



Resumen publicado en la Bienal Iberoamericana de Diseño y este artículo es inédito, publicado en común acuerdo entre Zincografía y la BID.

El contacto con el mundo real. Un insumo básico en la formación de diseñadores

Contact with the real world. A basic input in design education

SilviaVerónica Ariza Ampudia
silvia.ariza@uacj.mx
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Ciudad Juárez, Chihuahua, México
ORCID 0000-0003-1385-0189

Dictaminado por BID
Recibido: 04 de abril de 2022
Publicado: 15 de junio de 2022

Resumen

El presente trabajo constituye un recorrido por los primeros autores que pusieron en la mesa la importancia de la responsabilidad del diseñador como profesionista. Planteamientos sobre la verdadera e innegable relación entre las personas, los objetos y el entorno como una realidad y conocimiento fundamental para todo diseñador si desea encontrar en su trabajo un beneficio y una acción responsable sobre el mundo. Bajo ese marco se presentan algunas reflexiones sobre la forma en que se acerca material y actividades a los estudiantes en formación, que permitan dar cuenta de la relevancia de iniciar sus proyectos con especial atención en las realidades que los rodean. Se presentan ejemplos de ejercicios y técnicas que se han utilizado en algunas clases del Instituto de Arquitectura Diseño y Arte de la UACJ que han ayudado a identificar áreas de oportunidad en un comedor infantil en una colonia marginada de la ciudad, un ejercicio de intervención en un parque público en el margen de la frontera con Estados Unidos, así como un grupo de propuestas de trabajo realizado durante el período de confinamiento por la pandemia.

Palabras clave: Realidad, educación, diseño, responsabilidad, mundo

Abstract

This paper constitutes a journey through the authors who first developed the idea of the importance of the responsibility of the designer as a professional. Approaches to the true and undeniable relationship between people, objects and the environment as a reality and fundamental knowledge for all designers if they wish to find a benefit and responsible action on the world in their work. Under this framework, some reflections presents on the way in which material and activities are presented to students in training, which allow accounting for the relevance of starting their projects with special attention to the realities that surround them. We present examples of exercises and techniques used in some classes of the Architecture, Design and Art Institute of the UACJ. This exercises help identify areas of opportunity in a food support facility for children in a marginalized neighborhood of Ciudad Juárez, an intervention exercise in a public park on the edge of the border with the United States, as well as a group of work proposals carried out during the confinement period due to the pandemic.

Keywords: Reality, education, design, responsibility, world

◊ La realidad como clave en el proceso de diseño

En la formación de diseñadores en todos los niveles es fundamental acercar herramientas para conocer el entorno y a las personas como el primer paso y la razón de ser de cualquier proyecto. Estos ejercicios de contacto con el mundo, no solo permiten reconocer necesidades en términos de realidades concretas, sino también identificar oportunidades de intervención, a la vez que entender las experiencias y los escenarios que serán los insumos básicos para dar marcha al pensamiento proyectual, así como a procesos de diseño responsables y orientados en la toma informada de decisiones para alcanzar los objetivos planteados.

Los primeros planteamientos sobre el verdadero e innegable papel del diseñador como una persona comprometida con su contexto, que lo reconoce, lo analiza y trabaja en colectivo para dejar un producto o servicio responsable con su entorno físico y social, nos remiten a los textos de Papanek (1971), Maldonado (1970, 1972, 1977) o Aicher (1994). A medio siglo de distancia de la publicación de su libro *Design for the Real World*, la visión de Victor Papanek sigue vigente en su objetivo de despertar la conciencia de los diseñadores sobre el medio ambiente, sobre los problemas sociales, entendiendo que el diseño es corresponsable de la creación de numerosos productos que eluden el compromiso con el mundo y las necesidades reales las personas. El énfasis que hace en tomar en cuenta a las minorías es fundamental, así como lo es la urgencia de un cambio en el pensamiento del diseñador sobre las implicaciones de sus acciones, no solo en términos de sus propósitos, pero también acerca de la calidad de vida y el futuro de la sociedad. Para Papanek (1971) el diseñador tiene la responsabilidad sobre cómo los productos que diseña son recibidos en el mercado, pero, además:

The designer's responsibility must go far beyond these considerations. His social and moral judgement must be brought into play long before he begins to design, since he has to make a judgement, an a priori judgement at that, as to whether the products he is asked to design or redesign merit his attention at all. In other words, will his design be on the side of the social good or not.

[La responsabilidad del diseñador debe ir mucho más allá, pues su juicio social y moral entra en juego mucho antes de que empiece a diseñar, ya que tiene que emitir un juicio a priori, sobre si los productos que se le pide que diseñe o rediseñe merecen su atención. En otras palabras, preguntarse si su diseño estará del lado del bien social o no] (pp. 66-67, traducción propia).

