

LOS ESTUDIOS DE DISEÑO Y LA EDUCACIÓN DE LOS DISEÑADORES

El sueño de Walter Gropius cuando publicó el manifiesto fundador de la Bauhaus en abril de 1919 era unir las artes y la artesanía en un currículum de diseño que diera lugar a una unidad entre la arquitectura y las artes decorativas. Para hacerlo, Gropius creyó que simplemente era cuestión de crear talleres en los que los estudiantes pudieran aprender una serie de destrezas manuales enseñadas por equipos de artistas y artesanos. Su modelo de pedagogía del diseño estaba basado en un ideal utópico de unidad en el que la vida era sencilla y se producirían resultados maravillosos a partir de la comprensión intuitiva de lo que había que hacer.

Como resultado de su fe en la intuición, Gropius no puso suficiente énfasis en los estudios históricos y teóricos como parte esencial de la educación de los estudiantes de la Bauhaus. Los cursos de la fundación fueron establecidos por artistas que desarrollaron sus métodos de forma sistemática pero sin constituir un cuerpo de conocimientos disciplinarios. Mientras Gropius estuvo al frente de la escuela, el modelo de diseñador se basaba en el artesano más que en el intelectual.

Por muy inspiradora que fuera la retórica de un currículum de diseño unificado en la primera época de la República de Weimar, retrospectivamente vemos que ni Gropius ni sus sucesores en la Bauhaus, Hannes Meyer y Mies van der Rohe, llegaron a un modelo de enseñanza comprensiva del diseño que pudiera servir como prototipo para un currículum integrado en la actualidad. Meyer, sin embargo, no ha recibido suficiente reconocimiento por intentar introducir la teoría en el currículum de la Bauhaus, trayendo expertos de diferentes disciplinas para hablar con los estudiantes. Pero debido a su política izquierdista, su estancia en el cargo fue demasiado corta como para hacerse notar realmente en la escuela.

Junto con la Vkhutemas de Moscú, la Bauhaus pertenece al primer período de escuelas de arte/diseño que quiso reflejar en su currículum las fuerzas de la modernidad que configuraron su época. Pero en ambos casos, el intento de desarrollar un currículum para diseñadores se constituyó sobre la base de ideologías artesanas y ninguna de las dos escuelas fue capaz de formular un concepto de pedagogía del diseño que pudiera dirigirse con éxito a las funciones de la tecnología, el comercio y la política social en el proceso de diseño. La Bauhaus duró catorce años, la Vkhutemas sólo diez. En ninguno de los dos casos hubo tiempo suficiente para examinar el papel potencial del diseñador en el mundo moderno. Dados los múltiples cambios que experimentaron ambas escuelas durante su corta existencia, es posible que hubiéramos podido ver emerger diferentes modelos de pedagogía del diseño si hubieran sobrevivido más tiempo.

En 1937, Laszlo Moholy-Nagy, que había enseñado en la Bauhaus en Weimar y en Dessau, reintrodujo algunos de los

principios educativos de la Bauhaus de forma diferente en la Nueva Bauhaus que él encabezó en Chicago y que a la larga se convirtió en el Instituto de Diseño del Instituto de Tecnología de Illinois. Mientras Moholy-Nagy seguía poniendo el énfasis en un abordaje intuitivo del diseño, él sin embargo invitaba a filósofos y científicos para que hablaran a los estudiantes de la escuela. Esto era un intento significativo de desarrollar un cuerpo de conocimientos teóricos que pudiera ser útil para el diseñador. El Instituto de diseño, que evolucionó a partir de la Nueva Bauhaus, cambió bastante después de la muerte de Moholy-Nagy. Fue una de las primeras escuelas de diseño que hizo del ordenador un tema central del proceso de diseño. También aportó un cuerpo de conocimientos sobre ingeniería al currículum de diseño presentó a los estudiantes un modelo de práctica del diseño que dependía más de la teoría y de la comprensión de la tecnología que el utilizado por la mayoría de escuelas de diseño hasta entonces.

