

A3manos

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD
CUBANA DE DISEÑO

IS
Di

Número.02 · Primer Semestre 2015



A3manos

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD CUBANA DE DISEÑO

EDITOR GENERAL

MsC. D.I. Sergio L. Peña Martínez

EDITOR EJECUTIVO

MsC. Flor de Lis López Hernández

EDITOR ADJUNTO

Lic. Amarilis Matamoros Tuma

COMITÉ EDITORIAL

Dr. José Luis Betancourt Herrera

MsC. Milvia Pérez Pérez

MsC. Ernesto Fernández Sánchez

Lic. Betty Rodríguez Quevedo

D.I. Alfredo E. Aguilera Torralbas

CORRECCIÓN Y ESTILO

Lic. Betty Rodríguez Quevedo

DISEÑO

D.I. Alfredo E. Aguilera Torralbas

DISEÑO ORIGINAL

Estudiantes:

Ernesto Borges López

Javier Martínez Acosta

Carlos René Valdés Martínez

Jorge Alberto Sibila Herrera

Tutor:

MsC. Ernesto Niebla Chalita

.....

Instituto Superior de Diseño

Belascoaín No 710 e/ Estrella y Maloja,

Centro Habana, La Habana.

Teléfono: (537)8745101

www.a3m.mes.edu.cu

mail: a3manos@isdí.co.cu

.....

Publicación de Editorial ISDi

Versión Impresa ISSN solicitado

Versión On-line ISSN: 2412-5105

No: 02 de 2015

Inscrita en el Registro Nacional

de Publicaciones Seriadadas

número 2370, folio 190, Tomo III

Número.02

Primer Semestre 2015

- 03 **NOTA EDITORIAL**
MsC. Sergio Peña Martínez
- 05 **DISEÑO. EL OBJETO DE LA PROFESIÓN**
MsC. Milvia Pérez Pérez · MsC. Sergio Peña Martínez
- 27 **EL DISEÑO INDUSTRIAL
INSERTADO EN EL ESPACIO PÚBLICO URBANO**
MsC. Ingrid Morales Rey · D.I. Ariel Mederos Tió
- 49 **INFLUENCIA DE LOS SOPORTES GRÁFICOS
EN LAS CAMPAÑAS ELECTORALES
DESARROLLADAS EN EL PERÍODO 2012-2013
EN VENEZUELA**
DI. Daylin Valladolid Pérez · Lic. Loisi Sainz Padrón
- 64 **FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES
PARA LA EDUCACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA
EN EL ISDI EN SU DIMENSIÓN COGNITIVA**
MsC. Elisa Yanes Rodríguez · Dr. Rafael Ruiz de Quevedo
- 84 **PERCEPCIÓN VISUAL Y DISEÑO
¿JUNTOS O SEPARADOS?**
MsC. Déborah Maura López · Dra. Norma C. Moreno Cabalar
- 91 **FORMACIÓN DEL PROFESOR EN ESTRATEGIAS
DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:
LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.**
Dr. Juan Emilio Martínez Martínez
- 128 **INVESTIGACIÓN Y DOCTORADOS EN DISEÑO
¿NECESIDAD O ESNOBISMO?**
Dr. Orestes Castro Pimienta · Dr. José L. Betancourt Herrera
Dr. Eduardo R. Arrufat Corripio
- 141 **LA CASA CUBANA,
REFUNCIONALIZACIÓN Y DISEÑO POSIBLE**
Lic. Omara I. Ruiz Urquiola · MsC. Alejandro Rosales Trinchet
- 154 **RELACIÓN DE AUTORES
EN EL PRESENTE NÚMERO**

NOTA EDITORIAL

MSC. SERGIO PEÑA MARTÍNEZ

NOTA EDITORIAL

LA ALUCINANTE AVENTURA DE HACER UNA REVISTA Científica de Diseño es el reto asumido por nuestra universidad con **A3MANOS**, cumplirlo con la entrega de dos números al año ha mutado de una embarazosa tarea a un privilegio colectivo de colaboración y aporte al diseño cubano para llenar el vacío de textos con nuevos conocimientos, enfoque teóricos y experiencias creativas, sistematizadas y registradas con mucho amor y ganas.

Desde el primer número de **A3MANOS** nos propusimos un espacio para leer el diseño en sus múltiples dimensiones, desde la investigación y del ejercicio de la profesión, en la academia y en la calle, todo en armonía integradora, realidad y sueños conviviendo en una publicación donde encontrar historias, proyectos y teorías que nos contagien el saber



MSc. SERGIO PEÑA MARTÍNEZ
EDITOR GENERAL

y el deseo con esa esencia mágica de la enseñanza de abrir nuevas puertas y convidar a andar para hacer caminos.

A3MANOS es un ejercicio teórico pero también de creatividad y praxis, pretendemos sea un canal de conexión entre los que vivimos el diseño, una galaxia en expansión, una supernova que atraiga todo lo bueno que pase cerca, que nutra al diseño y al mismo tiempo fertilice escenarios convergentes y necesarios para la profesión.

Hoy en nuestro Congreso **FORMA**, le damos forma a un nuevo número y entregamos esta segunda propuesta, algo para leer, mucho para pensar y una invitación a aportar y entregar lo que sabemos.

.....
DISEÑO. El Objeto de la profesión.

DESIGN. The object of the profession.

.....

MSc. MILVIA PÉREZ PÉREZ

MSc. SERGIO PEÑA MARTÍNEZ

DISEÑO. El Objeto de la profesión.

DESIGN. The object of the profession.

RESUMEN

El artículo define el Objeto de la profesión de Diseño para el ámbito nacional, resultado de la necesidad de contar con una caracterización detallada de dicha actividad, que se constituya en referente de la profesión. Esta definición permitirá una visualización de los diseñadores y su desempeño en los escenarios laborales, desde una posición actual y prospectiva. Facilitará una descripción de las características que los diseñadores deben tener, sus competencias profesionales, los conocimientos requeridos para el ejercicio del diseño y sus modos de actuación, según las tareas lo demanden. El Objeto de la profesión es una base para la creación de planes de estudios de pre y postgrado, ofrece un modelo de referencia para la valoración de la calidad de la formación y la evaluación del desempeño, contiene los elementos necesarios para la caracterización de un puesto de trabajo, la selección, contratación y utilización del Diseñador, así como para la determinación de escalas salariales, tarifas y criterios de remuneración, siendo la materia prima para describir el Modelo del profesional.

MSc. MILVIA PÉREZ PÉREZ

MSc. SERGIO PEÑA MARTÍNEZ

ABSTRACT

The article defines the object of the profession of design for the national level, resulting from the need for a detailed characterization of this activity, which becomes a reference of the profession. This definition allows a visualization of the designers and their performance in work settings, from a current and prospective position. It will provide a description of the features that designers should have, their skills; knowledge required for the pursuit of design and their modes of action, depending on the tasks demand it. The object of the profession is a basis for the creation of curricula, undergraduate and graduate, provides a benchmark for assessing the quality of training and performance evaluation, contains the necessary elements for the characterization of a postwork, selection, hiring and use of Designer, as well as for determining pay scales, rates and criteria for compensation, being the raw material to describe the professional model.

Palabras Claves

Modelo del profesional, Objeto de la profesión, Problemas profesionales, Esferas de actuación, Campos de acción, Modos de actuación.

Keywords

Professional model, Object of the profession, Professional problems, Practice areas, Fields of action, Modes of action.

INTRODUCCIÓN. DEFINICIONES DE PARTIDA

LA CULTURA MATERIAL DE LA HUMANIDAD ESTÁ EN expansión, todo lo que el hombre necesita debe ser diseñado. *“El diseño es un dominio que puede manifestarse en cualquier área de acción humana y está orientado al futuro.”*(Bonsiepe. 2000) Afirma Bonsiepe en su libro *Las Siete Columnas del Diseño*. Los escenarios actuales, caracterizados por una especialización acelerada de la producción y del consumo, corresponden a una sociedad mutante y comercialmente globalizada, donde proliferan muchos “tipos” de Diseño.

Esta especialización desmedida, lejos de aclarar, confunde, siendo responsable de gran parte de las incomprendimientos entre decisores, empresarios y empleadores sobre el papel e importancia del Diseño como agente transformador y potenciador del desarrollo productivo y social. Es evidente la necesidad de contar con caracterizaciones esclarecedoras de la profesión, referentes representativos de cada profesional, pormenorizando las semejanzas y diferencias en cada desempeño particular, de acuerdo al contenido y alcance de los servicios que ofrecen y las tipologías de problemas que enfrentan en cada caso. Para la definición del Objeto de la profesión se tomó como antecedente la investigación *Propuesta de Currículo para la formación de diseñadores*, del MsC. Sergio Peña, en la que se coincide con el análisis que se hace de investigaciones hechas en el campo curricular dentro de la Educación Superior Cubana y los aspectos estructurales del Diseño curricular pautados por el Minis-

terio de Educación Superior, la caracterización de la profesión y sus actividades profesionales, el campo ocupacional y el mercado laboral, actual y futuro, así como el estudio crítico de las tendencias internacionales del Diseño, definiciones profesionales y Didáctica de la enseñanza del mismo. De este modo se facilitó una contextualización del estado del arte en esa materia y definiciones de partida pertinentes. El perfil descriptivo de un profesional es denominado Modelo del profesional. En el ámbito de la pedagogía cubana la Dra. Hernández lo define como *“... una imagen previa de las características, conocimientos, habilidades, valores, y sentimientos que debe haber desarrollado el estudiante en su proceso de formación, este generalmente se expresa en términos de los objetivos finales a alcanzar en un nivel de enseñanza dado”* (Hernández. 2003). El modelo del profesional, como expresión de las competencias de desempeño en un perfil dado, también cobra importancia en el terreno productivo, organizacional y de gestión empresarial. En estos escenarios deviene en un instrumento para la valoración de la calidad del profesional y la determinación de contenidos laborales, referente para caracterizar puestos de trabajo y herramienta eficaz para seleccionar, contratar y evaluar a los especialistas de un área de actuación determinada.

El punto de partida del Modelo del profesional es el dominio y descripción del Objeto de la profesión, *“...la expresión concreta del proceso que desarrolla el profesional”*(Álvarez. 2001). Es aquella parte de la realidad sobre la cual recae directamente la actividad

profesional, las particularidades y las situaciones objetivas sobre las que interviene, los problemas que resuelve y el trabajo que realiza al ofrecer la solución. El objeto de la profesión describe integralmente la interrelación que se establece entre el contexto, la situación demandante, el problema y el accionar resolutivo que define una profesión.

Para su estudio, el Objeto de la profesión se descompone en cuatro categorías descriptivas:

1. PROBLEMAS PROFESIONALES: Son aquella parte de las situaciones problémicas que demandan del accionar de algún tipo de profesional para ser resueltas, son “...situaciones objetivas presentes en la sociedad, analizadas, caracterizadas y valoradas como problema por aquel sujeto que siente dicha necesidad para su solución” (Horruitiner. 2006). Suelen ser diferentes, particulares y dinámicas, tan diversas como ilimitadas y crecientes son las necesidades manifiestas en el desarrollo humano. Para su determinación hay que estudiar los problemas más significativos, frecuentes y relevantes, considerando las invariantes y analogías que permiten agrupar en tipologías generalizadoras y afines.

2. ESFERAS DE ACTUACIÓN PROFESIONAL: Son resultado de agrupar los contextos, escenarios y terrenos donde se presentan los problemas de una profesión, “...aquellos lugares donde se manifiesta la profesión, las áreas fundamentales de desempeño laboral.” (Horruitiner. 2006). Se refiere a aquellas esferas,

espacios de actuación profesional, que puedan distinguirse de acuerdo a diferentes criterios entre los que pueden estar factores de escala de la solución, la naturaleza de actuación, características contextuales y posibles tecnologías que participan y dan soporte funcional a las soluciones.

3. MODOS DE ACTUACIÓN PROFESIONAL: Se manifiestan en el proceder ante los problemas, donde se identifican acciones tipificadas y maneras de hacer que llegan a conformar un conjunto de conocimientos, habilidades y valores, “...aquel conjunto de procederes y actividades básicas generalizadoras, métodos de abordaje de los problemas de la profesión que caracterizan el desempeño profesional” (Horruitiner. 2006). En cada Modo de actuación se encuentran aspectos gnoseológicos y prácticos “...conocimientos empíricos y/o científicos; conocimientos sobre métodos, procedimientos, componentes individuales o de sistemas tecnológicos; conocimientos incorporados en medios de trabajo, en la fuerza de trabajo y en operaciones de producción y servicios” (Núñez. 1999). Igualmente se aprecian los aspectos axiológicos “...la significación social positiva o negativa de acuerdo a los intereses de clases a que responde” (Núñez. 1999), referidos a valores y posturas éticas ligadas a los efectos sociales de la acción, al conjunto de normas de conducta personal y social, que se espera guíe el comportamiento general del profesional.

4. CAMPOS DE ACCIÓN PROFESIONAL: Comprenden aquellas áreas del conocimiento, de la ciencia y la

técnica con los que interactúa el profesional en la solución de los problemas profesionales que aborda, son unidades de competencias "...aquellos contenidos esenciales de la profesión que aseguran el desempeño profesional" (Horruitiner. 2006). Conforman las bases teóricas y prácticas para interactuar con la realidad. De la precisión de los campos se pueden inferir cuáles han de ser las principales disciplinas asociadas al ejercicio profesional y aquellas competencias inherentes al universo cognitivo, cultural, político, técnico y tecnológico presentes en el ejercicio profesional.

El objetivo de este trabajo es la descripción del Objeto de la profesión de Diseño definido para el Instituto Superior de Diseño, pertinente con el contexto social, económico y cultural actual, especificando sus componentes fundamentales: los problemas profesionales, las esferas de actuación, los campos de acción y los modos de actuación profesional, lo que ha favorecido su sistematización en el modelo del Profesional de Diseño de las Carreras que lo integran, Diseño Industrial y Diseño de Comunicación Visual.

DESARROLLO.

EL OBJETO DE LA PROFESIÓN DE DISEÑO.

El Objeto de la profesión de Diseño, descrito a partir de estas cuatro categorías, nos revela una nueva perspectiva del qué, el dónde y el cómo trabajan los diseñadores y por consiguiente, cuáles son las competencias a formar en cada escenario de demanda y desempeño.

Para el Diseño los problemas profesionales describen el universo de situaciones problémicas identificadas, clasificadas y agrupadas según criterios integradores. Para su descripción se toman como referenciales categorías de problemas proyectuales a los que el diseñador se enfrenta en cada contexto, así como la naturaleza de su actuación, contenido, alcance y proceder en diferentes niveles, como la evaluación, la investigación y la gestión.

Una mirada a la nomenclatura por la que se conocen los diferentes Problemas Profesionales de Diseño, relacionados con la actividad de proyectar, muestra que generalmente son resultado de la apropiación de los nombres genéricos que asumen la tipología de productos y temas proyectuales más significativos o de determinadas áreas de trabajo. Algunas referencias nacionales e internacionales analizadas se exponen a continuación.

La propuesta de Títulos de Grado en Bellas Artes, Diseño y Restauración, realizada por la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España*, que aparece en el Libro Blanco, define como actividades especializadas para el diseño las siguientes:

1. Productos de consumo destinados al gran público
2. Equipamiento destinado a profesionales
3. Ambientes
4. Mobiliario y materiales para la decoración y el equipamiento doméstico
5. Packaging

6. Diseño gráfico y grafismo digital
7. Diseño textil y de moda

La *Guía Metodológica PREDICA*, elaborada por el Centro Tecnológico para el Diseño y la Producción Industrial de Asturias, de la Fundación PRODINTEC (PREDICA. 2000) propone:

1. Diseño industrial o de producto
2. Diseño gráfico
3. Diseño de espacios o entornos

La *Asociación Cubana de Comunicadores Sociales (ACCS)* formula una estructura de problemas profesionales para el Diseño de Comunicación visual como sigue:

1. Diseño Gráfico
2. Identidad
3. Campaña / Plan de Comunicación
4. Dirección creativa / Dirección de arte
5. Diseño y realización ferias y exposiciones
6. Fotografía y Videos y Multimedias

El *Centre d'Innovació i Desenvolupament Empresarial (CIDEM)* de la *Generalitat de Catalunya* (Tresserras, Verdaguier y Espinach. 2001) plantea que existen diferentes actividades que se integran dentro del término generalista de Diseño, como son el industrial, gráfico, envases, etc., según la tipología de productos y el campo de aplicación:

1. Diseño gráfico
2. Diseño industrial
3. Diseño de envase

Se puede apreciar que los problemas profesionales y sus denominaciones no siempre son coincidentes, variando en función de la demanda social y las condicionantes particulares de cada contexto. En su clasificación se utilizan indistintamente términos de diferentes disciplinas, especialidades, tipologías o áreas de aplicación, sin destacarse ninguna por su aceptación generalizada o por consenso profesional en el gremio.

Ante esta realidad se impone una descripción con mayor nivel de síntesis e integralidad, de manera que facilite la comprensión del quehacer profesional y al mismo tiempo simplifique su comunicación con público externo, clientes y usuarios. Se trata de formular una propuesta taxativa sobre la base de criterios de generalización y flexibilidad superiores, capaz de identificar y definir, por un lado, las categorías más integrales de problemas y, por otro, listar la amplitud de situaciones proyectuales correspondientes a cada una de ellos, previendo que la clasificación no termine convirtiéndose en fronteras ni compartimentos estancos y mantenga la visión global e integral que respaldan el concepto perfil amplio de la profesión.

Atendiendo a lo anterior, se propone la siguiente denominación de los *Problemas profesionales del Diseño*:

DISEÑAR PRODUCTOS DE COMUNICACIÓN VISUAL:

Editorial. Identidad. Infografía. Gráfica ambiental. Tipografía. Audiovisual. Digital. Envases. Campaña.

DISEÑAR PRODUCTOS INDUSTRIALES:

Objetos. Envases y embalajes. Confecciones. Equipos. Maquinarias. Interiores.

EVALUAR:

Proyectos de diseño. Productos diseñados en las categorías descritas. Gestión de diseño.

INVESTIGAR:

Información para desarrollo de productos. Teoría de diseño. Historia del Diseño.

GESTIONAR:

Proyectos de diseño. Programas de diseño. Estrategias de diseño.

Estos *Problemas profesionales de Diseño* presentan un nivel de integralidad y flexibilidad en su definición. Este hecho, unido a la orientación del diseñador, al trabajo en colectivo y multidisciplinar, es lo que permite estadios superiores de integración en las soluciones sistémicas y transversales de los mismos, de acuerdo a la diversidad de terrenos en los que se manifiesta y desarrolla la actividad laboral.

La segunda categoría descriptiva a definir son las *Esferas de actuación profesional del Diseño*. Corresponde rea-

lizar una clasificación categorial con equilibrio entre la generalidad y la particularidad de cada área donde el diseño se manifiesta. Internacionalmente existen diferentes interpretaciones acerca de la amplitud y alcance de las mismas, generalmente se emplean términos como perfiles y especialidades para su denominación. En este sentido se aprecia una marcada tendencia a describir los terrenos y áreas de trabajo en dos grandes grupos, el Diseño Gráfico o de Comunicación Visual y el Diseño Industrial. En otro nivel de especialización aparecen clasificaciones como el Diseño de Interiores y Diseño de Modas o Vestuario, a las que se han incorporado algunas nuevas como el Diseño de Interacción, el Diseño Universal, el Diseño Ecológico y el Diseño de Servicio, entre otras.

En la bibliografía revisada, la consulta a expertos y el estudio de currículos de varias universidades no se encontraron referentes con exactitud a las Esferas de actuación del Diseño. En su lugar existen propuestas de diferentes nombres de la actividad de Diseño de acuerdo al grado de generalidad y flexibilidad en los límites de contenido o en la extensión de las áreas que abarcan.

Según Lecuona existen tres grandes ámbitos de la acción empresarial en las que se inscriben las actividades de Diseño que derivan en diferentes clases o etapas de diseño en relación a su intervención en las distintas actividades de las empresas: Diseño industrial o de producto, Diseño gráfico y Diseño de espacios o entornos (Lecuona. 2003).

El *Chartered Society of Designer* de Londres presenta una clasificación que combina áreas proyectuales con modos de actuación, en total son ocho las tipologías de Diseño propuestas: Designmanagement, Design Exhibition, Design Fashion, Design Graphic, Design Interactive media, Design Interior, Design Produc y DesignTextile.

Montaña y Mollen en su libro *La gestión del Diseño en la empresa*, editado y promovido por la Fundación CO-TEC de España, declara que las distintas disciplinas de Diseño son: Diseño de producto, Diseño gráfico, Diseño de envases y embalaje y Diseño del entorno (Montaña y Moll. 2008).

Esta diversidad y dispersión categorial es uno de los problemas fundamentales para entender la profesión y es responsable del desconocimiento objetivo del actuar del Diseño en cada área, generando incomprendimientos sobre su verdadero contenido de trabajo, por parte de los empleadores y público en general. Como resultado de ello muchos de los registros profesionales, títulos académicos y carreras de Diseño, al menos en el nombre, no se corresponden entre sí y, por tanto, dificultan las homologaciones de títulos y estudios, la internacionalización académica, categorizaciones y movilidad profesional. De ahí la necesidad de definir las Esferas de actuación del Diseño en correspondencia con una lectura más flexible y holística del desempeño profesional.

Para la propuesta de las *Esferas de actuación del Diseño* se consideró como criterio de clasificación las escalas

en que opera la actividad Diseño y aquellos escenarios productivos, tecnológicos o contextuales donde se materializa el desempeño profesional. La Esferas resultantes son seis y en su interrelación abarcan con flexibilidad los problemas profesionales diferenciados.

ESFERAS DE ACTUACIÓN PROFESIONAL PARA EL DISEÑO:

1. ESFERA ESPACIO: Se refiere al diseño de los espacios interiores cuya escala es mayor que el ser humano y que rodea a este y a los elementos con los que él habita, como son: espacios domésticos, sociales, de servicios, laborales, hospitalarios, turísticos, culturales, gastronómicos, comerciales, entre otros. Igualmente encontramos, perteneciente a esta esfera, la ambientación gráfica, el diseño de exposiciones y puntos de ventas, relacionados también con la esfera Gráfica. Así mismo se pueden señalar el diseño de espacios y entornos virtuales, con mayores puntos de contacto con la esfera Digital.

2. ESFERA MAQUINARIA: Abarca el diseño de máquinas y equipos de alta complejidad técnica y tecnológica, de escala mayor o igual al hombre y que se distinguen por sus sistemas mecánicos, mecatrónicos que comprometen los proyectos. En esta esfera los problemas profesionales se vinculan al manejo de competencias ingenieriles, abarcando soluciones de alcance y complejidad interdiscipli-

nar como maquinarias industriales, agrícolas, de la construcción, equipos y máquinas herramientas, medios de transporte, entre otros, de similar escala y complejidad.

3. ESFERA OBJETO: Concentra proyectos relacionados con los productos que permiten al hombre realizar funciones como extensiones de sí mismo, artefactos que apoyan, facilitan y mejoran la calidad de vida, artículos de uso personal y social, de baja, media y alta complejidad técnica y con escala igual o menor que el ser humano. Entre ellos se pueden citar: el vestuario, los textiles; juguetes; mobiliario, lámparas, vajillas, enseres, objetos decorativos y utilitarios, entre otros. También abarca productos de alta tecnología como electrodomésticos, equipos médicos, electro-médicos, medios de ofimática, utillaje e instrumental científico, entre otros.

4. ESFERA DIGITAL: Contiene los problemas profesionales vinculados a las tecnologías informáticas y la computación, a los medios digitales, las soluciones que aplican en la interfaz de softwares, de utilidades, sitios web, tiendas digitales, revistas digitales, libros electrónicos y manuales, multimedia educativas, promocionales y culturales, visualizaciones de entornos virtuales, video juegos y simuladores 3D. El elemento distintivo de esta esfera es el medio digital donde se desempeña y su soporte tecnológico, el ciber-espacio y el mundo virtual, donde la interacción tiene la prioridad.

Aquí el trabajo del diseñador exige un manejo elevado de componentes visuales y cognitivos en las soluciones, en estrecho vínculo con las tecnologías, aplicaciones informáticas y herramientas de programación.

5. ESFERA GRÁFICA: Relacionada con los problemas profesionales vinculados a la comunicación humana y a la construcción de mensajes con medios visuales, gráficos y tipográficos, se corresponde con la producción de productos visuales destinados a comunicar mensajes específicos y da cabida a problemas como la identidad visual de empresas y organizaciones, la marca, la creación de signos, logos y aplicaciones, la gráfica editorial que abarca libros y publicaciones, los carteles y soportes gráficos, la infografía, la tipografía y la ilustración.

6. ESFERA AUDIOVISUAL: Integra aquellos problemas que encuentran su solución en el mundo del sonido y la imagen en movimiento, una simbiosis de recursos visuales y de audio que dan origen a su calificativo, en ella se engloban temas proyectuales como la animación, los video-clips, presentaciones para televisión y video, spots y otros, de amplio uso en la publicidad y promoción de bien público y transmisión de mensajes en medios masivos de comunicación. Es uno de los espacios proyectuales más jóvenes y con un desarrollo exponencial en los últimos años. Se caracteriza por el manejo de la gráfica cinética, recursos de la fotografía en movimiento, el cine y la televisión, jun-

to al empleo del sonido como un recurso más en las soluciones.

Es importante señalar que la actuación del diseñador cada día se alinea más con un enfoque sistémico e integral a los problemas y un perfil amplio y flexible en su accionar. De ahí que no deben interpretarse las Esferas como compartimentos estancos, por el contrario, es preciso entender esta representación con flexibilidad y permeabilidad en las áreas definidas. La competencia resolutoria y transdisciplinar de la profesión se manifiesta en las soluciones que emergen de la articulación de las diferentes Esferas, ofreciendo una visión sistémica del problema y de su realidad, en contraposición con la especialización que conduce al empobrecimiento creativo y por consiguiente a la exclusión de posibles soluciones fuera de los soportes y medios convencionalmente utilizados.

Un modelo tridimensional (Imagen 1) permite visualizar las complejas interrelaciones que se establecen entre las Esferas de Actuación y sus nexos ante las soluciones que demandan de un accionar integrador en más de una de una Esfera, de acuerdo con la complejidad, amplitud y alcance del problema.

Este modelo utiliza como base un octaedro, ocho caras triangulares y seis vértices en los que se ubican cada una de las Esferas (Espacio, Maquinaria, Objeto, Digital, Gráfica y Audiovisual) y donde el volumen resultante permite ubicar los problemas profesiona-

les, identificados de acuerdo con las particulares que los distinguen y las generalidades que le otorgan pertinencia genérica a una o varias Esferas.