Por su parte, Tomás Maldonado ha sido considerado uno de los primeros teóricos y diseñadores que establecieron la importancia sobre el medio ambiente y la responsabilidad social del diseñador. Su reconocido trabajo en la Hochschule für Gestaltung de Ulm (HfG) permeó a varias escuelas de su época (1954 a 1966) primero en Italia, luego en Estados Unidos y después en otros países; su libro *La speranza progettuale. Ambiente e società* (1970) traducido al inglés dos años más tarde como *Design, nature, and revolution. Toward a critical ecology*:

no se trataba de un manual técnico, sino de una teoría crítica del proyecto, cuya finalidad última perseguía acometer acciones técnicas concretas. Una nueva y esperanzada praxis proyectual debía hacer frente a la entonces apremiante crisis ecológica sin contemplarla exclusivamente como un problema de naturaleza técnica. Al contrario, había que desenmascarar la ideología subyacente en las estructuras tecnocráticas y considerar las implicaciones políticas en la formulación del verdadero problema social... Un estudio serio, sistemático e intelectualmente sofisticado, que constituyó un oportuno contraste respecto de la ideología contracultural del movimiento ambientalista en los Estados Unidos (Medina, 2017, pp. 25 y 27).

En *El diseño industrial reconsiderado* (1977) Maldonado invita a visualizar “un futuro en el que el papel del proyecto pueda ser des-tecnocratizado, en aras de una mayor participación creativa de los trabajadores [...] la función del diseño industrial [sería] mediar dialécticamente entre necesidades y objetos, entre producción y consumo” (p. 18). El autor da en un punto clave que ha sido el bastión del diseño: su esencia transformadora y sobre todo su poder de intervención. En el proceso de construcción del mundo material, el diseño configura los mensajes, objetos y el espacio en el que vivimos y como práctica promotora de cambios en el contexto sociocultural se pone en diálogo con otros campos que también explican la forma en que hemos construido el mundo. Esto significa que el diseño, en cualquiera de sus especialidades, no puede estar alejado o fuera de la(s) realidad(es),¹ es decir, a través del diseño es

¹ No omito la importante discusión teórico filosófica que se ha dado a través de tiempo sobre el concepto realidad, incluso sobre el amplio sentido de mundo o construcción del mismo abordada por sociólogos, antropólogos y otros especialistas que han discutido la forma en que accedemos al conocimiento. Por lo mismo, hablar sobre la construcción del mundo, sobre la realidad subjetiva, objetiva, social... llevaría un espacio que no tenemos aquí, porque es otro el objetivo de este texto. Sin embargo, creo pertinente hacer esta acotación sobre el hecho de que la complejidad y dinámica en la que vivimos debe ser tomada en cuenta en todo trabajo proyectual, el diseñador no puede estar ajeno a ellas, su misión por tanto es asimilar que él como productor es parte de este vasto entorno y que su práctica se sostiene en tanto sea capaz de asumirse no solo como observador, sino como participante y crítico.

como el hombre interactúa con su entorno y lo modifica, el diseño es mediador entre las ideas y la concreción, a través de él se concreta el mundo, como explica Otl Aicher “el mundo que vivimos es el mundo que nosotros hemos hecho” (Aicher, 1994, p. 171).

A pesar de estas discusiones, sin importar la época, habitualmente el diseñador ha estado demasiado enfrascado en su rutina como profesionalista y “no llega a intuir la incidencia social efectiva de su actividad” (Maldonado, 1977, p. 18). Tomás Maldonado explicó que el diseño era un punto medio entre el proceso de producción y el de reproducción material, implica que hay diferencias entre necesidad y creación de necesidad, y que el diseño como fenómeno jamás puede estudiarse o atenderse de forma aislada sino en relación con otros fenómenos sociales, especialmente los relacionados con la vida y la cultura material.

Por ello, al día de hoy estas visiones junto con aquellas discusiones sobre la práctica del diseño más allá de la utilidad y ligada al conocimiento humano y a la conciencia social, permiten entender que el diseño no solo ha sido parte de la cultura sino un motor importante de las acciones que se ejercen sobre el espacio social, entendido este como el de la interacción humana, por lo mismo, es importante entenderlo como algo más que el producto del consumismo o como táctica estilística.

El avance del diseño como campo o disciplina tiene mucho que ver con esa conciencia sobre el verdadero sentido del trabajo proyectual, como explica Horta (2004) “los frentes abiertos en las nuevas áreas del diseño, sus trasiegos conceptuales, de producción, y los cambios en los modos de servicios, urgen de una argumentación teórica que no se satisface con el discurso del marketing y el consumo” (p. 3), si en un principio la identidad del diseño se ligó a los modelos económicos que sostenían su utilidad comercial, hoy en día el significado y la identidad del diseño se presentan enmarcados bajo el compromiso de un rol mucho más amplio en la sociedad.

Así pues, los planteamientos de estos primeros teóricos también son punto de partida de perspectivas más actuales como el diseño centrado en las personas, el cual nos remite a perspectivas como el codiseño (Sanders, 2008; Steen, 2011 Bajbuj, 2014) que busca ser inclusivo, colaborativo, cooperativo y comunitario; o como el diseño participativo centrado en valores debido a su compromiso con la conformación democrática y colectiva de un futuro mejor (Van der Velden y Mörtberg, 2014). Estos trabajos han dado nacimiento a perspectivas de diseño responsable, centrado en la realidad y en las personas, y dejan muy en claro las consecuencias que puede tener un diseño que preconiza el consumismo por sobre el beneficio social.

El diseño entonces no trata de la mera descripción de los objetos y su circulación, sino de entender bien el tiempo y espacio en el que se

desarrolla, ya que esto es el escenario desde, y en el cual, se posiciona el diseñador para reconocer y reconocerse como parte de este mundo.

