

que aprende, para mencionar algunos ejemplos:

El aprendizaje se ve favorecido a través de la motivación propia del docente para enseñar, la manera en que comunica, el énfasis e inclusive la pasión puesta frente al acto educativo, otras condiciones que favorecen el aprendizaje son posibilitar a los alumnos diferentes métodos de trabajo en el aula y fuera de ella para acceder a una producción genuina, grupal e individual, la participación real en situaciones reales, el uso de diversos materiales y fuentes de información, posibilitar una real capacidad de superación y de autonomía creciente; todas estas acciones promovidas por el docente.

Mientras que las metas, la motivación y la actitud de los estudiantes son ejemplos sencillos de condiciones que favorecen el aprendizaje centradas el que aprende.

Esta gran red de acciones bilaterales deliberadas, llevadas a cabo para obtener el resultado previsto, promueve el aprendizaje, a partir de un efectivo proceso de enseñanza y un efectivo proceso de aprendizaje se obtiene un cambio conceptual (Posner 1982), una transformación de la estructura de pensamiento que posibilita el pasaje de un conocimiento intuitivo, descriptivo, asociativo, basado en ideas fragmentadas a un conocimiento conceptual, interconectado y multidireccional, un conocimiento disciplinar, basado en una serie de reglas y procedimientos anclados en conceptos generales, ya no fragmentados.

Es de gran valor tener en cuenta que tanto educadores como aprendices somos generadores activos de los resultados obtenidos y también somos poseedores del control sobre las acciones realizadas para lograrlos.

Es necesario mucho más que comunicar el contenido para enseñar, a la vez que también, se necesita mucho más que recibir el contenido transmitido para aprender, el *feedback* continuo favorece el monitoreo de los resultados, como también resulta de relevante importancia la intencionalidad que guíe las acciones compartidas hacia las metas claramente establecidas por ambas partes.

Referencias bibliográficas

- Guirtz Silvia y Palamidesi Mariano (1998) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Abstract: According to Gary Fenstermacher, educational and investigative North American, the education is, in his more basic concept, an activity that can take place there being at least two persons, one of which possesses a knowledge, skill or ability that another individual does not possess, the fact of teaching takes place when in an active way the person who possesses the knowledge or skills them tries to transmit to another person, a link being generated between both by the aim that the second one acquires them.

Fenstermacher holds that the relation that is established between the education and the learning is of ontological dependence and not by chance, that is to say that, the fact that the teacher teaches does not mean that the pupil learns.

The act of teaching does not give as consequence the learning process. Education and learning are two different processes.

Key words: learning – education – teacher – pupil.

Resumo: De acordo com Gary Fenstermacher, docente e pesquisador norte-americano, o ensino é, em seu conceito mais básico, uma atividade que se pode produzir tendo ao menos duas pessoas, uma das quais possui um conhecimento, destreza ou habilidade que o outro indivíduo não possui, o facto de ensinar se produz quando de uma maneira ativa a pessoa que possui os conhecimentos ou habilidades tenta transmití-los à outra pessoa, gerando-se entre ambas um vínculo com o objetivo de que a segunda os adquira.

Fenstermacher sustenta que a relação que se estabelece entre o ensino e a aprendizagem é de dependência ontológica e não de causalidade, isto é que, o facto de que o docente ensine não significa que o aluno aprenda.

O acto de ensinar não dá como consequência o processo de aprendizagem, o ensino e a aprendizagem são dois processos diferentes.

Palavras chave: aprendizagem – ensino – docente – aluno.

(*) **Yanina Moscoso Barcia.** Diseñadora de Indumentaria (UBA, 1995). Diseñadora Textil (UBA, 1996). Profesora en Disciplinas Industriales (Postgrado UTN, 2006). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Modas de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Diseño y Comunicación. Desafíos de cara al presente y al futuro

Verónica Devalle (*)

Fecha de recepción: julio 2011

Fecha de aceptación: septiembre 2011

Versión final: noviembre 2011

Resumen: El escenario actual de la enseñanza de la asignatura comunicación en el Diseño Gráfico o Diseño en Comunicación Visual presenta una serie de problemas. En primer lugar, la visión “contenidista” de la comunicación que traslucen. Seguidamente, la falta de una actualización teórica y metodológica. El artículo repasa esta situación en términos de desafíos pedagógicos a futuro.

Palabras clave: diseño – comunicación – discurso social – polisemia – cultura – práctica social – etnografía de las audiencias – pedagogía.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 97]

Si hacemos el ejercicio de pensar al Diseño como Comunicación Visual debemos entonces considerarlo a partir de una lectura social, en la medida en que toda comunicación supone una relación social. A partir de aquí, el escenario actual y futuro del Diseño presenta desafíos inmensos, relacionados con la complejidad de las sociedades del mañana. En el presente entonces debemos, nos debemos, una profunda reflexión que nos permita teorizar el fenómeno e indagar la vigencia del modo en que encaramos la enseñanza. En mi caso, y dado que trabajo con la materia Comunicación, el desafío se redobla.