En Europa, la Hochschule für Gestaltung de Ulm también se desmarcó del modelo artesanal de pedagogía del diseño. Los profesores de Ulm, incluyendo a Tomás Maldonado, Gui Bonsiepe y Otl Eicher que siguieron en la dirección después de Max Bill, rechazaron la petición de Max Bill de volver a un currículum Bauhaus artesanal. Por el contrario, intentaron seguir un modelo para su programa basado más en la ciencia y la tecnología que en el arte. La teoría y la historia se inyectaron al currículum de Ulm de una manera muy diferente a cómo se había hecho durante el primer período de pedagogía moderna del diseño. El sociólogo Abraham Moles, de Francia, por ejemplo, dio clases de teoría de la información en Ulm. Y también se dieron cursos de historia del diseño, sociología y otras disciplinas de humanidades y ciencias sociales. El esfuerzo para integrar los conocimientos sobre diseño y la práctica de estudio habría dado muchos más frutos si la escuela no se hubiera cerrado en 1968 durante el año de intensa lucha política entre estudiantes y autoridades en Europa y EE.UU. Irónicamente, sus catorce años de vida fueron los mismos que los de la Bauhaus, el modelo educativo que habían rechazado.

Desde Ulm, muchas escuelas de diseño han rechazado algunos aspectos de los modelos artesanales del primer período de pedagogía moderna del diseño, pero ninguna escuela de diseño ha hecho un intento tan ambicioso e importante de introducir el conocimiento del diseño en el currículum, de forma que dé mayor respuesta a los problemas contemporáneos de lo que lo hacen la mayoría en la actualidad. Y sin embargo estamos en un período histórico en el que la demanda de nuevos modelos de pedagogía del diseño está creciendo rápidamente. ¿Por qué? Porque nos vemos enfrentados con problemas que superan nuestra capacidad para resolverlos. Las tareas a las que se enfrenta el diseñador son más complejas, amplias y requieren más conocimientos de lo que muchas escuelas de diseño están dispuestas a admitir.¹ De esta manera vemos que se hacen numerosos

1. Frascara, Jorge, aboga por un enfoque sobre la responsabilidad social más que en la estética en la enseñanza del diseño gráfico. «En un proyecto de señalización de seguridad [...] —escribe—, el problema del diseño no es la producción de símbolos, sino el desarrollo de una estrategia efectiva de comunicación que contribuya a la prevención de accidentes.» Véase Frascara, «Graphic Design: Fine Art or Social Science», *Design Issues*, vol. 5, n° 1 (otoño de 1988), pp. 18-29.

esfuerzos para encarar estos problemas yendo más allá de las limitaciones de la educación en la escuela. Ciertamente es así en el caso del diseño, donde la innovación proviene a menudo de individuos que simplemente reconocen que su formación fue demasiado limitada para ahora hacer frente a los problemas que les interesan.

Para los educadores en el campo del diseño, el primer reto es ampliar su comprensión de lo que es el diseño y cómo funciona en la sociedad, no sólo en la sociedad altamente tecnológica sino también en los países en vías de desarrollo. Numerosos teóricos empiezan a abogar por una definición más amplia del diseño de la que ha sido considerada hasta ahora a la hora de organizar los currículums de diseño. Richard Buchanan considera que el diseño es un arte arquitectónico que puede unificar otras artes y artesanías concebidas de forma más limitada. Escribe:

El diseño es lo que tienen en común todas las formas de producción para el uso. Aporta la inteligencia, el pensamiento o la idea —por supuesto, uno de los significados del término «diseño» es pensamiento o plan— que organiza todos los niveles de producción, tanto en el diseño gráfico, el diseño industrial o de ingeniería, la arquitectura o los grandes sistemas integrados que se encuentran en la planificación urbana.²

La amplitud del punto de vista de Buchanan sobre el diseño refleja el trabajo pionero de Herbert Simon, una figura líder en los campos de la informática, el desarrollo organizativo y la inteligencia artificial. En un seminario en 1968, Simon dio una definición de diseño que ha sido ampliamente citada desde entonces:

Diseña todo aquel que piensa en formas de actuar dirigidas a cambiar las situaciones existentes por otras preferidas. La actividad intelectual que produce artefactos materiales no es fundamentalmente diferente de la que prescribe remedios para un paciente enfermo o la que diseña un nuevo plan de ventas para una compañía o una política de bienestar social para un estado. El diseño, así entendido, es el núcleo de toda formación profesional: es lo que diferencia principalmente a las profesiones de las ciencias.³

Simon era optimista respecto al nacimiento de una «ciencia del diseño» que él llamaba una ciencia artificial para distinguirla de las naturales. Su definición de diseño proporciona un marco de referencia para una percepción diferente de los problemas del diseño y una reorganización de la práctica del diseño en función de nuevos paradigmas. Va dirigida a la proliferación de situaciones sin precedentes que requieren un enfoque integrado del diseño para el que no existe formación profesional alguna.

2. Buchanan, Richard, «Declaration by Design: Rhetoric, Argument and Demonstration in Design Practice», en Margolin, Victor, (ed.), *Design Discourse: History, Theory, Criticism*, University of Chicago Press, Chicago, 1989, p. 108.

3. Simon, Herbert, «The Science of Design: Creating the Artificial», en *The Sciences of the Artificial*, MIT Press, Cambridge, MA, 1969, pp. 55-56. El ensayo volvió a imprimirse en *Design Issues*, vol. 4, n° 1-2, como parte de un debate con Norbert Wiener sobre las interrelaciones entre diseño, tecnología y sociedad.

Pero aún no sabemos cómo traducir las definiciones amplias de diseño a términos pragmáticos, algo esencial si queremos generar propuestas realistas para reorganizar la práctica y la enseñanza del diseño. Nos enfrentamos a currículums de diseño divididos en formas discretas tales como diseño industrial, diseño gráfico, diseño escenográfico, diseño interior o diseño de moda. También separamos formas más artísticamente orientadas de diseñar de otras más técnicas como la ingeniería o la informática. Además segregamos el diseño de objetos del diseño de productos inmateriales como las técnicas y los servicios que se enmarcan dentro de campos tales como la psicología industrial o la planificación urbana.

Hay, por supuesto, buenas razones por las que estas prácticas fueron separadas en un principio, pero esas decisiones fueron tomadas en una época en que la necesidad de pensamiento integrado no era tan grande como lo es ahora. De todas maneras, la cuestión no es unir todas las formas de diseño para formar una profesión integrada que sea todo y nada a la vez. Más bien se trata de definir nuevos puntos de contigüidad entre diferentes prácticas y facilitar un proceso educativo que haga posible una mayor colaboración entre distintos tipos de diseñadores, además de estimular a los diseñadores individuales a que hagan frente a una gama más amplia de problemas de lo que hace la mayoría.

Una de las razones por las que las escuelas de diseño no han ido más rápido en reagruparse a la luz de los nuevos retos es que el diseño en sí nunca ha sido considerado una profesión plenamente desarrollada por la mayoría de los que la practican. En comparación con los profesionales del derecho, la medicina y las ciencias naturales, los diseñadores de todo tipo han reflexionado poco sobre su propia autodefinición. Buckminster Fuller confrontó a los diseñadores con la propuesta de una «ciencia integrada del diseño» pero, a pesar de que él fue personalmente capaz de traspasar las fronteras convencionales entre la ingeniería, el diseño industrial y la arquitectura, no tenía ninguna estrategia para dirigir las profesiones de diseño en esta dirección y a menudo confundía a su público con largas y profundas charlas que podían durar hasta cuatro o cinco horas.

Aunque se ha escrito mucho sobre diseño en los últimos años, esta literatura es fragmentaria y no está integrada dentro del contexto de comprensión coherente sobre lo que es el diseño. Aunque podemos considerar que es tarea de los diseñadores reflexionar sobre su propia práctica, existe dentro del mundo del diseño la necesidad de que haya también alumnos y críticos cuyo objetivo primordial sea el de la reflexión. Y sin embargo, las profesiones dentro del mundo del diseño aún no han aprendido a incorporar en su círculo a este tipo de gente.

