

DI-MADRID  
I JORNADA SOBRE DISEÑO EN MADRID  
**La Enseñanza del Diseño en Madrid**  
12 de febrero del 2005

Pertenezco, como algunos compañeros de mesa, a la AEPD (Asociación Española de Profesionales del Diseño), y soy socio fundador de la nueva asociación que organiza estas jornadas. Felicito a la Junta directiva por esta iniciativa que, aunque apresurada, muestra un camino a seguir, como es el asociativo y el de la reflexión en común. Pienso que las asociaciones son un lugar de reflexión sobre el quehacer de una profesión, y en este sentido son paralelas a la labor de reflexión que se realiza en los centros de enseñanza antes de entrar en el régimen profesional.

Pienso que el panorama de la enseñanza del diseño en Madrid es más amplio que el representado por esta mesa. Faltan una extensa área que no hay que desconocer, que va desde cursos de Inemes, Ayuntamientos, Comunidades, módulos de FP, academias de informática, escuelas de secretarías, clubs parroquiales, copisterías, etc. Generalmente se trata casi siempre de lo que se llama diseño gráfico. Es un área que no hay que minusvalorar porque representa una gran parte de lo que la sociedad entiende por diseño. Además no son éstas tampoco las únicas instancias que participan en la enseñanza del diseño: están también los banales artículos en prensa y en revistas de tendencias, la televisión, los concursos... Cada día más son estas instancias las verdaderas prescriptoras de la idea de diseño, hasta el punto de que por mi parte con frecuencia verifico que la enseñanza que llamamos formal o reglada ha de ocuparse más en desmontar tinglados pseudointelectuales contruidos por los tópicos de la comunicación de masas que en construir nuevos esquemas adecuados a los tiempos actuales. Con esto quiero decir que el tema de la enseñanza tiene una dimensión bastante más amplia que la que haría pensar la composición de esta mesa, y que, no habiendo existido por parte de los organizadores de la misma una concreción previa que circunscriba nuestro diálogo, se supone que podrían ser abordados los más diversos temas. Por mi parte sólo me voy a centrar en algunas observaciones que se refieren por una parte a los procedimientos regulatorios y por otra a los contenidos.

Pero antes de todo quisiera hacer alusión a algo que considero un síntoma preocupante. Con frecuencia me llegan currículos asombrosos, tanto por la preparación académica y por las especializaciones de postgrado como por la diversa y notable experiencia de aprendizaje profesional. Que capitales intelectuales y de competencia de esa envergadura estén obligados a sobrevivir en la periferia de lo que debiera ser su profesión parece indicar que algo falla en una estructura social de la que forma parte la enseñanza del Diseño. Esta sobreoferta significa una especie de crisis marthusiana que hasta parece haberse dejado en manos de la inexistente mano oculta del mercado. La solución malthusiana de la reducción drástica no se ha planteado, ni por medio de numerus clausus, ni del deslento vocacional, ni por la disuasión mediática, sino todo lo contrario. Más bien parece haberse optado por una especie de colonialismo de territorios adyacentes, tales como la emigración simbólica a los territorios del arte (cuando paradójicamente existe el flujo inverso desde esos territorios), o las diversas formas de dispersión nombradas como nomadismo, transterritorialidad o semejantes. Una aproximación a una solución realista a partir de una educación e incremento de la demanda conjuntamente con una regulación estructural (¿por qué cursos del INEM?) y una previsión numérica no parece haberse planteado seriamente.

### **El proceso burocratizador**

Parece bastante aceptado que estamos en una fase de burocratización del diseño, de la regulación de lo que hasta ahora se ha mostrado como un quehacer espontáneo, voluntarioso, autodidacta, y como una profesión incipiente. Y este proceso burocratizador se da a pesar de la existencia de posicionamientos en pro de la generalización, transversalidad, transdisciplinarietà, nomadismo intelectual y pragmático, etc.