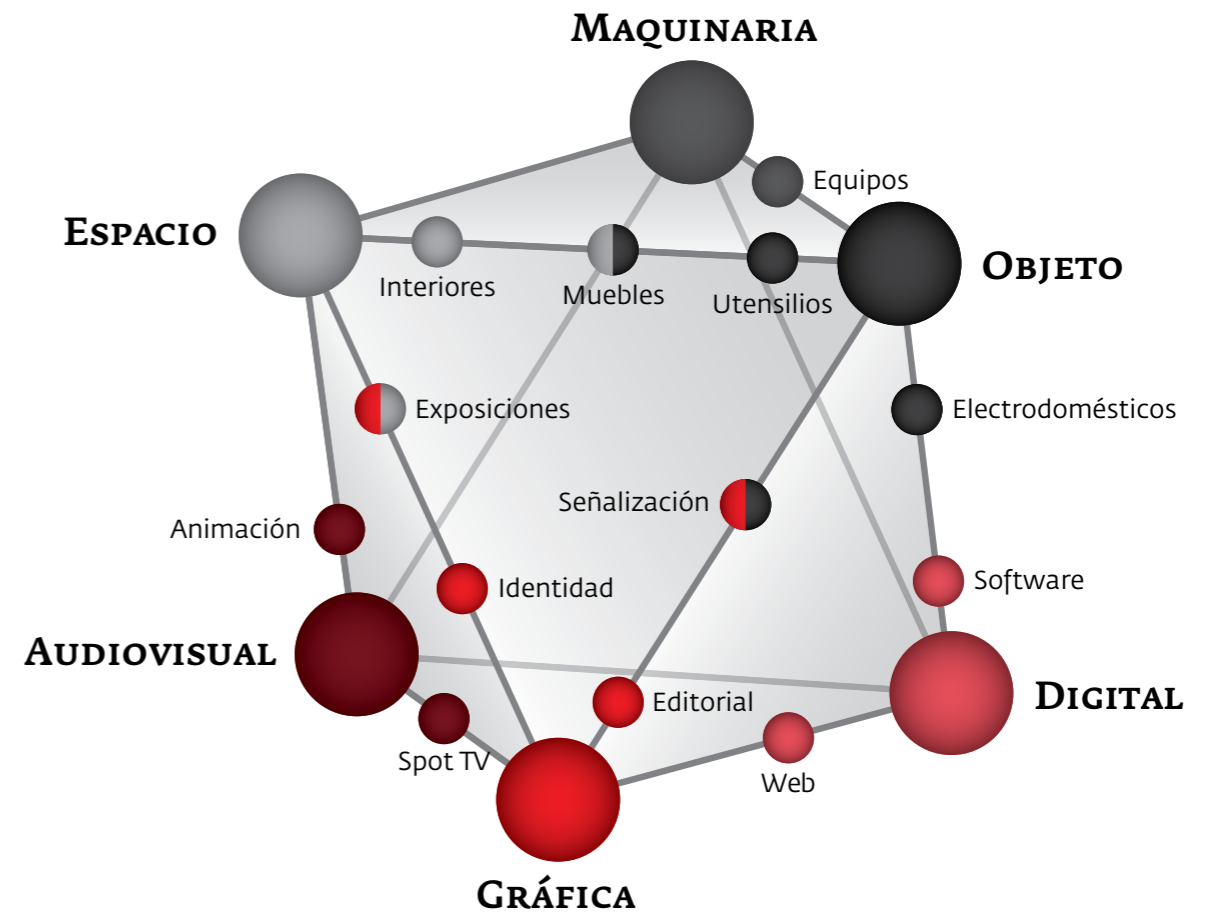


Imagen 1. Esferas de actuación profesional del Diseño. Modelo de Interrelación.

A modo de ejemplo se representan la posición de algunos problemas profesionales en el modelo, de manera que se pueda visualizar el lugar que le corresponde, de acuerdo con la participación en la problemática que lo origina y el contexto donde se desarrolla. Nótese la posición compartida de problemas

como la Señalética, entre la Esfera Gráfica y la Esfera Espacio, considerando la complejidad del contexto donde funciona, así como su relación con la Esfera Objeto, ya que el soporte de la información es un producto de escala objetual, con dimensiones, materiales, formas y funciones de este dominio.

Comprender los problemas y relacionarlos con cada Esfera de actuación no es un mero ejercicio teórico, esta información permite delimitar cuál es la participación e importancia de cada una y por tanto reconocer los elementos de Diseño que se necesitan, la estructura multidisciplinar del equipo de proyecto y las competencias específicas que demanda esa solución.

Otra de las utilidades de este modelo es que admite subdivisiones y agrupaciones de las Esferas en niveles superiores de organización, de acuerdo a intereses particulares de clasificación, categorización o definición de perfiles. Un ejemplo de esto se muestra con la demarcación en líneas discontinuas de dos especialidades, la de Diseño Industrial (Esferas de Espacio, Maquinaria y Objeto) y la de Diseño de Comunicación visual (Esferas de Gráfica, Digital y Audiovisual).

Existen zonas de superposición temática y problemas que necesitan desempeños combinados y multidisciplinarios para su solución. La flexibilidad de este modelo garantiza su perdurabilidad en el tiempo ante la dinámica de la actividad profesional y la acelerada

expansión que el Diseño alcanza en nuestros días. La propuesta es abierta permitiendo la modificación de su estructura poliédrica, mediante la adición de nuevas Esferas de actuación que puedan ser identificadas en un futuro o que se demanden en otros contextos profesionales.

Otra de las categorías esenciales para entender cómo el diseñador resuelve los problemas de su competencia son los Modos de actuación profesional. En ellos se sintetizan el dominio de los instrumentos y herramientas particulares aplicadas en la solución de problemas, conformando tecnologías propias y marcos de aplicación diferenciados.

Como base para su determinación se ha estudiado la dinámica del ejercicio profesional del diseño y las formas en que este aborda la solución de los problemas, los métodos y prácticas que utiliza en su desempeño, así como los roles que asume ante cada situación, a partir de distintas propuestas de procedimientos sistematizados, enunciados por diferentes autores.

La propuesta desarrollada por la Oficina Nacional de Diseño para el Calificador de cargos de Diseño del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social de Cuba, describe los siguientes Modos de actuación: Gestor de diseño, Especialista en evaluación y diagnóstico de diseño, Diseñador y Técnico de diseño.

Otro enfoque se registra en los resultados de la Encuesta Nacional de Empleo 2000-2004, que realiza

la Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México, que identifica los siguientes tipos de diseñador: Diseñador proyectista, Diseñador consultor, Diseñador productor/empresario, Diseñador en desarrollo y gestión de productos, Diseñador con especialidad técnica y Diseñador orientado a las nuevas tecnologías.

En conferencia impartida en el Congreso FORMA 2009 en la Habana, Manuel Lecuona describe cuatro tipos básicos de Diseñadores, de acuerdo a su actuación y utilidad para una empresa: Diseñador como implementador: involucrado en las fases últimas del desarrollo. Diseñador como facilitador: con énfasis en el desarrollo sistemático. Diseñador como estratega: planifica el futuro de la compañía y Diseñador como comunicador.

De acuerdo a estos referentes y con la información obtenida por la vía de las encuestas y entrevistas realizadas a profesionales, empleadores y especialistas que trabajan, utilizan o reciben servicios de Diseño en el contexto nacional, se proponen cuatro *Modos de actuación profesional del Diseño*:

1. PROYECTO (DISEÑAR): Se refiere al acto de diseñar, desarrollar proyectos de diseño. Este modo de actuación es la base de los tres modos restantes y la actividad primaria del diseñador. Su contenido es resultado de entender cómo se diseña en la práctica profesional, en la que el Diseñador deberá dominar el Proceso metodológico de trabajo y cada una de sus etapas (Necesidad - Problema

- Concepto - Desarrollo - Implementación) y consiste básicamente en analizar la realidad, detectar necesidades y definirlas en términos de problema de Diseño, elaborando toda la información necesaria para el desarrollo y conducción de un proyecto de Diseño. Estudiar problemas y presentar propuestas integrales de solución que se establezcan como guía para las posteriores soluciones. Realizar proyectos, esto implica analizar, conceptualizar, desarrollar alternativas de solución, evaluar, desarrollar detalles técnicos constructivos de las propuestas. Evaluar, representar y comunicar las soluciones y resultados del proyecto, en cada etapa y al final del proceso.

La actividad primaria del diseñador es proyectar, el contenido del modo de actuación *Proyecto* es resultado de entender cómo se diseña en la práctica y cómo se desarrolla el Proceso de Diseño, considerando la complejidad que introduce el hecho de que el universo de problemas a resolver en el Diseño sea tan variado y diferente como las propias necesidades que resuelve.

2. EVALUACIÓN (EVALUAR): En la práctica profesional conviven diferentes formas de evaluación en el Diseño que derivan tanto del objeto a evaluar como de la tipología del problema y el nivel en que opera la acción. Evaluar es una herramienta fundamental en el mundo científico, empresarial y social contemporáneo, donde el Diseño está inmerso. "Se puede definir a la evaluación como el proceso sistemático de

recolección y análisis de la información, destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre su adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones” (Bazinet. 1984).

La evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como a lo implícito y se rige por principios de validez, participación y ética. Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. En tal sentido, es una práctica que compromete no solo técnicas y procedimientos sino también una dimensión ética.

Al desarrollar la capacidad crítica de su propio trabajo el diseñador asume el rol de evaluador en el propio proceso, evaluando los resultados parciales y la solución resultante. En otro estadio encontramos al profesional evaluando los otros productos, resultantes de proyectos que no necesariamente fue desarrollado con su participación, valorando su calidad, pertinencia, adecuación a las necesidades, aceptación e impacto. Asimismo el rol de evaluador opera también a niveles de gestión, la evaluación está presente cuando se validan y diagnostican estrategias de inserción de la actividad en contextos organizacionales, empresariales y sociales, en toda su magnitud.

En la práctica profesional del Diseño conviven diferentes formas de evaluación, que derivan tanto del objeto a evaluar como de la tipología del pro-

blema y el nivel en que opera la acción. Para el Modo Evaluación, se proponen tres niveles:

EVALUACIÓN DE PROYECTO

(de proceso, resultados y solución)

EVALUACIÓN DE PRODUCTO

(de productos y soluciones de Diseño)

EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN

(de programas y estrategias de Diseño)

3. INVESTIGACIÓN (INVESTIGAR): En el Diseño se asumen métodos y prácticas de la investigación aplicada, orientada a resolver problemas prácticos, extender y desarrollar conocimientos de un tema específico, establecer principios generales y aplicar saberes adquiridos en la solución de problemas prácticos. Ejemplos de esa labor lo constituyen: realizar investigaciones de mercados, análisis y validación de proyectos de Diseño, así como su impacto en diferentes contextos; elaborar diagnósticos acerca de la situación interna (organización, estrategias, infraestructura, recursos capacidades y economía) y externa de empresas y organizaciones (características del sector productivo, mercado, competencia, marco jurídico y aspectos legales). Así como desarrollar proyectos de investigación de, en o para Diseño y áreas afines.

Adequando estos conceptos al Diseño se identifican dos escenarios donde el diseñador debe actuar co-

mo investigador, cada uno con objetivos bien diferenciados. Por un lado está la investigación que se desarrolla en la práctica al interior del Proceso de Diseño y la Gestión y por otro la que demanda la necesidad de sistematizar conocimientos y generar la teoría de la profesión, dando lugar a los siguientes niveles del modo de actuación Investigación:

INVESTIGACIÓN DE DATOS

(información para el proyecto y la gestión)

INVESTIGACIÓN DE TEORÍA

(investigación de historia y teorías específicas)

Para proyectar hay que tener información, en el proceso es necesario relevar los datos del problema para la toma de decisiones proyectuales, estudiar las condicionantes y definir los requisitos de Diseño. Cualquier tarea proyectual necesita buscar y procesar información, conocer sobre los fenómenos relacionados con el contexto y el problema a resolver y aunque algunos autores defienden que no es investigación confirmar o recopilar lo que ya es conocido o ha sido escrito o investigado por otros, investigar o aplicar las herramientas de la metodología de la investigación dentro del Proceso de Diseño es una necesidad.

La investigación de datos se comporta siempre como un complemento, un medio y no un fin, aquí el objetivo no es arribar a resultados científicamente comprobados, en realidad el diseñador se

apropia de las herramientas particulares de la investigación y las aplica para lograr sus propósitos de búsqueda y procesamiento de información necesaria para el desarrollo del proyecto. Por lo general se encuentran a este nivel investigaciones de tipo documental, de campo y experimental.

A otro nivel de actuación se evidencia la necesidad de toda profesión de investigar para construir su conocimiento sobre bases científicas. En la investigación de teoría el diseñador asume un nuevo rol como investigador y aunque su objeto de trabajo continúa siendo el Diseño, el objetivo pasa a ser el de formular nuevas teorías o modificar las existentes, sistematizar experiencias, asimilar nuevas áreas del saber y tendencias del Diseño, así como registrar la memoria histórica de la profesión, incrementar los conocimientos que dan soporte cognitivo a la misma y elaborar teorías en Campos de acción afines.

Este proceder presupone investigar las particularidades de la profesión que, a pesar de estar orientada a la praxis, debe sistematizar procedimientos, métodos, técnicas e indagar sobre materiales, procesos productivos, comportamientos humanos ante nuevas problemáticas y escenarios y en consecuencia crear su propio y necesario discurso teórico de Diseño.

4. GESTIÓN (GESTIONAR): Es la actividad de administrar, planificar, organizar, dirigir y controlar

los objetivos, procesos y recursos de Diseño a todos los niveles en el entorno organizacional, empresarial. En el contexto actual no es posible hablar de Diseño fuera del tejido empresarial, en un entorno productivo, técnico, de mercado, etc. Es un hecho confirmado que el éxito de una empresa está condicionado en gran medida por cómo integra el Diseño a sus procesos y gestiona diferenciadamente todos los niveles de decisión. *“El diseño, tal y como indica su nombre, no puede existir sin empresas, sin industrias, sin mercado y sin usuarios”* (Lecuona. 2003).

Está demostrado que el diseñador debe gestionar su propia actividad en todos los ámbitos en los que opera, para ello el profesional asume una práctica de carácter híbrido en la cual deben fusionarse en una nueva cualidad las condiciones del diseñador con las de un director, estratega y administrador. En ese sentido las acciones fundamentales a desarrollar son:

Planificar y delinear proyectos, estrategias y políticas de gestión de diseño, fijar objetivos y metas de diseño, considerando los factores sociales, políticos, climáticos, económicos, tecnológicos, etcétera. Formular e implementar la estrategia y política del Diseño en una empresa, analizando las invariantes contextuales, tecnológicas y sociales, definiendo el grado de centralización y de integración del Diseño a los procesos.

Organizar, coordinar y sincronizar proyectos y programas, definir responsabilidades y obligaciones;

prever cómo y cuándo se ejecuta cada tarea y en qué margen de tiempo. Dirigir y conducir el proceso de diseño y/o de gestión, mediante la influencia o capacidad de liderazgo sobre el equipo, para la consecución de los objetivos fijados. Donde se entiende por planificar: delinear estrategias, políticas organizacionales, fijar objetivos y metas de Diseño considerando los factores sociales, políticos, climáticos, económicos, tecnológicos, etcétera.

Dirigir la actividad de Diseño en una organización así como equipos de evaluación y diagnóstico, controlando los recursos presupuestarios de las actividades de Diseño. Conducir el proceso mediante la influencia o capacidad de liderazgo sobre los individuos, para la consecución de los objetivos fijados. Es el mando del equipo y la toma de decisiones necesarias para el logro de los de las metas de diseño trazadas. Determina la forma en que se debe integrar el Diseño a una organización, visualizando la contribución e impacto del mismo.

Controlar se refiere al seguimiento de las tareas, la exigencia del cumplimiento de los plazos y del desempeño durante el proceso, el chequeo de los recursos y su empleo de acuerdo a lo planificado en las etapas y sus resultados, es una vía para detectar los desvíos y tomar las medidas necesarias para corregirlos en tiempo.

En el Modo de actuación *Gestión* el diseñador asume el rol de gestor e incide en diferentes instan-

cias del entorno organizacional y todos los ámbitos de la empresa susceptibles de ser diseñados. La gestión está presente a niveles estratégicos, administrativos, prácticos; implicada en las estrategias y planes de desarrollo de la organización, participando de las decisiones y desarrollo en la práctica del Diseño.

Resumiendo, los *Modos de actuación del Diseño* identificados manifiestan la complejidad de la actuación del diseñador al desdoblarse en diferentes roles, según la naturaleza del problema y las particularidades del contexto donde se desarrolla y constituye una herramienta básica para entender la profesión y el accionar de los diseñadores en la práctica. Los cuatro Modos descritos de manera independiente, tienen una interrelación profunda entre sí, haciendo compleja la demarcación de los límites de cada comportamiento ante el universo infinito de tareas presentes en el ejercicio profesional. Para visualizar esta interrelación y su complejidad, se propone un modelo escalonado donde se representan los niveles de subordinación y solapes entre ellos. (Imagen 2)

El Modo de actuación *Proyecto* es la base de toda actuación del diseñador. En él concurren acciones de los demás Modos, en tanto que en el proceso de Diseño, además de proyectar, se necesita de la *Evaluación* periódica de las etapas y sus resultados. Se utilizan herramientas de la *Investigación* para el estudio del problema, la búsqueda de datos y el procesamiento de información y por otra parte se realiza la *Gestión*

del desarrollo del proceso, en la que se planifican, administran y controla el proyecto.

De forma similar ocurre en el Modo *Evaluación*, donde, además de sus procesos propios se debe de tener como punto de partida el dominio del nivel de Proyecto y se hace manifiesta la presencia de la Investigación y de la Gestión. Así mismo el Modo de actuación *Investigación*, con independencia de sus métodos, procedimientos y acciones particularizadas de la propia actividad investigativa, se articula con el Modo Proyecto, con el modo Evaluación y el de Gestión. La investigación es un instrumento esencial en la gestión y de forma recíproca el diseñador para actuar como un investigador emplea herramientas de la gestión.

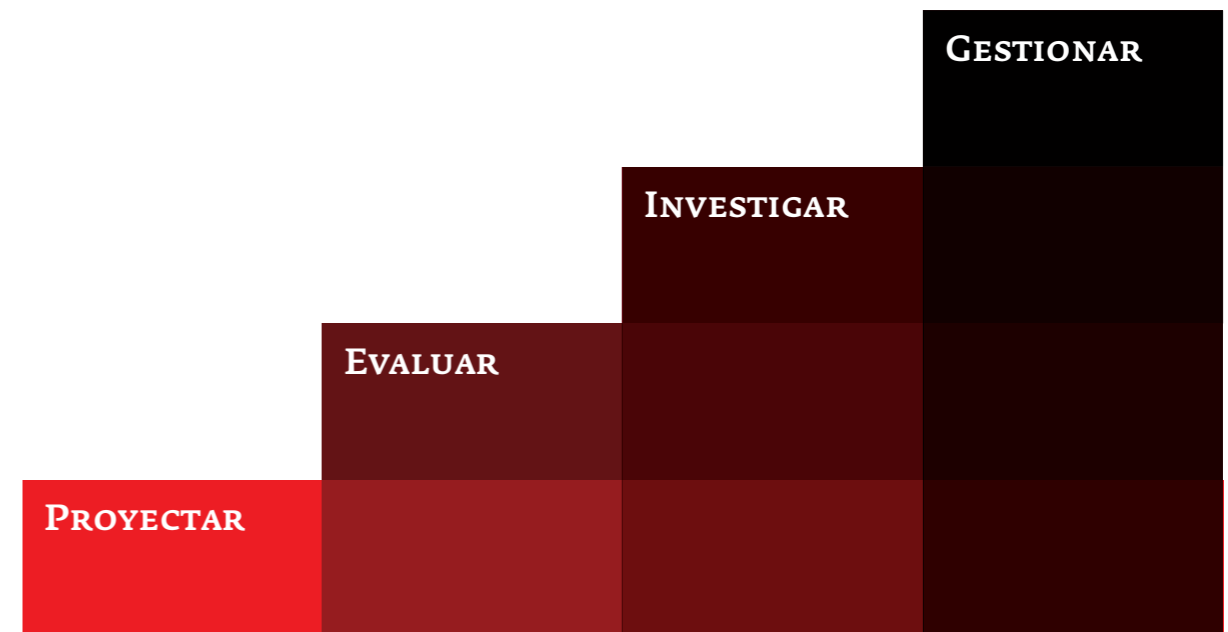


Imagen 2. Modos de actuación profesional del Diseño. Modelo de Interrelación

Finalmente el Modo de actuación *Gestión*, en la cima del modelo, indica la mayor interrelación entre todos los Modos, se entiende que para gestionar la actividad sea condición necesaria dominar los niveles precedentes, sus procesos, procedimientos, métodos y técnicas particulares, que pasan a formar parte de los saberes y modos de hacer del gestor, a lo que se le adicionan los conocimientos teóricos y prácticos particulares de la Gestión de Diseño.

Los problemas que afronta el diseño demandan para su solución el dominio de múltiples competencias diferenciadas que derivan de la interacción con muchas áreas del conocimiento y disciplinas. El diseñador resuelve problemas profesionales y para ello sintetiza en una nueva cualidad un conjunto de variables que intervienen y determinan la misma, factores que interactúan, condicionan y modifican la solución. Este hecho trae consigo que sean muchos los campos del conocimiento con los que hay que interactuar cuando se proyecta, evalúa, investiga y gestiona el Diseño. La presencia y predominio en la solución de estos campos puede ser muy diversa y aunque en la realidad sea difícil aislarlos y establecer fronteras entre ellos, para su organización y estudio es conveniente y práctico establecer un ordenamiento de los mismos y agruparlos en la categoría de *Campos de acción profesional del diseño*.

La visión de algunos autores en cuanto a cuáles son los Campos que intervienen en la solución de problemas de Diseño, por cuáles fases transita una so-

lución, qué variables y factores hay que considerar y cómo se organizan o agrupan, nos permite constatar que existen diferentes puntos de vista sobre la complejidad interna de una solución y el enfoque sobre los *Campos de acción del diseño*.

Un modelo a considerar es el realizado por Bor sobre el ciclo de vida de un producto. En él se proponen cuatro grandes momentos que describen las etapas de recorrido del producto, desde su surgimiento hasta su muerte: *Producción, Distribución, Consumo y Reciclaje* (Bor, 2013). Estas etapas, conectadas de manera cíclica, constituyen un referente para estudiar por pasos todos los factores a valorar por el diseñador en el proceso de Diseño, y de estos derivar las unidades de competencias y los campos que las alimentan.

El modelo de la Estructura interna de un problema de Diseño (Imagen 3), es una representación de la compleja interrelación de Fases, Factores y Principios que intervienen en un proceso de diseño, es una visualización de los conocimientos que se deben manejar en cada una de las tres fases del ciclo de vida de los productos a considerar para el Diseño de los mismos: *Producción, Circulación y Consumo*.

En este modelo se representa la fase de Producción que abarca una realidad productiva determinada, el estado de la ciencia y la técnica en el sector de materialización del producto y los procesos tecnológicos de transformación necesarios. En ella están presentes factores asociados a la tecnología, las capacidades

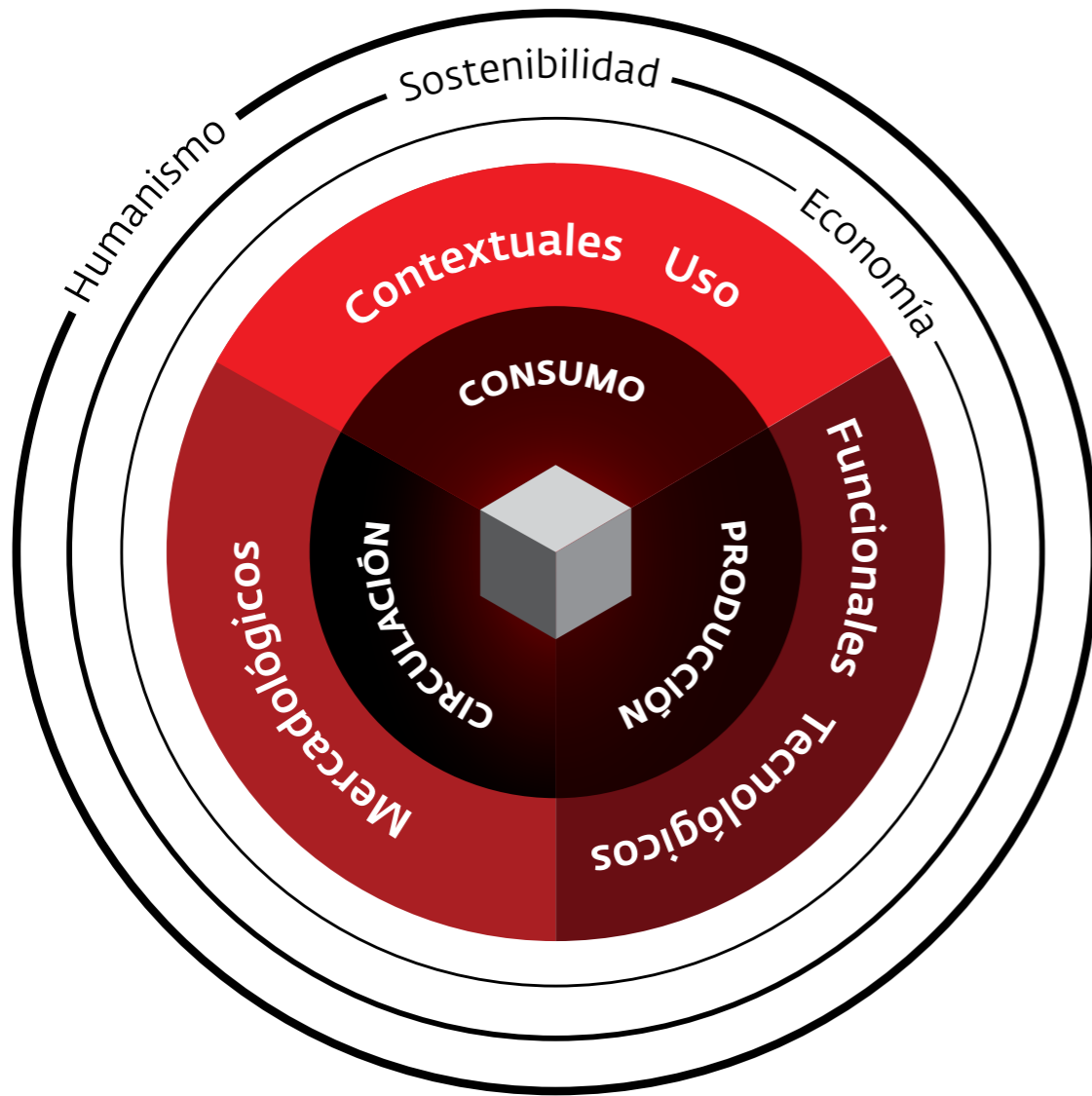


Imagen 3. Estructura interna de un problema de Diseño. Modelo de Interrelación

técnicas y funcionales, los recursos, los materiales, los procesos de fabricación y todo lo que pertenece al momento de producción, manufactura, reproducción o impresión, generando requisitos con una presencia dominante en el producto.

El Diseño demanda el dominio de campos de la ciencias y la técnica, como formas de producción, propiedades de los materiales, tecnologías, principios de ingeniería y física, así como de los aspectos relacionados con la gestión empresarial y productiva para movilizar recursos técnicos, humanos y financieros necesarios para materializar la solución.

En la fase de *Circulación* aparecen factores asociados al mercado, a la actividad social del hombre y la manera en que el mensaje, el objeto, la máquina o el espacio llega a manos de este, donde se materializa el valor de cambio y la promesa de utilidad del producto, la publicación, difusión en la red, en los medios de comunicación masiva, la venta e inserción en el mercado. En la Circulación de los productos están presente numerosos aspectos relacionados con campos que comprenden fenómenos de logística de distribución, tendencias de mercado, sistemas de gestión de la calidad y normalización, legislaciones vigentes, publicidad y acciones promocionales, cartera de negocios, planes de mercado, presupuestos y estudios de rentabilidad. Está muy vinculado a disciplinas como el Marketing, las ciencias socio-económicas y empresariales.

Es imperativo para el diseñador poseer conocimientos y habilidades para detectar necesidades y deseos, evaluar la demanda y la oferta, relaciones de intercambio, negociación, trabajar con sistemas de información y resultados de investigaciones de mercados y observar e interpretar el posicionamiento de un producto, de acuerdo a perfiles de usuarios y nichos de consumidores.

Por su parte, la fase de *Consumo* engloba factores que se relacionan con el uso del producto y el contexto donde este ocurre. Aquí hay que considerar todo lo relativo a la interacción del hombre con el producto para satisfacer sus necesidades, el entorno, las características físicas y ambientales en las que funcionará y los componentes que derivan de las particularidades socio-culturales del usuario y el contexto.