◆ La formación de diseñadores en contacto con el mundo

En el apartado anterior se exponen algunas perspectivas que explican la importancia de la responsabilidad del diseñador y su papel en el mundo; en la actualidad seguimos preguntándonos no solo sobre la labor del diseñador, pero también acerca de la manera en que estamos educando a los futuros proyectistas. Es fundamental que los estudiantes entiendan su papel y compromiso como profesionistas que configuran una gran cantidad de los productos y servicios de este mundo industrializado, pero no solo para alcanzar su tan aclamada funcionalidad práctica o indicativa, sino para que “resulten tanto utilizables como culturalmente inteligibles para sus usuarios... [con] cualidades visuales que conecten con la estética y el pensamiento de cada época” (Campi, 2020, pp. 15-16).

Ya Papanek hacía hincapié en 1988 sobre la enorme cantidad de datos disponibles sobre cómo las personas se relacionan estéticamente con su entorno psicológica y fisiológicamente, pero muchos practicantes siguen sin reconocer esta importancia o quizá dan por hecho muchas necesidades y perfiles por la dinámica de la profesión. Algo similar sucede en las aulas, por un lado todo se da de manera figurada: supuestas necesidades, supuestos clientes, supuestos receptores o usuarios, y por otro lado los acercamientos a la realidad se suelen dar ya hacia el final de los últimos semestres cuando hay prácticas profesionales o proyectos de titulación que acreditar. Pero incluso aquí no necesariamente se capitaliza la riqueza de contar con datos fidedignos y métodos para hacer retratos o radiografías de la realidad que les rodea y que no solo alimentan su trabajo, sino que lo justifican. Por eso no es raro que las prácticas contemporáneas de diseño, así como la educación estén encaminadas principalmente, como explican Chen, Cheng, Hummels y Koskinen (2016), para impulsar la creación de objetos, dispositivos interactivos, espacios y sistemas inteligentes, prácticas que poca ayuda dan a los diseñadores en el área de las entidades sociales y cómo trabajar con ellas (p. 3).

Por estas razones hoy más que nunca tiene poco sentido “seguir desarrollando actividades pedagógicas para formar un humano para un mundo que ya no existe, pues ello expresaría un desfase con la práctica” (Soubal, 2008, p. 11), porque debemos formar a los estudiantes para que actúen y no para que se retraigan y se excluyan del sistema social en que se desarrollan. Necesitamos pues:

Licenciados en diseño con un agudo sentido de lo variable de cada época, con objetivos propios y claros, que tomen iniciativas, que sean capaces de “ver el mundo a través de los ojos de otros” y adopten una postura responsable y de principios en un mundo complejo y peligroso. (Press y Cooper 2009, p.15)

Por lo mismo la educación en diseño se ha alimentado en las últimas décadas ampliando sus contenidos más allá de la formación técnica, se ha expandido tanto el pensamiento como la investigación del diseño, los diseñadores están ahora más conscientes de sus procesos y sobre cómo contribuir a la sociedad, como explica Nigel Cross, el desarrollo del diseño como disciplina ha hecho posible que el diseño interactúe con otros campos, desde las ciencias computacionales a las cognitivas, desde la antropología hasta la psicología y desde la administración hasta la filosofía (2018, p. 707), esto coincide con lo que explica Isabel Campi (2020) cuando menciona que “los diseñadores suelen recorrer los campos de conocimiento en un sentido horizontal, es decir acumulan e integran conocimientos de muy distinta índole” (p.30). Cuando esto se promueve desde el período formativo, esto facilita en los egresados “una percepción singular de la realidad... una mente racional y estructurada...abierta y curiosa y... un sentido crítico muy desarrollado” (pp. 30 y 31), en resumen, la apertura hacia otros saberes permite también que el diseñador acumule herramientas para actuar con mayor contundencia en el mundo.

En este contexto, las prácticas docentes deben organizarse para acercar al mundo real a nuestros estudiantes, además “las escuelas tienen que facilitar la hibridación de diferentes procesos creativos y facilitar el desarrollo de una conciencia social comunitaria” (Lodaya, 2009, p. 55) especialmente si pensamos en problemas importantes como la pandemia. Esto, por ejemplo, plantea grandes retos dadas las afectaciones que han modificado la interacción social, en este sentido la educación, como muchas actividades en los últimos dos años, se está reconfigurando y debemos buscar nuevos términos para acercar el mayor número de experiencias a los alumnos con las limitaciones que presentan los cambios en el entorno.

En los últimos diez años en el Instituto de Arquitectura, Diseño y Arte de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, se han abierto tres posgrados de diseño, dos maestrías y un doctorado, otros programas de licenciatura tienen al menos el doble de tiempo, pero siguen siendo relativamente jóvenes comparados con otros estados de nuestro país -en nuestra institución la primera licenciatura en diseño se abrió en 1991-. En este período de tiempo varias cosas han cambiado en nuestra perspectiva formativa, hemos procurado cada vez más acercar a los estudiantes herramientas para conocer a las personas y encontrar oportunidades de mejora del entorno tomando en cuenta la importancia del estudio y contacto con la realidad local.

