

Laboratorio editorial

El taller de Tipografía como dispositivo pedagógico

SEBASTIÁN CALABRIA
JOSÉ DE LOS SANTOS
LUCÍA STAGNARO

SEBASTIÁN CALABRIA.
Licenciado en Artes, opción
Diseño Gráfico (IENBA-Udelar),
Profesor Adjunto de
la Licenciatura en Diseño
de Comunicación Visual.

JOSÉ DE LOS SANTOS.
Profesor Agregado de la
Licenciatura en diseño
de Comunicación Visual,
Coordinador del área de
proyecto.

LUCÍA STAGNARO.
Licenciada en Artes, opción
Diseño Gráfico (IENBA-Udelar),
Maestranda en Información
y Comunicación (FIC-Udelar).
Profesora Adjunta de la
Licenciatura en Diseño de
Comunicación Visual.

Introducción

Si bien no hemos tenido tiempo de detenernos a reflexionar sobre el impacto y la transformación de las prácticas culturales asociadas al avance tecnológico, logramos dimensionar que la información que antes era para pocos ahora es de y para todos.

El uso del software, la proliferación de las redes sociodigitales y los entornos virtuales facilitan el acceso, no solo al conocimiento, sino también a la creación de la forma, interpelando los procesos en educación ligados a las disciplinas del diseño (González de Cossío y Morales Zaragoza, 2014).

Es en este contexto, el de los procesos formativos, en el que estimulamos el involucramiento de las personas con derivas que les permitan visualizar el campo de acción del diseño de comunicación visual más allá del campo de la representación.

Un dispositivo pedagógico, según Gringberg y Levy (2009), está configurado por una multiplicidad de elementos diversos y heterogéneos que hacen a la realidad educacional en cada momento y escenario socio-histórico. Montarlo en el taller, con la finalidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje facilite a los estudiantes la asimilación de nuevos conocimientos y habilidades, nos ayuda a pensar en la producción de subjetividades en relación a cada momento histórico.

Durante los últimos cinco años de trabajo en el taller de Tipografía, específicamente en el curso de Tipografía 3, el equipo docente ha trabajado en un dispositivo pedagógico que ha desencadenado procesos complejos de trabajo colaborativo y que ha dado por resultado un producto editorial de cierta complejidad, diseñado, producido y autogestionado por los propios estudiantes.

Entendemos el espacio del taller como un ámbito propicio para producir conocimiento nuevo. En este sentido, en cada generación se intenta instalar una pregunta que pueda ser respondida por medio de un proyecto editorial,¹ al que también estarán asociadas determinadas tecnologías de diseño y producción.

Guiados por estrategias metodológicas que toman componentes del Aprendizaje Basado en Problemas [ABP] y el diálogo de saberes, de modo colaborativo, las personas involucradas llevamos adelante procesos de indagación que permiten identificar y coconstruir las etapas de desarrollo del proyecto. A la par se descubren, para luego habitarlos, la diversidad de roles que forman parte del universo de la producción editorial.

Se intentan estimular la autonomía y la autoorganización, aspectos que confluyen en la conformación de grupos operativos de trabajo que, si bien varían en cada experiencia, habilitan en todos los casos la cabal comprensión del proceso de gestión y desarrollo editorial, desde su génesis hasta su distribución.

Cuando hablamos de procesos ligados a la gestión del diseño editorial en un entorno de enseñanza-aprendizaje, entendemos que han de explicitarse algunos aspectos del contexto de acción de la práctica situada que intentamos llevar a cabo, clasificándolos de acuerdo a pautas que Davini (2008) nos provee.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO. En contextos de masividad y con restricciones espaciales, el hecho de coconstruir el entorno de enseñanza-aprendizaje junto con el estudiante nos invita a ser más flexibles y favorecer su apropiación. Hay que traspasar el salón para pensar, en torno al espacio y su uso, la didáctica. En síntesis, hay que trabajar el espacio en término de funciones.

NAVEGACIÓN EN EL TIEMPO. Es necesario articular la pausa, disipar las tensiones implícitas en las tareas de enseñanza y aprendizaje y los tiempos curriculares, entender que para las diferentes personas los aprendizajes tienen tiempos diferentes y, finalmente, comprender que para cada actividad es posible definir colectivamente una temporalidad, entendiendo cada tarea como parte de una secuencia integradora.