El diseñador debe conocer las variables relacionadas con el uso de los productos, como actividad humana, determinar los requisitos que imponen los modos de uso, la secuencia, frecuencia e intensidad de interacción con los productos, las acciones y posturas dentro del proceso de uso. También realizar una caracterización del usuario desde el punto de vista fisiológico, biomecánico, cognitivo, antropométrico, psicológico y cultural. De igual forma, el contexto donde un producto alcanza su finalidad útil se estudia a partir de sus factores ambientales, condiciones climáticas, características físicas, relaciones espaciales y límites permisibles de desarrollo que determinan la relación del hombre-producto-entorno. La interpretación de esta realidad desde la perspectiva socio-cultural del problema de diseño a resolver debe tomar en cuenta la importancia y cambios operados en el contexto social, cultural, económico y político. Integralmente en esta fase de *Consumo* se necesitan dominar campos de gran complejidad como la psicología, las teorías de la Información, la semiótica, la ergonomía y las ciencias sociales.

Adicionalmente el modelo incorpora tres anillos: *Humanismo, Economía y Sustentabilidad*. Ellos representan los Principios que acompañan el desempeño del diseñador desde una postura de ética, en la que están presentes la aplicación de los valores con los que ha sido formado.¹ Se trata de connotar lo socialmente significativo de la realidad e involucrar al diseñador en el desempeño de su actividad con una postura consciente, protagónica y comprometida.

El principio *Humanismo* implica considerar los acontecimientos políticos, económicos y sociales para actuar en consecuencia. Exige del diseñador una postura ética, conciencia ciudadana, responsabilidad y respeto ante los clientes, usuarios y la sociedad en general. El de *Economía* se refiere a la postura de optimización de recursos, procesos y acciones, la de garantizar simplicidad con calidad y no al concepto estrecho de ahorrar en el Diseño, sino a enfoques más abarcadores de la economía como la eficiencia, con acciones de estandarización, intercambio de componentes, robustez del producto a partir de su elevada resistencia y durabilidad, larga vida y no obsolescencia programada por modas y formas pasajeras de las soluciones. La *Sostenibilidad*, por su parte, abarca el compromiso con el medio ambiente, con el futuro y con el ciclo de vida de los productos. Satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades. "Mantener la diversidad biológica y la integridad del medio ambiente, con un Diseño incorporado a las condiciones biorregionales y reduciendo el impacto por el uso humano.

¹El Programa director para el reforzamiento de la formación de valores en la sociedad Cubana actual del MES, entiende por valores las formaciones complejas que sirven como elementos reguladores de la conducta, que se convierten en norma ideal y constituyen un sistema, así como con otros aspectos de la personalidad, entre los cuales están los sentimientos, las actitudes, las cualidades, intereses o motivaciones personales.

Asumir como propios los Principios de Hannover o Proyecto de los derechos del Planeta” (McDonough, 2003).

Estos principios suponen el desarrollo de la sensibilidad ante los problemas del medioambiente, la capacidad de identificarlos y de buscar soluciones a los mismos, la disposición de transformar la realidad en el sentido del progreso, de la mejora social y personal y de contribuir a una postura económica y de optimización en todos los órdenes. Lo anterior implica la síntesis de todos los Campos del conocimiento con un pensamiento holístico e integrador, con el fin de garantizar las condiciones para el desarrollo de los pro-

yectos con responsabilidad, postura crítica, reflexión, autonomía y compromiso social.

Los Campos de acción del diseño definen los espacios cognitivos, áreas del saber y ciencias con las que se relaciona el diseñador para encontrar las soluciones. El siguiente modelo en la Imagen 4, muestra los Campos de acción del Diseño y su correlación con la estructura interna de un problema de Diseño, las fases y los factores a los que se circunscriben.

De acuerdo a esto los Campos de Acción definidos para el Diseñador son los siguientes:

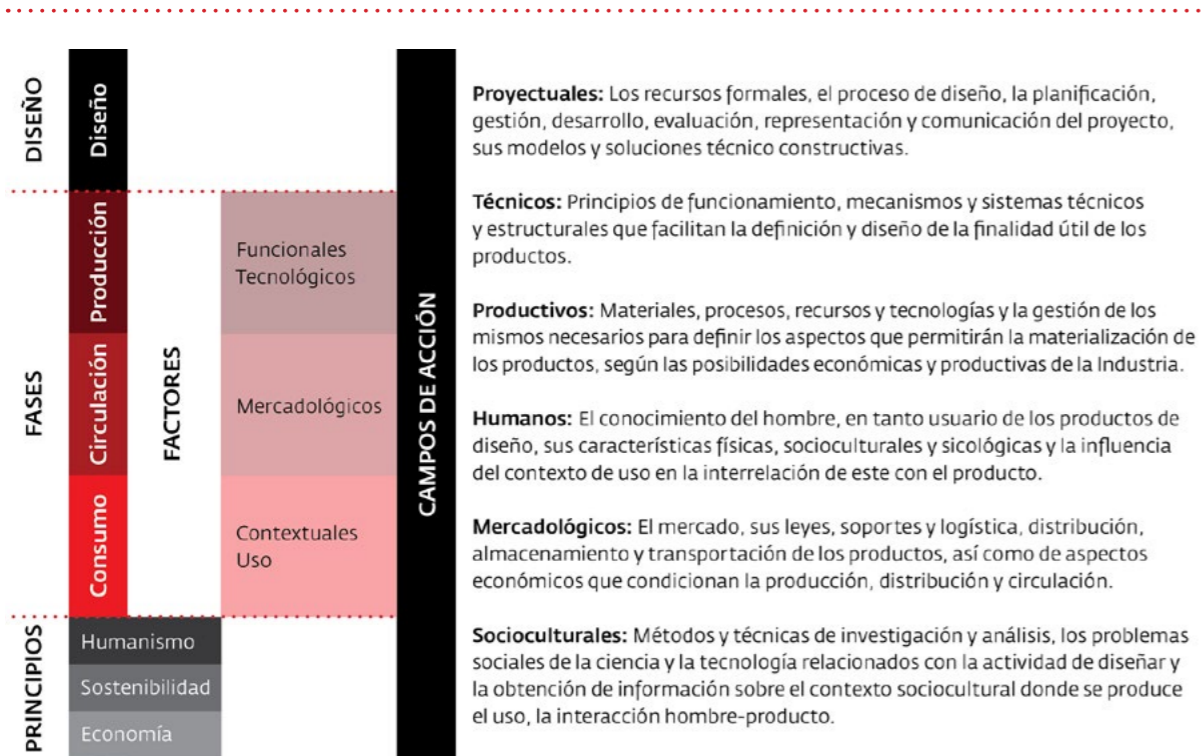


Imagen 4. Campos de acción del Diseño

PROYECTUALES: Los recursos formales, el proceso de diseño, la planificación, gestión, desarrollo, evaluación, representación y comunicación del proyecto, sus modelos y soluciones técnico constructivas.

HUMANOS: El conocimiento del hombre, en tanto usuario de los productos de diseño, sus características físicas, socioculturales y psicológicas y la influencia del contexto de uso en la interrelación de este con el producto.

SOCIOCULTURALES: Métodos y técnicas de investigación y análisis, los problemas sociales de la ciencia y la tecnología relacionados con la actividad de diseñar y la obtención de información sobre el contexto sociocultural donde se produce el uso y la interacción hombre-producto.

TÉCNICOS: Principios de funcionamiento, mecanismos y sistemas técnicos y estructurales que facilitan la definición y diseño de la finalidad útil de los productos.

PRODUCTIVOS: Materiales, procesos, recursos y tecnologías y la gestión de los mismos, necesarios para definir los aspectos que permitirán la materialización de los productos, según las posibilidades económicas y productivas de la Industria.

MERCADOLÓGICOS: El mercado, sus leyes, soportes y logística, distribución, almacenamiento y transportación de los productos, así como de aspectos económicos que condicionan la producción, distribución y circulación.

CONCLUSIONES

El Objeto de la profesión de Diseño definido constituye un material de valiosa importancia para la formación, el desarrollo y la gestión del Diseño en Cuba. La propuesta permite una visualización desde una posición actual y prospectiva de los profesionales y su desempeño en los posibles escenarios laborales, además de una descripción de las características que estos deben poseer, las competencias que deben determinar su quehacer, los conocimientos requeridos para el ejercicio profesional y los modos de actuar, según demanden las tareas o áreas identificadas.

A la luz de los imperativos de la universidad del futuro y el contexto de Diseño cubano actual se avizo-

ran cambios que condicionan nuevas transformaciones en la universidad y la profesión, como expresara Bonsiepe: "Históricamente el Diseño ha puesto de manifiesto su versatilidad al ir adaptándose a los requerimientos sociales y económicos de cada época" (Bonsiepe, 2000). Ante tales desafíos el Objeto de la profesión es el punto de partida para toda transformación, tanto en el ámbito laboral como en el académico, en la medida que constituye la base para la creación de planes de estudios de pre y postgrado y la planificación de la superación y desarrollo. Ofrece un modelo de referencia para la valoración de la calidad de la formación y la evaluación del desempeño; contiene los elementos necesarios para la caracterización de un puesto de trabajo, la selección, contratación y utilización del Diseñador, así como para la determinación de escalas salariales, tarifas y criterios de remuneración. Es la materia prima para describir el desempeño del diseñador en un contexto y momento determinado, es decir, para definir el Modelo del profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C. (2001) *El diseño curricular*. Ed. Pueblo y educación. La Habana.

Bazinet, A. (1984) *La Evaluación del Rendimiento*. Ed. Herder, Barcelona.

Bor, J.M. (1996) *Ecodiseño y Desarrollo Sostenible. Situación: revista de coyuntura económica*, ISSN 0213-2273, 2, 117-129.

- Bonsiepe, G. (2006) *Las Siete Columnas del Diseño*. Ed. Gustavo Gili. Barcelona.
- Calificador de Cargos de Diseño para el MTSS. (2000) Oficina nacional de Diseño ONDI. Cuba .
- Chartered Society of Designer (2009) <http://www.cds.org.uk>.
- Guía Metodológica PREDICA (2000). "Cómo integrar el diseño en su empresa". Madrid.
- Grupo Educación. (2007) *Programa director para el reforzamiento de la formación de valores en la sociedad Cubana actual*. MES. Cuba.
- Hernández, A. (2003) *El Perfil Profesional*, CEPES, Universidad de la Habana. Cuba.
- Horrutiner, P. (2006) *La Universidad cubana. El modelo de formación*. Ed. Félix Varela. Cuba.
- Lecuona, M. (2003) *Conceptos básicos de la gestión del diseño en las pymes*. Edición Servicio de Publicaciones UPV.
- Libro Blanco. (2008) *Títulos de Grado en Bellas Artes / Diseño / Restauración*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. España.
- Montaña J. Moll, I. (2008), *La gestión del Diseño en la empresa*. Fundación COTEC. Madrid.
- Morin, E., (2004) *La Epistemología de la Complejidad*. Gaceta de Antropología, 20. París.
- Núñez, J. (1999) *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales*. Ed. Felix Varela. Cuba.
- Peña, S. (2008) "Propuesta de Currículo para la formación de diseñadores" Tesis para obtener en Título de Máster en Diseño Industrial. ISDi. Cuba.
- Rubinstein, S. L. (2007) *Las capacidades. Selección de lecturas de Psicología de las capacidades*. E. González Puig, MES, Cuba.
- Tresserras, J., Verdaguer, N. y Espinach, X. (2001) *Èxit de Mercat i Disseny*. Centre d'Innovació i Desenvolupament Empresarial (CIDEM). Catalunya, España.

.....
**El Diseño Industrial
insertado en el Espacio Público Urbano.**

Industrial Design inserted into the Urban Public Space.
.....

MSC. INGRID MORALES REY

DI. ARIEL MEDEROS TIÓ

El Diseño Industrial insertado en el Espacio Público Urbano.

Industrial Design inserted into the Urban Public Space.

RESUMEN

Los espacios públicos urbanos se caracterizan por la comunión de varios elementos que a diferentes escalas funcionan como un gran sistema que define el diseño urbano, y por lo tanto la más evidente imagen de cualquier ciudad. Así se tienen los lineamientos urbanos, la arquitectura, la gráfica ambiental, las obras esculturales, el paisajismo, los propios transeúntes y el mobiliario urbano, que deviene en objeto de trascendental importancia para los usuarios de estos espacios públicos y en especial para el diseñador industrial, ya que es el tránsito más visible, entre el gran espacio ciudadano y los usuarios de este.

El objetivo de este trabajo es: realizar una herramienta de evaluación de mobiliario urbano, que recoja en sí misma la calidad o cantidad de análisis pertinentes, las variables medibles para el levantamiento de información, y deje las pautas necesaria para diseñar de acuerdo al contexto urbano inmediato.

MSc. INGRID MORALES REY

DI. ARIEL MEDEROS TIÓ

ABSTRACT

Urban public spaces are characterized by the communion of several elements that operate at different scales, as a great system that defines urban design, and therefore the most obvious image of any city. Such as urban guidelines by themselves, architecture, environmental graphic, sculptural works, landscaping, and the own passers; street furniture, becomes an object of paramount importance for users of these public spaces and especially for the industrial designer, and which is the most visible transit between the great city space and the users of it.

The objective of this work is to performan assessment tool of street furniture, to reflect in itself the quality or quantity of relevant analysis, measurable forgathering information variables, and let the guidelines necessary to design according to the context immediate urban.

Palabras Claves

Mobiliario Urbano,
Diseño Urbano, Espacios Públicos Urbanos.

Keywords

Urban Furniture, Urban Design, Urban public spaces.

INTRODUCCIÓN

LA GÉNESIS DE TODAS LAS CIUDADES HISTÓRICAS, HA estado vinculada de alguna manera a los espacios públicos, sin éstos resultaría imposible concebir urbanismo alguno. La función de tan importantes componentes de la morfología citadina, trasciende al elemental vínculo entre masas positivas de la trama urbana, es decir, constituyen algo más que áreas envolventes de edificios y otras construcciones. Es el espacio que da identidad y carácter a una ciudad, el que permite reconocerla y vivirla.

El espacio público está en la esencia de lo urbano, desde la antigüedad hasta nuestros días es el espacio del encuentro y el intercambio, enriquece las prácticas urbanas y alienta la participación de los ciudadanos y su interés por las cuestiones comunitarias. Los ejemplos son numerosos: el tratamiento paisajístico del espacio público a lo largo del sistema circulatorio en avenidas, bulevares, ejes ferroviarios, en los frentes acuáticos; en los espacios que rodean a escuelas, hospitales y establecimientos sanitarios; e incluso en los cementerios, que configuran a veces verdaderos parques naturales.

La Habana, como ciudad histórica que es, cuenta desde su concepción, con un gran número de espacios urbanos públicos, y esto se puede apreciar en las primeras plazas citadinas construidas en la zona más antigua de la ciudad. Asimismo como fuimos portadores de herencias provenientes de la patria

hispanica, la urbanización de La Habana ha heredado también, desde los inicios de la expansión de la ciudad, su estructura de crecimiento, tomando el espacio público como hito, como punto inicial de apertura y circunscrito a este, la ciudad.

Pero no es solo en la parte antigua de La Habana que se encuentran estos espacios, pues La Habana está llena de ellos, en todas las dimensiones e importancias, funciones sociales y de otro tipo. En esta ciudad desde siempre han tenido un significado trascendental para el desarrollo cultural de toda la isla. Hoy en día muchos de estos espacios, albergan un proyecto comunitario, destinado a integrar jóvenes a la vida artística o cultural de la zona, o a retomar las funciones de un espacio público determinado.

Si bien es cierto que en su momento los espacios públicos urbanos gozaron de distinguida presencia en la ciudad, la gran mayoría de estos -salvando los que se hallan bajo la protección de la oficina del historiador, o alguno que sea sede de un movimiento cultural local importante-, se encuentran en una situación deplorable. En sus inicios -surgimiento con la vida pública de la colonia criolla, siglos XVI-XVII-, los espacios públicos imprimían a la sociedad un carácter bohemio, de entretenimiento familiar. Eran los principales escenarios de tertulias, encuentros políticos, paseos familiares, retretas y conciertos, bailes, entre otros acontecimientos sociales. En estos transcurría gran parte de la vida pública de un grupo considerable de la ciudad.

SITUACIÓN EN CUBA

La situación de Cuba hoy en este aspecto es bien particular, porque mientras en el mundo entero se llevan a cabo acciones muy concretas para rescatar, mantener y crear espacios públicos urbanos, en nuestra ciudad se pueden apreciar día a día el deterioro de estos. Las causas son diversas y parecen atañer a diferentes factores.

- Ausencia de conciencia urbana y cívica de los usuarios de estos espacios, o de los mismos funcionarios públicos encargados de velar por este particular, carencia de cultura acerca del cuidado y protección de las áreas comunes hasta cierto punto ocasionada por la falta de sentido de pertenencia de muchas personas, o de identidad propia con el contexto.
- Falta de interés de las entidades públicas competentes para llevar a cabo el mantenimiento básico de estos espacios.
- Falta de presupuesto o de inversores que soporten estas acciones.
- Inclemencias del contexto.
- Deterioro, falta de mantenimiento.
- Descalificación de los recursos humanos.
- Vandalismo, usos indebidos o no previstos.
- Selección de portadores no acordes a las necesidades contextuales.
- Generalización.

Lo cierto es que muchas de las actividades que en otros tiempos se podían llevar a cabo en estos sitios, han perdido sentido por falta de un espacio público urbano don-

de llevarlas a cabo. Los juegos de los niños, los paseos, los bailes e incluso la introducción de otras relacionadas con las nuevas generaciones y sus necesidades. Esta pérdida se ve reflejada en el mobiliario urbano como elemento de esta interacción de esferas en el espacio urbano. No es preciso describirlo, tristemente, la realidad aflora para cada uno de los que moramos esta ciudad; las condiciones y características físicas del mobiliario urbano, dejan mucho que desear. Es preciso, en aras del rescate urgente de los espacios y su connotación para el desarrollo social y cultural de nuestra ciudad, comenzar a integrar un trabajo interdisciplinario que aúne en proyectos directos, las soluciones para estos problemas.

El Diseñador Industrial, tiene un objeto muy claro en este problema: El diseño de Mobiliario o Equipamiento Urbano.

¿Cuáles son estas condiciones reales, por las cuales se afirma que el mobiliario de este espacio público urbano en particular se encuentra en pésimas condiciones? ¿Por qué decimos que requiere de una evaluación e intervención inmediata?

1. Pésimo estado físico de todo el conjunto de elementos que conforman el sistema.
2. Recambio de piezas con elementos sobrantes de otras construcciones que nada tienen que ver con el propio mobiliario.
3. Deterioro y falta de mantenimiento visible en todos los aspectos, al punto que no puede cumplir su finalidad útil.

4. Problemas ergonómicos de tipo antropométrico que imposibilitan su uso adecuado.
5. No existe homologación entre componentes equivalentes (bancos de diferentes tipos, por ejemplo).
6. Ausencia de componentes importantes del sistema (papeleras sustituidas por cajas de cartón corrugado o latones)
7. Errores estratégicos de ubicación que imposibilitan su uso (paradas de ómnibus que no se utilizan ya porque ha variado el recorrido, o papeleras ubicadas sobre césped, el cual es ilegal pisar).
8. Protectores de árboles ineficientes que dañan las aceras.
9. Utilización de elementos del mobiliario inadecuados a ese contexto.
10. Materiales y acabados, no acordes al contexto.
11. Total divorcio de los estilos arquitectónicos y urbanísticos del entorno.
12. No existe un concepto unificador del propio sistema de mobiliario (si se le pudiera llamar sistema realmente).
13. Desaprovechamiento total del lenguaje arquitectónico de las principales obras ingenieriles del entorno para aplicar al concepto
14. Pobre empleo del color y las texturas.

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EMPLEADOS

Para arribar a los resultados de la presente investigación se desarrollaron varios métodos en momentos diferentes, según las necesidades que la propia investigación demandaba.

Se emplearon dos Métodos Teóricos, en primer lugar el *análisis y síntesis* de información y la *Modelación Teórica*. El primero fue necesario para compilar, analizar y procesar toda la literatura disponible acerca del desarrollo del equipamiento urbano, su relación con el espacio urbano y en especial del papel del diseñador en esta esfera tan cercana a la arquitectura y el urbanismo. La separación de estas profesiones y la posibilidad de empleo de arquitectos y diseñadores indistintamente para tal fin, fue una de las principales polémicas analizadas, para decantarse por la inserción del Diseñador Industrial, posición acertada por varios autores.

La *Modelación Teórica* fue necesaria para graficar la propuesta de herramienta metodológica con el fin de obtener requisitos de diseño, tanto para conceptualizar y producir mobiliario propio, como para evaluar algún sistema existente. Las relaciones y pasos ordenados mediante la selección y visualización de los elementos necesarios y suficientes para comprender el modelo expuesto, fueron definidas a partir de varias propuestas de modelación, hasta arribar a la definitiva que se mostraba comprensible para los individuos que interactuarían con ella.

Paralelamente se emplearon otros métodos complementarios de tipo empírico. La *Observación Estructurada* que fue necesaria para generalizar y constatar en nuestro contexto la suficiencia y pertinencia de elementos del espacio público urbano descritos en la literatura; y en un segundo momento como comple-

mento de la propia herramienta, para analizar los posibles contextos y usuarios.

Por último, se desarrollaron métodos o técnicas de interrogación, fundamentalmente a través de la entrevista a expertos sobre el tema, que por su experticia, experiencia en el campo de estudio, fueron capaces de aportar y verificar datos y conocimientos aportados desde el análisis bibliográfico.

RESULTADOS OBTENIDOS.

LOS COMPONENTES DEL ESPACIO PÚBLICO URBANO. EL SISTEMA DE MOBILIARIO URBANO.

El espacio público no se desarrolla como tal, sin la presencia de ciertas esferas o elementos que hacen que efectivamente, pueda ser usado por tantas personas a lo largo del tiempo.

Cabe entonces la pregunta: ¿Cuáles son aquellos elementos que componen este entorno público y urbano, que acoge a tanta cantidad de personas para los más disímiles usos además del objeto de trabajo del Diseñador Industrial? Se pudiera hablar entonces de una escala, donde los niveles superiores engloban a los inferiores, para luego entrelazarlos entre sí, y crear todo este cúmulo de relaciones funcionales, que permite que un espacio de este tipo funcione como tal. Estos son:

1. El Diseño Urbano
2. La Arquitectura

3. El Paisajismo
4. Las Obras Artísticas insertadas
5. EL MOBILIARIO URBANO
6. La Gráfica Urbana

Es aquí donde hace entrada la profesión del Diseño Industrial, donde se inserta el profesional del diseño en el espacio público urbano. El mobiliario urbano, o el sistema que lo compone como tal, han de nutrirse de la arquitectura y los lineamientos urbanísticos que lo circundan, donde deben trabajar conjuntamente el diseñador con otros profesionales como arquitectos, urbanistas, artistas plásticos, diseñadores gráficos, entre otros.

El mobiliario urbano -a veces llamado también equipamiento urbano, o elementos urbanos- es el conjunto de objetos y piezas de equipamiento instalados en la vía pública para varios propósitos. Está formado por los siguientes elementos: bancos, marquesinas, papeleras, barreras de tráfico, buzones, luminarias, paradas de autobús, cabinas telefónicas, protectores de árboles. Otros como fuentes, pérgolas y algunos relacionados con nuevas costumbres influidas por nuevas tendencias en el mundo.

Los aspectos más importantes considerados en el diseño del mobiliario urbano son, como este afecta la seguridad de la calle, la accesibilidad y el vandalismo. Los elementos urbanos identifican la ciudad y a través de ellos podemos conocer y reconocer las ciudades. El diseño de un mobiliario urbano que responda

y se adecúe a los espacios, coloridos y los usos que la sociedad demanda es una tarea muy comprometida. Para ello es fundamental la comprensión del medio y una lectura clara detenida de su comportamiento dentro del marco donde vaya a ser ubicado, aún más si se trata de una ciudad monumental o histórica y con peculiaridades específicas. Hoy en día predomina la versatilidad de estilos, materiales, dimensiones, colores; sin embargo no se pueden dejar de tener en cuenta aspectos tan importantes como:

- Economía y racionalización en su colocación.
- Utilización de criterios de evidencia y versatilidad.
- Condiciones funcionales y de integración.
- Austeridad en la utilización de los materiales y simplificación de las formas.
- Integración al entorno, no incorporación.
- Elementos coherentes con el momento actual, pero respetuosos con el entorno arquitectónico de la ciudad.
- La tendencia global de diseñar e instalar un mobiliario urbano ecológico.

El mobiliario urbano debe unir los conceptos de racionalidad, funcionalidad, emotividad e integración, y en el centro, el diseño. El mobiliario urbano ha de ser capaz de hacer tangibles las características culturales en un espacio, y es parte integrante de la sociedad actual. *“El diseño constituye un factor de identidad y, por tanto es embajador de la cultura de origen”*. Pueden ser fijos o móviles. Según su interacción con los usuarios se pueden clasificar como uso directo e indirecto.

Más, hay que tener en cuenta que cualquiera que sea su uso, este nunca debe constituir una *barrera arquitectónica*, ya que en el caso particular de los objetos urbanos, la dificultad para dar una respuesta global a todos los usuarios proviene de los factores diferenciadores de ellos, incluso sus diferentes lugares de residencia. Sin embargo, las desigualdades que priman en el espacio privado se esfuman al considerar el espacio público, al que tienen acceso igualitario todos los transeúntes. Por eso, el mobiliario debe cumplir con ser universal, es decir, ser apto para responder a todos los usuarios. La organización del mobiliario urbano está dada por modalidades de regulación que definen criterios de uniformidad y diversidad, tamaño, cantidad y políticas de distribución en el espacio.

Las diferentes configuraciones que pueden tener un mueble urbano y sus niveles de respuesta formal deben estar determinadas principalmente por las necesidades de demanda del servicio. No obstante, sus funciones deben estar agrupadas o estructuradas de manera que cumplan la mayor cantidad de requisitos de uso, con la menor cantidad de portadores.

¿Qué relaciones entonces, puede presentar el diseño industrial, abordado en este caso por el diseño de mobiliario urbano, dentro del espacio público urbano; y qué le aporta a su vez este sistema de mobiliario al espacio, y a estas otras áreas o esferas que lo componen?

El contexto, es el factor que engloba a todas estas esferas, por una razón muy lógica, nos encontramos

en un espacio real determinado. Este organizará a cada una de las esferas que componen el diseño de espacios urbanos para arribar a resultados que pueden ser traducibles a requisitos de diseño, para posteriormente conceptualizar o evaluar, según sea el caso.

Dentro como nivel principal y unificador, estaría el Diseño Urbanístico, que encierra todas las restantes esferas, llevada a cabo o desarrollada por los urbanistas o arquitectos urbanistas. En un nivel inferior la arquitectura co-relacionada con las áreas verdes, a cargo nuevamente de los arquitectos, y por último el diseño de gráfica ambiental y el arte como inserción determinante en la estética y carácter del entorno. El primero a cargo del diseñador gráfico, que puede ir desde las vallas, carteles, señalética peatonal y vial, hasta los murales y otro tipo de hiper gráfica urbana. La segunda, en manos de artistas plásticos, van desde la plástica plana, como la pintura, aplicada a vallas nuevamente, a edificaciones, hasta las fuentes, esculturas itinerante o no, e incluso insertado en el propio mobiliario urbano. Cada una de estas esferas, guiando el análisis contextual que deriva cada región, entorno o espacio público, arrojará resultados visibles y palpables, como se había mencionado anteriormente.