Dentro de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño y hace poco más de cuatro años en el Doctorado en Diseño también, he tenido la oportunidad de generar espacios de discusión y diálogo con los estudiantes para facilitar la reflexión sobre las nuevas perspectivas que se ganan al observar el mundo. El objetivo es que su participación comprometida desafíe su posición en el mundo, de apertura a un nuevo

aprendizaje, se amplíe el lenguaje y la perspectiva, así como el entendimiento de las relaciones entre las personas y los objetos en el entorno. Estos trabajos les han ayudado a abrir nuevos cuestionamientos y les invitan a la generación de ideas que los acercan a esa necesidad latente de construir una visión crítica y autocrítica, además de adquirir un sentido ético y habilidades sociales y de comunicación para poder participar en procesos de cambio.

Varios han sido los ejercicios de investigación en diseño realizados en estos programas tanto en el marco de la docencia como en el de la dirección de tesis, para algunos se utilizaron métodos presenciales, pero en otros también a distancia para reconocer el espacio, describir posibilidades y especialmente conocer lo que hacen las personas en su vida cotidiana y sus propios entornos. Los ejercicios que a continuación se mencionan son prácticas y ejemplos del trabajo realizado en un comedor infantil, en parques públicos y en proyectos desde casa donde se conoce de primera mano las actividades comunes de las personas, sus hábitos, gustos e ideas para reconocer patrones de conducta, empatizar con las problemáticas que se dan en los lugares y situaciones de la vida diaria, así como alcanzar un compromiso personal con las propuestas que se realizan. Las técnicas utilizadas en los procesos de diseño abarcan desde mapas de usuarios, mapas de actividades, registro de interacciones, observación participante y cartografías, hasta artefactos culturales (Kumar, 2013) y etnografía.

Conocí el modelo de innovación de Vijay Kumar hace ya varios años, famoso por su libro 101 métodos de diseño, me introdujo a un mundo didáctico diferente, que me ha permitido invitar a los alumnos a ver la realidad, a retratarla, lo que ha devenido en que sus proyectos puedan recuperar y utilizar datos de forma organizada para llegar a la abstracción y finalmente generar principios y estrategias. Las técnicas o métodos para informar las etapas del proceso de diseño existen desde que existe la metodología proyectual, con un especial crecimiento desde los famosos escritos de John Christopher Jones hace ya medio siglo, pero el texto de Kumar, profesor del Institute of Design del Illinois Institute of Technology (IIT), es un texto sencillo de asimilar sin ser escueto, y didáctico sin llegar al manual.

Acercar las posibilidades de esta perspectiva al alumnado, ha facultado la construcción de herramientas adecuadas para cada grupo de usuarios, lo que ayuda a registrar la cotidianidad manifiesta y las experiencias de las personas desde su propia voz y desde su experiencia. Como explica el mismo Kumar (2013), es importante enfatizar en el papel central de los usuarios en el proceso de diseño: “Design that is sensitive to and based on people’s needs and patterns of behavior will be good design... focus on empathy, observation, personal engagement, and problem solving, is an indispensable phase of the design process”. [El diseño que es sensible a las personas y está basado en sus necesidades, patrones de comportamiento y da especial atención a la empatía, la observación, el

compromiso personal y la solución de problemas, será un buen diseño] (p. 87, traducción propia).

Pongo como ejemplo estos cuadernillos (figura 1), con base en la técnica *cultural artifacts* [artefactos culturales] (Kumar, 2013), que ayudaron a entender lo que significa para un grupo de niños ser partícipes de un comedor infantil, si se sienten parte de él, cuáles son sus hábitos antes, durante y después de acudir al lugar, y sobre todo identificar que, en efecto, construyen junto con los adultos, un sentido profundo de comunidad en dicho espacio. Este método que se encuentra en la etapa de conocimiento de las personas en el modelo de Kumar –etapa que sigue del reconocimiento de la intención del proyecto y de la descripción del contexto- aprovecha la carga emocional y el significado cultural que los artefactos tienen en las personas. La connotación de cultura aquí no se limita solo a la nacionalidad o la etnia, los grupos socioculturales tienen costumbres, comportamientos, tradiciones, pensamientos y prácticas particulares de la vida cotidiana; en otras palabras, cada grupo tiene su propia forma de ser y vivir. El método de los artefactos culturales (Kumar, 2013) reapropia un elemento específico de esa cultura y lo utiliza para descubrir percepciones de las personas que habitualmente se pasan por alto con otros métodos o técnicas:

The method provides a high-level view that broadens explorations... helps us think about an innovation not just as an offering with improved functions and features but as something that connects with people, what they do, and how they live. By expanding thinking from offerings to activities to cultural context, it opens up the opportunity space at the onset of a project.

[El método proporciona una visión de alto nivel que amplía las exploraciones... nos ayuda a pensar en una innovación no solo como una oferta con funciones y características mejoradas, sino como algo que conecta con las personas, lo que hacen y cómo viven. Al entender las ofertas -o productos y servicios- como actividades en el contexto cultural, se abre la oportunidad al inicio de un proyecto] (p. 47, traducción propia).