Efectivamente, es indudable que solo en términos de transformaciones tecnológicas el escenario en América Latina es heterogéneo y complejo, pues reconoce crecimientos fragmentados y asimétricos. Una región que se caracteriza por la convivencia entre polos modernizadores que dialogan con la tecnología de punta del llamado Primer Mundo con bolsones de pobreza brutales y de ausencia absoluta de formación y capacitación por parte de una enorme cantidad de población.

La trama social, en nuestro presente, debe entonces conjugarse en plural. Hay tramas sociales, perfiles de población radicalmente divergentes y prueba de ello es el tipo de proyectos que salen de los mismos alumnos en la instancia del trabajo en las clases. Se trata de sociedades híbridas, donde se mezclan cuestiones locales con determinaciones globales. Así, no resulta extraño que los jóvenes del Noroeste argentino, cercanos cultural y geográficamente con altiplano boliviano, piensen factible la articulación entre la cuestión de la identidad andina presente en las tradicionales artesanías, con la metodología proyectual propia del diseño. Articular, hacer dialogar estas dos formas de producción de objetos supone un desafío en términos comunicacionales. Pero un desafío que difícilmente se resuelva desde una comprensión técnica de la comunicación. Esto es: pensar que los problemas de la comunicación y sus soluciones se resuelven a través de un adecuado manejo de los códigos, el perfil del usuario, la determinación de los públicos. Es necesario comprender que los problemas comunicacionales, en no pocas ocasiones, revelan problemas de índole social, cultural y política. Resulta adecuado considerar estas variantes como condiciones de posibilidad de la comunicación pero también como condiciones de problematización de la comunicación.

Pensar la sociedad y lo social (incluso la función social del diseño) como presupuesto, como meta, como objetivo o como destino en tanto algo homogéneo y estable implica un error de diagnóstico. En este sentido, la enseñanza de la comunicación debe salir de su consideración casi en términos de laboratorio para plantear situaciones reales y complejas de la comunicación que no necesariamente –ni excluyentemente- pasa por el sinnúmero de actores e instituciones, de voces e intenciones que intervienen en la construcción de los mensajes. En una cantidad importante de ocasiones lo que resulta complejo es la escena misma de la comunicación –más allá de las intenciones, los contenidos y los actores. Escenarios fragmentados, competencias comu-

nizacionales rotundamente asimétricas, expectativas de vida y de felicidad divergentes difícilmente puedan eludirse como horizonte de proyección de cualquier acontecimiento comunicacional, sea éste de la índole que sea. Así, aquello que escandaliza a sectores medios y altos de nuestras sociedades, puede ser vivido como algo totalmente natural y cotidiano en los sectores medios y bajos, y al revés. Una campaña destinada a los sectores de bajos recursos difícilmente pueda resultar efectiva si parte de un concierto de imágenes e imaginarios elaborados por lo que los sectores medios y altos identifican como pobreza. Mejor dicho, puede resultar revelador para el pobre la imagen que de él tienen los sectores pudientes y por ello –seguramente- esa imagen no lo interpele. En este sentido, para la enseñanza de la comunicación puede llegar a ser de suma utilidad la incorporación de estudios sobre etnografía de los públicos y de las audiencias. Un trabajo antropológico que supone dar espacio a la voz del otro.

A esta situación se le suma el acceso desigual a las tecnologías y los conocimientos por parte de las mayorías. Esto podría ser pensado como la resultante de la desigualdad social. Sin embargo, el panorama es mucho más complejo e interesante. En este sentido, las tecnologías, lejos de lo que tradicionalmente se ha pensado, han comenzado –y ya desde hace un largo tiempo- a ser pensadas también como construcciones sociales: como un conjunto de actores, de redes, de expertos, de conocimientos específicos y de creación de mercados. Y desde siempre, a las formas proyectadas de usabilidad de las tecnologías se le imprimen formas no convencionales de ser utilizadas. Internet comenzó de una determinada manera, como desarrollo de punta científico, pero luego adquirió otra fisonomía que le permite expandir exponencialmente el mercado a la par de atentar contra una buena parte de las industrias culturales que basan su negocio en los derechos de autor. Estas son preguntas que se retoman desde los estudios sociales de la tecnología –destaco los trabajos del grupo de investigación dirigido por Hernán Thomas–: ¿por qué triunfa un artefacto/un dispositivo? La primera respuesta, que es “porque está bien hecho” no necesariamente es la correcta. Está lleno de artefactos perfectamente diseñados que han sido rotundos fracasos, y está lleno de artefactos con serios problemas de diseño o problemas de ingeniería que triunfan. Tan válida como la pregunta por el éxito de un artefacto es la pregunta por su fracaso: ¿por qué fracasó la utilización de un material novedoso y económico? ¿Por qué la bicicleta –por tomar el clásico ejemplo- tiene este formato cuando se probaron soluciones que –a nivel mecánico- eran más potentes? Reconstruir las redes socio técnicas es una manera de comenzar a ensayar una respuesta ¿qué actores intervienen en su generación? ¿Qué voces pesan dentro de las redes de interacción y construcción social de la tecnología? ¿Qué conocimientos determinados grupos sociales están dispuestos a asimilar?