Todas estas características del contexto, predeterminan posteriormente funciones y usos del espacio aplicables al diseño del propio sistema de mobiliario urbano. (Ver Imágenes 1.1 y 1.2)

Diseño Urbanístico

- Competencias y tipologías de la zona
- Tipologías de espacios adyacentes
- Flujos de circulación
- Grupos de movimiento peatonal y vial
- Áreas principales
- Funciones del espacio público urbano determinado
- Condiciones biológicas y climatológicas
- Condiciones del terreno

Arquitectura

- Estilos de las construcciones del entorno
- Condiciones físicas del entorno
- Materiales principales
- Épocas y períodos más representativos
- Colores y texturas
- Aprovechamiento de la luz natural

ÁREAS DEL DISEÑO AMBIENTAL Y SUS COMPONENTES

Diseño de áreas verdes

- Tipología de plantas y vegetación
- Zonas sombreadas e iluminadas
- Condicionamiento de la circulación
- Interacción con el pavimento
- Colores de las plantas
- Irrigación e instalaciones

Gráfica Ambiental

- Inserción de Obras Artísticas
- Tipologías y estilos
- Colores, materiales y texturas
- Extensión o volumen de las mismas
- Posición de las mismas
- Artistas determinados
- Proyectos comunitarios

Imagen 1.1.
Áreas del Diseño Ambiental y sus componentes

Estas a su vez entonces, condicionan otros parámetros modificables o “conceptualizables”, que se manejarán en dependencia de los resultados de estos análisis. Como puede ser el número de mobiliario, el tipo de mobiliario, las características estilísticas o formales, los materiales, entre otras variables a tener en cuenta a la hora de diseñar o evaluar. (Ver Imagen 2)

Pero como igualmente se puede apreciar en el esquema 2, los análisis correspondientes a los factores de diseño: uso, función, mercado y tecnología, arrojan resultados que se vincularán más tarde a los requisitos de diseño, para conceptualizar o evaluar, según

sea el caso, siempre vinculados o guiados por el factor contextual de ese espacio público urbano.

El usuario es un elemento esencial dentro de este análisis, ya que determinará entre otras cosas, costumbres, religión, cultura, grupos étnicos, modos de enfrentar una situación determinada. Esto se reflejará en la tipología de espacios y por tanto en sus funciones. El uso además determinará otras condicionantes tecnológicas o funcionales, siempre, claro está, en dependencia de “qué contexto, albergue a qué tipo de usuario”. (Ver Imagen 3)

Como se ha podido constatar, en la herramienta que acabamos de graficar, es posible, arribar a soluciones de diseño de mobiliario urbano, que sean coherentes con cada espacio a intervenir, ya que el factor contexto se encontrará guiando los análisis posteriores, de función, uso, tecnología y mercado. Estos resultados, se aplicarán en la Etapa de Conceptualización, en aras de arribar a soluciones verdaderamente comprometidas con el contexto, los usuarios y las condicionantes tecnológicas.

Esta herramienta ha sido aplicada en la Dirección General de Proyectos de Arquitectura y Urbanismo, empresa de proyectos perteneciente a la Oficina del Historiador de la Ciudad, obteniendo como resultado, proyectos de Diseño de Sistemas de Mobiliario Urbano, con excelentes soluciones comprometidas con los contextos de trabajo. Se ha seleccionado uno de los Proyectos más abarcadores en este aspecto: Di-

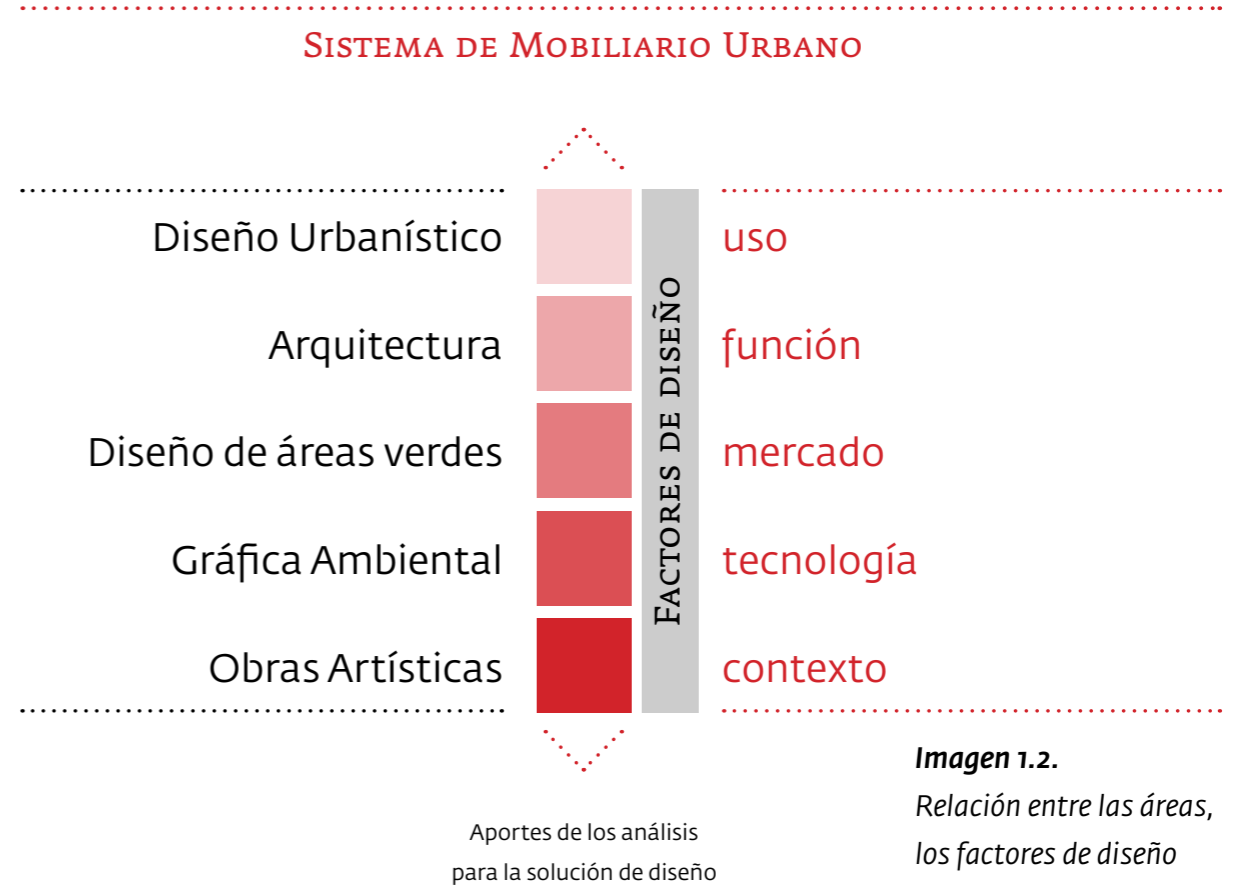


Imagen 1.2.
Relación entre las áreas,
los factores de diseño
y la solución.

seño de Sistema de Mobiliario Urbano para el Tramo II de la Avenida del Puerto de La Habana, el cual se expone a continuación.

**APLICACIÓN DE LOS RESULTADOS.
SISTEMA DE MOBILIARIO URBANO
PARA EL TRAMO II DE LA AVENIDA DEL PUERTO.**

De conjunto con la Dirección General de Proyectos de Arquitectura y Urbanismo de la Oficina del Historiador de la Ciudad, se desarrolló en el Instituto Superior de Diseño, un proyecto conjunto como ejercicio

de culminación de grado, el Sistema de Mobiliario Urbano para el Tramo II de la Avenida del Puerto de La Habana.

Esta zona de la capital, forma parte de un proyecto de envergadura para rescatar los valores paisajísticos y urbanos que antaño poseía la zona del Puerto de la Habana, precedido de un proceso intenso de limpieza y saneamiento de la bahía habanera.

La Dirección General de Proyectos de Arquitectura y Urbanismo (DGPAU) de La Oficina del Historiador de la Ciudad de La Habana (OHCH) encargaron al Instituto Superior de Diseño, desarrollar un sistema de mobiliario urbano, para insertar en el proyecto urbano de reanimación de la Avenida del Puerto de La Habana. Específicamente en el tramo II, comprendido entre El Muelle Caballería y Los Almacenes San José, debido a la importancia que tiene este para la perspectiva futura de la ciudad. Su implementación ade-



Imagen 2.
Aportes de cada área según los análisis de factores.

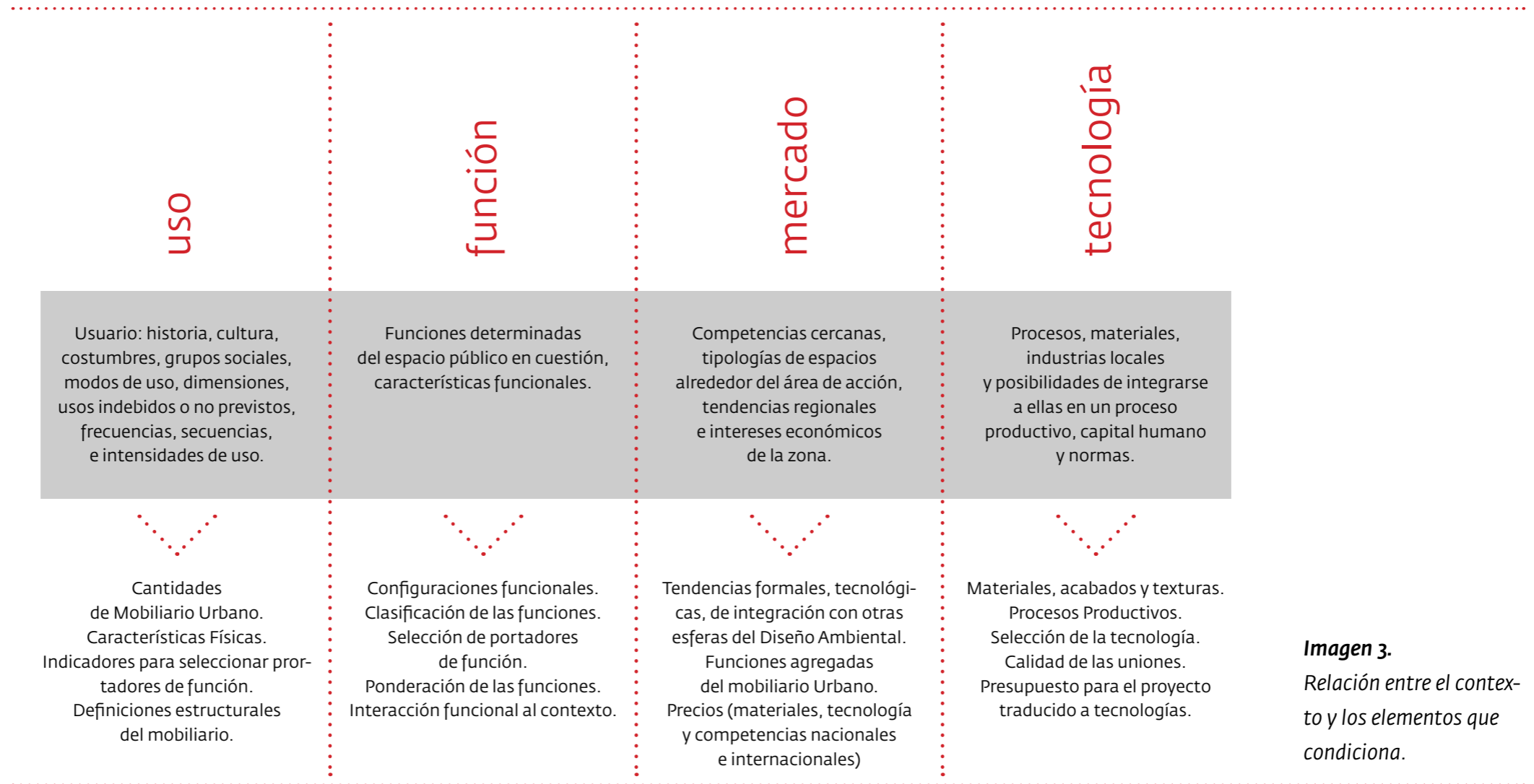


Imagen 3.
Relación entre el contexto y los elementos que condiciona.

más, estaría incompleta sin este componente trascendental en cualquier proyecto de diseño urbano.

Es preciso acotar que la implementación del proyecto de mobiliario urbano solicitado comenzaría a ejecutarse toda vez que obras arquitectónicas y urbanísticas de mayor peso hubieran culminado y con ello se le haya dado respuesta a muchas de las necesidades que hoy en día coexisten en el área. No obstante

existen necesidades que condicionan directamente las soluciones del mobiliario y viceversa que deberían mencionarse.

- Las instalaciones eléctricas para el alumbrado presentan deficiencias en muchos lugares, lo cual dificultaría la implementación del alumbrado.
- Las conexiones hidráulicas para bebederos, fuentes entre otras instalaciones son prácticamente

nulas, tanto como el sistema de alcantarillado que presenta problemas en algunas zonas y puede imposibilitar en muchos casos el drenaje de residuales.

- El estado de las vías es lamentable en algunos tramos del recorrido, acrecentado por el paso constante de ómnibus de pasajeros y la poca frecuencia de las reparaciones.
- La proximidad con el barrio de San Isidro, lugar de alto índice de actos vandálicos, puede influir en la integridad física del sistema, porque existe la necesidad de que estos actos tengan un mayor control.
- El insuficiente tratamiento de la polución en las áreas de la bahía condiciona también la integridad del sistema de mobiliario.
- El estado arquitectónico de las construcciones de la zona no es óptimo.
- Ausencia de servicios. La mayor cantidad de servicios son en CUC, por lo que no están al alcance de una mayoría.

Se contaba con los recursos disponibles para la ejecución de las obras en la Oficina del Historiador de la Ciudad. Todos los procesos tecnológicos en madera se harán en Cabildo. Se cuenta con perfilaría metálica de secciones variables, disponibles en la empresa METUNAS. Acorde con el cliente (OHCH) se debe diseñar el mobiliario urbano que este proyecto arquitectónico amerita, y no, con los recursos productivos que presente la oficina y que sus entidades pueda producir.

Este proyecto urbanístico es de suma importancia para el desarrollo turístico, comercial y social de La Habana, por tanto, no se cuenta con un coto de presupuesto. Los elementos que no estuvieran disponibles en el país se importarán en los países productores que sean necesarios. No obstante, no se puede dejar de la mano, que las soluciones han de ser producibles en el país al menos en un porcentaje elevado, ya que en las industrias vinculadas a la OHCH, se pueden producir casi cualquier solución tecnológica, con las excepciones de ciertas tecnologías que deberán importarse.

El proyecto se produjo hasta la Etapa de Concepto. En aras de tener una visión global de un sistema más completo de mobiliario urbano, algunos componentes de este sistema se estructuraron hasta la Etapa de Desarrollo. Se marcaron las pautas en cuanto a materiales, expresión -connotación y denotación-, estilos, color y generalidades del uso y funcionamiento. Otros, a definir en el proceso de trabajo, y de acuerdo con el cliente, facultad y tutoría, se acometerían hasta la Etapa de Desarrollo, aportando la documentación técnica pertinente para su producción. Las condicionantes fundamentales del proyecto se enunciaron de la siguiente manera:

1. Mantener en el diseño del sistema de mobiliario urbano, en todo su ciclo de vida, criterios de sostenibilidad que avalen la inserción del mismo, en el proyecto urbano en cuestión.

2. El sistema ha de ser producible en nuestro país con las tecnologías que estén al alcance de la Oficina del Historiador de la Ciudad de La Habana, y de acuerdo con los insumos u otros materiales que puedan importarse de los proveedores de esta entidad.

El contexto específico de ubicación se caracteriza por un paseo, el cual está delimitado por el muro del Malecón, este se interrumpe en un punto para permitir el acceso al pantalán. El paseo tiene 6000 mm de ancho, medida que se mantiene prácticamente en todo el tramo. En una parte se estrecha hasta alcanzar 2500 mm. En un extremo hay un área de cafetería, con quioscos y zona de estancia amueblada con mesas y sillas. Estos quioscos formalmente representan contenedores de carga. El paseo se interrumpe en la Terminal Sierra Maestra. Al estar cercano al parque infantil La Maestranza, es muy probable que asistan niños acompañados de adultos. Personas que se dirigen o vienen de la cafetería. Al contar con la presencia del muro del malecón es muy común que este siga siendo usado como asiento, modo de uso este que es ya una tradición y forma parte de la identidad nacional. La mayoría de los usuarios que por aquí transitan lo hacen con fines de relajación, ocio y descanso. Uso peatonal exclusivamente. Al ser un área de paseo y estancia con accesos bien definidos, los usuarios que por aquí transitan lo hacen con toda intención. Se puede dar el caso de personas que se sientan en el muro, en el pavimento o en el borde del pantalán.

En la Terminal Sierra Maestra, el caso de los espigones de los extremos, se reservan como Terminal de Cruceros. En el espigón central habrá un gran parqueo, en la planta baja de este se retoma el paseo marítimo. Independientemente de que desde la calle hay visuales hacia el interior del parqueo, al estar dentro de un inmueble esta parte del paseo, está aislada y adquiere un carácter más íntimo. Se abren los vanos de la fachada de manera que se despejan las visuales hacia la Bahía. Asociada a la Plaza de San Francisco es un lugar de mucha circulación peatonal. Es más bien un área de paso. Tránsito vehicular y peatonal asociado al parqueo de La Machina.

El Emboque de luz, por su parte es una sección protagonizada por la nave de metal y vidrio que alberga servicios públicos de transportación, telefonía, servicios sanitarios, etc. El recorrido del pantalán tiene continuidad por dentro del inmueble, los paneles de vidrio cubren el frente del edificio y los laterales quedan libres para que continúe la circulación por el paseo.

Finalmente, el Paseo Marítimo de Paula, se adentra en la bahía 45 000mm, con pantalanés de 5 000 y 10 000mm de ancho. Ancho total del paseo 300 000mm. Se desarrolla paralelo a la Alameda de Paula. Incluye máquinas expendedoras para el autoservicio así como elementos urbanos ornamentales. Ubicado cerca de los Almacenes de San José y el futuro Centro Comercial en el almacén de la madera.

No obstante, el proyecto arquitectónico demanda elementos que suplan ciertas carencias determinadas y enunciadas anteriormente, referentes a la inserción del Diseño Industrial, en este caso, con un sistema de mobiliario urbano. Estas carencias o necesidades, se pueden resumir en las que a continuación se listan y que se reflejarán como las funciones básicas del sistema de mobiliario urbano.

1. Superficies para sentarse o apoyarse.
2. Sistemas de comunicación, en cuanto a comunicación telefónica e informativa para los usuarios del espacio.
3. Sistema de colección de desechos sólidos urbanos.
4. Espacios para la oración y la meditación.
5. Espacios para acoger a los usuarios durante la espera del transporte público urbano.
6. Delimitar espacios, sobre todo los de acceso restringido, ya sea por peligrosidad u otros factores, así como caminos o recorridos.
7. Proteger la vegetación del espacio.
8. Áreas sombreadas para que los usuarios descansen o paseen, así como áreas iluminadas en las noches.
9. Agua potable durante la estancia en el espacio público urbano.
10. Lugar o espacio para evacuar las necesidades fisiológicas.

.....

APLICACIÓN DE LA HERRAMIENTA METODOLÓGICA PARA ENCAUSAR LOS ANÁLISIS DE FACTORES DE DISEÑO

EN EL SISTEMA DE MOBILIARIO URBANO. REQUISITOS DE DISEÑO.

Una vez definido el problema de diseño a abordar como parte del acercamiento del Diseño Industrial al espacio urbano, se procede a aplicar la herramienta metodológica que guiará los análisis pormenorizados de cada factor referente al diseño del sistema: uso, función, contexto, mercado y tecnología. Esta herramienta arrojó una serie de conclusiones y resultados traducidos a requisitos de diseño importantes a tener en cuenta en la solución de diseño.

Desde la función, la conclusión más importante a la que se puede arribar es que si se encausa la conceptualización guiada por las funciones que aquí se han analizado, descrito y tabulado, las soluciones conceptuales serán mucho más ricas en cuanto a configuraciones y estructuras funcionales. No se verán los elementos como tales, sino como funciones que pueden agruparse, solaparse, fundirse, para dar lugar a productos más novedosos e integrados a su futuro contexto de uso.

Además se pudo concluir que, el contexto de uso diseñado y resuelto como el Proyecto Arquitectónico para la reanimación de la Avenida del Puerto en su tramo II, cuenta con un grupo de deficiencias o carencias funcionales que sólo pueden resolverse o suplirse mediante la instalación de un sistema de mobiliario urbano, con las características pertinentes del propio contexto inmediato, para que este sea coherente con la situación futura que se espera que este adquiera.

El estudio de las características contextuales arrojó la inserción de elementos nuevos que no estaban previstos en el encargo: como los espacios para rezar u orar en el espacio público, y los baños comunes. Los códigos estrictamente eclécticos de La Habana, no funcionarán como eje fundamental para el diseño del sistema, es más acorde al proyecto arquitectónico manejar estos como remanentes de estos o reinterpretados.

Los aspectos más importantes de las tendencias internacionales se encuentran en la importancia de la racionalidad y la contextualización de estos sistemas, el ahorro de materiales y la versatilidad para ser coherentes con los contextos de uso.

Las funciones básicas de los elementos que conforman el sistema de mobiliario, si se agrupan entre sí, darán lugar a soluciones más osadas, interesantes, coherentes, y acordes con las características del proyecto arquitectónico. Los grupos de usuarios son variados y versátiles. Es importante desarrollar soluciones que no afecten a los grupos críticos como los discapacitados buscando soluciones que integren grupos de personas.

Los materiales y procesos más comunes a emplear estarán en manos de Talleres Cabildo, METUNAS, COMETAL, la Escuela Taller de la OHCH, y la Empresa Constructora de la OHCH Puerto Carenas. El sistema de mobiliario urbano -así como cada uno de sus ele-

mentos en particular- no interferirá con las funciones básicas del espacio público en cuestión, sino que estos contribuirán y facilitarán su cumplimiento, mediante la adecuada selección del elemento y sus portadores, su ubicación, cuantía, y relación directa con las características contextuales del mismo.

Los elementos, se integrarán mediante un carácter sistémico, aunando características funcionales, la resolución de funciones secundarias que por su naturaleza puedan integrarse, uniones similares, utilización de materiales en áreas análogas, o rasgos de estilos seleccionados del contexto interpretados para cada elemento y cada situación contextual. Es decir, funcionarán a su vez de manera individual y como un todo en el contexto de uso.

Se integrarán mediante un concepto que agrupe las características más notorias de los estilos presentes en el tramo II del Proyecto de la Avenida del Puerto, referenciando las particulares constructivas de la zona, así como sus modos de uso, reinterpretándolos a las condiciones actuales de este contexto. Las diferentes configuraciones que puedan modularse a partir de las distribuciones de los elementos básicos, permitirán la adecuación a las disímiles características del micro entorno o áreas del espacio público urbano. Esto mediante la propia morfología del elemento y las particularidades de sus zonas terminales a unir, lo cual permitirá articular distribuciones acordes a situaciones diferentes.

Los elementos del sistema no significarán en ningún caso una barrera arquitectónica, ya que facilitarán la circulación, en todos los sentidos de dirección, y niveles de alturas diferentes, para todos los tipos de usuarios, en especial para los discapacitados, funcionando como elemento de conexión entre áreas diferentes e ubicaciones complejas. Así garantizará elementos para la sujeción y texturas oportunas en superficies, tanto de contacto como de circulación, y en los agarres pertinentes. Los elementos se encontrarán anclados al pavimento, mediante uniones “anti vandalismo”, desmontables para garantizar su traslado, reubicación, mantenimiento, reparaciones, recambio de piezas; además de garantizar la seguridad de los usuarios durante su uso. Las uniones serán aplicables a varios tipos de pavimento existentes en el espacio público: concreto, madera, y tierra.

Los componentes que tengan contacto directo totalmente, o en alguna de sus superficies, aristas, caras o cantos con los usuarios, no presentarán bordes filosos, cantos agudos, esquinas sin biselar, o texturas demasiado rugosas que atenten contra la seguridad del usuario o algunas de sus pertenencias. La estabilidad de los componentes estará garantizada por la propia unión o anclaje al pavimento, ya que al ser una zona prácticamente llana, no se requieren de otros instrumentos o procesos para facilitar la estabilidad y su nivel respecto a la línea de suelo.

Se protegerá al sistema y sus partes de las características más agresivas del clima en esta zona, como

son el constante asoleamiento, el salitre y penetraciones del mar, la humedad alta todo el año, las lluvias constantes en verano y las altas temperaturas. Se utilizarán acabados para cada tipo de material, anticorrosivos o plastificados para el caso de los metales y concreto, barnices y lacas especiales para la madera; y en todos los casos, materiales que puedan ser fácilmente higienizables y que se puedan remover los restos de estos. No se utilizarán insertos plásticos fabricados a base de fibras, ya que se degradan fácilmente al sol. Las partes que sean abatibles, o fácilmente arrastradas por el viento fuerte, en caso de fenómenos meteorológicos de importancia, serán desmontables y almacenables, mediante el uso de uniones cómodamente desarmables -forma / contraforma / seguro- y materiales que permitan estas acciones sin quebrarse, como lonas o plásticos moldeables.

Presentarán oquedades para permitir que los fluidos no se acumulen, sino que drenen, evitando así la proliferación de vectores, y el propio deterioro por la corrosión del elemento en cuestión. Las uniones entre las partes de los elementos serán desmontables, pero presentarán mecanismos de seguridad al menos en las estructuras y partes más importantes, ante actos vandálicos para evitar la mutilación de una o varias partes. Independientemente que se encuentren a vista, los usuarios no estarán en contacto con ellas.

El sistema de mobiliario urbano, no constituirá una fuente de contaminación en ninguna de sus etapas en el ciclo de vida, ya que los materiales a emplear serán

locales, así como la mano de obra. Los procesos no serán contaminantes, y se podrán reutilizar al final de su vida útil desde un 60% hasta un 70 % de sus componentes, mediante acciones de reciclaje y reutilización simples. Se garantizará que varios de los componentes sean apilables, para así, disminuir los costos por materia de transporte y almacenamiento. Las uniones no estarán en contacto con el usuario en ningún momento de su uso.

Las estructuras de elementos que soporten otros componentes, como papeleras, cabinas, etc., serán de acero soldable al carbono. Las zonas metálicas se recubrirán con tratamientos anti corrosivos y anti oxidantes, con pinturas plásticas texturizadas en los agarres.

Todos estos parámetros serán de obligatorio cumplimiento en aras de arribar a una solución comprometida con sus características contextuales, desde el punto de vista de uso y productivo. Es importante resaltar que estos requisitos describen de forma general, cómo se comportará desde el punto de vista teórico la imbricación de todos los factores de diseño dentro de la solución del sistema.

Luego del Programa de Requisitos de Diseño y las conclusiones descritas, se hizo pertinente comenzar el proceso de conceptualización, ya que se cuenta con toda la información procesada y analizada que se requiere para ello. En primer lugar se desarrolló una estrategia conceptual, definida por resultados apor-

tados anteriormente y su objetivo será: Resaltar conjunto de equipamiento urbano dentro del espacio público urbano en cuestión, sobre el resto de los elementos constituyentes del mismo, mediante:

- La unificación de las funciones de los elementos puedan fundirse y constituir nuevos productos más visibles dentro del espacio público urbano.
- Empleo de códigos contemporáneos nutridos o reinterpretados de los elementos industriales más pregnantes de la zona.
- Tomar criterios funcionales y de uso de los principales elementos industriales de la zona por su semejanza a los requerimientos del sistema de mobiliario urbano.
- Combinación de elementos que permitan su adecuación al contexto, por su versatilidad o articulación.

Luego se sintetizar estas premisas, se pudo arribar a la siguiente idea conceptual, que unificará el proyecto de diseño, encausándolo hacia el desarrollo de la solución final:

¿QUÉ SE QUIERE LOGRAR?: Representar el sistema de mobiliario urbano como elemento del E.P.U. más icónico, importante o pregnante del mismo.

¿CÓMO SE VA A LOGRAR?: Constituyente del sistema, el cual sea capaz de integrarse al contexto de uso y a cada una de sus sub-áreas definidas, mediante las premisas conceptuales desarrolladas, constituyendo con cada módulo una pieza o conjunto único según las necesidades funcionales de cada área. Personalizando cada elemento.

¿POR QUÉ?: Ya que el área a intervenir no es tan amplia, y por tanto sería pertinente lograr esta diferenciación por su importancia.

Se trabajarían los módulos o elementos resolviendo sus funciones básicas y secundarias individualmente, manteniendo zonas de interacción o integración, para posteriormente unificar dichos elementos en dependencia de cada área del contexto.