Figura 1. Propuesta de cuadernillo de trabajo sobre el proceso de trabajo en el Comedor infantil ¿Quién cuidará a los niños? utilizado en el Taller de Procesos Creativos II de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño del Instituto de Arquitectura Diseño y Arte de la UACJ. Fuente: Diseño de Adriana Faudoa realizado en 2020.

Como pequeño libro para dibujar y escribir, este cuadernillo se constituyó como una herramienta natural para los niños, la información recabada justo antes de pandemia, junto con otros métodos de acercamiento como el documental, dinámicas grupales y canciones, permitió el diseño de un plan de sensibilización sobre el cuidado del medio ambiente en dicho espacio. En otro semestre este mismo espacio, el comedor infantil, permitió a otro grupo de estudiantes hacer un mapa de posibilidades de intervención del que surgió un librero para una pequeña área de lectura, un taller de piñatas para niños y madres, una identidad corporativa y un mural colectivo que en su momento representó el origen del comedor y los sueños de los niños. En su trabajo Kumar (2013) explica lo siguiente:

We should not just prepare and follow a script for our interaction with research participants. We should let them guide the discussion toward what's important to them... Likewise, it is not a good idea to go into the field to prove a hypothesis or test a preexisting idea, and avoid judging people's behaviors or motivations.

[No debemos limitarnos a preparar y seguir un guión para nuestra interacción con los participantes de una investigación, sino que hay que dejar que guíen la discusión hacia lo que es importante para ellos, como tampoco es buena idea ir al campo a probar una hipótesis o probar una idea preexistente, sino que hay que evitar juzgar los comportamientos o motivaciones de las personas] (p. 92, traducción propia).

En este caso una de las ideas que cambió sobre este espacio y la gente que ahí convive fue la idea de que necesitan ayuda, por supuesto que un comedor infantil en una zona desfavorecida de la ciudad tiene importantes razones para recibirla, pero para los estudiantes que participaron fue sobre todo una ventana a la realidad acerca del trabajo arduo y voluntario, la constancia y la construcción de comunidad.

Los capitales con los que los estudiantes enfrentan los ejercicios de acercamiento a la realidad como parte de su formación son muchos, así empiecen apenas a entender qué es el diseño o sean ya diseñadores, como en el caso de posgrado, sus propias conocimientos y experiencias se confrontan con las de otros, los pares, es decir otros estudiantes, pero especialmente con los docentes y profesionistas, quienes ya tenemos una forma de entender el diseño y que afortunada o -en ocasiones- desafortunadamente, la transferimos al estudiantado.

En el tiempo de pandemia otro grupo de alumnos hizo exploraciones en el interior de sus casas, pero con el alcance a través de la red hacia muchos más hogares, de los que surgió un proyecto sobre organización de la ropa que no está sucia, ni limpia; un proyecto sobre iluminación en el hogar entre el trabajo y el ocio, otro sobre el almacenamiento de bolsas de plástico y uno más sobre el cuidado del cabello. Todos estos trabajos surgieron de una primera exploración en los espacios de convivencia de cada estudiante, luego de ello se presentan ideas a la clase, se hacen preguntas, se empiezan a visualizar posibilidades.

En la etapa en la que se debe reconocer el entorno y a las personas, la mayoría de los alumnos -que ahora ya se han reunido por equipos luego de tomar una de las varias oportunidades- no solo va afinando las posibles ideas de intervención, sino que va acumulando datos que le permiten pensar en diferentes salidas para esas primeras problemáticas, los proyectos pueden incluso cambiar radicalmente. Kumar (2013) expone que, cuando tratamos con las personas, debemos pensar de forma abierta, “suggest general solution alternatives, and be prepared to hear things that will help us reframe our approach to the problem in a way that our competitors can’t—because they weren’t really listening” [sugerir soluciones alternativas generales y estar preparados para escuchar cosas que nos ayuden a replantear nuestro enfoque del problema de una manera que nuestros competidores no pueden, porque en realidad no estaban escuchando] (p. 92). Cuando los estudiantes se escuchan entre ellos y escuchan lo que tienen que decir las personas en sus ámbitos de trabajo, estudio, ocio o descanso, dan sentido a esos primeros supuestos basados en la intuición.

A distancia se utilizaron plataformas y aplicaciones que permiten hacer encuestas rápidas; antes de ponerlas a prueba se revisan en clase y se confirman o completan. Lo mismo sucede con las entrevistas y los listados de registro visual, ya sean fotografías o videos. En este sentido, cuando un grupo se enfrenta, primero que todo a trabajar en equipo a

distancia y luego a recabar datos y analizarlos también sin poder estar de frente a sus informantes, comprueba que una de las premisas primordiales de su trabajo es que no basta con el conocimiento que tienen, sino que deben reconocer las condiciones cambiantes del mundo y la interacción social, y que el contexto en el que el diseño se utiliza o podría utilizarse, debe ser bien leído, pues no hay generación de ideas más profusa que cuando se hace evidente lo evidente.

Uno de los métodos más utilizados en nuestras clases y que también se utilizó en los ejercicios desde casa, es *offering-activity-culture map* [mapa oferta-actividad-cultura] que pertenece a la primera etapa –o modo- del modelo de innovación de Kumar (2013): sentido de intención, cuyo objetivo es guiar al diseñador por dónde empezar. El autor explica que antes de ir directamente al problema o al proyecto, se debe hacer una pausa para estudiar el mundo y considerar sus constantes cambios:

We look at all the changes happening in business, technology, society, culture, policy, and the like. We gather the latest happenings, cutting-edge developments, and latest news. We study the trends that can affect our topic area. We look at the overall effects of these changes.... It helps us think of an initial intent about where we should be moving.

