

CUALIFICACIÓN EN DISEÑO

ENTRE LA PROYECCIÓN Y LA FABRICACIÓN

GUSTAVO ALBERTO VILLA CARMONA

Universidad de Caldas, Departamento de Diseño Visual. Manizales, Colombia
Grupo de Investigaciones estéticas y sociales en diseño visual

Villa Carmona, G. A. (2011). Cualificación en diseño. Entre la proyección y la fabricación. *Revista de Arquitectura*, 13, 73-79.

Maestro en Artes Plásticas, Universidad de Caldas, Manizales. Especialista en semiótica y hermenéutica del arte, Universidad Nacional Sede Medellín. Magister en Estética, Universidad Nacional Sede Medellín. Profesor Asociado, Universidad de Caldas, Departamento de Diseño Visual. Coordinador del grupo de investigaciones estéticas y sociales en Diseño Visual de la Universidad de Caldas, categoría D, Colciencias. Desde el año 2001 el grupo ha desarrollado proyectos de investigación y creación que abordan las derivas sociales y estéticas resultantes de la inserción del diseño, la imagen y el color en el contexto.

Artículos:
Interacción estética y social de las imágenes. Imbricaciones en los avisos comerciales de Manizales. *Revista Kepes*, 4, pp. 43-58 (2008).
Diseño de objetos en la colonización de Caldas. *Revista Kepes*, 3, pp., 31-54 (2007).
Apuntes sobre la estética de la ociosidad. *Revista Kepes*, 2, pp. 69-80 (2006).
Diseño, sistema productor de sentido. *Revista Kepes*, 1, pp. 7-14 (2005).

Capítulo de libro:
Vínculo entre arte y cotidianidad popular. Lenguajes artísticos combinados I. Problemas y conceptos del arte en cruce. En: *Argentina ED*. Buenos Aires: Instituto Universitario Nacional del Arte (2009).
gustavo.villa@ucaldas.edu.co

RESUMEN

El diseño se ha fortalecido como profesión en el ámbito nacional; gracias a ello, en los últimos años se ha dado inicio a la indagación sobre sus alcances tanto en lo que respecta a las dinámicas internas críticas, teóricas y prácticas, como a los debates sobre la incidencia que sus resultados tienen en los procesos complejos del dinamismo sociocultural regional. El presente texto discurre sobre el tema de la cualificación profesional en el país a partir de resultados reflexivos e investigativos adelantados en diferentes instituciones de educación superior. Propone revisar el estado del ejercicio académico, con el fin de complementar las estructuras actuales fortaleciendo el ejercicio reflexivo que posibilite un mayor acceso al conocimiento, el mismo que debe allegarse de manera concordante al territorio del diseño, ampliando la concepción de proyecto, y propendiendo siempre por analizar, valorar y generar nuevas entidades.

PALABRAS CLAVE: actividad proyectual, contexto, límites disciplinares, pedagogía del diseño, prácticas artesanales.

DESIGN QUALIFICATION BETWEEN PROJECTION AND MANUFACTURE

ABSTRACT

Architectural design at the national level as a profession has been strengthened, thanks to this, in recent years has begun an inquiry into its scope both in terms of critical internal dynamics, theory and practice, as the debates on the impact that their results have in the complex processes of regional socio-cultural dynamics. This paper elaborates on the issue of professional qualification in the country, from reflective and research results developed at different institutions of higher education. And intends to review the status of academic exercise in the country to complement existing structures, strengthening the reflective exercise that allows a greater access to knowledge, it must cleave to the territory in a manner consistent design, extending the concept of project, tending always to analyze, evaluate and create new entities.

KEY WORDS: Project activity, context, disciplinary boundaries, design pedagogy, craft practices.

INTRODUCCIÓN

El presente texto tiene como origen el proyecto de investigación "Incidencia del diseño en el contexto regional. Objetos, mensajes y espacios anteriores a 1950", desarrollado por el Grupo de Investigaciones Estéticas y Sociales en Diseño Visual, y cuyo objetivo se centra en describir el tipo de influencias que se presentan en el diseño actual, retomadas del embrionario proceso de elaboración y consecución de objetos, mensajes y ambientes entre 1914 y 1950, en el contexto caldense; también de deriva de la ponencia "Cualificación en diseño. Entre la proyección y la fabricación", expuesta en el marco del II Encuentro en pedagogía del diseño, prácticas relevantes en el taller, organizado por la Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá, en el mes de agosto de 2010. El encuentro permitió a docentes e investigadores compartir diferentes impresiones sobre el diseño y su actualidad en el escenario académico nacional.