La investigación sobre las particularidades de las construcciones presentes en el contexto y la propia voluntad del cliente de *“tomar criterios no solo estéticos, sino funcionales y de uso de los elementos industriales”*. También por la importancia que tiene el elemento expresivo y connotativo en el proyecto, la cual se refiere a los valores expresivos del producto, tanto de la estética formal, como de la estética significativa, se analizaron entonces los posibles rasgos a implementar en las soluciones.

DE LOS ELEMENTOS INDUSTRIALES:

- Muelles: Robustez/Anclajes/Ritmo/Múltiples amarras/Utilizable por ambos lados.
- Almacenes: Techos desmontables/Vigas y cerchas metálicas/Uniones a vista/Anclajes al suelo no permanentes/Redistribuibles interiormente.
- Vías férreas: Comunicación / Continuidad / Interconexión.

- En la estructura de las soluciones, específicamente en los elementos de mayor escala.
- Para estandarizar anclajes, uniones y piezas.
- Como aporte directo de atributos formales.

DE LOS RASGOS CONTEMPORÁNEOS:

- Formas, materiales, acabados, uniones y sus posibles combinaciones.
- Materiales: Concreto (Estampado, encofrado a vista, pulido) / Terrazo (Pulido, rugoso) / Acero (Galvanizado / Esmaltado) / Vidrio / Plástico (Traslúcido) / Textiles.
- Uniones: Atrevidas / Entre disímiles materiales / Sacando el mayor provecho a la tecnología y las técnicas de construcción.
- Acabados: Pulidos / Rugosos / Arenados / Anticorrosivos.
- Uniones entre elementos y de ellos con el pavimento.
- Empleo de materiales y acabados aptos para el contexto.

Una vez definida la idea central del sistema, se procedió a resolver las variantes para cada elementos a diseñar, y se pudo resolver un sistema amplio que solventaba todas las funciones definidas, compuesto por un gran número de productos, que además puede ser enriquecido posteriormente con más soluciones, ya que han quedado pautados de forma teórica los requisitos y las ideas conceptuales.

CONCLUSIONES

Este proyecto da respuesta a una necesidad real de un contexto que está siendo intervenido en este momento mediante soluciones de diseño, específicamente con la proyección de un sistema de mobiliario urbano que satisface las demandas funcionales del espacio Avenida del Puerto de La Habana, en el tramo II comprendido entre El Muelle Caballería y Los Almacenes San José; que no serán resueltas con las otras esferas integrantes del mismo, ya que este sistema tiene la función de servir de interface o interacción entre el propio espacio y los usuarios que estarán presentes en él.

Ha sido capaz de vincular para su producción futura a diferentes esferas de la industria nacional y local, involucrándose con la realidad tecnológica existente y por ende, realizando un proyecto perfectamente producible en la Industria Cubana. Su proyección con miras a la producción futura además, ha sido cuidadosamente basada en los preceptos de ahorro de materiales, energía, atemporalidad, versatilidad, que permiten no implementarse como el mismo en cada momento o área del contexto, lo hacen económico, y se presenta este como una solución óptima a la necesidad descrita al comienzo de este proyecto, y por tanto, a un problema real, que tiene hoy nuestra ciudad en planes de resolver.

La herramienta metodológica se aplicó minuciosamente, y los valores y adecuaciones de la solución



Imagen 4. Paseo lateral al Cubo de Vidrio.

son resultado de la gran profundidad de los análisis desarrollados y de la posibilidad de hacer convivir cada una de las variables dentro del proyecto.

Constituye la referencia más cercana para la proyección futura de sistemas de mobiliario urbano para las restantes zonas, ya que a pesar de respetar en el concepto, marcados rasgos de este tramo -comprendido entre El Muelle Caballería y Los Almacenes San José-, marca pautas sobre todo de distribución, funcionamiento, uso, estructura conceptual y premisas para los futuros sistemas. Aun encontrándose en tramos diferentes, no deben diferir mucho, dada la situación de un solo Espacio Público Urbano, a pesar de sus dimensiones.

Este proyecto nos muestra nuevos caminos de posibilidades aún no exploradas para la industria cubana, ya que se han descrito soluciones, que a partir de su realización, pueden funcionar como referencia a otras futuras similares. Demuestra que con pocos recursos, pero un análisis profundo y el manejo adecuado de ellos, tanto de diseño como logísticos, se pueden obtener sistemas de productos que pueden integrarse perfectamente a nuestros contextos más inmediatos.



Imagen 5. Paseo lateral al Cubo de Vidrio desde el Malecón.



Imagen 6. Espigones flotantes.



Imagen 7. Espigones flotantes.



Imagen 8. Parque de Luz.



Imagen 9. Parque de Luz.

BIBLIOGRAFÍA

Berger, John. (2002) *Algunos pasos hacia una pequeña teoría de lo visible*. Editorial Gustavo Gili. Barcelona.

Buajasán Gómez, María Cleofás. (2013). *Manual de Reparación y mantenimiento de edificaciones del Centro Histórico de La Habana*. Escandón Impresiones. España.

Cambiaghi, Silvana. *Desenho Universal*. (2012). Editora SENAC. Sao Paulo. Brasil.

Ching, Francis D.K. *Arquitectura*. (1998). *Forma, Espacio Orden*. Editorial Gustavo Gili, Barcelona.

Ching, Francis D.K. (1997). *Diccionario visual de Arquitectura*. Editorial Gustavo Gili. Barcelona.

Gordillo Paneque, Claudia. (2011). *Tesis de Maestría: "Herramientas para el tratamiento del factor uso con intervención de la Ergonomía durante el Proceso de Diseño"*. Instituto Superior de Diseño, La Habana.

Hernández Sampier, (2004). *Metodología de la Investigación, tomo 1*, Editorial Felix Varela, La Habana.

Hesket, J.: (2001). "Desing is a desing for desing." (Diseño es el Diseño para el Diseño). *DesignIssues*. Volumen 17, No 1, Winter.

Neufert, E. (1996). *El arte de proyectar en arquitectura*. Editorial Gustavo Gili. México. Tercera Edición.

Mederos Tió, Ariel. (2012). *Trabajo de Diploma: "Mobiliario Urbano para Proyecto de reanimación de la Avenida del Puerto"*. Instituto Superior de Diseño. La Habana, Cuba.

Norma Cubana (NC) 674-6: 2009. *Edificaciones. Requisitos De Alcance Y Contenido De Los Servicios Técnicos. Parte 6: Diseño De Interiores*.

Cabrera Bustamante, Armando. (2011). *Propuesta de estructuras y procesos que caractericen al diseño industrial, y articulen con el inicio de proyectos de diseño*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Gestión e Innovación de Diseño. La Habana.

Callister, W.D. (1997). *Introducción a la Ciencia e Ingeniería de los Materiales*. Barcelona: Editorial Reverté, S.A. 84-291-7253X.

D.K. Ching, Francis. (2012). *Arquitectura. Forma, espacio y orden*. Editorial Gustavo Gili, SL. Barcelona. Tercera Edición revisada y actualizada.

OTROS:

Díaz Martín, YandySalvy. (2003). *"Mobiliario Urbano para Centro Habana"*. Ciudad de la Habana.

Fortiá I Rius, Jordi. (2008). *"Marquesinas para la Ciudad de la Habana"*. ISDi-UDG. La Habana.

Quesada Campaña, Talia-Cabrera González, Fátima. (2011). *"San Isidro: Una excusa para el encuentro"*. La Habana.

.....

**Influencia de los soportes gráficos en las
campañas electorales desarrolladas en el
período 2012-2013 en Venezuela.**

*Influence of graphic media in election campaigns
developed in the period 2012-2013 in Venezuela*

.....

DI. DAYLIN VALLADOLID PÉREZ
LIC. LOISI SAINZ PADRÓN

Influencia de los soportes gráficos en las campañas electorales desarrolladas en el período 2012-2013 en Venezuela.

Influence of graphic media in election campaigns developed in the period 2012-2013 in Venezuela

RESUMEN

Nos proponemos demostrar las conexiones entre la propaganda política empleada en las campañas electorales del 7 de octubre y el 14 de abril de 2013 en Venezuela y los discursos de los candidatos. Ello nos permitirá valorar el impacto que pudieron haber tenido los productos de diseño en los resultados de los comicios electorales.

El estudio comparativo de las ideas y orientaciones de los candidatos y los recursos empleados en los soportes para implementarlas, nos permite concluir que el eje psicológico usado en la propaganda política chavista fue el énfasis en el realce del sentimiento amoroso del pueblo con su líder. La motivación fundamental del público objetivo a maximizar fue comprometerlos para la continuación del proceso revolucionario y la implementación de programas encaminados a la construcción del Socialismo. Se construyó un discurso inclusivo basado en la continuación de un proyecto social y distinto al de la oposición.

DI. DAYLIN VALLADOLID PÉREZ

LIC. LOISI SAINZ PADRÓN

ABSTRACT

We propose to demonstrate the connections between political propaganda used in election campaigns October 7 and 14 April 2013 in Venezuela and the speeches of the candidates. This will allow us to assess the impact they may have had design products on the results of the elections.

The comparative study of the ideas and guidance of candidates and resources used in the media to implement them, we conclude that psychological axis used in political propaganda, Chavez was the emphasis in enhancing the loving sentiment of the people with their leader. motivation public key objective was to maximize commit to continuation of the revolutionary process and the implementation of programs aimed at the construction of socialism. He built a speech inclusive based on the continuation of a social and distinct project from the opposition.

Palabras Claves

Campaña, Propaganda, Discurso, Electoral, Política, Diseño, Candidato.

Keywords

Campaign, Propaganda, Speech, Elections, Politics, Design, Candidate.

INTRODUCCIÓN

LA CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA establece que la duración del período presidencial es de seis años. En correspondencia con esa disposición, en el año 2012 se convocó a elecciones que se realizaron el 7 de octubre de 2012 y terminaron con la victoria de Hugo Rafael Chávez Frías ante Henrique Capriles Radonski. Pero la enfermedad del presidente electo y su posterior desaparición física obligaron a convocar nuevamente a elecciones presidenciales y el país vivió dos campañas electorales en menos de siete meses. Para los comicios del 14 de abril de 2013, las tendencias opuestas al chavismo postularon una vez más a Henrique Capriles Radonski, que perdió las elecciones porque la mayoría de votos favoreció a Nicolás Maduro.

La cantidad de partidos inscritos pudo haberle imprimido a las campañas la impronta del debate entre tendencias diversas, muchas de las cuales estaban aliadas a uno u otro candidato por motivaciones asociadas a similitudes en cuanto a programas sociales o proyectos económicos. Sin embargo, las campañas se plantearon como enfrentamientos entre dos polos que fueron quienes definieron las líneas textuales y visuales de la propaganda de sus candidatos: Para las elecciones del 7 de octubre se crearon el Comando Tricolor, que aglutinaba a los partidos aliados a Capriles (representados por la Mesa de la Unidad) y el Comando de Campaña “Carabobo”, encabezado por dirigentes del Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV), que fue la organi-

zación política que condujo a las fuerzas que apoyaban a la Revolución Bolivariana en todos los procesos electorales.

En las elecciones del 14 de abril, Capriles Radonski estuvo representado por el Comando “Simón Bolívar” y Nicolás Maduro por el Comando “Hugo Chávez”.

El tiempo establecido por el Consejo Nacional Electoral (CNE) para la realización de campañas políticas fue aprovechado por los candidatos y sus principales líderes políticos para lograr, como objetivo fundamental, la participación política del público a través del voto. Con este motivo se desarrolló un plan extenso que incluía eventos programados para recorrer el país y convocar a grandes concentraciones de personas. Por tanto, independientemente de que se utilizaron todas las vías disponibles para la circulación y visualización de la propaganda política (redes sociales, canales de televisión, líneas telefónicas, vallas, murales, volanteo, interacción directa con los electores en las visitas a sus domicilios); el discurso político –oral– de los líderes tuvo gran trascendencia porque permitió que:

- A) el mensaje llegara al destinatario sin intermediarios que lo manipularan: sin el filtro de los medios adscritos a las diferentes corrientes políticas del país, y que se transmitiera tal cual se había formulado, sin recurrir a voceros cuya formación no siempre es óptima;
- B) los programas de gobierno propuestos fueran dados a conocer por los responsables de su imple-

mentación y ello les dio mayor credibilidad ante los beneficiarios;

c) se aprovecharan los componentes pragmáticos que conforman el carisma del líder: gestualidad, capacidad de improvisación y formulación de propuestas para la interacción con el público; y

d) se actualizarán pública y constantemente las líneas temáticas a priorizar en la propaganda –entre ellas las estrategias para desmontar el discurso del otro candidato– y se propusieran consignas que después fueron multiplicadas por los participantes.

Teniendo en cuenta que, profesionales de diferentes esferas participaron en la planeación y realización de la campaña y que las alocuciones de los candidatos forman parte de las acciones de despliegue de esta, nos planteamos la necesidad de estudiar las campañas teniendo en cuenta sus dos dimensiones: el discurso oral y el visual. Seleccionamos las declaraciones más importantes del período julio-abril, publicadas en los medios digitales e impresos (inscripción de candidaturas, cierre y apertura de la campaña, alocución de Chávez el 7 de octubre y el 8 de diciembre, y sus correspondientes por parte de la oposición) porque ello nos permitiría demostrar las conexiones entre la propaganda política empleada en las campañas electorales para el 7 de octubre y el 14 de abril de 2013 en Venezuela y los discursos de los candidatos.

DESARROLLO.

CAMPAÑAS PARA LAS ELECCIONES PRESIDENCIALES DEL 7 DE OCTUBRE.

Se consideraba que la victoria en las urnas influiría determinadamente en la tendencia del voto de las elecciones regionales porque implicaba una demostración de liderazgo, las convocatorias eran muy cercanas como para revertir el fervor de los vencedores y la posición de ganador permitiría el lanzamiento de programas de beneficio social comprometidos con la gobernabilidad de cada uno de los estados. Por tanto, la continuidad del proceso revolucionario bolivariano constituía la principal razón de lucha para todas las tendencias políticas: era el logro que querían obtener los chavistas, y lo que no podían permitir los opositores del chavismo.

Antes de los comicios electorales se había hecho una gran labor para la inscripción de las personas que no aparecían en el Registro Electoral, especialmente los jóvenes. Para las elecciones del 7 de octubre, la cifra de votantes en el país había ascendido a 18 903 937, 3 118 159 votantes más que en el año 2006, lo que implicó que los principales objetivos hacia los que se orientó el trabajo con el pueblo venezolano fueran: informar y persuadir, para captar a los nuevos votantes, mantener la cantidad de votos obtenidos en las elecciones anteriores y ganar el voto de los que generalmente se abstendían, según los intereses de cada parte. Como consecuencia, el sector étéreo priorizado fue la juventud. Esa prioridad se expresó

en la convocatoria para la movilización y la participación protagónica en la difusión de la propaganda; y se proyectó fundamentalmente, desde el principio, que los jóvenes serían los beneficiarios y actores de la ejecución de las promesas y por tanto, constituirían el sector que veía comprometido su futuro con la inclinación del país hacia una corriente política u otra.

Los elementos definidos para la posterior identidad de la campaña de Chávez insertaban la marca en un discurso coherente con toda la diversidad de ministerios e instituciones gubernamentales. A principios de año se presentó el eslogan y la identidad de gobierno “*Corazón Venezolano*”, que asociaba el accionar del Gobierno Bolivariano al corazón del país, significaba que la dirección del país se proyectaba desde el compromiso con el pueblo, y representaba las conexiones amorosas entre ese pueblo y su líder.

La frase era un llamado a la unión a partir de la utilización de códigos y razones que diferenciaran la propuesta revolucionaria de la “*Mesa de la derecha*”, porque otorgaba nuevas motivaciones al concepto de “unidad”: el gobierno bolivariano reside en el imaginario de “lo venezolano” y en el corazón de “Venezuela”.

El identificador propuesto se basaba en una cinta tricolor que generaba un corazón de notable singularidad, cuya perspectiva otorgaba un sentido de progresión, de dirección hacia arriba y adelante. A nivel tipográfico se combinaron dos variantes de letras pertenecientes a la misma familia tipográfica (FB

Agora), que es reconocida por su singularidad y permitió visualizar un lema compacto y estructurado.

Para el comienzo de la campaña el 1ro. de julio, se lanzó el paquete gráfico definitivo que se aplicó a los soportes creados para todos los medios. La gráfica principal presentó la imagen de los candidatos en un primer plano y una propuesta cromática de fondo fundamentada en la bandera de Venezuela, lo que tributaba a la construcción de un discurso de identidad nacional, promulgado por todas las tendencias políticas.

En el caso del candidato de la Revolución el eslogan que se usó fue: “*Chávez, Corazón de mi Patria*”, de fuerte impacto y fácil de recordar. Las modificaciones que se hicieron indicaban una radicalización del discurso político: personificación de “lo venezolano” en Chávez, presentado como líder, y sustitución del gentilicio “venezolano” por un concepto más asociado a la ideología chavista y al proyecto revolucionario en tanto constituye uno de sus logros: “Patria”. Como identidad se logotipó la palabra “Chávez” con el resto del eslogan en la parte inferior. La estrella enlazaba el logo con los restantes atributos nacionales que tienen finalidades políticas y que han surgido a semejanza de la bandera: la banda presidencial, el brazalete tricolor y la gorra tricolor del 4 de Febrero.

Los tintes de color rojo, azul y amarillo fueron presentados con una degradación de color y se ubicaron en el orden en que aparecen en la bandera. La tipo-

grafía fue empleada en su versión itálica, otorgando mayor dinamismo a la solución. De esta forma se mostraba un mensaje compacto (coherente con el llamado a la unidad) y de mayor peso visual. Predominaron las composiciones centradas, en las que la imagen del candidato se encontraba a la izquierda, reforzando la tendencia política en la que se adscribía, y el identificador y los mensajes a la derecha o centrados.

En correspondencia con el nuevo eslogan, en todas las denominaciones asociadas a la campaña y al gobierno “Venezuela” se sustituyó por “Patria”: el programa de gobierno para el período 2013-2019 se denominó “Programa de la Patria” y Chávez fue presentado y pasó a ser para los venezolanos “el Candidato de la Patria”, inmortalizado en la frase que se empleó para la convocatoria a las urnas: “*Los que quieran Patria, vengan conmigo*”¹.

La otra gráfica que se propuso fue la de los Comandos de Campaña, encargados de la planificación y articulación de la campaña y actores en las declaraciones públicas de las estrategias políticas.

El comando chavista se llamó “Comando Campaña Carabobo”, denominación dada por el Comandante Chávez al declarar que el 7 de octubre era “una cita estratégica para una batalla estratégica”. Para la definición de la marca se logotiparon las siglas del nombre del Comando, dibujadas a partir de los colores de la bandera en una forma orgánica y singular con un efecto tridimensional.

La familia tipográfica utilizada fue la Fontana ND, la cual es legible e innovadora y posee una gran variedad de alternativas tipográficas para las aplicaciones desarrolladas.

En estos soportes se pone de manifiesto la unidad y similitud entre los mensajes, el contenido conceptual y los rasgos de estilos desarrollados en la gráfica antes mencionada.

Sin embargo, el diseño de la marca del Comando de Campaña de la oposición, denominado “Comando Tricolor”, no presentó una identidad propia y diferente. En algunas ocasiones se le dio preponderancia a la marca del partido “*Primero Justicia*”, cuyos colores amarillo y negro quedaban fuera de los atributos definidos para la marca de la campaña y relacionaban al candidato con las viejas tendencias de la oposición venezolana.

El eslogan de la campaña de la derecha no hacía referencia a su candidato ni incluía vocablos del campo de la política; se posicionó como enunciado promotor de una nueva opción de gobierno asociada a Capriles por la campaña comunicacional que se desarrolló. Acompañado por la imagen de un candidato joven, con energías para recorrer grandes distancias y que imitaba a Chávez en su vestimenta y forma de hablar; “*Hay un camino*” presentaba opciones y encerraba una propuesta que debía ser esperanzadora: después del chavismo había una opción para vivir algo nuevo y quedaba la alternativa de “un camino”.

¹Fragmento de una alocución de Hugo Chávez que se empleó por el pueblo en los puntos de repartición de propaganda política. La frase se escuchaba en las bocinas colocadas en las calles y además aparecía en los murales y pancartas. Es posible dar estos datos porque las autoras estaban en Venezuela durante el periodo de campaña electoral y las elecciones.



Imagen 1. Logo y soportes de corazón venezolano, "Chávez Corazón de mi Patria" y del Comando de Campaña Carabobo.

El candidato se incluía en una propuesta de país mediante el empleo de formas de la primera persona del plural, que colocan al emisor en el papel de participante: Se hablaba de "nuestra Venezuela" y se hacía referencia al auditorio diciendo: "Nosotros los venezolanos".

Capriles empleó un discurso de frases cortas que fueran fáciles de recordar y no exigieran un esfuerzo para su decodificación. Además promovió una opción de progreso y alternativas nuevas que no estaban acompañadas de un programa público con propuestas concretas y tampoco tenían un basamento reso-

lutivo. Para atacar a la Revolución afirmaba que el sistema de Chávez estaba lejos de las necesidades de los venezolanos y, sin embargo, reconocía la valía de las misiones sociales, y las incorporó a sus promesas de campaña.

También se utilizaron tres tintes (amarillo, azul y rojo), pero más saturados que en el caso anterior, simulando efectos del medio digital, como son las luces, las sombras, y las transparencias. Se emplearon tipografías esbeltas en sus versiones normal, bold e itálica, fundamentalmente en color blanco. El tipo de composición fue más variable pero también fue útil como un recurso para marcar la línea del partido del candidato: la figura de Capriles aparece a la derecha y los mensajes a la izquierda.

A diferencia de "Chávez Corazón de mi Patria", no hay una correspondencia figurativa entre el mensaje del eslogan y la marca porque se habla de un camino (ruta, proyección) y se emplea la imagen de una banderola tricolor flameante con el eslogan inscrito.

El diseño del identificador para el candidato de la Revolución se logró mejor, en el sentido de que proyectaba con claridad a sus públicos el mensaje que deseaba transmitir; sin embargo, la propuesta de la derecha alcanzó un mayor posicionamiento entre su público objetivo.

La derecha venezolana presentó a Chávez como un candidato viejo, obsoleto, calificativos totalmente

contrarios a una noción de contemporaneidad o renovación, y lanzó a un candidato joven, que presentó como desligado de los viejos partidos políticos. Dicha asociación –con adecos, copeyanos– hubiera restado la aceptación popular, principalmente de los sectores más humildes y la clase media, debido a las deficiencias de los programas de gobierno que representaron en su momento. Sin embargo, a Capriles se aliaron todas las fuerzas políticas –antiguas y contemporáneas, nacionales y extranjeras– contrarias al chavismo.

Como respuesta y para potenciar la defensa de la identidad, el discurso de Chávez continuó la línea de educación en temas de historia y se emplearon calificativos despectivos que despojaban a Capriles de los valores de un venezolano auténtico y lo asociaban a ideas irreconciliables con los principios de la Revolución: “majunche”, “fascista”, “imperialista”, “copeyano”, “neoliberal”, “candidato del paquetazo”, “candidato de los grandes ricachones”², “candidato de los grandes negocios”, “candidato corrupto”. El discurso del chavismo hizo mayor énfasis en marcar la diferencia entre los intereses de las dos tendencias políticas, que fueron asociadas a sectores populares: la oposición (llamada burguesía) y el chavismo (el pueblo), lo que se podría interpretar como el resultado del compromiso público desmentir y desenmascarar para evitar que el pueblo fuera engañado.

Las denominaciones usadas en los pronunciamientos públicos por parte de la derecha no eran portado-



Imagen 2. Logo y soportes de “Hay un camino”.

ras de una carga significativa añadida que marcara la posición del emisor (Capriles) hacia el destinatario (Chávez). Las formas más recurrentes decían las jerarquías establecidas por el orden constitucional: “presidente”, “candidato del oficialismo”³. Hacemos la distinción de “denominaciones usadas en los pronunciamientos públicos” porque las vallas y los murales (expresiones desvinculadas de un emisor identificable) fueron usados por los seguidores de las dos tendencias políticas para plasmar textos ofensivos o deslegitimadores. Las principales acciones contra la propaganda fueron las manchas de pintura, la añadidura de rasgos burlescos al rostro de los candidatos

² Se presentan las denominaciones que se reiteraron en los discursos y, como resultado, en la propaganda que se distribuía en las calles y se publicaba en los periódicos.

³ Estas denominaciones fueron repetidas por los periodistas al comentar los discursos y además fueron recurrentes en las presentaciones públicas del candidato, por lo que su mención en este trabajo tiene el valor del testimonio.

y la adición o sustitución de palabras que cambiaban el contenido del mensaje político que se deseaba transmitir.

EJEMPLOS:

Textos de la propaganda de Capriles: “Avanzada Progresista” por “Avanzada antiprogresista! / “Capriles presidente” por “Capriles no será presidente”. / “Autobús del progreso” por “Autobús del retroceso”.

Texto de la propaganda de Chávez: “Chávez. Corazón de mi Patria” por “Chávez. Ladrón de mi Patria”. / “Uh, ah, Chávez no se va” por “Uh, ah, puro blah, blah, blah”⁴.

Fueron los chavistas los que más consignas elaboraron a partir de los discursos de su candidato, lo que constituye una prueba de la eficacia de la concepción del discurso oral del candidato. El mejor ejemplo, por su durabilidad y funcionalidad en todos los contextos políticos por lo que atravesó el país posteriormente, fue el fragmento del discurso de la inscripción de la candidatura ante el CNE, momento en que se dio a conocer el futuro programa de gobierno: “Chávez no soy yo. Chávez es un pueblo [...] Tú eres Chávez, niño venezolano. Tú eres Chávez, mujer venezolana [...] CHÁVEZ SOMOS TODOS”⁵.

Mensajes tales como “Chávez somos todos” fueron representados visualmente con los mismos códigos de la gráfica de la campaña, en composiciones tipográficas a las que se les inscribía el símbolo del corazón.

También se desarrollaron gráficas con un carácter más urbano y de barrio, como es el caso del eslogan “Chávez es otro beta”, que utilizaba códigos representativos y reconocidos por los seguidores de este estilo.

En contraposición con el discurso del “progreso” de la derecha, la Revolución propuso un discurso de “futuro”, fundamentado en el Programa de la Patria, con una proyección más universal. La palabra “futuro” fue la más reiterada en el acto de cierre de campaña del líder bolivariano en frases como: “Yo soy el candidato de la juventud, yo soy el candidato de la alegría, yo soy el candidato del futuro”. “Nadie robará el futuro de Venezuela”. “Vayan a votar por la vida, por el futuro, por la patria, por la dignidad”⁶.

La arenga revolucionaria se construyó a partir de la estructura [“viva” + un sustantivo] y se empleaba para no dejar en el anonimato a los principales actores de la participación popular, el pueblo, y promover alabanzas dirigidas a la Revolución, a Bolívar, a Venezuela libre y al Socialismo.

Se podría decir que se puso de manifiesto una de las tendencias más actuales dentro de las campañas políticas: resaltar el estilo del candidato como factor decisivo de la percepción de los públicos. La personalidad y el carisma del comandante Chávez fueron elementos importantes para la credibilidad de la propuesta de gobierno y la movilización del pueblo hacia el establecimiento de un compromiso.

⁴ Estos fragmentos aparecían en la propaganda de ambos candidatos, una veces como mensajes acompañando imágenes y otras como contrapropaganda, escritos sobre el texto de un candidato determinado para cambiar el sentido del mensaje político con menos esfuerzo, sin tener que elaborar un nuevo cartel o un nuevo mural.

⁵ La grabación de este fragmento del discurso pronunciado por Chávez en el mes de julio como parte de acto de inscripción de su candidatura ante el Consejo Nacional Electoral se divulgó posteriormente en los puntos establecidos para la repartición de propaganda y la realización de actividades políticas, culturales y deportivas; y además apareció como cortinilla en los canales de televisión.