Esta burocratización ha de entenderse en el sentido de una racionalización, y no precisamente en el sentido vulgarizado que la asimila a control por parte de las estructuras estatales (de hecho los grandes teóricos de la burocracia sitúan su origen en la disciplina del ejército y de la empresa capitalista antes que en las formas de las administraciones estatales). Se trata de estandarizar procedimientos, homologados y des-subjetivizados, normas abstractas de que se dota una sociedad como la nuestra, y que en el fondo favorecen la manipulación también

abstracta y desregulada de nuestro sistema. Pero la sociedad-comunidad aún puede defenderse transformando irónicamente los vicios privados en virtudes públicas: la necesidad de racionalización parece ser interpretada a veces como la necesaria recolocación administrativa de posiciones anteriormente existentes, confundiendo quizás niveles con categorías, lo que podría llevar a soluciones poco racionales. Esta mesa redonda podría servir para iniciar una reflexión sobre estos peligros y la forma de evitarlos, más allá de una simple fotografía descriptiva e informativa sobre la situación.

Ante este proceso regulador parecen ofrecerse al menos dos modelos, no sólo teóricos, sino puestos en práctica en diversos centros y países, aunque en el nuestro ya parece haberso tomado una dirección dominante.

#### *Modelo autárquico*

El primer modelo podría llamarse autárquico, unitario o autonomista, y tendría como referencia formal un Centro Superior de Diseño. Tal centro no tendría por qué ser identificado con la tendencia a constituir los estudios de Diseño en estudios superiores. Dicho Centro tendería a representar la especificidad de unos saberes, y tendría sus peligros en el aislamiento con respecto a lo que se supone que deberían ser unos estudios superiores. Entiendo éstos como el lugar en que se pone en duda el saber, a diferencia de aquellos centros que tienen por misión transmitir y reproducir los saberes ya establecidos, hasta el momento en que se haga necesario su recambio.

#### *Modelo plural*

El segundo modelo sería denominable plural, disperso, terminal o especializado, y enlazaría con la cadena ya establecida de saberes regulados, constituyendo una especialización a partir unos fundamentos sólidos en alguna de las disciplinas ya racionalizadas y consolidadas. Se trataría de los estudios de Diseño generados como especializaciones en centros cuyo saber fundamental sería la Arquitectura, las Ciencias Sociales, las Bellas Artes, la Ingeniería o la Comunicación.

Como hipótesis podrían convivir ambos modelos, sin embargo se necesitaría una sociedad lo suficientemente rica culturalmente para absorber esta diversidad de ofertas. Sin embargo el segundo modelo podría ser, al menos por su aportación diversificadora, una salvaguarda frente a posturas monolíticas.

### **Los contenidos de la enseñanza**

Cualquier orientación de la enseñanza, como sistema regulador de una profesión, debería partir de una idea sobre el diseño y sus funciones en la sociedad. De hecho se trata de un debate previo que aún no se ha efectuado en público. De él podrían salir una o varias opciones sobre esta disciplina y sus funciones. Tengo el convencimiento de que la aparente homogeneidad en el territorio del diseño manifestada cuando se contemplan sus productos como si se tratara de un frente común, encubre una disparidad conceptual que puede ir desde la irreflexión y la dependencia externa que lo situaría como un saber sometido, hasta el irredentismo romántico y el catarismo más estricto. También con frecuencia experimento la sensación de que nombramos las mismas palabras con diversos contenidos, tanto cuando hablamos de Diseño en general como cuando hablamos de función, de innovación, de teoría, de deconstrucción, de vanguardia, de investigación, de transdisciplinariedad o de sentido social. O incluso de “cultura del proyecto” (eso que Ud. tantas veces ha oído nombrar y ha querido saber pero nunca le han explicado). Creo que esta situación precisa de una reflexión en común y una revisión de algunas rutinas didácticas y tópicos conceptuales habitualmente utilizados.