El artículo, entonces, resume un ejercicio reflexivo en donde se analizan los procesos de enseñanza e impacto de la disciplina en el contexto colombiano; en él, el diseño se establece como una actividad compleja, un proceso que involucra aspectos apriorísticos y derivas efectoras que, en suma, configuran su naturaleza privativa. Con dicho referente es posible conocer si la cualificación ha propendido por los postulados estrictamente funcionalistas que acercan el diseño al ámbito de la fabricación o, por el contrario, sin desconocer la importancia de la objetivación, comprobar si el diseño ha sido asumido como una contingencia dinámica fortalecida por las exigencias que la sociedad ha hecho a lo largo de su devenir.

MÉTODO

El método utilizado en la producción del documento fue cercano al tipo de estudio descriptivo, aunque la vinculación de resultados investigativos de diferentes personas e instituciones requirió del procedimiento documental. Gracias a ello fue posible relacionar los conceptos que han influenciado algunos criterios en la cualificación de estudiantes de las escuelas de diseño en distintas regiones del país, en especial la zona de influencia del programa de Diseño Visual de la Universidad de Caldas.

A la base de la reflexión se encuentran los resultados obtenidos por el Grupo de Investigaciones Estéticas y Sociales en Diseño Visual, en el pro-

yecto mencionado; igualmente, se han integrado los hallazgos alcanzados por la Red Académica de Diseño en el proyecto “Fundamentos del diseño en Colombia”, y la síntesis de investigación presentada por el profesor Juan Diego Sanín en su artículo “Perspectivas del diseño en las universidades colombianas” (2008). Finalmente, dentro del marco de referencias se incluyeron las conferencias dictadas por los profesores Richard Buchanan (2010), en el IX Festival Internacional de la Imagen, Miquel Mallol Esquefa (2007), y Aurelio Horta Mesa (2009), en la primera y segunda versión del Encuentro de Estudios Teóricos en Diseño.

REFERENCIAS HISTÓRICAS Y CONTEXTUALES

A la pregunta ¿qué es lo que se aprende cuando se aprende a diseñar? posiblemente no pueda proporcionársele con facilidad una respuesta precisa; por el contrario, de ella derivan diversos interrogantes la mayoría de los cuales, si bien son connaturales a la comunidad del diseño, presentan un atractivo especial para la academia actual, por ser esta la encargada de cualificar a sus profesionales. Dicho interés ha sido una constante desde los orígenes mismos de la disciplina cuyo desarrollo (en las últimas décadas del XIX y primeras del XX) estuvo determinado, entre otros, por dos aspectos cruciales y antagónicos:

Primero, el advenimiento del poder mecánico del cual hicieron uso países como Estados Unidos, Inglaterra y Alemania que, para alcanzar primacía en el terreno tecnológico e industrial, lo valoraron como uno de sus objetivos nacionales. En el caso alemán, la industrialización, aunada a la puesta en marcha de los modelos de escuelas de trabajo, de artes y oficios introducidos desde Inglaterra, y a la creación de la Liga de Talleres (Werkbund) —que fuera la más destacada integración entre el arte y la economía anterior a la Primera Guerra (Droste, 2002, pp. 14 y ss.)—, permitieron concretar la reforma pedagógica con la cual se educó a la juventud que enfrentaría la nueva situación político-industrial¹.

El segundo aspecto derivó del revés sufrido por el sistema productor vigente (legado del Medioevo) que observaba con desesperanza cómo los sitios privilegiados de la producción reservados a la artesanía y al arte empezaban a ser ocupados por la sistematización industrial. La oposición connatural a la transformación no se basó exclusivamente en la desconfianza que nacía al interior de las diferentes agremiaciones respecto de los avances materializados en la máquina, o a una defensa empeñada en dar continuidad exclusiva a los procesos procurados tradicionalmente por la