MEDIACIÓN PARA APRENDER JUNTOS. Atentos a las singularidades y las diversidades, y a la capacidad dialógica de escucha e iniciativa de cada individuo integrante de una generación, mediamos para obtener acuerdos colectivos que atraviesan todas las etapas y todas las tareas a desarrollar durante el proyecto. Hay que establecer puentes para la comprensión, integrar personas y saberes en grupos heterogéneos, acordar un plan de trabajo

1. Al modo de Paulo Freire y su pedagogía de la pregunta.

con un manejo del tiempo realista, distribuir las tareas afines y facilitar intercambios que nutran la experiencia individual y colectiva. Además, ensayamos también la mediación en el conflicto, promoviendo el uso apropiado del lenguaje para la construcción de un diálogo reflexivo.

TRABAJO CON LA REALIDAD. Nos proponemos trabajar sobre un problema-proyecto concreto que implica, necesariamente, que no dejamos nunca de lado la administración de los recursos espaciales, temporales, humanos y materiales reales que tenemos a disposición y que ponemos en juego para abordar la experiencia conjunta.

En cada experiencia, exploramos los procesos de evaluación en clave auténtica. Realizamos —o al menos, lo intentamos— una valoración integral del proceso, con foco específico en la capacidad de resolver el problema de diseño, validando la superación de etapas individuales y grupales, ponderando el compromiso individual asumido por cada quien consigo mismo, con su equipo particular, con el grupo, su generación y el nivel de aporte transgeneracional. Incorporamos, a los procesos de heteroevaluación y coevaluación, la autoevaluación, para estimular un diálogo reflexivo y argumentativo que le permita a cada estudiante construir, en un entorno colectivo, una valoración individual de los conocimientos, las habilidades y las competencias que se ponen en juego en cada una de las experiencias.

A sabiendas de que como comunidad académica de FADU nos debemos (y, particularmente, entre los docentes de la LDCV) espacios de diálogo sobre aspectos referenciales y de sentido en torno a la educación del diseño, nos interesa recuperar la visión que nos trae Otlet (1934) sobre el método:

Todo método (*meta-odos*, camino hacia) se expresa completamente en un sistema y se apoya en algunos principios. Puede haber sistemas diversos, incluso numerosos, con tantos caminos que llevan al mismo fin y que coordinan los mismos datos que extraen de la práctica o discusiones. Muchos sistemas pueden no ser opuestos en principios, ni en métodos, pero expresar solo las diferencias de etapas y fases en cuanto a su elaboración. (p. 24)

Recuperar este concepto y ponerlo en relación con el ámbito de proyecto implica introducir algunas ideas potentes que se desarrollan a continuación.

En torno al documento, el laboratorio

El término «libro» es la denominación empleada por la bibliografía para toda clase de documentos. Comprende el libro propiamente dicho, pero también las revistas, los periódicos, los escritos y las reproducciones gráficas de diversa índole.

Si logramos comprender el libro como un documento, estamos en condiciones de afirmar que este es una obra que realizan las personas como resultado de un trabajo intelectual,² y que, si bien puede ser presentado en múltiples formas, tiene un carácter físico —o inmaterial, en el caso digital— que ha sido dispuesto técnicamente, en un contexto sociocultural dado, y con las tecnologías disponibles.

Génesis

La pregunta invita a un proceso de indagación y/o investigación bibliográfica, que luego deberá ser analizado para lograr sintetizar la estructura de la propuesta editorial. Profundizar sobre un campo de conocimiento, estudiando la teoría y las tecnologías asociadas, deviene en prácticas conscientes y, por tanto, reflexivas del diseño de comunicación visual en el entorno del proyecto.

Las formas documentales son la mayoría de las veces muy diversas: cada estudiante, con su capital cultural y su nivel de compromiso con el aprendizaje, aporta insumos y colabora en una racionalización del conocimiento y puesta en común de las informaciones prácticas.

Cada semestre un estímulo

Promover la construcción colectiva de la bibliografía no solo implica entender que es lo que tenemos que aprender, sino, también, qué de todo ello produce sentido como para perpetuar en un libro. Un desafío integral para descubrir y comprender los aspectos vinculados a la producción de un libro técnico.

Abordar este nivel de complejidad, claramente más allá de lo instrumental, pretende introducir en estudiantes y docentes aspectos relevantes para el desarrollo del pensamiento proyectual. Conlleva procesos de indagación multiplataforma, estudio y análisis, selección y procesamiento de la información, definición y caracterización de contenidos orientados a un fin específico: dar respuesta a un desafío de diseño.

No obstante, este desafío tiene implícito el involucramiento del colectivo en un proceso de gestión editorial, en el que a partir de la experiencia y lo vivido se logre comprender las interdependencias entre etapas, responsabilidades y productos derivados.

Intentaremos dar cuenta de estas etapas, y de cómo se implementan en el contexto de acción, a partir de una síntesis de los saberes acumulados en las experiencias desarrolladas en el taller de Tipografía desde el año 2016 y que, como mencionamos anteriormente, se han adecuado en cada caso a las inquietudes y a las propuestas de autogestión de cada generación de estudiantes.

