

Hacer, pensar

Otro taller

Mercedes Filpe

Diseñadora en Comunicación Visual, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Profesora Titular de la cátedra Taller de Diseño en Comunicación Visual C, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Investigadora Categoría II. Directora del Proyecto de investigación "La enseñanza del diseño en Latinoamérica", en el marco del Programa de incentivos. Directora de Comunicación Visual, UNLP.

Sara Guitelman

Diseñadora en Comunicación Visual, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Profesora Adjunta a cargo de Taller de Diseño en Comunicación Visual 2, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Integrante del Proyecto de investigación "La enseñanza del diseño en Latinoamérica", en el marco del Programa de incentivos. Desarrolla su profesión en un estudio de diseño independiente, especializándose en diseño editorial y sistemas de identificación. Integra Caligrama, estudio de comunicación escrita y visual, Buenos Aires, produciendo materiales gráficos para el portal Educ.ar, la editorial de la FADU, EDERE, entre otros. Diseñadora en la Dirección de Comunicación Visual, UNLP.

Patricia Vilaltella

Diseñadora en Comunicación Visual, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Profesora Adjunta a cargo del Taller de Diseño en Comunicación Visual 3, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Integrante del Proyecto de investigación "La enseñanza del diseño en Latinoamérica", en el marco del Programa de incentivos.

"Los estudiantes aprenden mucho los unos de los otros (...) eso indica las ventajas de la vida académica: un área cada vez más amplia de acuerdos, la experiencia de compartir, de cooperar y resolver problemas. En una palabra, la posibilidad de participar en la acción y estímulos de una comunidad determinada con objetivos compartidos".¹

Empezar por la definición del problema, diría Munari. Y el problema que planteamos aquí es la necesidad de refuncionalizar la modalidad operativa taller como *espacio común* –comunitario–, como ámbito propicio para la *síntesis entre pensar/hacer* y como lugar de *convergencia de saberes*.

La búsqueda permanente de metodologías y didácticas específicas para el Taller de Diseño en Comunicación Visual signa la tarea docente de quienes consideramos que la reflexión sobre la acción debiera ser una constante que oriente esta práctica educativa.

Nos encontramos una y otra vez con la carencia de desarrollos teóricos acerca de didácticas específicas para el diseño en comunicación visual; menos, con la reseña de técnicas concretas orientadoras acerca de las modalidades que garanticen cierto éxito en su implementación. Construimos una metodología y una didáctica desde la acción espontánea, cuando no programada a partir de la reflexión sobre la práctica.

Los talleres de diseño tienen una historia casi centenaria, sin embargo es muy escasa la documentación que sistematice estas experiencias y construya un corpus específico. Del mismo modo, pareciera que el funcionamiento de los talleres no ha tenido una evolución que los reoriente respecto de sus vicios primeros y de las fuertes marcas de antiguos modelos educativos que contradicen el concepto mismo de taller.

Taller significa en su acepción más común, *obraje*, lugar donde se hace algo con las manos. Definición que lo acerca a los talleres de artesanos medievales, y también al *atelier* de artista. Estas modalidades establecían roles jerárquicos muy marcados entre maestro/discípulo, en una

relación personalista de transmisión de un saber sobre el hacer a partir de la experiencia.

Hasta en la estructura educativa de la Bauhaus persistió este modelo, a pesar de la propuesta socializadora de la escuela de vanguardias, en la que el trabajo comunitario de intercambio democratizado se planteaba como una significativa innovación.

Hoy es ampliamente reconocida la impronta de la Bauhaus en la enseñanza de la arquitectura y el diseño, tanto en los programas y sus contenidos como en la metodología.