Aunque es fácil imaginar lo que un alumno de derecho puede contribuir a la profesión de la abogacía, como se ha puesto de manifiesto en el reciente desarrollo de la teoría crítica del derecho, o lo que un estudiante de medicina puede ofrecerle a su profesión, tenemos todavía poca comprensión sobre cómo un estudiante de diseño puede aportar teoría, crítica o historia que influya en las profesiones de diseño, tanto si estas cuestiones hacen referencia a la práctica, la educación o incluso la percepción pública del diseño y los diseñadores. Hay una clara necesidad de una nueva disciplina en los estudios de diseño para formar este tipo de alumnos. Son ellos también los que deben jugar un papel

significativo en el replanteamiento de la pedagogía y la práctica del diseño.

Mientras que exigimos un título doctoral para alguien que enseña historia del arte, todavía no consideramos el estudio del diseño una empresa académica de igual importancia y por lo tanto no formamos este tipo de personas ni hacemos un hueco en el currículum profesional para los estudios de diseño. Y sin embargo los estudiosos del diseño podrían ayudar a replantear los problemas actuales de la pedagogía del diseño y proponer nuevos modelos.

La formación actual en el terreno del diseño está muy fragmentada. El diseño industrial, gráfico, de interiores, artesanal y de moda se imparte sobre todo en escuelas de arte o en los departamentos de arte de las universidades. La arquitectura es un híbrido entre el arte y la tecnología, y se divide entre la escuela de arte por un lado y la escuela de ingeniería por el otro. La ingeniería se define como una forma de diseño basada en la tecnología que no tiene nada que ver con las artes. A menudo también se la separa de la informática, una forma más conceptual de diseño basado en la tecnología. De igual manera, el diseño de procesos o servicios se encuentra circunscrito a las escuelas de planificación urbana, trabajo social o empresariales. Debido a estas divisiones, no se subrayan los aspectos del diseño que muchos profesionales tienen en común, y numerosas personas a las que podemos llamar diseñadores se ven aisladas unas de otras en su formación profesional.

Esta separación luego se extiende a la práctica profesional donde los equipos de diferentes profesionales que deberían trabajar juntos a menudo tienen que superar concepciones erróneas o ignorancia sobre el trabajo de los demás. Aparte del hecho de que las divisiones educativas generan formas de pensar que separan diferentes tipos de diseño, también pueden producir definiciones fragmentadas de lo que es el diseño y, de esta manera, inhibir formulaciones atrevidas que aseguren su presencia de forma más integrada dentro de la sociedad.

Aparte de las divisiones entre las diferentes formas de diseño, también hay poco reconocimiento de que el estudio del diseño, más que el hecho de diseñar, es una práctica valiosa para los estudiantes de diseñadores. La historia, la teoría y la crítica del diseño están todavía poco promovidos por los estudiosos del diseño y como objetos de estudio en sí mismos. Prácticamente no existe en todo el mundo un programa universitario que incluya los estudios de diseño, y tampoco encontramos muchos programas profesionales —tanto de diseño gráfico, de diseño de productos o incluso de ingeniería o de informática— que incluyan componentes teóricos o de investigación. Si el diseño ha de ser tomado en serio por educadores, investigadores, políticos y público en general, debe desarrollarse un cuerpo de investigación serio y útil que ponga en evidencia lo beneficioso de estudiar historia, teoría y crítica del diseño. También debemos empezar a demostrar a través de currículos de diseño innovadores —y especialmente a través de la creación de nuevos problemas de estudio y la formación de equipos de estudiantes para trabajar en ellos— que los nuevos métodos de organización de las destrezas del diseño pueden tener resultados fructíferos.

Puesto que el amplio papel del diseño en la sociedad no ha sido bien conceptualizado hasta ahora, para muchas personas el diseño sigue siendo un tema marginal que a menudo

sólo ocupa un modesto lugar en el currículum de las escuelas y universidades. Esto se justificaría si a través del estudio del diseño en un sentido restringido sólo se implicara una serie aislada de objetos y técnicas que no marcan una diferencia significativa en la forma como se organiza la vida social. Si por el contrario admitimos que el diseño es una práctica significativa con una influencia más amplia, entonces el hecho de conocerlo cobra más valor.