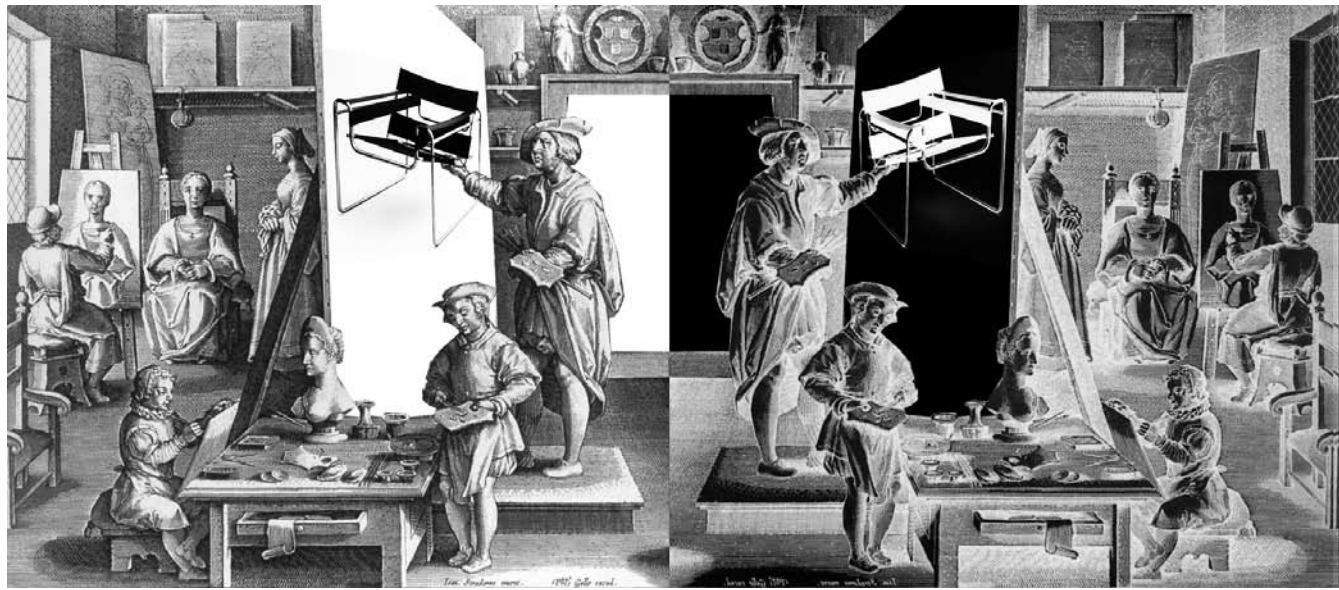
figura del taller; la oposición al dominio mecánico y su capacidad alienante fue alimentada por las diversas variaciones que en el contexto activo de la Europa modernista impactaron sobre los conceptos de hombre y mundo, acepciones instituidas y sustentadas desde los primeros años del humanismo.

Para Argán (1991), en las corrientes modernistas se mezclaron, en ocasiones de forma confusa, motivos naturalistas y espiritualistas, técnico-científicos y alegórico-poéticos, humanitarios y sociales; de allí que, junto a la exaltación por el progreso materializado en la producción industrial, se hizo evidente su impacto en las estructuras de la sociedad e incluso de la vida misma (pp. 176 y ss.). A raíz de eso, disciplinas como la psicología, por ejemplo, llevaron sus estudios al terreno de las relaciones del sujeto interesadas en comprender las variaciones del comportamiento humano situado en los nuevos movimientos, grupos y masas sociales. En el estadio de masificación se señaló que prevalecieron los impulsos e instintos, lo que podía significar, como lo escribió Le Bond, el decaimiento del extenso contenido de la acepción “sujeto”; en otras palabras, un retroceso en la escala de la civilidad.

En el escenario así indicado, la producción iterativa demostró tener similitudes con este fenómeno; la masificación en la elaboración de productos provocó, entre otras muchas cosas, la admiración por la cantidad de objetos y el temor por el detrimento en la calidad de los mismos. El objeto masificado tendía a perder, al igual que las personas, el carácter de unicidad (espiritualidad, si se quiere) que la manufactura otorgaba a sus producciones. John Ruskin, desde décadas atrás, en sus argumentos contestatarios sobre la idea de instaurar una civilización mecánica incluía esta valoración puesto que para él, el artesano contaba con la alternativa de la libertad, a través de la cual le era permitido experimentar en el hacer, una ejecución con destreza, conocimiento, imaginación y maestría que le distinguía de la máquina (Sennet, 2008, pp. 135 y ss.).

La máquina paulatinamente constituyó su territorio: la fábrica; esta se levantaba de manera progresista sobre el taller, anterior escenario de la actividad efectora. La instauración de fábricas significó un revés tanto para el productor tradicional como para sus productos, situación que incidió en el vasto escenario de interacciones sociales que rodeaba el sistema productor vigente. En el caso del taller, dichas relaciones incluían vinculaciones hogareñas, familiares, pues como señala Richard Sennett: “El taller es el hogar del artesano, expresión que debe entenderse históricamente en su sentido literal” (2008, p. 72); era común, en la época, que se durmiese, comiese, educase a los hijos y aprendices en sus instalaciones.

1 Todos estos movimientos allanaron el camino para lo que sería el sistema de educación en diseño que se materializaría posteriormente en la Bauhaus.



Entre las relaciones más reconocidas del taller se encuentran los procesos de capacitación, un sistema en apariencia sencillo pero estricto, en el que se señalaba el papel que debía desempeñar cada una de las partes involucradas en los procesos sociales y económicos: aprendices-oficiales-maestros. De forma paralela al estudio de las ciencias y artes liberales impartidas en las universidades, el taller fue el espacio propicio para la experimentación, lo que permitía alcanzar resultados a partir del ensayo y la equivocación; una de las cualidades que aún hoy se quieren conservar en los centros de educación de diseño.