La mayoría de los programas de las escuelas están arraigados en la Bauhaus y en su modelo del diseño, poniendo énfasis en los aspectos formales y en las técnicas manuales (...) estaban empapados de la tradición de la escuela técnica, que vio a la investigación no aplicada y a la pesquisa intelectual como entretenimiento de los ricos y los aristócratas.²

Más allá del nombre *taller* y de las apariencias que podrían sugerir prácticas democratizadas, en los talleres de diseño pervive la modalidad maestro/discípulo del antiguo modelo. En los hechos, lo que hay es una/s voz/ces autorizada/s que *corrige/n* las producciones de los alumnos.

Es necesario descentrar la atención del profesor hacia el alumno. Norberto Chaves hace esta propuesta, que resulta muy reveladora del tipo de vínculos que se establecen en el aula, y que evidencia que en la práctica los talleres de diseño están más cerca de estos tradicionales modelos que de una concepción que centre el eje en el alumno y en las relaciones entre las personas, que el taller como modalidad pedagógica debiera estimular.

Las ciencias de la educación se han ocupado ampliamente durante el siglo XX acerca de la modalidad del taller como espacio de aprendizaje activo: de transformación recíproca de sujeto y objeto a partir de la interacción de un grupo. En este contexto, es imposible concebir hoy la educación del diseñador a partir de la transferencia de conocimientos e información del docente hacia el alumno. "Qué se aprende en el trabajo grupal: se aprenden contenidos, experiencias ajenas, se aprende la tolerancia, a respetar al otro; se aprende a escuchar, a consensuar, a resolver problemas, a expresarse. Es en este sentido que se habla de la productividad pedagógica del grupo".³

Sin embargo las reflexiones teóricas de la pedagogía, que han influenciado en forma decisiva otros niveles educativos, y sobre todo la llamada "educación popular", parecen no haber tenido mayor incidencia, difusión y menos aún aplicación, en los talleres de discipli-

nas proyectuales como diseño o arquitectura a nivel universitario.

El taller es una modalidad didáctica valiosa en la enseñanza universitaria por dos cuestiones: Es un escenario o entorno de aprendizaje rico para enseñar y aprender aquellas cuestiones que no ocupan un lugar específico en las disciplinas científico-tecnológicas y que son necesarias para adquirir el "buen hacer profesional". Es una estrategia que contribuye a democratizar las relaciones educativas. Es un espacio que permite experimentar alternativas de enseñanza respetando las características de los docentes y de los alumnos.⁴

Trabajar sobre las potencialidades del taller como práctica implicaría entonces repensarlo desde los siguientes ejes:

- a. Como espacio productivo: de síntesis entre pensar/hacer.
- b. Como espacio comunitario: hacer común, comunicar.
- c. Como espacio integrador de saberes.

Reflexiones iniciales

a. Espacio productivo. Producir objetos / producir conocimiento

Los cambios tecnológicos de los últimos 20 años transformaron sustancialmente el trabajo de producción en el taller. En diseño, y en el caso particular de los alumnos que cursan en universidades nacionales, por la falta de infraestructura y equipamiento idóneo es frecuente que casi no se *produzcan* piezas gráficas en el taller, por la dependencia de las computadoras.

Coincidentemente, el imperio del efficientismo y el prejuicio de que *producir es producir objetos* convirtió en apariencia al taller en un espacio improductivo. Pareciera que perdió uno de sus aspectos centrales, quedándole la tarea de ofrecer periódicamente *correcciones* sobre las producciones que los alumnos desarrollan individualmente, por fuera del aula.

Ante esta *supuesta* limitación que ha sido tema de debate recurrente en encuentros de diseñadores –y que en gran medida tiene que ver con las particularidades del estado de la universidad en la Argentina–, algunos docentes de taller consideramos fundamental volver sobre la pregunta *qué es producir/qué es lo que se debería producir en el taller/los talleres de diseño*.

La imposibilidad de producir la totalidad de las piezas gráficas en el ámbito del taller, ¿es un impedimento para que el taller cumpla sus objetivos pedagógicos? ¿Puede seguir siendo un taller? ¿El *producir objetos* es lo que hace que el taller merezca llamarse taller?

