a los que ha de servir la escuela) son fundamentalmente tres, y haciendo una transposición de esto último a los diseñadores, podríamos afirmar que este cambio podría sustentarse en: los diseñadores y sus necesidades; el conocimiento de la profesión disponible; el diseñador, su aprendizaje y evolución social y cognitiva.

Podríamos afirmar, que la formación de diseñadores gráficos más completos, desde el punto de vista empresarial o cuantitativo, permitirá a los nuevos profesionales un mejor desempeño de sus funciones, basadas en una clara evolución de los conocimientos que su nueva formación les otorgaría.

Este cambio en los contenidos surge de una necesidad clara, que viene siendo expresada por los propios diseñadores recién recibidos, quienes deben lidiar con este déficit día a día, así como para Paulo Freire, educación no se limita a explicar, sino a mantener un dialogo sobre la acción, este mismo dialogo debería ser posible entre la educación teórica del diseño y su aplicación práctica por parte de los diseñadores en su trabajo diario. Freire sostiene que el problema no radica solamente en explicar a las gentes sino en dialogar con ellas sobre su acción.

La relación convergente y fructífera, entre la teoría y la práctica en educación depende, por lo tanto, de una nueva interpretación del *currículum* y del diseño curricular desde la radical comprensión de la acción educativa como practica social.

La importancia que tiene escuchar y dar solución a estos pedidos de cambios en el los contenidos puede verse perfectamente en las palabras de Bobbit quien señala: “En el campo de la enseñanza, es necesario analizar las actividades “de la vida”, es decir, del hombre contemporáneo así como preparar a los alumnos para esas actividades.

Cada deficiencia encontrada es una llamada para una capacitación específica. Un *currículum* científico se construye a partir del estudio de lo social, del desempeño profesional, de las deficiencias en el manejo práctico de un saber y de las formas psicológicas en las que un sujeto aprende.

El criterio para determinar el contenido que debe formar parte de un plan de estudios se realizará a partir de las exigencias que en la vida adulta se le harán al individuo para que tenga un buen desempeño social, para lo cual se debe tomar en cuenta también las demandas de los empleadores.”¹