Para aclarar esta afirmación, y alguna de las siguientes, se puede recurrir a un ejemplo de fuera del estricto campo del diseño, para eludir cualquier referencia directa y obviar posibles suspicacias, sin que por otra parte se pueda evitar el paralelismo con nuestra realidad. En estos días de devocional *totus tuus* preolímpico (traducido al vernáculo como “Preparados para tí”) se ha inaugurado el Hotel Puerta América, cuya plantilla proyectista está llamativamente trufada de grandes nombres: Norman Foster, Jean Nouvel, Zaha Hadid, Arata Isozaki, David Chipperfield, Mariscal, Victorio y Lucchino... Para unos se trata de un éxito, de una referencia de calidad y de actuación coordinada, de una meta y un ejemplo. Para otros se trata de nula aportación cultural, de oportunismo comercial y de inflación de saberes y escaparatismo de figuras que, con toda corrección, se guardan mucho de no morder la mano de quien les da de comer. Creo que este ejemplo no está lejos de lo que nos ocupa en el territorio de lo que llamamos diseño ni de lo que en realidad se dirime cuando abordamos contenidos de enseñanza. Situaciones semejantes pueden servir de referencia y contraste para los distintos modelos definidos a continuación. Aunque la presentación como modelos parecería ofrecer propuestas alternativas, no en todos ellos parece tratarse de posturas documentadas y argumentadas, lo cual sería pluralismo, sino de posiciones tópicas y vulgarizadas que repiten rutinas no revisadas frente a planteamientos con fundamentos de algo mayor alcance y

calado intelectual.

Con respecto a los contenidos de la enseñanza los modelos que me interesa proponer se refieren bien a las perspectivas metodológicas y las orientaciones de la enseñanza, bien a los fines en forma de resultados o productos finales.

#### *En cuanto a la perspectiva metodológica*

##### • Modelo instrumental

Los modelos instrumental y crítico derivarían de la conocida distinción entre razón instrumental y razón esencial. El modelo instrumental se caracterizaría por programas para la dotación de las habilidades, técnicas e instrumentos conceptuales y materiales para la satisfacción funcional y directa de necesidades previamente especificadas. Su salida laboral natural parecería coincidir con los cuadros subordinados y medios.

Los comportamientos mediáticos, la literatura sectorial, las mínimas estructuras sociales del diseño existentes (el circuito estructural del diseño) se enclavarían en esta postura predominantemente instrumental, y son fácilmente observables sus dificultades para elevarse a niveles teóricos y programáticos que serían propios de unos estudios superiores.

Estas especulaciones no deben malinterpretarse en el sentido personal y subjetivo. De ningún modo se quiere decir que los enseñantes inmersos en estas hipotéticas (o menos) estructuras de enseñanza no son o no serían individualmente capaces de crítica, investigación y visión responsable. Se trata de poner en discusión si las estructuras descritas son las más racionales, ya que en este momento parece que se trata de racionalizar, para traspasar la barrera de la instrumentalidad dependiente.

##### • Modelo crítico

Atribuyo a la palabra crítica su sentido original de juicio, de análisis y valoración, y no, evidentemente, un contenido negativo o de resentimiento sistemáticamente contestador y opuesto a ese concepto paternalista de "crítica constructiva", tópico vulgarizado para la semicultura la sociedad de masas. La diferencia principal con el anterior sería el que la crítica, el juicio, se ejerce sobre los presupuestos contextuales e históricos de la acción. No se dan por supuestas las necesidades a las que hay que atender con un bagaje técnico, sino que son esas necesidades las que son puestas en tela de juicio. Esto implica afrontar el diseño desde territorios extraños a los estrictamente técnicos, más allá del indigenismo centrípeto, ya que implicaría conocimientos y debates de tipo filosófico, económico, político, etc.. Desde este punto de vista sería conveniente una revisión de la labor y funciones de las estructuras docentes ya establecidas, funciones interpretables a la luz de su relación con la sociedad. Para el modelo anterior la relación, por ejemplo, entre sociedad y universidad se plantearía en términos positivistas como la necesidad de dotar a ésta de instrumentos para, huyendo del recriminado aislamiento y ensimismamiento, satisfacer las necesidades de aquélla. Para el segundo modelo tal relación se plantearía mediante el repensamiento de una sociedad de la que forma parte también la universidad, con el fin de encontrar los instrumentos para reconducir a esa sociedad en la dirección más conveniente. Se trata sin duda de una perspectiva utópica.