2. Entendido como aquel que se materializa en la actividad de encontrar soluciones a un determinado problema.



PREEDICIÓN. Se establecen las características del producto a editar. Los estudiantes, acompañados y guiados por el equipo docente, elaboran un plan editorial, esbozan un presupuesto (que luego deberán gestionar), definen un cronograma de trabajo, realizan una ficha técnica, proponen una maqueta, definen una hoja de estilo y acuerdan la presentación de originales, la distribución y difusión del producto final.

ESCRITURA DE LOS ORIGINALES. A partir de la pregunta-desafío y los acuerdos establecidos en torno al tema, salimos en búsqueda del texto. Entendemos que desarrollar habilidades en torno a la producción de textos de divulgación es fundamental para el desarrollo integral del profesional de la comunicación en general. Estudiar ese tema habilita la emergencia de procesos con efectos culturales en la construcción de subjetividades. Y también estimula el desarrollo de nuevas relaciones con el hábito de la lectura, donde el texto y el contexto ensayan equilibrios entre sentidos y sentires que emergen en el taller y que nos interesa particularmente experimentar, poniendo a la palabra escrita como tecnología modeladora de la conciencia.

EDICIÓN PROPIAMENTE DICHA. Esta tarea es responsabilidad del editor. Ahora, ¿qué pasa cuando la tarea es multitudinaria? Cuando las voces difieren y aportan saberes diversos, y se ponen en juego para la construcción de lo común. Cuando se intentan reafirmar los valores para la convivencia y el respeto entre las partes, cuando hay que amasar la tensión que entretejen las voces y lograr los acuerdos. Obtenemos una suerte de *patchwork* como resultado de un «sistema» generador de contenidos que debe ser revisitado en favor del estilo de enunciación.

CORRECCIÓN DE ESTILO. Esta acción es importante, particularmente en las experiencias que llevamos adelante, en la medida que la diversidad de personas-escriitores involucradas tienen sus propias formas de articular el lenguaje y es el corrector de estilo el que trabaja para hacer más claro y accesible un texto. El grupo operativo que se conforma para llevar adelante la tarea es primordial y requiere de nuestra parte un apoyo mucho mayor del que podemos brindar en el acompañamiento docente. En este sentido, se han explorado diversas formas de abordar el problema: grupos conducidos o asesorados por profesionales en la materia, o la derivación del trabajo, con su pago correspondiente, a un corrector de estilo contratado para tal fin. Es de interés del equipo docente el poder entretejer los vínculos con la Tecnicatura Universitaria en Corrección de Estilo [TUCE] de la Udelar para convertir esta experiencia en un nexo entre distintos actores universitarios.

DISEÑO DE ESTRUCTURA Y MAQUETA ORIGINAL. Es parte estructural de la propuesta del taller y una tarea a la que se le pone especial énfasis. Sin importar las tareas que los miembros del colectivo asuman en la producción general del proyecto, esta etapa es fundamentalmente práctica y obligatoria para todos, ya que es tarea central del diseñador. En esta etapa se definen todas las cuestiones fundamentales respecto a la materialidad de la propuesta: formato, tipos de papel, impresión, croma, grilla, estructura general, paleta tipográfica, jerarquización y estilos de párrafo y texto.

ARMADO DE PÁGINAS. La secuencia enunciada hasta el momento refiere, grosso modo, a las etapas en las que opera el rubro editorial. Una vez cumplidas, se procede a realizar la puesta en página, tarea y responsabilidad neta del diseñador. A pesar de haber definido preliminarmente una maqueta, en la experiencia que llevamos adelante en el taller-laboratorio, el total de estudiantes se enfrenta al desafío de realizar al menos dos variables de puesta en página. Esta etapa es un hito en el taller, ya que permite visibilizar, además del dominio técnico de cada una de las partes, una gran variedad de registros que nutren la reflexión grupal sobre diseño, sensibilidad y composición, a la vez que sirve para reafirmar aspectos inherentes al adecuado manejo del espacio gráfico.

CORRECCIÓN Y AJUSTES. Las acciones de intercambio entre el corrector de pruebas y el diseñador deberían producirse en no más de dos instancias. Al menos, esa sería la situación ideal. El primero realiza una corrección transversal sobre la puesta visual de la información, atendiendo aspectos inherentes a la puesta en página, como ser la correspondencia de imágenes, los cortes silábicos de palabras, entre otros, y también algunos criterios que puedan haber pasado desapercibidos en la corrección de estilo debido a la profusión de textos y autores. Luego, el diseñador incorpora los ajustes que se le han señalado y realiza otros para pasar a la siguiente etapa. En la propuesta del taller, estas tareas resultan complejas porque los roles no están necesariamente diferenciados, sino que conviven, y muchas veces, por inmersión en el proceso general (editor, autor, corrector, diseñador), invitan a los participantes a reafirmar su compromiso en un marco de formación integral con su consecuente rol en el campo de la producción cultural.