"La necesidad insaciable de éxito que tienen

las empresas ha conducido a una suerte de campeonato mundial por la eficiencia y el rendimiento".⁵ Esto se traduce en el ámbito académico universitario en un imperativo de eficiencia, rendimiento, resultados tangibles, medibles a corto plazo. Y en una devaluación del pensamiento. "Algo tan intangible como el desarrollo de la capacidad de comprensión puede parecer un pobre sustituto ante los logros de una gran producción de proyectos de diseño, a pesar de lo engañosos o insustanciales que puedan ser".⁶

Si la universidad existe para la formación de profesionales comprometidos con la generación de conocimientos que contribuyan a la construcción de un modelo de país independiente, estaremos de acuerdo en que no es suficiente la trasmisión de un saber acerca de habilidades y destrezas. Entonces, la pregunta acerca de qué sentido tiene el taller o qué debiera producir adquiere significativa relevancia.

El fundamento más profundo del taller como espacio privilegiado para el intercambio y la puesta en común debiera ser producir ideas y conocimiento, producir sentido. Y si existe para producir pensamiento/conocimiento, tal vez no sea imprescindible la producción de objetos en el aula. Sabemos que el discurso visual no es puramente visual, no se construye solo con imágenes, con lo visible; subyace a él algo intangible: la palabra, el sentido. Con esto señalamos que hay mucho para trabajar sobre el discurso visual, apenas bocetado. "La enseñanza del diseño tiene, por su naturaleza, que escharbar debajo de la superficie y sentirse desde el principio más implicada en clarificar intenciones que en conseguir resultados".⁷

b. Espacio comunitario. Aprender a comunicar(nos)

Casi no existe una definición del diseño que no incluya la palabra comunicar/comunicación. Hasta el nombre de la carrera y de nuestro título, lo incluye: Diseño en Comunicación Visual. Nadie pone en duda hoy que la función privilegiada del diseño es comunicar. Comunicar: "hacer común", porque la voz propia siempre está orientada a otro. "El diseño gráfico como toda práctica cultural es una práctica significativa, que tiene, entre otras características, la voluntad explícita de comunicar".⁸

Un especialista en enseñanza del diseño plantea que el trabajo inicial para un alumno que comienza la carrera debiera ser escribir y enviar una carta a alguien significativo para esa persona –un amigo, un familiar, su pareja–. Un ejercicio para empezar a pensar el diseño desde su sentido primero: comunicar. Y agregamos: el ejercicio siguiente debiera enfrentar a los alumnos al concepto de comunicación para entenderlo en su complejidad y alejarlo de esquemas

reduccionistas tan frecuentes en nuestra disciplina.

(...) el diseño gráfico, en su práctica y en su pedagogía, no incorporó el último deslizamiento del campo de la comunicación, y en general, salvo excepciones, al hablar de comunicación como práctica social, no fue más allá de las condiciones de eficacia, diseñadas por la teoría de la información y los primeros funcionalistas o de los planteos acerca de pensar 'conscientemente' una estrategia comunicacional.⁹

Replantear el concepto de comunicación escapando a las simplificaciones es una necesidad. Para ello consideramos que la experiencia de trabajar sobre el sentido y la complejidad del concepto *comunicación* en la práctica misma del taller tal vez sea un buen comienzo.

Para *aprender a comunicar* creemos imprescindible *aprender a comunicarnos*. El taller como ámbito de aprendizaje del diseño es el primer espacio sobre el que los diseñadores debiéramos trabajar para reestablecer vínculos/diálogos que –por motivos que exceden este trabajo– están deteriorados, si no rotos.

Difícilmente podrán diseñar comunicaciones complejas para destinatarios no alocutarios quienes tienen enormes dificultades para algo tan simple como establecer comunicación con sus propios compañeros.