⁶ Fragmentos del discurso de cierre de campaña pronunciado por el Comandante Hugo Chávez en Caracas. El discurso fue comentado por algunas agencias periodísticas y grabado por organizaciones revolucionarias y otras personas interesadas con el objetivo de divulgarlo y estudiarlo. La presencia de dichas citas se debe, en cierta medida, a la cortesía de algunas de esas personas y también grabamos algunos fragmentos cuando estos fueron transmitidos por la televisión.

En su discurso de cierre de campaña, Capriles incorpora vocablos y estrategias legitimados por el diseño de la campaña chavista. Nos referimos al uso de los vocablos “amor” y “corazón”, vinculados al pueblo, y al empleo de bendiciones y declaraciones de amor recurrentes en las alocuciones públicas de Chávez.

Ejemplo: *“Yo le agradezco infinitamente desde mi corazón que usted durante esta campaña me permitió ver claramente el rumbo que hay que tomar... ¡el rumbo del amor, no el odio! ¡El rumbo es la luz, no la oscuridad! ¡El rumbo es el compromiso y el amor al pueblo, no el insulto ni el odio!”*⁷.

CAMPAÑAS PARA LAS ELECCIONES PRESIDENCIALES DEL 14 DE ABRIL

La alocución del Comandante Chávez el 8 de diciembre de 2012 marcó el rumbo del futuro de la nación venezolana por las siguientes razones:

- I. Se dio a conocer el nombre del candidato que debía asumir la presidencia del país y la conducción del proceso revolucionario: el vicepresidente ejecutivo de la República, Nicolás Maduro.
- II. Se enunció la necesidad histórica del proceso revolucionario: consolidar la unidad de todas las fuerzas revolucionarias, populares.
- III. Se destacaron los programas sociales y los logros de la Revolución, entre ellos, el logro de tener Patria.

IV. Una vez más –y con el énfasis que otorga que hayan sido las últimas declaraciones del Líder de la Revolución– se definió al imperialismo, a las tendencias opositoras y burguesas internas como los enemigos de la Revolución.

V. Se destacó la importancia de la integración latinoamericana y la posición de Cuba como país amigo.

Las cinco líneas temáticas que acabamos de mencionar fueron las principales motivaciones que guiaron el discurso político de los candidatos para las elecciones del 14 de abril y los principios para la concepción de las campañas. Los resultados del proceso electoral anterior colocaban a los candidatos ante la necesidad de mantener el piso electoral alcanzado y captar votos de la tendencia política contraria, si se deseaba incrementar la cantidad de votos a favor de su candidatura.

La estrategia discursiva de Capriles Radonski fue promover, desde su discurso, la ruptura de la continuidad ideológica entre Chávez y Maduro, y la deslegitimación de las autoridades, las instituciones venezolanas y las políticas sociales de la Revolución para presentarse como el único capaz de solucionar los problemas del país y proponer opciones nuevas. Se podría decir que sus intervenciones, a diferencia del proceso electoral anterior, se estructuraron a partir del ataque al otro candidato y el desconocimiento de la obra de la Revolución. Paulatinamente, y para no apartarse de los chavistas más consagrados y como principio de respeto a su muerte y al dolor del pueblo, Capriles co-

⁷ Fragmentos del discurso de cierre de la campaña presidencial de octubre pronunciado por Capriles Radonski en Caracas, grabado por las autoras durante su estancia en Venezuela y transcrito por partes para la realización de esta investigación.

menzó a dejar de atacar la imagen de Chávez y se presentó como respetuoso de su legado.

Capriles continuó refiriéndose a los revolucionarios mediante términos derivados de “oficialismo” y siempre llamó a su adversario utilizando el nombre –Nicolás–, como un recurso para evadir la mención del apellido –Maduro–, que posee una carga semántica positiva que podía reforzar el imaginario de experiencia política y radicalización del pensamiento, como sinónimos de madurez en el terreno político.

Para la construcción de la gráfica que acompañaría la campaña se mantuvo la marca empleada en las elecciones anteriores y se cambió el eslogan por el enunciado “Venezuela somos todos”, que se correspondía con las declaraciones públicas de aceptación e inclusión de todas las tendencias políticas del país: “*Los que piensan distinto a mí, bienvenidos sean*”. Pero rompe la inclusión con un discurso de polarización: “*Y no se equivoquen de que ustedes son los buenos y nosotros los malos, no, ustedes no son mejores que nosotros*”⁸.

⁸v9 Fragmentos del discurso de apertura de la campaña presidencial de abril pronunciado por Capriles. El discurso fue grabado por las autoras durante su estancia en Venezuela y transcrito por partes para la realización de esta investigación.

Al igual que los chavistas, Capriles hace un llamado a la unidad y da significación al período que atraviesa Venezuela destacando su importancia desde una concepción histórica: “*Esta es la hora de que todos nos unamos, con fuerza, con amor a nuestro país, con amor a nuestro prójimo [...] A mí lo que me quita el sueño es ver a este país unido. Aprovechemos este momento histórico que vive nuestro país, para unirnos. En la unión está la fuerza*”⁹.

La construcción de un discurso de inclusión de tendencias políticas –que podía confundir a algunos o sensibilizar a los menos radicales del chavismo– se proyectó también desde la propuesta de la denominación del Comando, porque hubo una apropiación de la figura del Bolívar, génesis del ideario independentista de la Revolución Bolivariana.

Desde el punto de vista conceptual, la marca empleada para el Comando fue muy similar a las anteriores. Se añadieron las ocho estrellas de la bandera y la representación visual cambió para propiciar la percepción de una bandera flameante, que se formaba a partir de tres cintas superpuestas que producían un efecto de movilidad.

En otros casos no se desechó el eslogan ni la gráfica implementada durante la campaña anterior que se presentó en soportes en los que se especificaba la fecha de las próximas elecciones. También se utilizaron otros enunciados que involucraban al destinatario como decisor de la opción de gobierno que se le presenta: “*La fuerza del progreso eres... ¡Tú!*”.

Nicolás Maduro construyó un discurso político enfocado hacia la perdurabilidad del vínculo emocional del pueblo con Chávez, su amor por el Comandante, la continuidad del proyecto revolucionario, –que se consolidó con la declaración de ser el primer presidente chavista–, y la denuncia de las acciones desestabilizadoras de la burguesía. Al igual que Chávez, convirtió sus presentaciones públicas en trincheras para desmontar el discurso de la oposición.



Imagen 4. Logo y soportes de la campaña presidencial de Nicolás Maduro y de Capriles Radonski para las elecciones del 14 de abril.

Las líneas usadas por las fuerzas revolucionarias para desacreditar el discurso de la oposición e inducir una tendencia de voto favorable al proyecto revolucionario fueron las siguientes: 1) el respeto a la voluntad de Chávez y la concepción del voto a favor como la concreción de un juramento; 2) la posibilidad de que Chávez continuara invicto; 3) los resultados obtenidos por Maduro en su trayectoria política junto a Chávez; 4) la garantía de la continuidad del proyecto revolucionario y de las misiones y la garantías sociales; 5) la presentación de Maduro como el único capaz de materializar el Programa de la Patria; y 6) la



Imagen 5. Acciones contra la propaganda de ambos candidatos.

defensa de Maduro como presidente obrero capaz de representar los intereses de la clase obrera y alejado de los intereses de la burguesía.

De esta última línea se desprendió una propuesta gráfica a partir de la representación de la parte delantera de un autobús con los ojos de Chávez.

En correspondencia con las directrices mencionadas anteriormente, se propuso una gráfica que conservó los rasgos de estilos y los signos de identificación del logo de la campaña anterior, que fue integrado como

sustituto de la letra “a” en la escritura del nombre del presidente. También se mantuvo el vocablo “corazón”: *“Desde mi corazón Maduro presidente”*.

El eslogan fue más extenso y menos empleado para las consignas de calle, que partían de la figura de Chávez como objeto primero del discurso para reforzar la continuidad ideológica y temporal que se proyectó desde el partido y desde la gráfica de la campaña y del Comando: *“Chávez lo juro, mi voto es pa` Maduro”, “Con Chávez y Maduro el pueblo está seguro”* y *“Chávez por siempre. Maduro presidente”, “Chávez vive. La lucha sigue”*¹⁰.

A partir del discurso de inicio de campaña en Barinas se generalizó el uso de formas derivadas con un esquema morfológico repetitivo que facilitaba la memorización y reforzaba la intención burlesca: dos palabras que terminan en el mismo sufijo diminutivo y tienen la misma cantidad de sílabas: *“Caprichito, caprichito. Burguesito, burguesito”*¹¹.

La gráfica del Comando de Campaña le dio menos preponderancia a los tres colores de la bandera pero incorporó una estrella –referencia directa al atributo nacional– como variante de realización de la letra “A” al escribir el nombre de “Hugo Chávez”. Además, en la gráfica impresa, digital y corporal se utilizaron elementos que identificaran al candidato, por ejemplo, el bigote.

CONCLUSIONES

La gráfica propuesta por el chavismo se caracterizó por la unidad en cuanto a mensajes, color, tipografía, imagen y símbolos de una campaña a otra, lo que permitió posicionar y conservar en el tiempo la fácil identificación de la imagen total de un mensaje que respondió a un discurso político fundado en una base ideológica basada en el pensamiento de Hugo Chávez Frías. Maduro supo explotar, como estrategias para construir un liderazgo político en apenas dos meses, los factores que habían propiciado la victoria de Chávez:

- utilización de un discurso que elevara la autoestima de los sectores populares y promoviera el reconocimiento de su identidad como clase,
- garantía de la continuidad de los programas sociales,
- énfasis en los logros de la Revolución en todos los ámbitos de desarrollo del país,
- continuidad de los proyectos de integración latinoamericana e intercambio económico con naciones que habían brindado su apoyo al proceso bolivariano,
- atención a las fuerzas cívicas y militares para consolidar la unidad,
- comprometimiento con la materialización de las propuestas del Programa de la Patria, y
- desenmascaramiento constante de las estrategias y los programas de la oposición nacional e internacional en contra de Venezuela.

¹⁰ Son los textos que aparecían en la propaganda gráfica. Algunos de ellos son resultado de la creatividad del pueblo y por ello no aparecieron registrados en la prensa ni en las pancartas oficiales sino en los muros, en las calles y en las casas de los chavistas.

¹¹ Son algunas de las denominaciones empleadas por Nicolás Maduro durante el discurso de inicio de la campaña presidencial de abril para referirse a Capriles Radonski. El discurso fue grabado por las autoras durante su estancia en Venezuela y transcrito por partes para la realización de esta investigación.

La disminución del por ciento de abstención que describía la tendencia de los procesos electorales en el país, condición planteada como necesaria para el incremento del voto chavista, fue un resultado que demostró el alcance del diseño de las campañas, dirigidas, por su esencia, a la movilización y concientización de la necesidad de ejercer el derecho al voto.

La evolución del discurso del candidato opositor al chavismo describió, en todos los procesos, un momento de aproximación a las líneas temáticas de los candidatos de la Revolución que se expresó en la apropiación de temas. Podríamos considerar este aspecto como un indicio de la efectividad del discurso chavista porque, aun siendo una estrategia para confundir al destinatario, implica el reconocimiento de la estrategia discursiva de las fuerzas revolucionarias.

El estudio comparativo de las líneas temáticas de los candidatos y los recursos empleados en los soportes para implementarlas, nos permiten afirmar que las motivaciones usadas en la propaganda chavista construyeron un discurso político sobre la base del compromiso con el futuro de la Patria y la incentivación del sentimiento amoroso que pudo ser el elemento de enlace de dos procesos electorales desarrollados en circunstancias diversas.

El empleo de rasgos de estilo que no se correspondían con los códigos clásicos de la lucha de clases y las fuerzas de izquierda (rojo, negro) permitió transmitir un mensaje con una impronta ideológica menos radical

que la proyectada desde el discurso de los candidatos y ello contribuyó, desde lo visual, a la articulación de un discurso inclusivo, que atrajo a las fuerzas políticas aliadas y a la mayoría de los votantes hacia la esencia de la propuesta chavista: la continuación de un proyecto social y distinto al de la oposición.

BIBLIOGRAFÍA

Agencia Carabobeña de noticias (2012, Junio, 27). *Hay un camino: Imaginemos juntos porque sí es posible* (en línea). Disponible en: www.acn.com.ve/portal/.../50396-imaginemos-juntos-porque-sí-es-posible.

Consejo Nacional Electoral. Campaña electoral. *Ley Orgánica de procesos electorales*. (en línea). Disponible en: www.cne.gov.ve.

Chávez, N. & Martel, R. (2005). *Conferencias del Taller de Campañas de Comunicación "José Simeón Cañas"* (inédito), Universidad Centroamericana, Departamento de Letras.

García, P. (2010). *La comunicación política, una guerra para las mentes*. Conferencia impartida en el Instituto Superior de Diseño para los estudiantes de Diseño de Comunicación Visual.

García, C. (en prensa). *La campaña "Corazón de mi patria" de Hugo Chávez adorna las calles de Caracas*. Noticias 24. Disponible en: <http://www.noticias24.com/venezuela/noticia/117390/en-fotos-la-campana-corazon-de-mi-patria-de-hugo-chavez-adorna-las-calles-de-caracas/>.

Julián, A. (en prensa) *Chávez vs. Capriles, entre el amor y ¿la razón?* Cubahora. Disponible en: <http://www.cubahora.cu/del-mundo/chavez-vs-capriles-entre-el-amor-y-la-razon-fotos#autordown>.

Monitor presidencia electoral (2012, Julio, 25). *Análisis crítico del discurso de los candidatos Hugo Chávez y Henrique Capriles en la campaña del 2012. Momento inicial.* (en línea). Disponible en: <http://www.monitorelectoral.org.ve/?q= analisisdiscursocandidatospsvmud>.

Monitor presidencia electoral (2012, Septiembre, 17). *El discurso de los candidatos a través de la prensa escrita.* (en línea). Disponible en: <http://www.monitorelectoral.org.ve/?q= analisisdiscursocandidatospsvmud>.

Monitor presidencia electoral (2012, Octubre, 30). *Análisis crítico del discurso de los candidatos Chávez y Capriles. El cierre de la campaña y la reacción ante los resultados* (en línea). Disponible en: <http://www.monitorelectoral.org.ve/?q= analisisdiscursocandidatospsvmud>.

Rattia, H. (en prensa). *Caracas vivió histórica concentración en cierre de campaña de Hugo Chávez.* Correo del Orinoco. Se puede consultar en: <http://www.correodelorinoco.gob.ve/foto-dia/caracas-vivio-historica-concentracion-cierre-campana-hugo-chavez/>. <http://www.monitorelectoral.org.ve/?q= analisisdiscursocandidatospsvmud>.

República Bolivariana de Venezuela, *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* (en línea). Disponible en: www.cne.gov.ve.

.....

**Fundamentos teórico-conceptuales
para la educación de la cultura económica
en el ISDi en su dimensión cognitiva.**

*Concept-theoretical foundations for the education
of economical culture in ISDi into its knowledge dimensions.*

.....

MSc. ELISA DE LA TRINIDAD YANES RODRÍGUEZ
DR. RAFAEL FRANCISCO RUIZ DE QUEVEDO PERNÍA

.....

Fundamentos teórico-conceptuales para la educación de la cultura económica en el ISDi en su dimensión cognitiva.

*Concept-theoretical foundations for the education
of economical culture in ISDi into its knowledge dimensions.*

RESUMEN

Dada la importancia que adquiere en nuestro país la elevación de la cultura económica para enfrentar el proceso de actualización del modelo económico cubano, donde se entrelacen la economía, la política y la ética de tal forma que permita fomentar los conocimientos económicos sobre la base de la situación política, el artículo persigue el objetivo de desentrañar la interrelación entre los conceptos de cultura, economía y cultura económica. A partir del análisis de los fundamentos filosóficos, pedagógicos y psicológicos presentes en la educación de la cultura económica se pretende realzar el papel que desempeña la Economía Política como asignatura del ciclo de las Ciencias Sociales para que los estudiantes universitarios, en particular los que se preparan como futuros diseñadores, alcancen, a través de los conocimientos, hábitos y habilidades que dicha asignatura les permite desarrollar, una cultura general integral que contenga una fuerte dosis de cultura económica, por demás indispensable para el desempeño de sus funciones profesionales.

MSc. ELISA DE LA TRINIDAD YANES RODRÍGUEZ
DR. RAFAEL FRANCISCO RUIZ DE QUEVEDO PERNÍA

ABSTRACT

Given the importance that acquires in our country the evaluation of the economic culture in order to make front to the actualization of the Cuban economic model process, where economics, politics and ethic coexists in a way that allows fomenting the economic knowledge over the base of the political situation, the article pursuit the objective of exposing the interrelation between the concepts of culture, economic and economic culture. From the analysis of the philosophical, pedagogical, and psychological foundations presents on the economical culture's education we pursuit to intensify the roll that Politic Economy plays as a class of the cycle of social sciences for the university students, in particular for those who are planning to be designers in the future, achieve, through this knowledge, habits and skills that this class allows them to develop, along with a general-integral culture containing a strong doses of economic culture wish is indispensable for their professional performance.

.....

Palabras Claves

Economía, Cultura,
Cultura económica,
Educación, Economía
política.

Keywords

Economics, Culture,
Economic culture, Educa-
tion, Politic economy.

“CUANDO UN PUEBLO DEJA ATRÁS
EL ANALFABETISMO, SABE LEER Y ESCRIBIR,
Y POSEE UN MÍNIMO INDISPENSABLE
DE CONOCIMIENTOS PARA VIVIR Y PRODUCIR
HONRADAMENTE, LE FALTARÍA VENCER LA PEOR
FORMA DE IGNORANCIA EN NUESTRA ÉPOCA:
EL ANALFABETISMO ECONÓMICO.”

Fidel Castro Ruz
27-10-2008

INTRODUCCIÓN

EL VI CONGRESO DEL PARTIDO COMUNISTA DE CUBA marcó pautas en la política económica del país para los próximos años. Para materializar estas transformaciones se hace necesaria una preparación económica de todo el pueblo, de manera que este comprenda los cambios y el por qué de los mismos. Ello se puede lograr desarrollando una cultura económica. Una adecuada cultura económica contribuirá no solo a entender nuestro proceso económico, sino también a comprender los cambios y transformaciones que se están dando en el mundo actual.

El proceso objetivo de desarrollo del capitalismo en las últimas décadas ha estado acompañado del término “Globalización”, que marca con su impronta todas las esferas de la vida y extiende sus tentáculos a todos los confines del planeta, aunque sus ventajas no alcanzan a todos los países por igual, lo cual

forma parte también de las agudas contradicciones del mundo en que vivimos. Bajo la Globalización el mundo está amenazado de ser uniformado no sólo en el aspecto económico, sino también político, ideológico, ético, cultural, jurídico, militar, etc. Se trata de un fenómeno objetivo, de carácter multidimensional, que aparece fundamentado en la economía capitalista mundial. El diseño no escapa del proceso uniformador, al igual que otras esferas de la vida.

Cuba se ha propuesto resistir las contingencias del proceso globalizador que experimenta el mundo en la actualidad, y las amenazas de los Estados Unidos. Este complejo camino que ha decidido tomar el país, exige personas preparadas con una cultura general integral, que les permita por un lado participar como sujetos activos en este complejo proceso y, por otro, enfrentar al imperio en todos los órdenes.

El Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, ha expresado en sus concepciones acerca del nuevo sujeto histórico del proceso revolucionario en la actualidad, la necesidad de formarlo en una nueva cultura general integral. En este sentido señaló que: “*La cultura general debe ser integral, no podría concebirse sin cultura política,(...) sin conocimientos de la historia,(...) sin conocimientos de la política internacional y la economía mundial,(...) así como de los avances de la ciencia moderna y sus consecuencias éticas y sociales*” (Castro Ruz, 2000, p.4).

El país necesita desarrollar una cultura económica que entrelace la economía, la política y la ética de

tal forma que permita fomentar los conocimientos económicos sobre la base de la situación política. El camino hacia una cultura económica de masas, inherente a una sociedad de copropietarios, exige como necesidad prioritaria el desarrollo incesante de conocimientos económicos en el pueblo. Transitar por ese camino solo es posible bajo la acción de un organizado, sistemático e inteligente plan de educación económica.

Este artículo tiene el objetivo de fundamentar, teórica y metodológicamente, la necesidad de que los estudiantes del Instituto Superior de Diseño se apropien de una cultura económica, dado el papel que pueden y deben jugar en el terreno económico -también político, ideológico y social- en nuestro país. Para ello, se parte de la sistematización de los conceptos fundamentales: Cultura, economía, economía política, cultura económica.

El concepto de cultura económica ha sido, y es, un concepto polémico y poco trabajado en la actualidad, tanto en Cuba como en el resto del mundo.

En el contexto nacional, se puede afirmar que la preparación económica de la población -en especial la de las nuevas generaciones- ha sido una constante en el pensamiento de Fidel. También el Che, desde un inicio, se percató de lo importante y necesaria que era para la construcción del socialismo la preparación económica de nuestros cuadros y dirigentes, cuestión que se refleja en varios de sus escritos y discursos.

A partir del período especial, esta necesidad se ha retomado como algo fundamental, para poder sobrevivir y lograr el desarrollo del país. Fidel en el V Congreso del PCC planteó: *"...hoy la economía tiene la importancia número uno, y más importancia todavía en el período especial..."* (Castro Ruz, Granma, 11 de octubre de 1997). Desde el año 2000 el tema de la cultura económica se empieza a tratar con mayor fuerza. Así, fue abordado en los debates del IX Congreso de la UJC, en los actos por el 26 de julio y más recientemente, y planteado con mucha fuerza, en el VI Congreso del PCC (2011).

La comisión No 1, que preparó los documentos del VI Congreso del PCC, incluyó en ellos, como una declaración de principios, la necesidad de elevar la cultura económica desde edades tempranas, para desterrar la ignorancia que ha permeado el buen desenvolvimiento de algunos procesos en la construcción del socialismo en Cuba. Se trata de concebir un programa de capacitación que, por diferentes vías llegue a todos.

No hay conocimiento de que exista un estudio generalizado, realizado desde la perspectiva de la realidad cubana, de la necesidad que los estudiantes universitarios alcancen una cultura general integral que contenga una fuerte dosis de cultura económica. En este camino trata de adentrarse el presente artículo. Se conoce que las nuevas condiciones del mundo actual han modificado de modo radical las actividades humanas. Los sistemas tradicionales de economía basados en la gran industria pesada, transformado-

ra de materias primas, bajo el efecto de la Revolución Científico-Técnica contemporánea, han cedido su paso a una economía guiada por el conocimiento y por nuevas ramas punteras del desarrollo, como son la ingeniería genética, la biotecnología, las comunicaciones, la informática y otras, que han variado la manera de ver y hacer las cosas, y hasta de relacionarse los seres humanos. Los niveles de conocimiento e información hoy pueden ser almacenados en cantidades impresionantes; al mismo tiempo, las nuevas tecnologías han provocado que todo el conocimiento que el hombre tiene de sí y de su entorno, se mantenga en constante renovación. Estas condiciones han hecho que a este período iniciado a fines del siglo XX se le denomine la “era del conocimiento”, y determinan que quien posea el conocimiento estará en mejores condiciones de desarrollarse como país, sociedad y persona.

Por otro lado, las condicionantes tecnológicas han hecho que los sistemas tradicionales de difusión de la cultura den paso a nuevas y variadas formas, donde los medios masivos de difusión desempeñan un rol protagónico; se erigen en instrumentos para diseminar costumbres, gustos, valores, conocimientos. Las innovaciones tecnológicas en materia de información son, sin duda, de gran importancia para el desarrollo social. Hoy el volumen y velocidad de la información son extraordinarios.

El problema radica en que, al igual que la economía, en el sentido de reproducción ampliada de la vida

material, la difusión de la cultura es controlada monopólicamente por un puñado de empresas transnacionales.

La época actual, caracterizada por las crisis económica, financiera, alimentaria, ambiental y los problemas que entraña la globalización, requiere el fomento y el desarrollo de una cultura económica que se corresponda con la realidad vigente; una cultura económica humanista para el desarrollo, que sirva de contrapartida a los patrones uniformadores y deformadores que tratan de imponer las grandes potencias desde su visión neoliberal. Al respecto, el entonces Ministro de Economía y Planificación, hoy asesor del Centro de Investigación de la Economía Mundial (CIEM), José L. Rodríguez (2008) al cerrar los debates de la Comisión “Economía de la Cultura” del VII Congreso de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC), realizado en La Habana, dijo:

... existen potencialidades en el sector artístico que pueden ayudar a que la población comprenda mejor dónde está la base económica de un proceso socialista como el cubano, (...) la edificación del socialismo requiere de conocimientos de las leyes que rigen la economía en la isla y se diferencia de las que primaron en los antiguos países socialistas europeos, que aceptaron los mecanismos de mercado. (digital@rebelde.cip.cu.3 abril del 2008).

Estas palabras demuestran que, desde diversas esferas, se puede y debe trabajar para elevar la cultura económica de la sociedad que pretendemos construir.

Para entender mejor el término cultura económica y poder abordar el mismo con rigor científico, se asume la dialéctica materialista como metodología general de investigación, lo que permite, a partir del principio dialéctico de concatenación universal de los fenómenos, descubrir los nexos e interrelaciones que hay en los dos conceptos básicos que lo componen “Cultura” y “Economía”, para llegar a una aproximación del concepto.

REFLEXIONES EN TORNO AL CONCEPTO DE CULTURA.

Partiendo de la comprensión de que la cultura económica constituye un subsistema de la cultura general integral, se hace necesario hacer algunas reflexiones en torno al concepto de “Cultura”, sobre todo en los momentos actuales de construcción del socialismo en Cuba, cuando el país está enfrascado en una batalla por lograr que en la sociedad predominen hombres con una cultura general integral, capaces de comprender y asimilar los cambios necesarios para entender y construir la nueva sociedad.

Cultura es un término definido por muchas disciplinas. Es comprendido desde el lenguaje cotidiano hasta el lenguaje de la ciencia, pues se emplea desde una visión coloquial hasta una visión científica, lo cual hace que su espectro sea muy amplio. A continuación, se revisan algunos de estos conceptos.

El término de “Cultura” proviene del latín “*Cultus*” que inicialmente significaba cultivar, elaborar. Mas tarde el sustantivo cultus adquirió, el significado de «cuidado» y pasó a significar «culto» en el sentido religioso (por el «cuidado» o «culto» constante de los dioses realizado por los sacerdotes). Pasó a considerarse «culto» todo ser humano que «cultivase» su espíritu. A partir de los siglos XVII y XVIII el término se amplía, entendiéndose por cultura aquello que el hombre añade a la naturaleza, sea en sí mismo (cultivo de su espíritu), sea en otros objetos, tales como utensilios, herramientas, procesos técnicos, etc., (de donde surge la idea de «bienes culturales» o de «cultura material»), de manera que la cultura se entiende como la intervención consciente del hombre frente a la naturaleza.

José Martí aludió a la cultura. Haciendo una aproximación al concepto, aunque no en los términos de la contemporaneidad, dijo: “...la cultura no ha tenido todavía tiempo de distribuirse en la masa con la abundancia necesaria, para que consuma con una demanda legítima y firme esos productos de cultura acumulada que se llaman Artes y Letras” (Martí, 1975, p.20)

El diccionario filosófico la define como: “Conjunto de valores materiales y espirituales, así como de los procedimientos para crearlos, aplicarlos y transmitirlos, obtenidos por el hombre en la práctica histórico-social” (Rosental y Iudin, 1981, p. 98). Podemos decir, por tanto, que la cultura es un fenómeno histórico y se desarrolla en correspondencia con las distintas formaciones económico-sociales.

La UNESCO (1988), en la Declaración de 1988 analizó la cultura como: “...el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (p. 6)

El concepto de cultura en el ámbito de la cotidianidad se identifica con aquel que se heredó de la filosofía de la ilustración y el racionalismo del siglo XVIII, asociado al nivel de instrucción, de conocimientos, de escolaridad; pero es preciso aclarar que no puede identificarse la cultura con la instrucción: se puede ser graduado de nivel superior y no ser culto. Al respecto, Carlos Rafael Rodríguez (1988) sustentaba que:

Hemos realizado una hermosa, profunda, abarcadora revolución educacional, pero nos falta incorporar a esa revolución el ingrediente indispensable de la cultura (...) tenemos un pueblo cada vez más instruido, pero todavía no tenemos un pueblo culto. (p.19).