PREPrensa o PREIMPRESIÓN. Esta parte del proceso reúne un conjunto de operaciones que el diseñador debe atender en diálogo con los técnicos de la imprenta. A partir de este intercambio se realizan tanto la preparación como el procesamiento de los insumos para su correcta reproducción según el sistema de reproducción. En un sentido amplio, implica tratar adecuadamente las imágenes para su impresión en la resolución acordada, realizar los ajustes necesarios en los niveles de color para su correcta reproducción, corroborar la adecuada interpretación de las tipografías empleadas por la tecnología que procesará el trabajo, supervisar la composición del pliego junto al grabado de las chapas que entrarán en la impresora (cuando corresponde). Las visitas a los talleres de impresión son reveladoras en este sentido, puesto que, además de permitir una aproximación a los diferentes procedimientos de trabajo y métodos de impresión, conforman una experiencia en la que se pueden ver las posibles fallas u omisiones cometidas en el proceso, algo que, sin dudas, deriva en aprendizajes significativos para quienes participan del proceso.

IMPRESIÓN Y encuadernación. Esta etapa es responsabilidad del taller de impresión. Es la parte final del proceso de materialización del proyecto y la que, con base en los acuerdos preliminares, el presupuesto y las especificaciones definidas para caracterizar al producto editorial, da vida al libro: lo hace tangible, palpable y, sobre todo, disfrutable. Tan disfrutable como la emoción de quienes participamos en cada proyecto cuando la imprenta nos recibe y nos involucra en el proceso, mostrándonos sus etapas y pormenores, tanto como cuando en pocas horas o pocos días, dependiendo del documento, nos devuelve un producto físico resultado del esfuerzo colectivo y del trabajo sostenido.



DISTRIBUCIÓN Y DIFUSIÓN. Todo documento ha de ser distribuido, intentando alcanzar la mayor cantidad de público objetivo, y, para esto, es imprescindible apoyarse en acciones efectivas de difusión. Estas tareas involucran en la cadena de valor al agente distribuidor que se encarga de «mover» el producto editorial en el mercado y, eventualmente, a los servicios de comunicación que tenga previsto —sea desde lo organizativo como desde lo económico— la gestión integral del proyecto editorial: agencias de comunicación, promotores, diseñadores de comunicación visual, etc. En el contexto del taller, estas instancias forman parte de los desafíos que se plantean al colectivo, teniendo, en la mayoría de los casos, acciones divergentes que dependen de la tipología de la publicación.

Al final, un nuevo punto de partida

Con esta propuesta pretendemos activar ciertos mecanismos específicos de resolución de problemas y sembrar la idea de que podemos resolver desafíos incluso mayores de lo que pensábamos, abordados desde el colectivo más que desde la individualidad, aprendiendo a administrar y gestionar la energía y los recursos disponibles, tanto humanos como materiales, de forma eficiente y sustentable.

El dispositivo pedagógico propuesto en el taller, el laboratorio de producción editorial, se ha transformado en un campo fértil de experimentación, en el que todos aprendemos, desde los roles asumidos pero también en su transformación, y donde todos buscamos, proponemos, experimentamos y crecemos en cada desafío.

El resultado material, el documento como objeto, cierra el ciclo de producción iniciado y trabajado en el aula, con resultados pedagógicos que trascienden esta instancia y que se sirven de la tecnología como puente y excusa para estimular el desarrollo del pensamiento proyectual.

Como equipo nos entusiasma el potencial de los procesos colectivos y su poder de gestación y reproducción en otros ámbitos y escalas. Sabemos que las experiencias, todas, son perfectibles, que cada propuesta es, por definición y voluntad expresa, inacabada en parte, y quizás es ahí donde radica su encanto: cada proyecto sienta el punto de partida para el próximo desafío.

Bibliografía

- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario* (Pablo Manzano, trad.). Madrid: Narcea. (Obra original publicada en 1999).
- Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Escribano, A. y Del Valle, A. (Coords.). (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en la Enseñanza Superior*. Madrid: Narcea.
- González de Cossío, M. y Morales Zaragoza, N. (2014). El pensamiento proyectual y sistémico y su integración en el aula. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, (49), pp 91-104.
- Otlet, P. M. (2004). *El Tratado de Documentación: el libro sobre el libro: teoría y práctica*, traducción de María Dolores Ayuso García. La Habana: Félix Valera. (Trabajo original publicado en 1934)