Los distintos sistemas productores siempre se han integrado a las instituciones sociales; el taller no fue la excepción. La relación entre los artesanos y sus clientes ha merecido la mediación de normas, no solo de carácter poético, sino también legal, de acatamiento de las disposiciones religiosas, políticas e ideológicas que debían ser enseñadas y aprendidas porque el distanciamiento de algunas de ellas acarrearía fuertes sanciones a quien las desconociera. El ordenamiento contractual en los ámbitos de la fabricación es amplio y procede de épocas distantes, a este respecto valga citar los ejemplos incluidos en la obra *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento* (Baxandall, 1981).

La imagen que pervive del taller, percibida en ocasiones como un espacio anacrónico o como una estampa amable, donde la sabiduría de un viejo maestro se transmite a sus novicios en medio de nobles materiales, resalta únicamente algunos apartes de su devenir; más aún, desconoce su vigencia en el ahora tecnológico. El artesano, en palabras Sennett: "Representa la condición específicamente humana del compromiso" (2008, p. 32), que si bien se apoya en la práctica, no se limita a la adquisición de destrezas instrumentales; se dirige hacia un compromiso mayor con el saber que la historia se ha encargado de limitar a la fabricación (catalogándole en el pasado dentro de las denominadas artes menores), minimizando lo que han sido sus aportes a la esfera del conocimiento humano, incluidos los orígenes en el campo de investigación del diseño moderno que

puede remontarse a principios del siglo XVII, y que Richard Buchanan relaciona con la obra de Galileo Galilei (Buchanan, 2001, p. 3).

La variación en las concepciones tradicionales del diseño en la que se destacan algunos argumentos a partir de los cuales superar la restricción impuesta por el hacer, pudo llegar a mediados del siglo XIX con la instauración de los nuevos modelos de producción. Para la disciplina del diseño moderno, constituida durante los años de debate sobre la mecanización e industrialización, heredera de las bondades y carencias desprendidas de la misma, se hizo popular la consideración de que su origen se inscribía en los extensos territorios del arte, la ciencia y la tecnología; no obstante dicha condición, que en apariencia debería abarcar todos los componentes prácticos y teóricos relacionados con el ejercicio proyectivo y la actividad efectora, pudo desconocer aspectos críticos como el reconocimiento de origen cultural, las necesidades psicológicas, ideológicas, etc., que en el siglo anterior demostrarían su importancia e injerencia en las formas de relación que se establecen entre las personas, los objetos, los mensajes, los espacios y los ambientes de asociación masiva.

Si el diseño se soportaba en dicha triada, ello significó la conformación de un cuerpo teórico y unos procedimientos instrumentales capaces de responder a las condiciones de un origen tan privilegiado. Sin embargo, la generalidad de la definición llegó a demostrar la dificultad de fundamentar una acepción precisa, máxime si respondiendo a dicha génesis tuvo dificultad en demostrar cómo, siendo un constructo nacido de ellos, no podía definirse en función individual de los mismos.

Entre las posturas que permiten ilustrar esta cuestión se encuentran los planteamientos de Jhon Ruskin y los debates suscitados en 1923 entre Johannes Itten y Walter Gropius, sobre cuáles desarrollos de la acción educativa debían prevalecer en la Bauhaus. En el caso de Ruskin, esperaba: "Despertar los sentidos de los artesanos creando un espacio [Working Men's College], donde pudieran contemplar unos pocos objetos

Ⓐ Todas las ilustraciones (montajes digitales) fueron realizadas por el arquitecto Óscar Mauricio Pérez, (2011)

verdaderamente únicos, hechos en el pasado, un espacio donde cualquiera pudiera ir todo el día y siempre ver exclusivamente lo que es bueno” (Sennet, 2008, pp. 143 y ss.). Un sitio pensado para personas que utilizaran tanto la cabeza como las manos.

Por su parte, la cualificación de los estudiantes de la Bauhaus propuesta por Itten confiaba en la formación a partir del desarrollo del individuo, de su personalidad, mediado por la enseñanza *Mazdaznan*, por sus ritos y meditación, que resultaban para él más importantes que el trabajo mismo e, incluso, que los contratos y la vinculación con la industria. Gropius, contrario a estas ideas, apoyaba un nuevo modelo de enseñanza cuyo centro se desplazó de la formación humana a la elaboración de productos industriales, lo que menguó la preponderancia con la que, hasta ese momento, contaban la artesanía y los trabajos manuales (Droste, 2002, p. 42).