Herbert Simon abogaba por una rigurosa «ciencia del diseño» pero no es necesario asumir que el diseño ha de ser una ciencia para convertirse en un objeto de estudio significativo. El diseño es algo demasiado amplio para reducirlo a un sistema de técnicas y teorías. Ése fue el error de los teóricos de Ulm que creyeron que el diseño podía confinarse dentro de los paradigmas de rígidos modelos teóricos. Aunque el diseño tiene aspectos sistemáticos, también sigue participando tanto del arte como de la tecnología o de la ciencia.

Sería más útil hablar, como hace el crítico Maurizio Vitta, de una «cultura del diseño» que incluye no sólo la producción de objetos útiles (y aquí también deberíamos añadir procesos, servicios y técnicas) sino también su distribución y consumo. La «cultura del diseño», según Vitta, engloba

la totalidad de disciplinas, fenómenos, conocimiento, instrumentos analíticos y filosofías que el diseño de objetos útiles debe tener en cuenta, en cuanto a que esos objetos son producidos, distribuidos y utilizados en el contexto de modelos económicos y sociales que son cada vez más complicados y esquivos.⁴

El concepto de una «cultura del diseño» refuerza la idea de que el diseño es una actividad que está definida hasta cierto punto por el entorno social en el que opera. Por lo tanto no podemos concebir un currículum de diseño que sea independiente de una teoría de la sociedad.⁵ Muchos estudiosos argumentarían que la teoría en sí está ideológicamente fundada y no puede producir modelos «naturales» ni del diseño ni de la sociedad. Crear una teoría del diseño se convierte entonces en un tema de discusión que forma parte de un debate más amplio sobre teoría social en general. Las teorías sobre diseño y sociedad son importantes porque nos ayudan a adquirir un mayor conocimiento de por qué y cómo hacemos las cosas. Puesto que no todos coincidimos en que hay una sola teoría válida de la sociedad, es igualmente imposible postular una sola teoría del diseño.

A resultas de que se ha hecho poca teoría del diseño, las implicaciones sociales de determinadas estrategias de pedagogía del diseño suelen dejarse de lado en escuelas de diseño en las que los diseñadores están implícitamente preparados para servir al sistema más que actuar sobre él con sus propios proyectos. Una de las funciones de los estudios de

4. Vitta, Maurizio, «The Meaning of Design», en Margolin, Victor (ed.), *Design Discourses*, p. 31.

5. La mayoría de intentos de desarrollar teorías del diseño se han centrado en el refinamiento de la metodología más que en el análisis de cómo el diseño opera en la sociedad. Los teóricos han tendido a ver el diseño de forma ahistórica, igualándolo a la ciencia, tanto natural como artificial, en vez de verlo como una práctica social que está en parte definida por sus resultados históricos. Véase, por ejemplo, Maser, Siegfried, «A few Comments on the Problem of a Design Theory», *Design Papers* 2, Nova Scotia College Of Art and Design, Halifax, 1979.

diseño dentro de la pedagogía del diseño es reconocer el papel más amplio del diseño en la sociedad, y así poder empezar a hacer sitio para los discursos sobre este tema dentro de los debates más amplios sobre teoría social, sobre todo aquellos que se centran en el paso de la sociedad industrial a la posindustrial, de una cultura moderna a otra posmoderna. En los últimos años han sido frecuentes y difundidos los debates sobre el futuro papel del sector de servicios, el valor de la información versus los objetos como producto económico, la relación entre el conocimiento técnico y la formulación de políticas sociales y muchos otros tópicos. La poca literatura que existe sobre diseño en la sociedad «posindustrial» ha sido irregular y tiende a no hacer referencia a las complejidades del debate sobre la posindustrialización. Pero son precisamente las cuestiones que tratan sobre los cambios que se están produciendo en las sociedades de todo el mundo las que deben apuntalar las nuevas ideas sobre diseño y formar parte de la pedagogía del diseño. Los diseñadores han de pensar en las posibles implicaciones de lo que hacen a la luz de estos cambios, y decidir si cooperan con ellos, si intentan redirigirlos o combatirlos.