En las ciencias sociales, las primeras acepciones de cultura fueron construidas a finales del siglo XIX. Por esa época, la sociología y la antropología eran disciplinas relativamente nuevas, y la pauta en este debate la llevaba la filosofía.

El concepto de cultura generalmente es relacionado con la antropología. Una de las ramas más importantes de esta disciplina social se encarga precisamente

del estudio comparativo de la cultura. Quizá por la centralidad que la palabra tiene en la teoría de la antropología, el término ha sido desarrollado de diversas maneras, que suponen el uso de una metodología analítica basada en premisas que, en ocasiones, distan mucho las unas de las otras.

Estos enfoques, tomados por separado, ajenos al análisis sistémico e interdisciplinario, no dan una visión de la dimensión pluridimensional y de la unidad contradictoria de la cultura como fenómeno peculiar y omnipresente del sistema social.

En otros casos se hace coincidir a esta solo con la esfera artística y literaria, excluyendo otros valores y formas de actividad de los ciudadanos en el contexto social que son manifestaciones concretas de la cultura y que no se refieren a esta esfera en específico.

En otra acepción, la cultura se identifica con un alto nivel de conocimientos teóricos y con la disponibilidad de habilidades oratorias, pero “cultura no es sólo elevado caudal de conocimientos, ni erudición sobre determinada problemática, ni puede ser circunscrito al dominio, aunque sea profundo, de un tipo de actividad. Este debe ampliarse a otras esferas de la cultura. En todas ellas un individuo culto debe saber conducirse en la sociedad” (Barreiro, 2000, p.2).

Por su parte, Lenin (1976) expresó: “...sólo se puede crear esta cultura proletaria conociendo con precisión la cultura que ha creado la humanidad en todo su desarrollo y transformándola (...) La cultura proletaria tiene que ser el desarrollo lógico del

acervo de conocimientos conquistados por la humanidad bajo el yugo de la sociedad capitalista...” (p. 129)

Los clásicos del marxismo pusieron atención en el análisis de las cuestiones culturales, específicamente en su relación con el resto de la estructura social, aunque no fue un concepto que definieron explícitamente. Según la propuesta teórica del marxismo, el dominio de lo cultural (constituido sobre todo por la ideología) es un reflejo de las relaciones sociales de producción, es decir, de la organización que adoptan los hombres frente a la actividad económica. El gran aporte del marxismo en el análisis de la cultura radica en que ésta es entendida como el producto de las relaciones de producción, como un fenómeno que no está desligado del modo de producción de una sociedad. Asimismo, la considera como uno de los medios, por los cuales se reproducen las relaciones sociales de producción, que permiten la permanencia en el tiempo de las condiciones de desigualdad entre las clases.

El estudio de la “Ideología Alemana” (1845-46), “Los Manuscritos económicos y filosóficos” (1844) y de “El Manifiesto del Partido Comunista” (1848), posibilitó (en la URSS) que varios partidarios de las propuestas teóricas de Marx, desarrollaran una teoría marxista de la cultura.

Armando Hart Dávalos (2010), quien lleva muchos años estudiando el tema de la cultura define:

“¿Qué es la cultura? La singularidad humana en la historia natural radica en el hecho de que el hombre al tomar conciencia de su propia existencia, de su pertenencia a la naturaleza, se planteó como exigencia descubrir y descifrar el misterio de lo desconocido. Los hombres, por su carácter de entes bio-sico-sociales son los únicos seres vivientes que tienen ese reto, de ahí nace la cultura hasta convertirse en segunda naturaleza. Ella es, a la vez, claustro materno y creación de la humanidad. No hay hombre, en el sentido pleno y universal del término, sin cultura y esta no existe sin aquel. Su afán de descubrir lo que no conoce lo lleva al extremo de intentar encontrar el sentido de su propia existencia. No existe objetivamente respuesta racional a este noble interés humano, sin embargo, en parte lo puede hallar aquí en la tierra cuando asume que todos los hombres, sin excepción, tienen derecho a una vida plena de felicidad tanto material como espiritual y, por tanto, a facilitar se supere la enajenación social a que ha estado sometido. Ahí nacen la ética y la necesidad de ejercer la facultad de asociarse que el pensamiento martiano situaba como “el secreto de lo humano” (<http://www.josemarti.cu/?q=node/3842>).

Partiendo de este variado y complejo proceso de conceptualización de la “cultura”, desde una visión dialéctico materialista, se sitúa la definición que aporta Pablo Guadarrama, la cual se asume en la investigación porque en ella se revela toda la magnitud y riqueza del fenómeno, en tanto se confirma, además, la objetividad de la misma:

“Cultura es la medida, la cantidad y calidad histórica-concreta, de participación del sujeto en el sistema de todos los tipos de actividad humana y en todos los niveles de intensidad, es la

medida del dominio que el hombre alcanza de las condiciones de su existencia, de sus relaciones con la naturaleza, la sociedad y consigo mismo” (Guadarrama y Pereliguín, 1990, p. 68).

En estos tiempos se hace imprescindible tener claro la importancia de la cultura en la economía, pero, al mismo tiempo, se necesita demostrar la importancia de la economía en la cultura; “...temas que con gran objetividad planteaba el Che reiteradamente para crear al hombre nuevo, necesario para la construcción de la sociedad socialista, tema que no fue resuelto por la teoría socialista en el siglo XX, y que tendrá que ser resuelto en el siglo XXI” (Hart, 2010, p. 1).

REFLEXIONES EN TORNO AL CONCEPTO DE ECONOMÍA.

El término “Economía” tiene su origen desde el punto de vista etimológico en el griego; combinación de dos términos: *oikos* que significa “casa” (no en el sentido físico, sino más bien, en el sentido de patrimonio doméstico o familiar); y *nómos* que significa “normas” (reglas, leyes, regulación). La *Oikonomía* es, por tanto, originalmente, lo relativo a la buena organización y administración del patrimonio doméstico. Es decir, el conjunto de normas para la correcta administración de los ingresos y gastos públicos del Estado.

Los gérmenes de las ciencias económicas (y lo mismo sucede con otras ciencias, como las matemáticas, la medicina, etc.) surgieron y comenzaron a desarro-

llarse en el mundo antiguo; ya los escritores de la Antigua Grecia reflejaban en sus obras las concepciones económicas.

En general en las publicaciones soviéticas se relacionaba el concepto de “economía” con el nombre de Aristóteles y en la Gran Enciclopedia Soviética (1950) se afirma que este gran pensador llamaba economía a la “función que tenía por objeto la producción y el aumento de las riquezas consideradas como un conjunto de cosas útiles” (p. 3).

Una definición más clásica de “economía” es debida a Lionel Charles Robbins (1898-1984), economista británico que propuso una de las primeras definiciones contemporáneas: “la economía es la ciencia que estudia la conducta humana como una relación entre fines y medios escasos que tienen usos alternativos (...) la economía es la ciencia que estudia los recursos empleados por el hombre para satisfacer sus necesidades, puesto que vive en sociedad” (es. Wikipedia.org / wiki / Lionel Robbins). Esta definición se refiere puntualmente a un solo aspecto de la economía, a la microeconomía.

La ciencia económica, como disciplina que estudia la conducta de seres humanos en relación mutua, debe considerarse como una ciencia social, es decir, no es una ciencia exacta, por lo tanto, no bastan las demostraciones lógicas o matemáticas para aceptar que sus postulados se verifican en la realidad. Hay en la teoría económica presencia de pensamientos complejos; nociones alternativas y disímiles; ideas sobre

la articulación entre lo social, lo político y lo económico. Es por esto que muchos economistas reciben críticas por formular propuestas que parecen tener un carácter dogmático, ya que enuncian sus conclusiones como leyes universales. Las críticas provienen principalmente de científicos de otras ramas, como filósofos o investigadores epistemológicos, pero también desde los propios economistas.

Por otra parte, entre un grupo de economistas está extendida la idea de que la economía es la ciencia, que versa sobre los actos humanos, en la búsqueda de satisfacer sus infinitas necesidades, por medio de productos escasos. Este concepto vincula a la economía con los actos humanos y, por tanto, la califica como una ciencia social, pero la reduce solo al consumo.

En el diccionario de Economía Política (1985) se define:

Economía como el conjunto históricamente dado de relaciones de producción, base económica de la sociedad; economía de uno u otros países, de la cual forman parte determinadas ramas y tipos de producción, cada modo de producción tiene su propia economía, que se distingue por el carácter de la propiedad sobre los medios de producción, los objetivos de su desarrollo, los métodos y formas de gestión económica. (p. 125).

Por su parte, la Enciclopedia Económica (1980) define a la economía como:

Conjunto de relaciones de producción de un modo de producción históricamente determinado, es decir, la base económica de la sociedad (...) Rama de la ciencia que estudia los aspectos funcionales o ramales de las relaciones económicas (...) Sistema de disciplinas, que conforman un grupo de ciencias sociales como base teórica metodológica. (pp. 438-439).

Siendo la economía una rama de la ciencia que incluye todo un sistema de disciplinas científicas que son parte de las ciencias sociales, la base teórica y metodológica de estas ciencias económicas es la Economía Política, surgida con el nacimiento y el desarrollo del capitalismo para expresar los intereses de la naciente burguesía, “la economía política es sustancialmente un fruto del siglo XVIII” (Engels, 1975, p.184)

El término de Economía Política es original del mercantilista francés Antoine de Montchrétien, quien lo usó por primera vez en 1615 en la obra “Tratado de la Economía Política”, donde el autor daba consejos en el campo de la gestión de la economía estatal y la multiplicación de la riqueza. En este período inicial abarcó cuestiones de política interior y exterior del Estado, como comercio exterior, emisión de dinero, recaudación de impuestos y otras.

Desde el siglo XVII hasta los años 30 del siglo XIX, la Economía Política burguesa siguió una línea ascendente de desarrollo que devino en la Economía Política clásica burguesa, que a diferencia de los mercantilistas, pasó de la descripción de los fenómenos económicos superficiales, relaciones con la política

comercial y fiscal del estado, a la investigación de la producción y de la regularidades interiores de su desarrollo.

Los economistas de la escuela clásica burguesa, principalmente Adam Smith y David Ricardo, no pudieron rebasar las limitaciones de su pensamiento al considerar el capitalismo como régimen social impecadero, el más razonable y perfecto, el más adecuado a la naturaleza humana.

La Economía Política científica fue creada por Carlos Marx y Federico Engels, y su nacimiento representó una revolución en las ciencias económicas. Los fundadores del comunismo científico resolvieron de manera nueva, desde el punto de vista del proletariado, los problemas más importantes de la teoría económica y determinaron científicamente el objeto de estudio de la Economía Política.

Los autores asumen el concepto marxista: *“La Economía Política, en el sentido más amplio de la palabra, es la ciencia de las leyes que rigen la producción y el intercambio de los medios materiales de vida en la sociedad humana”* (Engels, 1975, p.179). Es la *“ciencia de las condiciones y las formas bajo las que producen y cambian lo producido las diversas sociedades humanas, y bajo las cuales, por tanto, se distribuyen los productos en cada caso concreto...”* (Engels, 1975, p.183), por tanto, estudia las relaciones sociales que establecen los individuos con motivo del proceso de producción, distribución, cambio y consumo.

La economía no es un concepto alejado de la cultura, ambas se interrelacionan mutuamente; igual que con las relaciones jurídicas, a partir de las cuales se mueve, se desarrolla y se vincula con los fenómenos éticos. La relación entre economía, los sistemas jurídicos y las ideas políticas de un lado, y los valores, de otro, va más allá de la relación causa-efecto, relación que no es lineal dada la complejidad de los fenómenos sociales y la articulación de la vida material con la vida espiritual y, en particular, con la moral. De no existir una voluntad encaminada a lograr tal articulación, el desequilibrio tarde o temprano repercute en lo económico y, a su vez los desaciertos económicos estremecen la moral.

LA EDUCACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA EN SU DIMENSIÓN COGNITIVA.

El concepto de cultura económica se utiliza en el debate académico como un elemento importante dentro del sistema categorial de las ciencias sociales. El término se empieza a acuñar para finales del siglo XX, y en nuestro país se utiliza de forma más generalizada a partir del siglo XXI, por lo que es un término muy joven, lo que explica su escasa generalización y utilización como herramienta teórico-metodológica en la labor educativa en general y en las diversas instituciones docentes, en particular en los Centros de Educación Superior.

El concepto de cultura económica es un concepto que expresa nexos y relaciones complejas, que dimanar

de la complejidad de las esferas de la realidad que en él se definen “Cultura” y “Economía”, cuyas definiciones han sido analizadas aquí con anterioridad.

Para abordar el tema de la cultura económica este trabajo tiene en cuenta la dimensión cultural del desarrollo, que no excluye nada que haya sido producido por la especie humana. La cultura es el fundamento de todo proceso de desarrollo, y el desarrollo es el fin último al que se aspira. El presente análisis tiene en cuenta, además, el carácter endógeno del desarrollo. Desde un prisma tercermundista, se requiere ver la cultura no sólo en su aspecto cognitivo y creativo, sino además comprenderla como actuación del sujeto en determinadas condiciones histórico-concretas y mediada por un proceso de formación en la práctica.

Se asume en esta exposición que la cultura económica es:

... el sistema complejo de interacciones sociales que se establecen en el proceso de producción de bienes materiales y servicios en un contexto histórico determinado que trascienden a toda actividad humana, se rebela a través de los conocimientos, los modos de actuación, la conciencia económica, incluye las habilidades y destrezas adquiridas en el proceso de desarrollo y enriquecimiento humano, y se expresa en la creación y conservación de valores materiales en estrecha relación con los valores ético-económicos y espirituales en general (Cabrera Elejalde, 2009, p. 22).

Esta definición deja claros los principales componentes de la “cultura económica”: conocimientos,

actitudes, valores, conciencia, comportamientos que se dan a nivel institucional, pero que sobrepasan esta frontera. El alcance del presente artículo se circunscribe solo a su dimensión cognitiva; obvia, por tanto las restantes dimensiones (axiológica, comportamental, volitiva, etc.) de la cultura económica que pudieran ser objeto de análisis de otras investigaciones.

A partir de esta definición de cultura económica, se comprende que la formación de los conocimientos económicos no es solo privativa de los centros de educación, sino que va más allá, ya que entenderla así entraría en contradicción con la visión de unidad y totalidad en que se sustenta el proyecto educacional cubano.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS.

La sociedad cubana actual hereda todo el legado que en materia de cultura económica la humanidad ha producido, y tiene como soporte ideológico esencial la doctrina económica marxista-leninista, las ideas económicas de pensadores marxistas que sucedieron a los clásicos y la fortaleza de una cultura económica basada en ideas nacionalistas, antiimperialistas y latinoamericanistas, reflejadas en las obras de los primeros pensadores nacionales del siglo XIX, como Félix Varela, José Antonio Saco, José Martí, Enrique José Varona -que vivió parte del siglo XIX y del XX-, pasando por Julio Antonio Mella, Antonio Guiteras, Jacinto Torras, Raúl Cepero Bonilla, Ramiro Guerra y otros,

durante la neocolonia. Con la Revolución en el poder se destacan las ideas económicas de Ernesto Guevara, Carlos Rafael Rodríguez, Fidel Castro y otros pensadores actuales, con la peculiaridad de que muchos de ellos no son exactamente economistas, y tampoco han dejado una doctrina económica acabada. Sin embargo, todas las ideas económicas de los pensadores cubanos están ensartadas a un mismo eje: la tríada Economía-Política-Ética.

Cuba se encuentra inmersa en la construcción de una nueva sociedad que atraviesa, además, por un prolongado período especial, etapa en que la integración de los elementos económicos y políticos tiene que hacerse de manera cada vez más objetiva. Fidel expone su comprensión acerca de esta dialéctica y de la interrelación entre estos fenómenos cuando afirma: "...no hay economía sin política, ni política sin economía" (Castro Ruz, 2003a, p. 34). V.I. Lenin dedicó tiempo en el análisis de esta relación. En tal sentido, consideraba: "La política es la expresión concentrada de la economía..." (Lenin, 1979, p. 546), lo cual no significa olvidar el papel determinante de las relaciones económicas en relación con la política.

De lo antes expuesto se desprende la necesidad de abordar la edificación de la nueva sociedad con un enfoque integral, por lo que hay que educar al pueblo y en especial a los educandos en nuestro modelo económico, político y social. Hay que educar a los estudiantes en la comprensión de nuestra estrategia de desarrollo socioeconómico, y de la gran contradicción que surge entre la necesidad de priorizar las ta-

reas relacionadas con la superación del atraso económico y los males heredados del capitalismo, por un lado, y, por otro, la creación de la economía socialista que imprima al naciente socialismo un verdadero significado.

En este análisis es válido recordar las palabras de Fidel Castro en la Clausura del V Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo:

La economía no es una ciencia natural, no es ni puede ser exacta; es una ciencia social. Conceptos e ideas, tendencias y leyes surgidas en una época dentro de un sistema económico y social determinado, tienden a perdurar en el tiempo, aún cuando tales sistemas estén agotados o hayan desaparecido, lo cual no pocas veces perturba la interpretación de los acontecimientos (...) De la política me parecería mejor decir que es una mezcla de ciencia y arte, aunque más de arte que de ciencia. Nunca debe olvidarse que tanto en uno u otro caso, la responsabilidad de la tarea corresponde a los seres humanos, y éstos son tan variables y variados como partículas llevan en las combinaciones de su mapa genético (Castro Ruz, 2003a, p. 50).

Hay que debatir en las aulas, de forma objetiva y crítica, la situación económica internacional y su influencia en el modelo social cubano, además de esclarecer que en ocasiones, producto de lo anteriormente planteado, se tiene que dar la postergación de algunas tareas económicas importantes, a fin de hacer frente a agudos problemas político-sociales, y viceversa. Ello engendra, inevitablemente, nue-

vas contradicciones, las cuales deben de ser resueltas con la comprensión y participación de todos en el curso ulterior de la construcción socialista.

Esta unidad se puso de manifiesto en el consenso del pueblo con respecto a las medidas de política económica que se debieron aplicar para enfrentar el período especial, al filo de los años 90. Ante la complejidad del momento y lo polémico de algunas de estas medidas, Fidel explicó que *"...es muy importante, sumamente importante, que hayamos hecho esto, (...), con el consenso del pueblo; de otra manera no se explicaría"* (Castro Ruz, Granma. 9 de agosto de 1995, p. 6). Esta misma experiencia fue utilizada para la proposición, conformación y discusión de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, que fueron aprobados por el VI Congreso del PCC, el 18 de abril del 2011.

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.

Entre los elementos que componen la cultura económica se destacan los conocimientos económicos, los que deben ser educados, ya que por sus especificidades y complejidades, no se pueden conformar de manera espontánea en el sujeto social, aunque la vida en sociedad y las experiencias de los individuos pueden aportar conocimientos elementales a nivel empírico y no teorizado.

Para que los educandos sean portadores de conocimientos económicos se precisa de un proceso intencionado y

planificado, es decir, de un proceso educativo en el que se puedan adquirir los conocimientos y, desde estos, poder desarrollar una cultura económica que contribuya a consolidar el modelo económico.

A partir de la comprensión de la definición de cultura económica y su papel en la nueva sociedad -por parte de los jóvenes graduados y en particular los diseñadores-, es posible contribuir a lograr un profesional comprometido conscientemente con nuestro sistema económico y, por tanto, con nuestro modelo social.

La escuela, que juega un papel decisivo en la formación y desarrollo del individuo, ya que constituye un agente socializador por excelencia de conocimientos, valores y convicciones, debe ser capaz de desarrollar los principales elementos de la cultura económica.

De aquí se desprende que, en las condiciones concretas de Cuba y del mundo actual que sirven de escenario al proceso político y educativo, es determinante la labor de las instituciones docentes. En el contexto histórico concreto de Cuba, el nexo economía-educación es necesario, esencial y objetivo. Por tanto, es imprescindible la comprensión de este nexo, la valoración del mismo, qué representa como punto de partida para la labor educativa en general y la educativa en la cultura económica, en particular.

En el análisis se parte del concepto de educación en el sentido amplio de la palabra, como proceso multilateral que abarca todas las esferas de la vida social -el

presente artículo solo aborda el plano económico-. Los autores se adhieren a la definición de educación que aporta el Centro de Investigaciones Pedagógicas (CIP) de la Academia de las FAR “General Máximo Gómez”:

Proceso multilateral de influencias intencionadas, sistemáticas y dirigidas de los educadores en los educandos, con el objetivo de formar y desarrollar cualidades, valores, sentimientos, convicciones, conocimientos, habilidades y otros componentes de la personalidad que demanda nuestra sociedad socialista. Educar significa además, inculcar en los educandos la necesidad y habilidad de autoperfeccionarse. (Colectivo de autores, 2005, p.38).

Fidel Castro, al reflexionar sobre el papel de la educación en la sociedad, desde la economía hasta la política, expresó: *“Siempre he pensado que la educación es una de las más nobles y humanas tareas a las que alguien puede dedicar su vida. Sin ella no hay ciencia, ni arte, ni letras; no hay ni habría hoy producción ni economía, salud ni bienestar, calidad de vida, (...) sin educación y cultura no hay ni puede haber democracia”* (Castro Ruz, 2003b, p.19)

La idea de la utilización de la educación desde la escuela, para lograr los objetivos de la sociedad dominante, no es nueva en el desarrollo de la humanidad. Este elemento fue explícitamente expuesto por Carlos Marx y Federico Engels desde el siglo XIX, cuando en franca lucha ideológica con la burguesía, desenmascarando todo intento de tergiversación afirmaron: *“Y nuestra educación, ¿no está determinada por la socie-*

dad, por las condiciones sociales en que eduquéis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela, etc.?, los comunistas no han inventado esta injerencia de la sociedad en la educación, no hacen más que cambiar su carácter y arrancar la educación a la influencia de la clase dominante” (Marx y Engels, 1976, p. 126).

El contenido económico en la educación se expresa directamente en la educación de los conocimientos económicos, que constituyen el punto de partida para avanzar en los demás componentes de la cultura económica, y este papel decisivo de los conocimientos, no puede manifestarse sin la actuación consciente de los educadores, sin la intención de determinar adecuadamente los conocimientos necesarios para defender conscientemente la Revolución.

El Che, con gran claridad en sus ideas, en el año 1960 ya apuntaba sobre la necesaria relación entre educación y economía para alcanzar la verdadera soberanía política. Al respecto señalaba: *“La educación y el desarrollo económico están constantemente actuando entre sí (...) la soberanía política y la independencia económica van unidas (...) y podemos decir que vamos por buen camino si cada día se toma una medida que asegure nuestra independencia económica”* (Guevara, 1988, pp. 33 y 41).

Es por ello que, partiendo de las definiciones de cultura económica y de educación asumidos, los autores definen que la educación de la cultura económica en su dimensión cognitiva es: un proceso multilateral de influencias intencionadas, sistémicas y dirigidas

de los educadores en los educandos, con el objetivo de formar y desarrollar en ellos los conocimientos económicos que le permitan un reflejo correcto de la economía y habilidades que le faciliten orientarse y actuar en cualquier circunstancia económica, como componentes esenciales de la personalidad que demanda la construcción del socialismo en las condiciones concretas de Cuba.

Esta definición orienta en la educación de los conocimientos económicos, porque permite seleccionar conscientemente, en el proceso educativo de las Ciencias Sociales, aquellos conocimientos que tributan directamente a la educación de la cultura económica en su dimensión cognitiva, evitando espontaneidad en dicho proceso.

Esta visión de la educación permite comprender la unidad dialéctica entre enseñanza y educación: la comprensión de que no hay enseñanza sin educación y no hay educación sin enseñanza. *“Es mediante el proceso de enseñanza que se educa y educando se enseña. La enseñanza comprende la vinculación de dos actuaciones: la del educador y la del educando...”* (Colectivo de autores, 2005, p.39).

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS.

La teoría elaborada por el psicólogo L. S. Vigotski, acerca de la génesis histórico-cultural de la psiquis humana, asume el desarrollo integral de la personalidad como resultado de su actividad y comunicación

en el proceso docente-educativo, en el que, para él, actúan lo biológico y lo social como dos pares de contrarios dialécticos. Esta teoría es de incalculable valor para entender la esencia bio-psico-social del proceso docente-educativo, el cual no puede realizarse sólo teniendo en cuenta lo heredado por el alumno, sino que también debe considerar la interacción socio-cultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación, la influencia del grupo, lo que constituye un factor determinante en el desarrollo del individuo. Por eso, este teórico planteaba: *“...el hombre como biotipo determinado, se transforma en un hombre como un sociotipo y el organismo humano se convierte en una personalidad humana. El dominio social de este proceso natural se denomina educación”* (Vigotski, 1995, p. 144).

Por otra parte, las teorías del eminente pedagogo N. A. Leontiev acerca del papel de la enseñanza en el proceso de desarrollo de la personalidad, tienen una gran importancia. Para él, la enseñanza debe ser desarrolladora, debe ir delante y conducir al desarrollo, siendo éste resultado del proceso de apropiación de la experiencia histórica acumulada.

Esta teoría, constituye una guía para orientar el proceso docente-educativo y encaminar los resultados del mismo hacia los objetivos propuestos por los docentes, en función de los educandos.

Estos dos prestigiosos autores y otros, como S. L. Rubinstein y V. Danílov, desarrollaron ideas que significaron valiosos aportes en la psicopedagogía,

fundamentalmente en el plano enseñanza-aprendizaje, concebido este último como una actividad social, de producción y reproducción del conocimiento, mediante la cual se produce la apropiación de la experiencia histórico-cultural, se asimilan modelos sociales de actividad y de interrelación, de conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social. Por otra parte, destacaron el carácter rector del aprendizaje para el desarrollo, ya que el proceso debe asegurar las condiciones para que el que estudia se eleve, mediante la colaboración y la actividad conjunta, a un nivel superior del desarrollo.

En el proceso docente educativo, la enseñanza y el aprendizaje constituyen una unidad dialéctica. Esta relación no la podemos ver como una simple relación de transmitir y captar conocimientos, sino que se trata de una interconexión poderosa entre el papel conductor del profesor y la autoactividad de los estudiantes. El *“proceso de enseñanza- aprendizaje constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”* (Zilberstein, 2002, p. 11).

En Cuba, desde finales del siglo XX y hasta la actualidad, se lleva a cabo una revolución en la educación, haciéndose énfasis en el carácter socializador, formativo y desarrollador del proceso de enseñanza-

aprendizaje. En este proceso de perfeccionamiento han surgido diferentes concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador con base en la escuela histórico cultural, y en el que uno de sus hilos conductores es el enfoque dialéctico humanista, que persigue el desarrollo integral del individuo en la sociedad.

En el aprendizaje desarrollador el estudiante se apropia de forma activa y creadora los conocimientos, lo que propicia su autoperfeccionamiento, su autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. Esto indica que el alumno para aprender y desarrollarse, debe tener motivaciones, intereses, conocimientos y experiencias, capacidades y necesidades.

De acuerdo a lo expresado por Vigotski se reconoce que la educación conduce al desarrollo, ampliándose constantemente en zonas de desarrollo próximo que promueven y potencian aprendizajes desarrolladores. El proceso de aprendizaje desarrollador es resultado de la interacción dialéctica que conduce al individuo a adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

La educación cubana, fundamentada en el pensamiento martiano, las teorías de Vigotski y las concepciones Fidel Castro, tiene como objetivo fundamental la formación integral (formación de valores, convicciones, sentimientos, habilidades) de las nue-

vas generaciones, en cualquiera de los tipos y niveles de educación y en las diferentes áreas del saber, combinando el esfuerzo conjunto de la familia, la escuela y la comunidad como instituciones básicas encargadas de dar respuestas a su encargo social. Al respecto el Ministro de Educación Superior, MSc Miguel Díaz-Canel Bermúdez, apuntaba: *“La universidad cubana, (...) está llamada a jugar un papel clave en la construcción de ese mundo nuevo posible; no solo forma la intelectualidad progresista y comprometida con su pueblo para llevar delante los proyectos de desarrollo, sino que además educa, forja valores y actitudes...”* (Díaz-Canel Bermúdez, 2010, p. 4).