[Observamos todos los cambios que ocurren en los negocios, la tecnología, la sociedad, la cultura, la política y similares. Recopilamos los últimos acontecimientos, desarrollos de vanguardia y las últimas noticias. Estudiamos las tendencias que pueden afectar a nuestra área temática. Analizamos los efectos generales de estos cambios... Esto nos ayuda a pensar en una intención inicial sobre hacia dónde deberíamos movernos] (p. 10).

En la técnica *offering-activity-culture map*, la cual bautizamos en clases como “el método de la camiseta” pues el ejemplo que da el autor es sobre ropa, utiliza tres formas de ver las oportunidades de innovación: las ofertas (productos, servicios) con sus funciones y características, las actividades que la gente hace con esos productos y el contexto cultural en el que la gente suele usarlos. Este método ayuda a pensar en una innovación no solo como un producto con funciones y características, sino como algo que conecta con las personas (Kumar, 2013) y permite entenderlas. El esquema circular creciente permite abrir la visión sobre las oportunidades que pueden darse en el inicio de cualquier proyecto. En el ejemplo que mostramos se puede ver el esquema resultado del método implementado por tres equipos (figura 2).

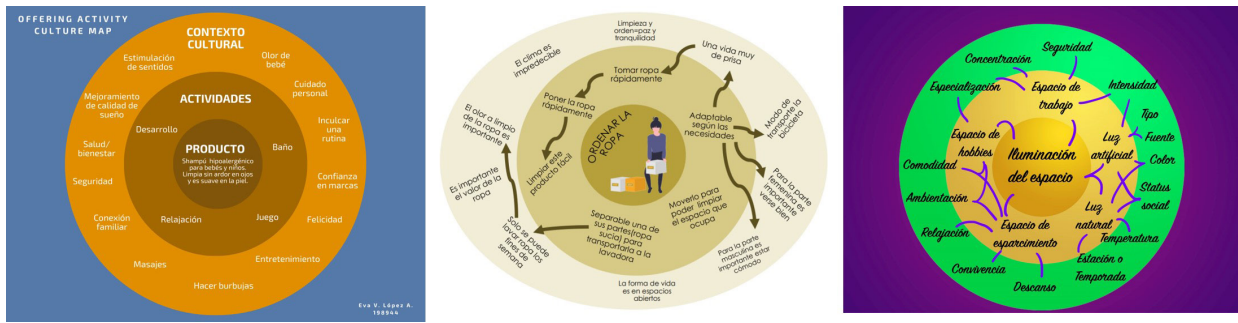


Figura 2. *Offering-activity-culture map* de proyectos de la clase Seminario de Creación I de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño, IADA, UACJ. Fuente: Realizado por los estudiantes Eva López, Judith Contreras y Raúl Sarandingua en 2020.

Otro ejemplo de actividad que se dio de forma posterior al tiempo más restrictivo del confinamiento, fue un ejercicio realizado en conjunto con alumnos de maestría y con alumnos de primer semestre de licenciatura con el objetivo de generar propuestas de representación del sentido y las experiencias en un lugar. Para muchos de ellos fue su primera salida a una actividad académica desde la pandemia y otros ni siquiera habían salido a convivir en un espacio público. El ejercicio se hizo en El Chamizal, un parque urbano de aproximadamente 1.2 km² que por mucho tiempo estuvo en disputa como parte del territorio que México perdió en 1864 ante Estados Unidos, un siglo después el presidente Lyndon B. Johnson entregaba simbólicamente este parque al presidente mexicano López Mateos. Los datos históricos y contextuales del lugar, así como la etnografía realizada en el espacio y la recopilación de material in situ, permitieron la intervención en equipos mixtos dentro del parque para realizar una intervención, es decir ocuparon pequeñas zonas de espacio para actuar en él y modificarlo a través del uso de distintos materiales y herramientas (figura 3).



Figura 3. *Repentina – Lugar, experiencia y creación* desarrollados con alumnos del Seminario de Creación I de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño y de Introducción al Proyecto Arquitectónico de la Licenciatura en Arquitectura, IADA, UACJ. Fuente: Realizado por los estudiantes Alejandra Espinosa, Martín Manriquez, Ana Aceves, Tlaloc Polo y Kristy Cocom en 2021.

Definitivamente las herramientas más importantes seguirán siendo las que permitan tomar en cuenta al otro, la participación como herramienta en el proceso de diseño da respuesta al dominante sentido superficial del prejuicio. Y en este caso, el otro no solamente fue el usuario del parque, sino el compañero de al lado, con el que se trabajó; a pesar de la distancia entre unos y otros por el nivel educativo que cursaban, fue un ejercicio interesante porque todas las voces se hicieron valer, hubo colaboración y trabajo en equipo, se hizo evidente que se necesita “una visión multidisciplinar para descubrir la realidad, así como habilidades específicas para orientar los recursos disponibles a la consecución de objetivos comunes” (Bastidas y Martínez, 2016, p. 96). En el proceso de recogida de datos se utilizaron registros fotográficos, video y bitácoras de apuntes hechos individualmente, para el análisis de los datos se hizo un ejercicio colectivo y a partir de ello se estableció la estrategia y la forma de trabajo. Los resultados son mucho más que propuestas para acreditar una asignatura, son cúmulos de ideas que dejan fuera los estereotipos y la estética producidos por unos cuantos.