Puesto que se han dejado oír poco las voces de los diseñadores, pedagogos del diseño y estudiosos, el diseño como tema de estudio no ha sido suficientemente integrado en los debates sobre modernismo y posmodernismo de forma que exprese plenamente las cuestiones más profundas de la transformación cultural que constituyen el núcleo de estos debates.⁶ Ni Jürgen Habermas, Jean-François Lyotard, Gianni Vattimo y otros destacados filósofos que toman parte en los debates sobre modernismo y posmodernismo han reconocido al diseño como una representación importante de los valores culturales.

La limitada referencia al diseño en los debates sobre industrial/posindustrial y modernismo/posmodernismo significa que aquellos que participan de forma activa en estos debates todavía no ven el diseño como una contribución a la configuración de nuevos paradigmas teóricos. Esto, por supuesto, afecta seriamente los intentos de construir nuevos modelos curriculares cuya teoría sea suficientemente sofisticada como para proyectar el diseño hacia los debates cultu-

rales que se llevan a cabo en la actualidad. Está claro que los modelos heroicos de pedagogía del diseño que caracterizaron el primer y segundo período de formación modernista en diseño son inadecuados para tratar los problemas del presente. No es que estas escuelas no intentaran representar el diseño como una práctica significativa, pero cada una tenía sus limitaciones. El modelo Bauhaus, hasta los tiempos de Hannes Meyer, dependía en exceso de un enfoque centrado en la forma y en el arte. El Vkhutemas hizo avances considerables en el campo de la teoría arquitectónica, pero otras áreas del diseño sufrieron la falta de desarrollo industrial y de una excesiva dependencia en los modelos artesanos como puntos de partida. Los directores de Ulm basaron su currículum en un modelo científico que a veces parecía más una metáfora que una respuesta social.

La ruptura que existe entre la pedagogía del diseño de los primeros dos períodos modernistas y la actual demanda de un currículum de diseño más potente no es tanto el reflejo de la inherente marginalidad del diseño sino de su débil conceptualización. Como estímulo para desarrollar el estudio del diseño hacia una práctica académica más madura, debemos tener en cuenta que muchas áreas de estudio que ahora son disciplinas académicas serias tuvieron que atravesar una fase precedente al desarrollo de teorías y cuestiones y debates claramente articulados. El arte y la historia de la arquitectura, la literatura, la sociología, la antropología, la historia y las ciencias políticas son buenos ejemplos de ello. Dentro de estas disciplinas, los cambios se han producido gracias a estudiosos con propuestas nuevas que introdujeron nuevos métodos de investigación, a menudo tomando como ejemplo las teorías y metodologías de otras disciplinas científicas y humanísticas.

Para entender este proceso podemos tomar como ejemplo la literatura y la historia del arte. El estudio de la literatura ha atraído en los últimos años a investigadores de disciplinas tan dispares como la sociología y el psicoanálisis. Ahora constituye el centro de un debate crítico que sirve como modelo para muchos otros campos, entre los que la literatura y la etnografía son un buen ejemplo. La historia del arte, asimismo, ha experimentado una convergencia entre la historia, la teoría y la crítica que está haciendo tambalear los fundamentos de la profesión y abriendo nuevos vínculos hacia otras numerosas disciplinas y teorías tales como los estudios literarios, el psicoanálisis, la teoría política, el feminismo y el estudio más amplio de la historia.⁷ En numerosas escuelas de arte, esta nueva historia del arte está contribuyendo a la formación de artistas más cultos, críticos y autoconscientes. Lo mismo puede decirse del impacto de la historia de la arquitectura, la teoría y la crítica en los arquitectos jóvenes.