Una disciplina cuyo eje es la comunicación debería tener como responsabilidad primaria desarticular las conductas de desinterés hacia los otros que son tan frecuentes en las aulas: el desinterés por los demás y la entronización de valores como la eficiencia instalan un clima de competencia que lejos de estimular el intercambio, conspiran contra el sentido mismo del taller, que es la comunidad. Destruyen la cooperación y el espacio reflexivo.

c. Espacio integrador. Convergencia de saberes

El Taller de Diseño, como materia troncal de la carrera, se propone como un *núcleo integrador de saberes*, por una parte, y, por otra, como *espacio de síntesis teoría/práctica*.

En la carrera de Diseño, como en todas las disciplinas proyectuales, conviven en permanente tensión asignaturas de carácter teórico - teórico práctico - práctico.

¿A qué llamamos teóricas? ¿A qué llamamos prácticas? Existen ciertos prejuicios generalizados, como la idea de que el campo de la práctica es el lugar de aplicación de lo teórico o cierto ordenamiento según rango académico en la organización de las cátedras, donde los Titulares y/o Adjuntos se responsabilizan de los teóricos y los Jefes de Trabajos Prácti-

cos y/o Auxiliares Docentes de los trabajos prácticos, por citar sólo algunas modalidades conocidas por todos.

Así, generalmente los prácticos se restringen a la aplicación de lo dado en el teórico o los Auxiliares planifican desarrollos paralelos inconexos con lo teórico, desaprovechando el sentido productivo de una verdadera articulación teoría/práctica.

La solución a esta problemática no se encuentra fácilmente y es aquí donde debiera profundizarse la idea del docente como investigador de su propia práctica. El punto de partida para buscar esta integración, creemos, está en entender el aprendizaje como un proceso reflexivo, en el que no sólo se incorporan contenidos sino modos de aprender a pensar. El taller no es nunca absolutamente práctico.

En el taller que queremos, teoría y práctica conforman un proceso único de diálogo interactivo de docentes/alumnos con la situación, para recrearla y descubrir aspectos que generen nuevas miradas sobre nuestro objeto de estudio y los problemas a los que nos enfrenta.

Pensar y construir otro taller

A partir de las observaciones precedentes, consideramos necesario construir *otro* taller, que revise sus prácticas.

1. Si PRODUCIR es producir COSAS pero también CONOCIMIENTO, proponemos promover la reflexión a partir de experiencias para descentrar el eje de atención de los objetos materiales/formales hacia las miradas/reflexiones/conexiones/diálogos que éstos motorizan. La vivencia se constituye en experiencia en tanto accede al plano de la reflexión, dice Dewey.

2. Si la *CO-OPERACIÓN*, el HACER COMUN dan sentido al taller como práctica, proponemos facilitar experiencias comunitarias. Desterrar la relación a veces paternalista, otras demagógica, pero siempre verticalista, entre docente/alumno.

3. Si la *INTEGRACIÓN DE SABERES* y la *SÍNTESIS TEORÍA/PRÁCTICA* son fundamento del taller, proponemos modalidades donde esto se concrete. Educar para la sensibilidad, para abrir caminos a la exploración de formas inéditas y audaces de *decir*, que pongan en cuestión los discursos hegemónicos, instalados. Aunque esto signifique correr ciertos *riesgos* al transitar zonas inexploradas.

El temor al fracaso frecuentemente paraliza y contribuye a la persistencia de un *statu quo* mediocre pero que en apariencia *funciona*.

Estos tres ejes conceptuales orientan mu-

chas de las experiencias que hemos propuesto desde la cátedra, y que se concretan en las siguientes prácticas, implementadas en los últimos cinco años:

1. Experiencias innovadoras en la metodología de corrección en el aula que desarticulan la corrección individual propiciando el intercambio entre comisiones

Entre otras: cruce de comisiones con producción de crítica escrita sobre un trabajo de diseño, de un compañero. Una comisión *visita* los trabajos de otra comisión. El docente a cargo de la comisión visitada *se queda* a cargo, para informar sobre los trabajos a partir de los interrogantes que planteen los críticos visitantes. A partir de estas observaciones, cada alumno debe escribir una crítica de diseño sobre uno de los trabajos observados, a elección, y entregarla al realizador del trabajo.