#### *En cuanto al resultado final*

##### • Diseño espectacular

Se correspondería con la sociedad del espectáculo. En un sentido menos teórico y bastante mordaz alguien lo ha denominado "diseño ferial". Su herramienta principal sería la estética y su cometido sería difícilmente diferenciable de la publicidad. Su depositario fundamental sería la mercancía, o cualquier cosa tras ser sometida a esta apariencia y densidad. La renovación constante de mercancías necesitaría como lubricante la variación alterante de las formas, pensadas siempre en términos de competitividad. La creatividad se ejercería en el estrecho margen de lo novedoso formal y de lo llamativo. El destinatario podría ser frecuentemente la elite profesional misma.

##### • Diseño público

Se regiría fundamentalmente por los objetivos de racionalización del entorno. Los interfaces de relación con los objetos se incluirían en sistemas no inmediatos sino generales y amplios. La creatividad se ejercería para el logro de fórmulas que solucionasen disfunciones o para mejora de situaciones existentes, no para su recambio formal. El término de tal creatividad podría ser también la ausencia de diseño, desplazando las soluciones hacia otros campos como los normativos, educativos, políticos... Los objetos preferentes serían los de uso masivo pero situados en el espacio público. Sus realizaciones materiales no suelen ser objeto de concursos ni de premios. Naturalmente, ninguno de los dos modelos son cerrados ni autónomos. Simplemente se ha querido poner de relieve algunas de sus oposiciones dialécticas más notables.

Estos son los temas que me resultarían interesantes al hablar de la enseñanza del diseño, y son los que ofrezco

a la discusión.

### **La Facultad de Ciencias de la Información de la UCM**

Tras estas consideraciones genéricas sobre el posible debate de la enseñanza del Diseño me parece oportuno describir la situación de esa enseñanza en un centro en el que el Diseño debería encontrar uno de sus lugares naturales, como es la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense. En efecto, de las cuatro licenciaturas que se imparten en esta Facultad, si dejamos aparte la de Documentación, las otras tres están grandemente implicadas con el diseño: las licenciaturas de Periodismo, Imagen y Publicidad. Dejando también obviamente aparte el diseño industrial, en todas ellas se imparte alguna asignatura relacionada con el diseño, sea periodístico, publicitario, gráfico o multimediático, y en este último caso con nivel de Máster. Sin embargo tanto el desarrollo histórico de la Facultad como la hegemonía de ciertas materias y cierto tipo de sensibilidad general hacen que, por el momento, la enseñanza del diseño sea dispersa, aunque sin duda enclavada en el segundo modelo metodológico descrito, el de conocimiento terminal, especializado y complementario de unos conocimientos y áreas más generales.

Esta minoría cuantitativa en cuanto al espacio ocupado por la carga docente del Diseño no debería conducir a dos errores algo habituales. El primero de ellos es pensar que la competencia conceptual y reflexiva es una cuestión numérica. El segundo error suele derivarse del primero, y se constata en el hecho de que en los debates acerca de planes de estudio se suele convocar habitualmente no sólo a los centros representativos de ese factor numérico, sino a los representantes de una tipología de enseñanza encaminada al ejercicio directo de la profesión. Creo que es un error de perspectiva de cierto bulto y que indica cierta idea previa del diseño y de sus funciones, ya que deja fuera uno de los interlocutores principales, que es el receptor-usuario en forma de encargado directo. No creo descubrir nada nuevo si afirmo que de Facultades como la de Ciencias de la Información se nutren de forma lógica y natural los puestos de directores de imagen, de gabinetes de comunicación, los jefes de relaciones públicas, etc., puestos todos ellos sin duda relevantes en el entramado de la comunicación, ya que suelen enclavarse en instituciones o empresas de gran capacidad de influencia e impacto en el espacio público, también de forma particular a través de producción gráfica y mediática. Intento traer a la consideración de esta mesa la importancia de la calidad reflexiva por una parte, y por otra la importancia de ciertos prescriptores que no se encuentran precisamente en el círculo de los practicantes de la profesión específica del diseñador, y que sin embargo deben ser objeto de la enseñanza del diseño. Tampoco se encuentran, aunque es comprensible, representados en esta mesa.