Repongo esta serie de inquietudes porque permiten complejizar el concepto de interacción social, que es una de las bases de la comunicación. Y también des-

mitificar la idea de que todos estos inconvenientes son problemas de índole comunicacional que se resuelven con mensajes correctos. Y ¿por qué es necesario desmitificarlo? Porque reproducen el mismo equívoco que el del caso de los artefactos que fracasan a pesar de estar bien diseñados ¿En qué consiste el equívoco? En desconocer dinámicas que exceden el profesionalismo de la ingeniería o del diseño industrial. También exceden al diseño en tanto comunicación visual si solo lo consideramos como recetas y sugerencias para comunicar bien. Los recetarios son útiles –retrospectivamente– para explicar por qué se triunfó, pero no sirven para explicar por qué –aún habiendo hecho las cosas bien– se fracasó. Y en este “fracaso comunicacional” la disciplina debe y tiene que decir algo. Podría pensarse, finalmente, que curricularmente la “comunicación” como área o materia debe ser profundamente actualizada.

Efectivamente, las armonías, anhelos, frustraciones, identificaciones, sentido del éxito y del fracaso, razones de ser y de existir forman parte de nuestros imaginarios pero no de una forma abstracta. De forma concreta. Se materializan en el modo en que leemos, interpretamos, consumimos, desechamos, nos vinculamos, nos integramos o excluimos. Son prácticas sociales. Y a ellas hay que interrogar a la hora de determinar el sentido de los enunciados visuales. Entonces, la idea de un contenido de un mensaje yendo y viendo por mares que lo conducen a “buen puerto” al decir de Arfuch (Arfuch, 1997), es además de una utopía –por su imposibilidad– una imagen frustrante para quien intente manejar el material de la significación que es –Barthes mediante– polisémico. Se trata de una lectura empobrecedora que olvida de qué modo lo social imprime el discurso y de qué modo el discurso, los discursos son acontecimientos sociales (Verón, 2004). Desde aquí, reponer textos claves como Barthes, Eco, Verón, entre otros, es una materia pendiente en las formas de enseñanza del Diseño.

Referencias bibliográficas

- Arfuch, L., Chaves, N., Ledesma, M. (1997) *Diseño y comunicación. Teorías y enfoques críticos*. Buenos Aires: Paidós.

- Arfuch, L. y Devalle, V. (2009) *Visualidades sin fin. Imagen y Diseño en la sociedad global*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bajtín, M. (1982) *Estética de la Creación Verbal*. México: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1990) *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.
- Eco, U. (1991) *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- Thomas, H. y Buch, A. (2008) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la tecnología*. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes.
- Verón, E. (2004) *La semiosis social*. México: Gedisa.

Abstract: The current scene of the education of the subject communication in the Graphical Design or Design in Visual Communication presents a series of problems. First, the vision “that contains” the communication that they reveal. Immediately afterwards, the lack of a theoretical and methodological update. The article revises this situation in terms of pedagogic challenges to future.

Key words: design – communication – social speech – culture – social practice – ethnography of the hearings – pedagogy.

Resumo: A situação actual do ensino da matéria comunicação no Design Gráfico ou Design em Comunicação Visual apresenta uma série de problemas. Em primeiro lugar, a visão “contenidista” da comunicação. Em seguida, a falta de uma atualização teórica e metodológica. O artigo repasa esta situação em termos de desafios pedagógicos a futuro.

Palavras chave: design – comunicação – discurso social – cultura – prática social – etnografia das audiências – pedagogia.

(*) **Verónica Devalle.** Licenciada en Sociología (UBA, 1994). Magister en Sociología de la cultura y Análisis Cultural (IDAES, Universidad Nacional de San Martín, 2002). Doctora comisión Artes, Facultad de Filosofía y Letras (UBA, 2007). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Licenciatura / Maestría en la Facultad de Diseño y Comunicación.

Estudiantes contenidos

Marcelo Cabot (*)

Fecha de recepción: julio 2011

Fecha de aceptación: septiembre 2011

Versión final: noviembre 2011

Resumen: Una propuesta de talleres de práctica profesional con la intención de acercar el mercado laboral a la universidad. A su vez se juega con el significado de la palabra contenido. Trabajar en contenidos para las materias que conformarán una carrera es una tarea que requiere entrelazar y conectar conocimientos, contemplar aprendizajes que se darán en simultáneo, superposiciones y actualizaciones, y la visión de planear todo eso a largo plazo.

Palabras clave: educación – estudiante – contenido – taller – práctica – aula.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 99]