Estas actividades de contacto con el mundo fueron promovidas en el entendido de que su comprensión ayuda al estudiantado a reorganizar sus conocimientos, a contrastarlos, a preguntarse en todo momento por los cambios que se dan y las percepciones que suscitan. Las experiencias de las personas son y seguirán siendo el material más rico para un diseñador pues ayudan a incorporar nuevas ideas que recombinan los saberes adquiridos con los nuevos esquemas de la realidad latente. La educación es un acto de amor, explicaba Paulo Freire (2007, p. 92), pero también sostenía que era un acto de valor porque “no puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa”. Todavía hoy existen fuertes cuestionamientos sobre la función y metas de la educación en general, nos seguimos preguntando sobre el “sentido que tiene en el actual escenario económico, social, político y cultural... [pues] la mayoría de los sistemas educativos responden a una realidad muy diferente de la que hoy tenemos” (Coll, 2010, p. 62), por eso la formación universitaria es tan importante en este sentido, porque debe estar en constante actualización y motivar a los estudiantes a contrastar sus conocimientos en el entorno inmediato.

Así pues, estos breves ejemplos que seguramente resultarán cosa cotidiana para otros formadores en diseño, sirven de muestra para entender las razones que justifican una educación basada en competencias para la vida, en la sensibilización de los estudiantes sobre las problemáticas de su ciudad, de su país. Todo universitario tiene la capacidad para asimilar la realidad que le rodea y para afrontar los retos que presenta el mundo actual, hay que proveerle de momentos para la reflexión y la acción a cada momento.

◊ Hacia un cambio de visión

No podemos negar que, desde su nacimiento como una disciplina formal, el diseño ha estado ligado a “la manera como se manifiestan las fuerzas productivas y las relaciones de producción en una determinada sociedad” (Maldonado, 1977, p. 14), más aún el ordenamiento de muchísimos objetos quedó fijado “durante la revolución industrial y como respuesta explícita a unas exigencias muy concretas del desarrollo de la economía capitalista” (Maldonado, 1977, p. 16). Hoy en día la primacía de la función comercial del diseño es obvia, pero también su función como mediador y como fenómeno social, se asocia o no a las fuerzas del mercado. Como explica también Guy Julier (2010, p. 31) “la función del diseñador es la de crear valor [...] comercial, pero también cabría incluir valores sociales, culturales, ambientales, políticos y simbólicos” Es pues importante entender que la perspectiva denominada diseño social, a pesar de no ser muy precisa,² refleja una toma de conciencia y una forma de actuar diferente frente a los problemas y necesidades de la sociedad. Como explican Chen et al (2016) enfrentamos en la actualidad un nuevo tipo de modernidad tardía en donde las actividades sociales se entretajan con los objetos y los servicios creando valor. El crecimiento de la educación en diseño ha empujado a muchos jóvenes diseñadores a buscar nuevos mercados relacionados con desafíos sociales complejos; y la investigación en diseño ha brindado nuevas herramientas para ayudar a trabajar con otras entidades y espacios, tales como las comunidades y otros servicios habitualmente ajenos al diseño.

Sería ideal que todo programa de estudios sobre diseño plantee en sus contenidos espacios para que los estudiantes conozcan el entorno y las personas como primer paso e insumo para cualquier proyecto. Si bien los ensayos que tienen que ver con la práctica profesional se dan en los últimos períodos de la carrera, todas las asignaturas de proyecto, idealmente, deberían plantear ejercicios de contacto con el mundo, no solo para conocer necesidades en términos de realidades concretas, sino también para identificar oportunidades de intervención, y especialmente para recoger insumos fundamentales para dar marcha al pensamiento proyectual y creativo.

Por otro lado, sería ejemplar que este contacto con la realidad tenga verdaderas repercusiones sociales, pero también debemos aceptar que en muchos casos los ejercicios de clase no dan para lograr un impacto sostenible, aunque no por ello dejan de ser prácticas que permean en el estudiantado y que le muestran las ventajas de dedicar tiempo al estudio del contexto y las personas, pero también hacen evidente el adeudo

² Como explica María del Valle Ledesma: “El diseño social es un área de escasa precisión conceptual que aparece vinculada con una tenaz oposición al “salvajismo del mercado”, una cierta vocación militante contra determinadas configuraciones de la sociedad capitalista en el horizonte del siglo XXI, y un intenso voluntarismo dirigido a contrarrestar “males” que atentan contra una idea de armonía social” (2013, p. 97). Por su parte Chen et al. (2016) indican que el concepto de diseño social se puede relacionar con la investigación en acción, con la forma en que los diseñadores pueden desarrollar capacidades para trabajar con comunidades (limitadas en tamaño eso sí), cómo pueden alinearse con el liderazgo comunitario y también hay una relación de lo social con otras perspectivas como la co-creación, el diseño participativo y la innovación social (pp.2-3).

que conlleva no observar los problemas de cerca. Por otro lado, muchos de los proyectos de titulación y las tesis apoyadas en la investigación acción, en la investigación creación o basadas en la práctica, sí forman parte de cambios más permanentes, no solo porque hay más tiempo para realizarlas, sino porque su sentido es la discusión, la alimentación continua del ejercicio teoría-práctica y la generación de nuevo conocimiento, que en este caso se da a partir de la intervención y la práctica del diseño como respuesta a las preguntas de investigación.