LA CUALIFICACIÓN DEL DISEÑO EN EL CONTEXTO LOCAL

Es indudable que las breves referencias aquí señaladas no agotan los enormes aportes de estos autores, pero la cita puntual permite comprender cómo desde la conformación de la disciplina se abría una brecha totalmente concordante con el espíritu de la época: el distanciamiento entre lo humano y lo mecánico; la disgregación del saber (aristotélicamente hablando) tendiente a la sabiduría, por las profundidades unidireccionales de la especialidad. Este debate a nivel nacional aparece con una vigorosa vigencia, ya que en muchos casos el diseño es definido estrictamente como actividad proyectual, del mismo modo que se hiciera durante la segunda mitad del siglo anterior, privilegiando los argumentos a través de los cuales se hiciera evidente en diferentes clases de artefactos de uso, el sentido cultural que tanto la tradición como las variaciones tecnológicas aportaron.

Ahora bien, la pregunta por el diseño permite el ejercicio reflexivo sobre la actividad, al mismo tiempo que posibilita advertir algunos límites disciplinares propios de sus abordajes teóricos y críticos. Toda actividad se inscribe en un contexto donde, merced a los acuerdos culturales, sus planteamientos, procesos y resultados son aceptados o alcanzan sentido; al respecto, Joan Costa (2009) argumenta que “la era del Humanismo en el Renacimiento fue la fusión del Arte, la Ciencia y la Técnica. Ello dio origen al Diseño”², es decir, lo que se generó fue un contexto activo en el que floreció la nueva disciplina. El contexto hizo del diseño una actividad relativa, condicionada por la cultura y los fenómenos que impelen su

² Disponible en <http://edutecno.org/2009/08/origenes-del-diseno>

transformación, de modo que para desarrollar sus objetivos debió comprender e integrarse a las variaciones políticas, económicas e industriales de un mundo encaminado hacia la culminación del proyecto modernista: el del bien estar.

La pertenencia a un contexto, como señala William Ospina Toro: “Permite identificar de manera precisa al diseño como respuesta de una totalidad cultural, esta sentencia define a la actividad proyectual como relativa a la cultura, por tanto se hace necesario conocer en primera instancia la cultura en la cual se circunscribe el diseño, para intentar describir sus alcances” (2009, p. 10).

La indagación por la cultura allega a la disciplina del diseño áreas de conocimiento diversas, de modo que no se limita a describir los procedimientos, métodos o maneras de producir, sino que impele al diseñador a pensar el mundo previamente al planteamiento y desarrollo del proyecto, para lo cual la academia debe capacitarle.

En este sentido, Enrique Dussel (1984) señaló algunos elementos que profundizan sobre la génesis del diseño en relación con la triada descrita. El acto del Diseño, escribe, no es práctico como sí lo es la política, ni es exclusivamente tecnológico, ni puramente artístico: “La ciencia, la tecnología y el arte como momentos del acto diseñante son intrínsecamente diferentes de la ciencia, la tecnología y el arte como actos independientes [...] el diseño es un acto distinto, propio, integrado, científico-tecnológico-estético: una tecnología-estético-operacional o una operación estético-tecnológica *sui generis*” (pp. 191-192).

Esta construcción no privilegia ni excluye a ninguno de los componentes, los tres aparecen como unidades generales que, si bien no otorgan una definición, ayudan a comprender los grados de diferenciación existentes en los resultados teórico-prácticos del diseño. Así, si los desarrollos artísticos son limitados, el resultado proyectual poca sustentación obtendrá del arte; si sus aportes en tecnología son escasos, sus producciones podrían responder a lineamientos artesanales.

El diseño, entonces, pasa a ser considerado una actividad del pensamiento; un modo de reflexión válido que posibilita a sus profesionales integrar diferentes tópicos del saber, previo al abordaje de las anexiones que, contemporáneamente, conforman la realidad, y que son concordantes con las expectativas vitales de las comunidades, entre ellas el acceso a la educación, al conocimiento, a la salud, a la participación de beneficios económicos y al reconocimiento de su proceder cultural; los mismos que en las últimas décadas han estado por debajo de la prevalencia tecnológica a la cual han tenido que responder.

De este modo, el diseño escapa a la inercia de la vertiginosa producción objetual, pues como

bien señaló Flusser (2002), el momento actual se caracteriza por la generación de no cosas, de constructos no tangibles, inaprensibles, solo decodificables en el escenario de relaciones digitales. Por otro lado, para Sennet tiene que ver con la cornucopia mecánica y tecnológica que desde tiempo atrás está capacitada para producir diferentes artefactos; finalmente, para ilustrar el vértigo fabricante, está la propuesta de Paula Sibila (2006), quien discurre sobre el estado de obsolescencia del cuerpo en relación con el medio configurado a través del artificio.