Hemos evaluado que este tipo de prácticas: estimula el desarrollo de la capacidad para observar, cuestionar, preguntar y reflexionar acerca de producciones de diseño ajenas. Contribuye a que los alumnos puedan autoevaluarse y optimizar las propias producciones a partir de su crítica.

Educar en la "crítica del diseño" es formar observadores reflexivos, por eso mejores diseñadores. Este tipo de prácticas integran teoría/práctica además de generar vínculos que exceden las relaciones endógenas de la *comisión* que muchas veces impiden ciertas miradas, por sus propios vicios.

2. Teoría/práctica

TRABAJOS ALTERNATIVOS MENSUALES, SOBRE TEMÁTICAS NO ESPECÍFICAS

Música, arte, literatura, actualidad social, política, son algunos de los temas propuestos. Todos los meses cada alumno elige un producto cultural de su interés (o a partir de un listado sugerido por la cátedra) y realiza una crítica.

El sentido de este trabajo alternativo se fundamenta en la convicción de que no solo el hacer, el oficio, nos hará mejores profesionales, sino también la educación de la sensibilidad: personas más sensibles serán mejores personas, y por tanto, mejores diseñadores. Aunque en un primer momento de la implementación esta propuesta tuvo resistencia (¡esto no es diseño!), del mismo modo que ocurre si se les pide que escriban una carta como primer trabajo de *comunicación*, evaluamos como positivo el descubrimiento *a posteriori* del sentido de esta práctica, así como la aceptación a partir del disfrute del contacto con nuevos discursos.

AGENDA

Asimismo, la cátedra publica *semanalmente* mediante una *agenda mural* en el aula los eventos culturales de interés que se ofrecen en la ciudad, en Buenos Aires y otros lugares cercanos.

La combinación del trabajo de crítica cultural con la facilitación de información produjeron, según la evaluación realizada, interesantes e inesperados resultados.

PARCIALES

Por otra parte, se toman anualmente dos exámenes parciales que integran teoría y práctica.

CLASES ESPECIALES

Nuestra actividad profesional se practica desde la inter y la transdisciplina. Sostenemos la *defensa de la actividad interdisciplinaria* y por esto promovemos la *invitación y organización de clases especiales* con profesionales graduados en otras áreas en algunos casos específicos que consideramos realizarán aportes sustanciales para la materia, así como visitas a empresas y estudios.

3. Revertir los aspectos negativos de la masividad, capitalizando sus cualidades positivas

Aprovechar la masividad para la realización de experiencias comunitarias (ver Diseño Activo). Generación de proyectos en común: muestras de cierre de cursada, preparación colectiva de presentaciones de la cátedra. Formación de equipos para la producción de estos eventos. No solo desde lo estrictamente disciplinar sino desde otras formas de expresión propias y valiosas para los estudiantes. Por ejemplo, en 2003 la muestra de despedida del año incluyó un recital, armado por bandas de alumnos de la cátedra.

4. Horizontalidad de la estructura docente

Ruptura del verticalismo Adjunto / Jefe de Trabajos Prácticos / Ayudantes. Todo el cuerpo docente coordina el trabajo en el aula reduciendo al mínimo necesario la diferenciación de roles.

Es un aspecto fundamental para desarticular el esquema jerárquico que establece *diferentes niveles de autoridad* a las voces que participan en el taller. Democratiza el diálogo, legitima las voces de todos y promueve la familiaridad de un clima propicio para *animarse* a participar.

5. Entrecruzamiento temático horizontal

Los cinco niveles integran horizontalmente *casi* todas las temáticas concernientes al taller como una unidad. Los contenidos de la cátedra se articulan por su complejidad y no

por una separación temática.