El diseño es un terreno tan abonado para la reflexión

6. Está empezando a producirse la integración del diseño en los debates sobre modernismo/posmodernismo. Tomás Maldonado, ex director de la Hochschule für Gestaltung en Ulm, confiere al diseño un lugar importante en su defensa de la modernidad. Véase *Il futuro della modernità* (Feltrinelli, Milán, 1987), y su anterior trabajo *La speranza progettuale: Ambiente e società* (Einaudi, Turín, 1970), sobre todo el último capítulo, «Verso una prassiologia della progettazione». Edición en inglés: *Design, Nature and Revolution: Toward a Critical Ecology*, traducida por Mario Domandi (Harper & Row, Nueva York, 1972). En cuanto al posmodernismo, el Centre de Creation Industrielle del Centro Pompidou de París, bajo la dirección de François Burkhardt, ha empezado a desarrollar algunas de sus exposiciones y publicaciones en torno al debate del posmodernismo. La más notable de todas ellas fue «Les Immateriaux», dirigida por el filósofo Jean-François Lyotard. Véase también el número especial de *Cahiers du CCI 2* (1986) sobre «Design: Actualités fin de siècle». Se incluyeron traducciones inglesas de varios de los artículos, así como otras numerosas contribuciones, en Thacker, John (ed.), *Design After Modernism: Beyond the Object* «Designing the Immaterial Society» fue el tema de otra doble edición especial de *Design Issues*, cuyo editor invitado fue Marco Diani. Aquí encontramos artículos de filósofos, historiadores, sociólogos, artistas y diseñadores abordando la cuestión de la inmaterialidad, tema importante para muchos posmodernistas. Véase *Design Issues*, vol. 4, nº 1-2.

7. Los cambios que se están produciendo en la historia del arte en EE.UU. fueron tratados en un número especial de *Art Journal* publicado por Henri Zerner. Véase «The Crisis in the Discipline», *Art Journal*, vol. 42, nº 4 (invierno de 1982). El nuevo desarrollo en Gran Bretaña es abordado en Rees, A. L., y Borzello, F. (eds.), *The New Art History* (Humanities Press International, Atlantic Highlands, N. J., 1988), mientras que las teorías francesas recientes se presentan en Bryson, Norman (ed.), *Calligram: Essays in New Art History from France* (University Press, Cambridge, 1988). Este último libro forma parte de una serie que se está desarrollando sobre la nueva historia del arte y la crítica y cuyo editor general es Bryson.

crítica como el arte o la literatura, pero debe aún captar la atención más amplia de la gente como tema de estudio, porque los practicantes y estudiosos todavía no han presentado un argumento convincente sobre su importancia en la vida social. Un programa de estudios de diseño podría beneficiarse mucho de las actuales tensiones entre las tradicionales barreras entre disciplinas y la multitud de nuevas teorías que han surgido en los últimos años en el terreno de las humanidades y las ciencias sociales. El estructuralismo, posestructuralismo, representación, feminismo, teoría de la recepción, semiótica, deconstrucción y teoría de la respuesta lectora son sólo algunos de los núcleos alrededor de los cuales se está organizando la investigación intelectual. Estos nuevos enfoques han ayudado a romper con las barreras tradicionales entre temas de estudio y han proporcionado métodos para abordar las muchas y nuevas cuestiones planteadas por los estudiosos.

Esta proliferación de nuevos núcleos de investigación también ha afectado el estudio del diseño, al igual que la arquitectura, la literatura, el arte, el cine, la antropología y la sociología. También es posible que infunda a la pedagogía del diseño un muy necesario componente crítico. Podemos ver, por ejemplo, en la teoría de la recepción y la respuesta lectora formas de entender el papel del usuario del diseño. La teoría de la recepción subraya la importancia de un contexto más amplio en el que funciona una obra literaria.⁸ Nos muestra que la comprensión se produce como resultado de una negociación entre el productor de una obra literaria y su público y, de esta manera, pone de manifiesto lo inadecuado de un modelo de teoría de la comunicación que proponga un mensaje objetivo cuyo significado permanezca intacto en el proceso de transmisión entre emisor y receptor. La teoría de la recepción reconoce la complejidad de la comunicación y brinda al receptor cierta autonomía en el contacto con la obra literaria.