Retomando el argumento, en la actividad del diseño se integran dos componentes preponderantes: la inteligencia apriorística (teórica), y la inteligencia efectora (Dussel, 1984, p. 189). La inteligencia apriorística, o verdad teórica, ubica al sujeto en el ámbito de la realidad; por su parte, la verdad para la acción o los actos efectores alude a la realidad que a futuro será alterada mediante acciones; en el acto de diseño ambas pueden estar presentes pero, de igual manera, una puede darse en ausencia de la otra.

En la esfera de la fabricación, por ejemplo, aspectos que le son propios como su devenir histórico, el conocimiento sobre materiales, costos e incluso requerimientos de una población, podrían entenderse como acciones inherentes al diseño, y la obtención de la forma resultante como la derivación lógica del acto de diseñar; sin embargo, la forma o el objeto conseguido es el objetivo primordial de la fabricación, no necesariamente la del diseño. Se observan, pues, en la actividad dos aspectos cruciales, dicotomía en donde cada área es constituida por realidades teóricas y prácticas propias que, si bien parecen rígidas, han llegado a fundirse logrando desdibujar los límites que tradicionalmente les han separado.

Continuando, en el contexto inmediato la evidencia del acto de diseño se demuestra en la existencia del proceso instrumental o del objeto, en el segmento de cualificación para la producción industrial, visual, gráfica, de modas, etc., pero no necesariamente en la totalidad del área fundante, es decir, en diseño. En torno al tema, el profesor Juan Diego Sanín (2008), en un artículo derivado de las conclusiones del proceso de investigación relacionado con las perspectivas del diseño en los ámbitos académicos de las universidades colombianas, adelantado por la Red Académica de Diseño, plantea que:

Al analizar los fundamentos de los programas de diseño del país que hacen parte de la muestra, se puede concluir que todos conciben el diseño como un proceso y no como un resultado. Esta apreciación es contundente si se observa que, cuando cada programa define el diseño, lo hace desde las actividades o procedimientos que lo constituyen, y no desde los resultados que se obtienen a través de dichos procesos (p. 241).



Con base en el argumento anterior se establece que, para algunas instituciones educativas del país, los procesos aluden al cómo se hace, no necesariamente a qué hacer o qué debería hacerse, en función de una definición amplia de la disciplina. Aún así, se manifiesta interés por parte de las instituciones en hacer coincidir la acepción propia del diseño con las dinámicas sociales que impelen a toda profesión a contribuir con las políticas de progreso, la responsabilidad social y la capacidad de los diseñadores para auscultar problemas en sus segmentos geográficos, lo que ayuda a perfilar destrezas profesionales. Con todo, las palabras relacionadas con compromiso social y con el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades no aportan claridad a los modos como, desde la academia, se conforma una acepción sólida para el término, más bien, como menciona el profesor Sanín: “Permiten vislumbrar una nueva tendencia en la disciplina del diseño, que apunta a concebir su práctica como la de una actividad basada en el aprovechamiento de oportunidades, más que en la resolución de problemas [...] y ante un profesional que más que resolver problemas, aprovecha oportunidades” (2008, p. 242).

Es claro que la inserción en los procesos productivos, teniendo como base este argumento, se hace desde los postulados del neologismo “emprenderismo”, pero si esto constituye pieza fundamental en la definición de la disciplina, valdría la pena analizar su concordancia con las pretensiones de un pensamiento no lineal (Horta, 2009), complejo y humanista. El profesor Sanín enuncia alternativas positivas, pero también presenta conclusiones que son alarmantes para quien estudia los fundamentos teóricos y críticos del diseño, pues, como se señala a continuación:

De manera preocupante, un hecho que se destaca es el abandono de algunos elementos importantes para la disciplina, como lo son la ética y el humanismo, los cuales son muchas veces dejados de lado, o limitados a la repetición del discurso institucional de cada universidad. De uno u otro modo, se evidencia la existencia de una carencia a la hora de hacer entrar en relación el diseño con estos elementos (Sanín, 2008, p. 251).

Análisis como el señalado suscitan inquietud en docentes e investigadores, porque los fundamentos desterrados de la disciplina son los mismos que sirvieron de base para la constitución del soporte, del contexto activo donde se desarrolló. Atendiendo a esta aseveración, los programas de diseño en Colombia parecen replicar retóricamente los objetivos misionales de las instituciones, tornándolos en ecos que indistintamente retumban en la superficie de cualquier programa, situación que desdice sus compromisos de conocer, comprender y construir un cuerpo teórico. Por último, lleva a considerar la ubicación de los programas en las estructuras orgánicas de las universidades, por lo regular situadas en facultades de humanidades.