Para que un proyecto de diseño logre un recibimiento efectivo y una paulatina apropiación de la estrategia que propone, las soluciones deben estar basadas en un aprendizaje individual profundo del diseñador que muchas veces, como bien explicaba Papanek (1971) se queda en un lenguaje teórico. Más allá de una responsabilidad en términos de ética, estamos hablando de cuando un diseñador se compromete con los posibles usuarios de su proyecto, actúa de forma respetuosa y comprometida con su entorno y su época pues reconoce cómo afecta su práctica al mundo. El uso formal de instrumentos para acercarse a la realidad invita a promover la responsabilidad en el diseño. La organización de información, el contraste supuesto/realidad, pero especialmente la oportunidad de conocer a profundidad una situación y a personas en sus espacios habituales, dan a los estudiantes un insumo invaluable para proyectar objetos, mensajes, lugares o servicios que no excluyen el sistema social en el que se configuran ni su complejidad.

Finalmente, es justo decir que al identificar de primera mano lo que sucede en sus propias casas, colonias, parques y ciudades, y al transformar esta información en material que genera estrategias y oportunidades para el trabajo proyectual, los estudiantes de diseño viven una experiencia útil para su formación. Con sus diferentes capitales y los conocimientos adquiridos en su formación, ya sea en pregrado o posgrado, viven fuera del aula momentos que tienen un impacto contundente para el entendimiento de su profesión, adquieren una conciencia sobre el esfuerzo que requiere hacer buen diseño y el uso de herramientas que permiten sistematizar el pensamiento. ●

◆ Referencias

Aicher, Otl (1994). *El mundo como proyecto*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bajbuj, S. (2014). *Manual de co-diseño para planificación urbana comunitaria aplicado a escala de barrio*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Bastidas, A. y Martínez, H. T. (2016). Diseño social: tendencias, enfoques y campos de acción. *Arquetipo*, 13, 89-113.

Campi, I. (2020). *¿Qué es el diseño?* Barcelona: Gustavo Gili

- Chen, D., Cheng, L., Hummels, C. y Koskinen, I. (2016). Social design: an introduction. *International Journal of Design*, 10 (1), 1-5.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66.
- Cross, N. (2018). Developing design as a discipline. *Journal of Engineering Design*, 29 (12), 691-708, DOI: 10.1080/09544828.2018.1537481
- del Valle, M. (2013). Cartografía del diseño social: aproximaciones conceptuales. *Anales del Instituto de Arte Americano e Investigaciones Estéticas*, 43:1.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Horta, Aurelio (2004). *Pensar el diseño. Una profesión del siglo XXI*. San José, Costa Rica: Veritas
- Julier, G. (2010). *La cultura del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Kumar, V. (2013). *101 Design methods: a structured approach for driving innovation in your organization*. New Jersey: Wiley.
- Lodaya, A., (2009). Desglobalizar el diseño. *Elisava Temes de disseny*, (26), pp. 50-66. Barcelona: Elisava.
- Maldonado, T. (1977). *El diseño Industrial reconsiderado*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Medina, J. (2017). El mundo como artefacto. Tomás Maldonado en el foco del diseño medioambiental (1996-1972). *Ra Revista de Arquitectura*, 19, 25-38.
- Papanek, V. (1971). *Design for the real world*. New York: Bantam Books.
- Papanek, V. (1988). The Future Isn't What It Used To Be. *Design Issues*, (1), 4-17.
- Press, M. y Cooper, R. (2009). *El diseño como experiencia. El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Sanders, E. y P. Stappers (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign*, 4(1), 5-18.
- Soubal, S. (2008). La gestión del aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *Polis Revista Latinoamericana*, 21.
- Steen, M. (2011). Tensions in human-centered design. *CoDesign*, 7 (1), 45-60.
- Van der Velden M. y Mörtberg, C. (2014). Participatory design and design for values. *Development*, 11 (3), 215-236.

 **Sobre la autora** *Silvia Verónica Ariza Ampudia*

Doctora en Diseño y Comunicación por la Universidad Politécnica de Valencia, España (2006). Maestra en Artes Visuales por la Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Artes Plásticas (2002). Licenciada en Diseño Gráfico por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (1996). Es docente investigadora del Departamento de Diseño del Instituto de Arquitectura Diseño y Arte de la UACJ desde 1999. Fue Coordinadora de la Maestría en Diseño Holístico de la UACJ (2007-2009) y de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño de la UACJ (2012-2018). Desde 2018 es Coordinadora de Apoyo al Desarrollo de la Investigación y el Posgrado de la UACJ. Tiene el reconocimiento de Perfil Deseable (SEP) desde 2003 a la fecha. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1 desde 2018.