En el terreno del diseño, el hecho de no poner excesivo énfasis en las intenciones del diseñador es de especial relevancia en la producción de diseños flexibles como el *software* para ordenadores donde el usuario interactúa con una serie de posibilidades en función de sus necesidades. Como dice Tom Mitchell,

en lugar del concepto de diseño como simplemente una forma de producir objetos, se desarrolla una comprensión del diseño como un proceso de pensamiento continuo y no instrumental, un acto creativo en el que todos, diseñadores y no diseñadores, pueden participar de igual manera.⁹

La teoría de la respuesta lectora puede jugar un papel importante en la comprensión de cómo los consumidores o usuarios de diseño establecen una relación con los objetos de formas distintas a las reveladas a través de estudios de marketing. Un trabajo pionero en el estudio de la respuesta de los usuarios es el de Mihaly Csikszentmihalyi y Eugene Rochberg-Halton, en *The Meaning of Things: Domestic*

Symbols and the Self. Los autores, tras entrevistar a más de 300 personas, describen la motivación de llevar a cabo su estudio de la siguiente manera:

Queríamos examinar el papel de los objetos en función de la definición de las personas sobre quién son, quién han sido y quién desean ser. Pues a pesar de la importancia de los objetos, sabemos poco sobre las razones del apego hacia ellos, la forma en que se incorporan a los objetivos y experiencia actual de las personas.¹⁰

Csikszentmihalyi y Rochberg-Halton han contribuido a la comprensión del diseño haciendo que su formación en psicología social y sociología sirva para plantear cuestiones sobre cómo las personas usan los objetos. El tipo de reflexión que generan sobre el uso de objetos es lo que debe formar una parte integral de la formación de un diseñador. Otros libros como el de Mary Douglas y Baron Isherwood, *The World of Goods*, el de Jean Baudrillard, *Le Système des Objets*, el de Judith Williamson, *Decoding Advertisements*, el de William Leiss, *The Limits to Satisfaction*, el de Wolfgang-Fritz Haug, *Critique of Commodity Aesthetics* y el de Daniel Miller, *Material Culture and Mass Consumption* también han subrayado la importancia de cómo los métodos y las teorías de diferentes disciplinas pueden aportar nuevos temas al campo del diseño de los que los alumnos de diseño pueden beneficiarse.

Aprendiendo a ver de forma intuitiva la gama de objetos, servicios y técnicas diseñadas de la sociedad, el estudiante de diseño puede empezar a reconocer en ellos las manifestaciones de las políticas y valores sociales. En el diseño es posible ver la representación de argumentos sobre cómo debe ser vivida la vida. El diseño es el resultado de opciones. ¿Quién hace esas elecciones y por qué? ¿Qué enfoques subyacentes de la vida contienen y de qué manera esperan los diseñadores manifestar una forma de ver el mundo en su trabajo?

Los estudios de diseño pueden abordar estas cuestiones y relacionarlas con la pedagogía del diseño con el objetivo de producir diseñadores que tengan una mayor conciencia del significado de su trabajo en un sentido cultural. El siguiente período de pedagogía del diseño con nuevas escuelas que intenten englobar los problemas del mundo como lo hicieron en su momento la Bauhaus, Vkhutemas y Hochschule für Gestaltung, ha de tener necesariamente una dimensión teórica, histórica y crítica más fuerte de la que tiene ahora. Al mismo tiempo, debemos pensar más sobre cómo descomponer las diferentes destrezas y tareas que se encuentran encerradas dentro de límites o fronteras vocacionales específicas, para poder desechar las que ya no sean útiles y unificar las que puedan ampliar la capacidad del diseñador para enfrentarse a nuevos proyectos y problemas.

Nos sentimos abrumados por la nueva tecnología y por los métodos para crear aún más. Aunque la aplicación de nuevas tecnologías es parte de la pedagogía del diseño, no

8. Jauss, Robert, «Literary History as a Challenge to Literary Theory», en Cohen, Ralph (ed.), *New Directions in Literary History*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1974, pp. 11-42.

9. Mitchell, Tom, «The Product as Illusion», en Thacker, John (ed.), *Design after Modernism: Beyond the Object*, Thames and Hudson, Londres y Nueva York, 1988, p. 214.

10. Mihaly Csikszentmihalyi y Eugene Rochberg-Halton, *The Meaning of Things: Domestic Symbols and the Self*, Cambridge University Press, Cambridge, 1981.

11. «Product Semantics», *Design Issues*, vol 5, nº 2 (primavera de 1989). Ésta fue una edición especial editada por Reinhart Butter y Klaus Krippendorf.