La preocupación en el epílogo del estudio no desdice el que la disciplina haya avanzado progresivamente en la integración de otros saberes a su área de estudio, pero sí demuestra que dicha adición no ha podido conformar un todo armónico, lo que ratifica al diseño como un ejercicio proyectual, dependiente en gran medida de la instrumentación que abarca los modelos clásicos hasta las alternativas tecnológicas contemporáneas. Pero no puede ser solo eso; en palabras del profesor Miquel Mallol Esquefa: "Como no renunciamos a la búsqueda de este sentido [en el ámbito de la teoría del diseño], no nos conformamos con la mera instrumentación como única alternativa global para el diseño; el diseño empieza solo gracias a la instrumentación indispensable, pero siempre [va] más allá de ella" (2007, p. 3). "La realidad instrumental del proyecto se concreta en la lucha entre la lógica de ser principio de aplicación universal y la adecuación del proceder concreto, material y contingente" (2008, p. 77).

De este modo se ingresa al escenario amplio de la realidad del proyecto; de una parte el componente efector, de otra el aparte subjetivo. Surge la disyuntiva entre la objetividad que parece fungir como elemento racional de la actividad y el parecer de las personas, es decir, la prevalencia de los actos subjetivos. Indudablemente, la creatividad juega un papel preponderante en la concepción del diseño en algunas escuelas, pero este componente no puede ser tomado a la ligera, es decir, si el diseño se encamina a ser concordante con lo que en él se entiende lo vincula con la ciencia, la creatividad debería tender hacia la actitud de la creación demostrada en acciones deliberadas de quien sabe lo que busca, no tanto con el aspecto pretendidamente mágico y sobrenatural de su proceso (Costa, 2009).

De otro lado, la realidad configurada para el diseño ha sufrido a lo largo de su historia variaciones sustanciales que la impelen a cumplir tanto sus condicionamientos connaturales, como los señalados exógenamente. Por eso, el objetivo pri-

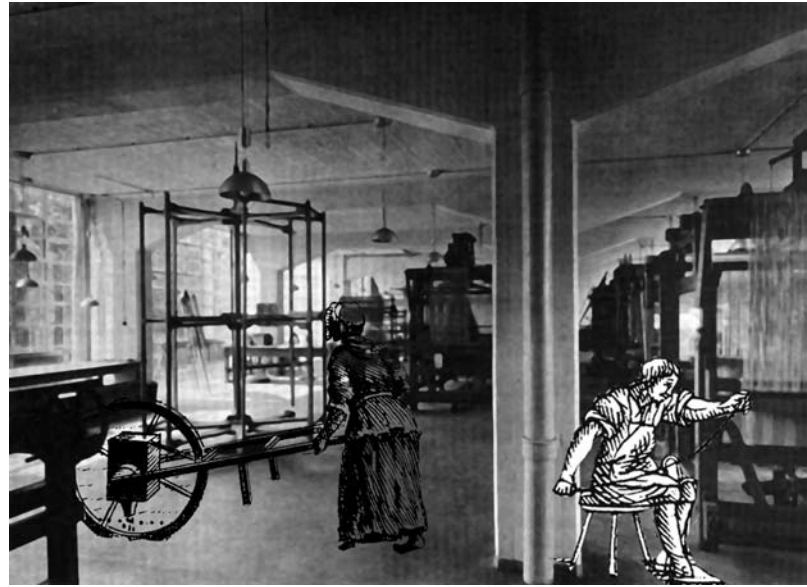
mordial se concentra en responder (al menos en el contexto inmediato) a los lineamientos efectivos del funcionalismo, bien sea en la obligación de satisfacer a la naturaleza de las necesidades objetuales, sociales y comunicativas, que en ocasiones ocurre en ausencia de los entramados afectivos.

El convenio tácito contraído por el diseño con el funcionalismo lo condena a soportar la designación de acción servil, que lo aleja cada día más de su realidad propia la que, para efecto del presente texto, se halla en las consideraciones reflexivas de Miquel Mallol Esquefa quien lo define como: "la siempre indeterminada finalidad de creación del horizonte de sentido que hasta entonces había representado la actividad de diseño" (2008, p. 81). A partir de lo citado surge la pregunta: ¿qué tipo de proyecto podrá tornar al diseño a esta realidad? Pretexto que contribuye a establecer lineamientos fundacionales, académicos, etc.; acción que debe arrogarse la autocrítica del diseño ya que la disciplina, en Colombia, parece haber llegado a un límite en el que a la teoría adquirida en escenarios internacionales no le es posible (o ya no se la considera necesaria para) sustentar cada una de las partes integradas en el "ente"³ proyectual.

No se trata entonces de aceptar o creer ciegamente en la preexistencia del diseño esgrimiendo como única evidencia la objetivación plástico-física de algo. Al contrario, el ejercicio educativo deberá propender por entenderlo como una contingencia dinámica expuesta a las complejas exigencias que la sociedad ha hecho a lo largo de su devenir, a través de las cuales ha contribuido a la consolidación de la esfera del conocimiento, asumido en este trabajo como la suma de todo lo pensado y creado por los individuos, y, aunque parezca estar al alcance de las manos, paradójicamente no es fácil acceder a él.