Entendemos que en la medida que el alumno actúa sobre el proceso de diseño será creador de ese conocimiento, y dará lugar a la significatividad del aprendizaje. Para mediatizar este proceso de construcción de conocimientos es que se propone una profunda innovación en cuanto a la organización de los contenidos de los niveles, con respecto a lo vigente y a las propuestas *instaladas*.

Los contenidos han sido organizados contemplando la articulación entre los niveles desde menor complejidad hacia mayor complejidad, a medida que el alumno transcurre y promueve los ciclos anuales.

La problemática comunicacional no se aborda a partir de referenciar el nivel a una temática determinada, sino desde el diseño de sistemas simples de comunicación hasta sistemas complejos. Esta innovación propone pensar al diseñador como un operador de estrategias y políticas institucionales –públicas y privadas–, no como un productor gráfico, sí como un estratega comunicacional, entendiendo al diseñador como un operador cultural.

6. Propiciar la comunicación y la solidaridad

DISEÑO ACTIVO

Programa extracurricular que comenzó a implementarse en el año 2001 y que generó espacios participativos para la práctica disciplinar, por fuera del aula y con gran sentido de compromiso social. Así, el programa planteó la acción de los alumnos en diversas manifestaciones en defensa de la educación pública a partir de nuestra práctica: volantes y afiches, intervenciones urbanas como pancartas y diarios murales.

Luego, en el año 2003 se generó un subprograma llamado Diseño Solidario, para la asistencia a necesidades de diversas instituciones de bien público. En la actualidad Diseño Activo no se circunscribe a lo extracurricular sino que se integra al trabajo en el aula a partir de la realización de proyectos reales, de interés social. Las investigaciones, la adecuación a las necesidades y límites que plantea el problema abordado, son reales. El cliente es real y está comprometido con la posibilidad de implementar los proyectos desarrollados.

Algunos de los proyectos diseñados pertenecen al ámbito de la Universidad Nacional de La Plata, muchos para la comunidad en general. Se han desarrollado proyectos para el Programa Calidad de Vida (Facultad de Arquitectura y Urbanismo); Programa Salud Bucal (Facultad de Odontología); Talleres del Observatorio (Facultad de Astronomía y Geofísica);

PROIN, Programa Ida y vuelta (Facultad de Bellas Artes); packaging para productos del Colegio Inchausti y de Samay Huasi de la UNLP; Programa Para mamá (Neonatología, Hospital de Niños "Sor María Ludovica"); Programa Progresa; Ciudad; ASE Medio Técnico para la Autogestión Social de la Economía; Plaza con Lectura, Tolosa; ¡Hola!, obra de teatro de padres de la Escuela Anexa; Programa Jóvenes y Memoria, de la Comisión Provincial por la Memoria.


Todos estos proyectos se realizan con el compromiso de la cátedra en facilitar la implementación de los mismos, lo cual se ha concretado en muchos casos.

Repensar la relación universidad/comunidad no es solo un objetivo ligado a la necesidad de hacer una "devolución" a la sociedad, sino que para el taller se convierte en una herramienta metodológica fundamental, cuya finalidad es estimular el interés para el *hacer y pensar en común*.

Diseño Activo se ha convertido en el eje de nuestro marco teórico metodológico, ya que sintetiza lo que consideramos debe ser el rol que debe cumplir la universidad en relación a la sociedad.