En lo que atañe a mis competencias directas puedo decir que las tres disciplinas que imparto se integran en una misma línea de conocimientos: *Comunicación e Información Audiovisual*, llamada hasta ahora *Teoría General de la Imagen*, que constituye los fundamentos básicos de la percepción y la lectura de la imagen, y las más especializadas de *Identidad Visual Corporativa y Diseño Gráfico I y II*.

Me interesa destacar que es estas dos últimas disciplinas donde se han operado las transformaciones que creo más distintivas en cuanto a la enseñanza del Diseño. Tanto la distribución de tiempo, últimamente escasa, como la evolución de las necesidades percibidas y el entorno social prevaleciente me han llevado a cambiar la orientación de los programas.

Aunque sería lógico esperar que en una asignatura de Diseño se estudiaran las habilidades y recursos para desarrollarlo, el programa actualmente impartido se ocupa en cierto modo de lo contrario. No se pretende que de esta Facultad salgan diseñadores (de hecho salen, aunque en número simbólico, y creo que con competencia tanto crítica como de recursos prácticos), sino en principio buenos interlocutores, apreciadores del diseño y futuros encargantes. En cierto modo, y muy modestamente, esto intentaría representar la satisfacción de una necesidad expresada por algunos, la de escuelas de diseño para clientes, ya que diseñadores competentes sobran (y todos sabemos ya en estos momentos cuántos, sin incluir a los menos competentes). De modo que desde la Facultad de Ciencias de la Información, hoy por hoy, y en lo que se refiere a la enseñanza del diseño no creo que se establezca ninguna competencia con otros centros, al menos con los representados en esta mesa. En cuanto a los contenidos mis programas intentan una reflexión crítica que pone la mirada en la indagación de los problemas de las representaciones, más que en la confección de una imagen que refleje lo que nos devuelve “el espejo de la producción”, más en el diseño de un espacio público que en el de los objetos individualizados, más en las identidades que en los logos,

Según esto que los programas se orientan fundamentalmente en tres direcciones

- comprensión y crítica del concepto de diseño a través de su historia
- revisiones de conceptos clave (estilo, función, representación, estrategia...) y de los circuitos de su construcción social
- comprensión empírica de recursos y procesos a través de prácticas.

Una síntesis del programa y algunos materiales se encuentran a disposición en [www.ccinf.ucm.es](http://www.ccinf.ucm.es)

A este giro de los contenidos hacia el “no-diseño” ha contribuido también la experiencia de que en los conflictos habituales que hacen referencia al diseño, tanto dentro del mundo profesional como en el mundo de la demanda, las carencias fundamentales no se encuentran en el lado de la instrumentalidad sino en el del amueblamiento intelectual. En pro del “no-diseño” parecen abogar además, no sólo la excesiva oferta, sino también, como ya he señalado, la ausencia de una demanda consciente y cualificada, la exclusión del diseño de áreas de primera necesidad, incluso en el entorno público, el excesivo diseño mecánico y formal, la primacía del modelo productivista o la falta de sentido histórico en múltiples acciones de dispersión o de huida hacia adelante.

En conclusión: limitarnos en esta coyuntura al encaje burocrático sin fisuras me parece una labor corta y comenzada por el tejado. Más allá de los intereses personales sería procedente abordar la tarea común de la reflexión sobre la enseñanza, su dirección y contenidos. Esta mesa puede que sea una ocasión demasiado pasajera, por lo que propongo a los asistentes que se estudie la conveniencia de unas jornadas, un foro o un simposio de profesores de diseño. Creo que la asistencia e interés estarían garantizados, y sólo faltaría la voluntad, pues la capacidad organizativa ha sido también más que demostrada por miembros de esta mesa.

Javier G. Solas