El conocimiento llega a los individuos mediado por múltiples especializaciones, de allí que uno de los problemas que enfrentan los profesionales del diseño (Buchanan, 2001) es no poseer suficientes conexiones que satisfagan en las personas sus deseos de conocer, de entender el mundo, de aumentar su capacidad para actuar responsablemente en la vida práctica. En su propuesta para definir la disciplina, Buchanan confía plenamente en la superación de las limitantes objetuales, llegando a establecer vínculos en la esfera del saber en la cual el diseño posibilita alcanzar las aspiraciones y los deseos de las personas: "El diseño es el poder humano de concebir, la planificación y elaboración de productos que sirven a los seres humanos en el cumplimiento de sus fines individuales y colectivos" (Buchanan, 2001, p. 7).

.....
3 La acepción del término en el texto es: lo que existe o puede existir.



Se comprende en la enunciación cómo en el diseño se involucra la actividad, el profesional y los resultados objetuales; también, el llamado para integrar en el ejercicio proyectual a los demás, a los contextos, el tiempo, las realidades demostrables y las ideas no demostrables imbricadas en las respuestas culturales.

CONSIDERACIÓN FINAL

Con esto se podrían compartir, de ser necesario, algunas de las consideraciones académicas foráneas en las que el diseño, como actividad proyectual, resulta connatural a todo individuo y colectividad; para Buchanan (2001), la actividad de invención y disposición tiene alcance universal y es aplicada a la creación de cualquier producto realizado por las personas. En algunas escuelas nacionales la aseveración podría resultar escandalosa porque parece contraria a la normativa, el

rigor y los recursos presupuestados para la cualificación idónea de los estudiantes; sin embargo, no se trata de descalificar la labor que se realiza, se trata más bien de posibilitar cambios en los modos de proceder, porque en un mundo altamente democratizado, solicitar la elaboración de objetos, fabricarlos o modificarlos, es un derecho que asiste a cada persona, es el equivalente a la arbitrariedad imaginante, cuando de imagen se habla.

En conclusión, se propone revisar el estado del ejercicio académico en el país, con el fin de complementar las estructuras actuales, fortaleciendo el ejercicio reflexivo que posibilite un mayor acceso al conocimiento, el mismo que debe allegarse de manera concordante al territorio del diseño, ampliando la concepción de proyecto, propendiendo siempre por analizar, valorar y generar nuevas entidades.

REFERENCIAS

- Argan, G. C. (1991). *El arte moderno. Del Iluminismo a los movimientos contemporáneos*. Barcelona: Akal.
- Baxandall, M. (1981). *Pintura y vida cotidiana en el Renacimiento*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Buchanan, R. (2010). "Enseñanza del diseño en los programas de posgrado en EE.UU. y el mundo". IX Festival Internacional de la Imagen, Universidad de Caldas, Manizales, Colombia, abril.
- Buchanan, R. (2001). Design Research and the New Learning. *Desing Issues*, 17, 3-23.
- Costa, J. (2009, agosto 30). Orígenes del diseño. Recuperado el 01 de 06 de 2010, de <http://edutecno.org/2009/08/origenes-del-diseno/>
- Droste, M. (2002). *Bauhaus archiv 1919-1933*. Italia: Taschen.
- Dussel, E. (1984). *Filosofía de la producción*. Bogotá: Nueva América.
- Flusser, W. (2002). *Filosofía del diseño*. Madrid: Síntesis.
- Horta, A. (2009). La estrategia del compás. Trazos críticos sobre el pensamiento no lineal del diseño. Conferencia. Manizales, Caldas, Colombia, 23 de septiembre.
- Mallol Esquefa, M. (2008). Diseño y realidad. *Revista Kepes. Grupo de Estudios en Diseño Visual*, 73-106.
- Mallol Esquefa, M. (2007). Los límites disciplinares de la teoría del diseño. Miradas a la investigación sobre la teoría del diseño. *Encuentro de Estudios Teóricos en Diseño* (pp. 2-24). Manizales (inédito).
- Ospina Toro, W. (2009, octubre 20). Restitución de contenidos simbólicos mediante la activación de la memoria, a partir de la interacción con objetos y atmósferas proyectadas en la instalación interactiva "La Máquina de Don Seir". Tesis Maestría. Manizales, Caldas, Colombia (inédito).
- Sanín, J. D. (2008). Perspectivas del diseño en la universidades colombianas. *Revista Kepes. Grupo de Estudios en Diseño Visual*, 237-252.
- Sennet, R. (2008). *El Artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Sibila, P. (2006). *El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.