ENCUESTAS

Realización de tres encuestas anuales a los alumnos para el testeo del funcionamiento de las experiencias que se implementan. Esta herramienta permite la expresión sincera de las necesidades, expectativas y críticas y es un instrumento fundamental para reorientar dinámicamente la práctica. Las encuestas nos han permitido detectar año a año la valoración positiva que tienen los alumnos de los siguientes ejes que definen una modalidad operatoria:

- Valorar el énfasis puesto en la construcción de vínculos afectivos en el grupo, tanto entre docentes y alumnos como entre ellos mismos.
- Valorar el interés de los docentes por ser *facilitadores* de un acercamiento a productos culturales que les son muchas veces distantes.
- Valorar la modalidad de los trabajos prácticos exploratorios en cuanto a la temática.
- Valorar la realización de proyectos sobre problemas reales con posibilidades de implementación. Lo sienten como un estímulo.
- Valorar la integración teoría /práctica. 

cuales aprender", p.2.

5 Chamorro, Fernando: "Educación en Valores como sustento de la Democracia".

6 Potter, Norman: *op. cit.*, p. 32.

7 *Ibidem.* p. 32.

8 Ledesma, María del Valle: *El diseño gráfico, una voz pública*, p. 9.

9 *Ibidem.* p. 34.

Bibliografía

- ABATE, Stella Maris; ABADIE, Paula y TOCCI, Valeria, en colaboración: "El taller en la Universidad Nacional de La Plata. Experiencias de las cuales aprender", 2003.
- BOURDIEU, Pierre: "L'économie des échanges linguistiques", en *Langue française* 34.
- BOURDIEU, Pierre: *Cosas dichas*, Buenos Aires, Gedisa, 1988.
- BOURDIEU, Pierre: "El mercado lingüístico", en *Questions de sociologie*, París, Ed. de Minuit, 1980. Trad. Mabel Piccini, Carrera de Com. Soc. UAM.
- BOURDIEU, Pierre y EAGLETON, Terry: "Doxa y vida corriente", en *El cielo por asalto* N° 5, Buenos Aires, 1993.
- BUXARRAIS, María Rosa: "Educar para la solidaridad", *Las Segovias*, ACSUR, 1998.
- CALVERA, Ana: "La idea en diseño gráfico", en *Tipográfica* N° 31, Buenos Aires, 1997.
- CHAMORRO, Fernando: "Educación en valores como sustento de la democracia", publicado por *Organización de Estados Iberoamericanos*, Sala de lectura, 2003. <http://www.campus-oei.org/valores/salalectura.htm>
- CHAVES, Norberto: *El oficio de diseñar. Propuestas a la conciencia crítica de los que comienzan*, Barcelona, Gustavo Gili, 2001.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, José A.: "Educar para una ciudadanía solidaria", Universidad Complutense de Madrid, Paideia Project at Boston University, 2004. <http://www.bu.edu/wcp/index.html>
- LEDESMA, María del Valle: *El diseño gráfico, una voz pública*, Buenos Aires, Argonauta, 2003.
- POTTER, Norman: *Qué es un diseñador: objetos, lugares, mensajes*, Barcelona, Paidós, 1999.
- PRIETO CASTILLO, Daniel: *La comunicación en la educación*, Buenos Aires, La Crujía, 1999.
- SCHON, Donald: *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Barcelona, Paidós, 1998.
- VOLOSHINOV, Valentin: "El discurso en la vida y el discurso en la poesía", Prof. en Letras, Facultad de Filosofía y Letras, UNLP, Trad. Jorge Panesi, 1989.
- WINKLER, Diezmar: "La educación y la práctica del diseño se han visto históricamente afectadas por la falta de una sólida base de información y conocimiento...", en *Revista Tipográfica* N° 32, Buenos Aires, 1997.

1 Potter, Norman: *Qué es un diseñador: objetos, lugares, mensajes*, p. 31.

2 Winkler, Diezmar: "La educación y la práctica del diseño se han visto históricamente afectadas por la falta de una sólida base de información y conocimiento...", en *Revista Tipográfica* N° 32, pp. 11-12.

3 Prieto Castillo, Daniel: *La comunicación en la educación*, pp. 104-105.

4 Abate, Stella Maris; Abadie, Paula; Toci, Valeria en colaboración. "El taller en la Universidad Nacional de La Plata. Experiencias de las