La obligada necesidad de reinsertar el país en la economía mundial, conlleva a los diseñadores a enfrentar los retos del mundo de hoy. Por ello, *“...el diseño exige una elevada responsabilidad moral y social (...) es importante entender lo que significa diseñar dentro de un contexto social”* (Barreras y Quiñones, 2009, p. 24). Es decir, el diseñador debe contribuir a la inserción de Cuba en la economía mundial en lo que respecta a la competitividad del producto, entendiéndose por ello no solo la producción de artículos de elevada calidad y presentación, sino también con precios competitivos. Por otro lado, el enorme reto que representa el enfrentamiento ideológico con el imperialismo reafirma ante nuestros diseñadores la creación de productos y mensajes con marcado contenido ideológico y educativo, dirigidos a la propia población cubana, y al resto del mundo.

El diseñador en esta tarea debe jugar un papel activo y no de espectador marginal; tendrá que irremediablemente hacer del diseño un pilar de su actividad en la esfera de la tecnología, la producción y el comercio. Pero, para eso, el diseñador necesita elevar su cultura económica, no solo para su formación general e integral, sino también por el encargo social que cumple. En entrevista concedida al periódico Granma el rector del ISDI, MSc Sergio Peña, apuntaba: *“...los jóvenes (...) precisan ser formados no solo con el rigor académico y la disciplina ante el trabajo, sino también con plena conciencia de la realidad económica...”* (Díaz Ruiz, Granma, 30 de septiembre de 2011, p. 4).

Para lograr este objetivo, es necesario que los educadores asuman desde posiciones creadoras la planificación, organización, conducción y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

La coyuntura internacional del mundo globalizado y la necesidad de la inserción de nuestra economía en el mercado monopolizado; así como las necesidades y perspectivas del desarrollo económico del país, exigen que los diseñadores posean una sólida cultura económica que se traduzca en el diseño y producción de productos de elevada calidad, estética y bajo costo. En este objetivo la enseñanza de la Economía Política juega un papel fundamental.

Ante tales desafíos, existe un gran reto en el campo de la educación: dar solución a los complejos fenómenos de aprendizaje, de apropiación de nuevos contenidos acordes con la Revolución Científico Técnica que vive el mundo en la actualidad, para lo cual se necesita que la preparación de los profesores de Economía Política –y de otras asignaturas afines– conlleve a la estimulación de la actividad cognitiva y creativa de los educandos, para que, a través del proceso docente educativo, alcancen una cultura económica acorde con las necesidades del país.

BIBLIOGRAFÍA

- Barreiro Vázquez, Antonio R (2000). *Polémica y problemas en torno al hombre, el combatiente y su cultura*. La Habana: Imprenta de la Academia de las FAR "G. Máximo Gómez".
- Barreras, G. y Quiñones, A. (2009) *Diseño socialmente responsable*. Colombia: Ed. Pontifica. Universidad Javeriana.
- Cabrera Elejalde, Olga Rosa (2009). *Cultura económica y desempeño pedagógico profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, Fidel (11 de octubre 1997). *Discurso clausura del V Congreso del PCC el 10 de octubre de 1997*. Periódico Granma.
- Castro Ruz, Fidel (2 de Mayo de 2000). *Discurso en el acto por el Día Internacional de los Trabajadores*. Periódico Granma.
- Castro Ruz, Fidel (2003a). *Discurso en la clausura del V Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo*. En: Fidel Castro. *Las ideas son el arma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- Castro Ruz, Fidel (2003b). *Discurso en la Sesión de Clausura del Congreso Pedagogía 2003*. En: Fidel Castro. *Las ideas son el arma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- Castro Ruz, Fidel (9 de agosto de 1995). *Discurso clausura del festival internacional juvenil Cuba Vive*. Periódico Granma.
- Colectivo de autores (2005). *Pedagogía militar cubana*. Primera parte. La Habana: Imprenta de la Academia de las FAR "General Máximo Gómez".
- Díaz Ruiz, Olga (30 de septiembre de 2011). *Un buen mensaje... con toda intención*. Periódico Granma.
- Díaz-Canel Bermúdez, Miguel (2010). *Conferencia Inaugural Universidad 2010. La universidad por un mundo mejor* (8 de febrero). La Habana: Ed. Palcograf. Palacio de las Convenciones.
- Diccionario de Economía Política* (1985). Moscú: Editorial Progreso.

Enciclopedia Económica en 4 tomos (1980). Tomo 4. Moscú: Ed. Enciclopedia Soviética. (En ruso)

Engels, Federico (1975). *Anti-Dühring*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gran Enciclopedia Soviética (1950), tomo 3. Moscú: Editorial Progreso. (En ruso)

Guadarrama, Pablo y Pereliguín, Nikolai (1990). *Lo universal y lo específico en la cultura*. La Habana: Ciencias Sociales.

Guevara de la Serna, Ernesto (1988). *Temas Económicos*. La Habana: Ciencias Sociales.

Hart Dávalos, Armando (2010). "Cultura y Economía". *Cultura y Economía (1)*. Recuperado el 12 de noviembre de 2010, de <http://www.josemarti.cu/?q=node/3842>.

Lenin, V.I. (1976) *Tareas de las juventudes comunistas*. En: *Lenin, V.I. La cultura y la revolución cultural*. Moscú: Editorial Progreso.

Lenin, V.I. (1979) *Una vez más acerca de los sindicatos, el momento actual y los errores de los camaradas Trotski y Bujarin*. En: *Lenin, V.I. Obras Escogidas en 3 tomos*, Tomo 3. Moscú: Editorial Progreso.

Martí Pérez, José (1975). *Carta a la República*, 8 de julio de 1886. En: *Martí, J. Obras Completas*, Tomo 8. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.

Marx, Carlos y Engels Federico (1976). *El Manifiesto Comunista*. En: *Marx, C. y Engels F. Obras Escogidas en 3 tomos*, Tomo I. Moscú: Editorial Progreso.

Rodríguez García, José L (2008). *Intervención en el VII Congreso de la UNEAC*. Recuperado el 15 de marzo de 2010, de digital@rebelde.cip.cu. 3 abril del 2008.

Rodríguez, Carlos Rafael (1988). *Discurso en el IV Congreso de la UNEAC*. *Revista Cuba Socialista*, No 32.

Rosental M. y Iudin P. (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Editora Política.

UNESCO (1988). *Revista Repensar el Desarrollo. Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural*. 1988-97.

Vigotski, L.S. (1995). *Obras Completas*. Tomo 5. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. (2002). *Reflexiones acerca de la necesidad de establecer principios para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Retrospectiva desde la didáctica cubana*. Ponencia al IV Simposio Iberoamericano de investigación educativa. La Habana.

Percepción visual y Diseño
¡Juntos o separados?

Visual perception and Design ¿Together or separated?

MSc. DÉBORAH MAURA LÓPEZ

DRA. NORMA CHERRY MORENO CABALAR

Percepción visual y Diseño ¡Juntos o separados?

Visual perception and Design ¿Together or separated?

RESUMEN

La percepción es uno de los procesos cognitivos que se desarrollan en nuestra psiquis y la delicada tarea de un diseñador no puede llevarse a cabo con éxito si no se tienen en cuenta los elementos básicos de la percepción visual.

En este artículo las autoras explican la importancia de los conocimientos psicológicos para el diseñador, destacando la utilidad y la necesidad de la percepción visual en el desarrollo exitoso de su labor.

Con una mirada al diseño desde la psicología de la Gestalt, se explica cómo los seguidores de esta escuela psicológica perciben la realidad por una serie de leyes de organización de las formas que deben ser estudiadas y tenidas en cuenta para el proceso de diseño.

Percepción visual y diseño: ¡Juntos!

MsC. DÉBORAH MAURA LÓPEZ

DRA. NORMA CHERRY MORENO CABALAR

ABSTRACT

The perception is one of cognitive process that it is developed in our psyche and the fine task of a designer cannot be carried successfully if they don't have into account the basic elements of visual perception.

In this paper the authors explain the importance and the need of psychological knowledge for designers, and signify the use of visual perception in order to obtain successful results in their work.

With a view to design from the Gestalt Psychology it is explained how those who follow it perceive the reality of laws concerning the organization of the forms that should be studied taking into account in the design process.

Visual perception and Design: Together !

Palabras Claves

Psicología, Percepción visual, Diseño, Leyes de la Gestalt.

Keywords

Psychology, Visual Perception, Design, Laws of Gestalt Psychology

LA DELICADA TAREA DE UN DISEÑADOR NO PUEDE LLEVARSE A CABO CON ÉXITO SI NO SE TIENEN PRESENTE LA PSICOLOGÍA. Muchos son los elementos de esta Ciencia que le aportan al trabajo del Diseñador. Es por ello que nuestros estudiantes reciben un programa de temas en esta materia durante su etapa de formación. Del contenido de dicho programa, uno de los elementos básicos es **LA PERCEPCIÓN VISUAL**.

No solamente desde el punto de vista de la agudeza de la visión de aquellos que intervienen en el proceso de diseño o de aquellos que lo apreciamos, sino de los elementos psicológicos de la percepción visual que un diseñador debe dominar para hacer un uso correcto de los mismo durante su trabajo.

Hay quienes opinan que no son necesarios, pero los antecedentes, las vivencias y las experiencias así como los resultados de algunas investigaciones actuales vinculadas con el tema, nos confirman lo contrario.

La percepción ha sido considerada uno de los momentos iniciales de los procesos psíquicos, por tal motivo desempeña un importante papel en la organización de la vida psíquica del ser humano.

A partir del materialismo dialéctico y de la Teoría del reflejo se considera que la percepción es el reflejo concreto de la realidad, primer escalón del conocimiento, sobre el cual se levanta el conocimiento del mundo en forma abstracto – lógica y teórica. La percepción también aparece como el escalón inicial del

procesamiento de la información ya que es el producto de la actuación de diferentes estímulos sobre los órganos sensoriales. Es un proceso activo, histórico y al mismo tiempo tiene carácter objetual.

Los diseñadores, en su quehacer diario, han de tener en cuenta estos elementos ya que es mediante el analizador visual que el público comienza a interactuar con los productos de diseño que ellos crean.

Conviene aclarar que la sensación es el más elemental de los procesos psíquicos, pero no es suficiente para obtener toda la información de cuál es y cómo es el objeto que vemos, escuchamos o palpamos, para tener esta información debemos combinar varias sensaciones.

Si frente a nosotros nos colocan un objeto desconocido, que vemos por primera vez, podremos decir por lo menos y en primer lugar que vemos algo, es decir, que tenemos la sensación visual de que hay algo. Pero inmediatamente después seguimos con la mirada el contorno del objeto – su forma-, también combinamos esta sensación con la del color; además nos aproximamos y buscamos tener la sensación del tacto y lo tocamos: es duro, liso o frío. Aquí tenemos por lo pronto varias sensaciones visuales -forma y color- y tres sensaciones táctiles -dureza, lisura y temperatura-. Esta combinación de diversas sensaciones frente a un objeto conduce a la percepción del mismo. La percepción es un proceso psíquico, por el cual conocemos ya algunas particularidades de los objetos.

La percepción de la forma, que es una peculiaridad de todo objeto, no es simplemente el resultado de mirar. Cuando dirigimos la mirada a una forma cuadrada, hacemos algo más que mirar: movemos los ojos. Como si fuera un puntero, nuestra mirada sigue los bordes de la figura y para eso tienen que moverse los ojos. Los músculos que mueven los ojos producen propiocepciones que combinadas con las sensaciones visuales provocan la percepción de la forma.

Los diseñadores, tanto los industriales como los de comunicación visual, tienen la tarea de expresar todas las potencialidades de los productos en un breve espacio de tiempo, deben captar la atención del usuario de modo que este, con solo una mirada, se interese y se detenga para prestar atención voluntariamente y busque más información sobre el objeto en cuestión. Muchas veces son solo los analizadores visual y auditivo los que intervienen en este proceso, por lo que mediante la percepción visual debe brindarse la mayor cantidad de información posible.

Hay algunos tipos especiales de percepción, diferentes a las puramente visuales, acústicas, táctiles, etc. Somos capaces de percibir el tamaño, la distancia, la velocidad, el peso de los objetos y estas percepciones son combinaciones complejas de sensaciones y percepciones más sencillas. Hay casos en los que dependen unas de otras.

Por ejemplo, el tamaño de las cosas es percibido solamente si se tiene en cuenta la distancia a que se

encuentra ese objeto. Con una moneda de cinco centavos puesta delante de los ojos podemos tapar la visión de un gran edificio que esté a 100 metros de nosotros.

Por otra parte, percibimos o apreciamos la distancia cuando vemos el tamaño aparente de un objeto ya conocido: cuanto más chico lo veamos, es porque mayor será la distancia. Pero la distancia se percibe también gracias a una operación muy curiosa que realizan nuestros ojos cuando enfocan un objeto. Esto es fácilmente comprobable si situamos un dedo a 10 centímetros de los ojos de otra persona, esta girará los ojos hacia adentro, pero si empezamos a retirar el dedo, sus ojos van girando hasta ponerse paralelos uno con otro, como cuando miramos bien lejos. Esta rotación de los ojos, igual que cualquier otro movimiento produce una sensación en el cerebro que se combina instantáneamente con la visión del objeto y sí contribuye a percibir la distancia.

Muchas veces se aprecia a una madre con un niño caminando rumbo a la escuela y da la impresión de que la madre camina mucho más rápido que el pequeño, sin embargo no es así, la percepción de la velocidad depende del tamaño de los objetos y de la idea previa que tenemos de cómo debe ser esa velocidad. Un auto de juguete cubriendo un metro en un segundo nos dará la impresión de moverse velozmente pero un auto de verdad que se desplace a esa velocidad dará la impresión de estar averiado.

La percepción es un fenómeno complejo, del que los diseñadores deben conocer que las distintas propiedades de un objeto son captadas por un analizador o analizadores diferentes y determinan puntos de excitación en el córtex. Cuando son excitados siempre los mismos puntos por los mismos excitantes se forman conexiones reflejo – condicionadas, que el córtex por su actividad sistematizada organiza en un estereotipo dinámico y se forma una imagen integrada del objeto complejo. Este estereotipo perceptual, una vez formado, es tan estructurado que basta solo un excitante con la suficiente fuerza para reintegrar la percepción del objeto como un todo: la visión del ángulo que forman las líneas nos da la percepción del triángulo; su olor característico, la imagen íntegra de la naranja. Cuando esta percepción se hace referir a una categoría de objetos mediante la palabra, esta adquiere la misma cualidad reintegradora: la mención del alimento preferido “nos hace la boca agua”.

Es por este mecanismo que el ejercicio creativo de los diseñadores se hace tan complejo, cada vez es más difícil crear un producto que no evoque algo ya creado anteriormente. Además de que debe ser tenido en cuenta que nos enfrentamos a identificadores de marcas y entidades, spots, mensajes de bien público, etc.; con todo un almacén mnémico, de modo que es necesario que las imágenes y sonidos que se empleen sean originales y a la vez estén basadas en experiencias positivas y placenteras para la mayoría de los sujetos del público al que van dirigidos.

Existe una escuela psicológica que aborda profundamente esta temática: la Psicología de las Gestalt. Para la Gestalt, la percepción es un todo unitario, estructural. La percepción del todo precede a la percepción de las partes. Es el todo el que da significado a las partes, esto ocurre porque el hombre lo organiza siguiendo las leyes que le son propias, independientes de la experiencia y la actividad. Para esta escuela el psiquismo trabaja conforme a sus propias leyes por las que organiza el mundo. La percepción es la forma en que organizamos los elementos a partir de todos o configuraciones significativas.

Esta teoría debe ser cuidadosamente analizada ya que para ellos la percepción del todo es el producto del trabajo cortical que a modo de un aparato físico organiza patrones, estructuras totales que tienen igual forma que el objeto que percibimos, sin embargo conocemos que en el trabajo cortical análisis y síntesis se dan en una unidad y que la comunicación, la actividad y las experiencias juegan un papel fundamental en la actividad psíquica de los sujetos.

Por otra parte debemos partir del principio de que la percepción refleja la realidad objetiva: es el mundo objetivo el que determina la percepción y no el hombre, siguiendo determinadas leyes que le son propias.

Las formas, para la Gestalt, se convierten en algo místico, en las que el hombre pierde toda la realidad de su historia, de sus experiencias y de sus aprendi-

zajes y las leyes de la organización de tales formas se constituyen en los únicos sectores de la percepción humana.

Los gestaltistas perciben la realidad por una serie de leyes de organización de las formas que deben ser estudiadas y tenidas en cuenta para el proceso de diseño siempre que se tenga presente que esta no es la única escuela psicológica y que la actividad psíquica humana ha sido estudiada desde diferentes aristas. La primera de las leyes que mencionaremos es la de la proximidad, que establece que los elementos que se encuentran próximos en el espacio se perciben como una unidad. La ley de la semejanza asegura que en una figura se unen los elementos que tienen características en común o que son semejantes. También se encuentra la ley o factor de cierre en la que los contornos cerrados predominan sobre los contornos abiertos.

Otros factores participan en la organización perceptiva, lo cual permite la separación de la figura del fondo, separación del color, valoración de la ubicación en el espacio y otros muchos factores que van más allá de los límites de este texto.

Uno de los aportes fundamentales de la escuela de la Gestalt es el análisis que realizan de las relaciones dinámicas entre el todo y las partes: percibimos como la misma una melodía cantada por una soprano, que tocada al piano. Sin embargo, en ambos casos, las partes, las notas musicales, fueron distintas y por

tanto distintas las sensaciones que estas notas produjeron; a pesar de ello, la percepción fue la misma, porque los elementos guardaron la misma relación entre sí. Pero si tomamos las mismas notas, las cambiamos de orden y modificamos los intervalos entre los sonidos, ya no percibimos la misma melodía, a pesar de que las notas, las partes del todo, eran las mismas. La percepción de una situación también se encuentra en dependencia de la relación que guardan sus elementos. Esta relación entre los elementos determina el contexto y es el contexto que establecemos el que da significación a la situación.

No es posible llevar a cabo el trabajo del diseñador haciendo caso omiso de estos y otros muchos elementos, que condicionan la actividad humana y que determinan la interacción de los sujetos con los diversos productos de diseño que realizarán en el futuro los hoy estudiantes de esta institución.

EN RESUMEN:

- Percibir es una función psíquica que le permite al organismo captar, elaborar e interpretar la información que llega desde el entorno.
- Una idea importante es que no se trata de recibir pasivamente información, percibir es actuar.
- Implica buscar, seleccionar, establecer conexiones, organizar, evaluar, aprender e interpretar, acciones todas presentes en la labor del diseñador.

- Los conocimientos psicológicos y en especial sobre la percepción visual constituyen una necesidad importante en la formación de los diseñadores, tanto industriales como gráficos, para lograr éxitos en su labor futura.

- Es por ello que las autoras de este trabajo damos por respuesta a la interrogante en el título del mismo que **PERCEPCION VISUAL Y DISEÑO DEBEN DE ANDAR JUNTOS.**

BIBLIOGRAFÍA

Bruce Goldstein, E. (2013) *La percepción del movimiento*. Editorial Thomson.

Cuellar, Antonio y Roloff Gerardo. (1977) *Nociones de psicología general*. La Habana. Edit. Pueblo y Educación.

Leone, Guillermo D. (s/f) *Leyes de la Gestalt*. Consultado el 10 de junio del 2014 en: www.guillermoleone.com.ar

Merleau Ponty, M. (2012) *Fenomenología de la percepción*. Barcelona. Ediciones Agostini.

Ministerio de Educación. *Asesoría Nacional de Enseñanza General*. (1970). Curso de superación para maestros. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.

Miranda Martínez, Carolina. (2006). *La percepción en la Psicología*. Santiago de Chile. Ediciones Los Leones.

Rubinstein, J.J. (1982) *Principios de la Psicología General*.

Zepeda Herrera, F. (2008) *Introducción a la Psicología*. Ciudad de México. Ediciones Person.

.....
**Formación del profesor en estrategias
de enseñanza y aprendizaje:
La investigación-acción.**

*Professor Training on learning and teaching strategies.
The research-action.*

.....

DR. JUAN EMILIO MARTÍNEZ MARTÍNEZ

.....

Formación del profesor en estrategias de enseñanza y aprendizaje: La investigación-acción.

Professor Training on learning and teaching strategies. The research-action.

RESUMEN

El claustro docente de las universidades por lo general y el del ISDI en particular, está formado por especialistas de ramas particulares del saber científico y técnico; pero sin una formación previa como profesores. La componente psicopedagógica tiene especial importancia para el profesor porque le permite comprender las regularidades que rigen el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr el objetivo de formar profesionales con un alto nivel de independencia y preparación científico-técnica. Uno de los factores que contribuye a la eficacia del proceso docente es el empleo de estrategias de aprendizaje. Enseñar a aprender las estrategias, contribuiría a la toma de conciencia por los estudiantes de cuáles son las vías de las que pueden disponer para desarrollar la actividad de estudio y el proceso de construcción del conocimiento a fin de alcanzar un aprendizaje significativo independiente. La realidad se debe analizar mediante una toma de conciencia crítica, y esta toma de conciencia llevará a una toma de decisiones que deben significar sobre todo un punto de partida para una acción transformadora. Defendemos el criterio de considerar a la Investigación-Acción como una estrategia válida, que permite un proceso de reflexión crítica-acción-transformación de la realidad para el desarrollo del aprendizaje.

DR. JUAN EMILIO MARTÍNEZ MARTÍNEZ

ABSTRACT

The teaching staff of universities and of ISDi particularly is generally composed of specialists in particular fields of scientific and technical knowledge; without previous training as teachers. The psychology component is particularly important for the teacher because it allows you to understand the regularities that govern the process of teaching and learning to achieve the objective of training professionals with a high level of independence and scientific-technical preparation. One factor that contributes to the effectiveness of the teaching process is the use of learning strategies. Teaching learning strategies, contribute to awareness by students of what means of potentially available to develop the study activity and the process of knowledge construction to achieve a significant independent learning are. The reality must be analyzed through a critical awareness, and this awareness will lead to decisions that must mean primarily a starting point for transformative action. We defend the criterion of considering Action Research as a valid strategy, which allows a process of critical reflection-action-transformation of reality for the development of learning.

.....

Palabras Claves

Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Profesor universitario, Investigación-acción.

Keywords

Learning and Teaching Strategies, Professor, Research-Action.

INTRODUCCIÓN

El claustro docente de las universidades generalmente está formado por especialistas de ramas particulares del saber científico y técnico; pero sin una formación previa como profesores.

Para el profesor universitario la componente psicopedagógica tiene especial importancia porque es esencial que éste sea capaz de comprender la necesidad de conocer las regularidades que rigen el proceso de asimilación de los conocimientos y el papel de guía-orientador que le corresponde jugar en la preparación de los estudiantes, para lograr el objetivo de formar profesionales con un alto nivel de independencia y preparación científico-técnica.

A nuestro juicio, como parte de la capacitación psicopedagógica, uno de los factores que contribuye a la eficacia del proceso docente y al exitoso desempeño del profesor es el empleo de estrategias de aprendizaje. Estas permiten mejorar la organización del aprendizaje, facilitar la entrada de información, determinar la jerarquía de los conocimientos y propiciar una asimilación más estable y sólida de los mismos.

A la vez, se debe realizar una labor de enseñar a aprender las estrategias, con lo cual se contribuiría a la toma de conciencia por los estudiantes de cuáles son las vías de las que pueden disponer para desarrollar la actividad de estudio y el proceso de construcción del conocimiento a fin de alcanzar un aprendizaje significativo independiente.

Pensamos que la poca variedad en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje por parte de los profesores en el nivel superior se debe, en lo fundamental, a las siguientes razones:

- El profesor universitario generalmente proviene de una carrera no pedagógica y no ha tenido formación psicopedagógica previa que le facilite su desempeño como docente.
- El profesor que hoy tenemos en cantidad aún importante en los claustros universitarios, se ha formado y repite los patrones de la enseñanza tradicional, donde él desempeña un rol protagónico y el estudiante asume una posición principalmente repetitiva y memorística.
- En muchos casos se supone que los estudiantes acceden al nivel universitario con una formación y entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje; pero en la práctica no es así, pues sólo emplean una reducida variedad de las mismas, siendo incluso éstas las más sencillas.

DESARROLLO. LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.

¿SE NACE PROFESOR O SE APRENDE A ENSEÑAR?

Hay quienes consideran que la persona puede, por vocación, ejercer la profesión de enseñar y para esto existe un conjunto de aptitudes, motivos e intereses con los que se nace y permiten de manera exitosa acceder al ejercicio de la profesión.

Un mundo cambiante y en desarrollo impetuoso, como el que vivimos, nos hace pensar que la preparación del profesor o, mejor dicho, su formación especial para la docencia universitaria debe ser objeto de estudio de los propios profesores y de las universidades si pretenden seguir siendo lugares para la extensión y profundización de los conocimientos y preparadores de profesionales altamente capacitados.

El profesor en muchas ocasiones aprende a serlo por caminos que no constituyen una garantía de la adquisición de conocimientos, actitudes y destrezas correctas (Santos, 1991; Bausela, E. 2004) para la profesión: por la experiencia como alumno, por la manera o forma en que ha visto actuar a sus profesores, por la observación de la labor de compañeros de ejercicio, por las exigencias a que los someten sus alumnos y por las demandas generales que la sociedad ha estereotipado como consideración de su modo de actuar.

La experiencia que de este modo se adquiere es muy rica en matices, pero es sólo eso, un grupo de vivencias que pueden o no estar referenciadas en formas y maneras de actuar acordes con una labor profesional docente de calidad y competencia eficiente.

Las experiencias vivenciales por sí solas no deben constituir pautas de comportamiento de los profesores, pues éstas también pueden ser erróneas o, en el mejor de los casos, haberse formado en el permanente experimento de ensayo y error, pensando en profesores interesados y motivados por mejorar y perfeccionar su práctica (Badia, 1996).

Considerar que sólo es buen profesor aquel que nace con aptitudes para el ejercicio docente, es un desprecio a las posibilidades de formación y desarrollo que pueden alcanzar aquellos otros profesionales que, por razones diversas, han llegado a ejercer la labor de profesor en la universidad y que tienen derecho y deber de aprender a enseñar, y diríamos a enseñar bien, ya que es esta una de las principales funciones del profesor universitario.

El aprendizaje es una actividad social, una actividad de producción y reproducción del conocimiento donde se asimilan los modos sociales de actividad y de interacción, los fundamentos del conocimiento científico bajo condiciones de orientación e interacción sociales. (González, 1996), refiriéndose a la teoría de L. Vygotsky; Coll, 1993; Leontiev, 1982; Fernández, 1992; Martínez, 2003).

Desde esta concepción puede situarse al profesor activo, consciente, orientado hacia un objetivo y en interacción con otros sujetos en el marco de condiciones socio-históricas determinadas como también concibiera L. Vygotsky al considerar la ilimitada capacidad humana de desarrollo.

Así, el profesor universitario de principios del siglo XXI debe prepararse para asumir un rol que puede definirse en el sentido de permitir y propiciar un ambiente de cooperación de actividad conjunta dentro del espacio docente, de forma tal que facilite el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento por parte del alumno; caracterizándose en-

tonces por ser un coordinador, facilitador, problematizador, conductor, director del proceso, orientador, controlador y también estar dispuesto a aprender en el desarrollo de la actividad docente y a superarse permanentemente.

CARACTERIZACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE

La universidad actual sigue siendo considerada un centro de altos estudios donde se conjugan docencia e investigación en la formación de profesionales capacitados para desarrollar su actividad laboral, cultural y social una vez graduados de las diferentes carreras de estudio.

1. EL PROFESOR ES UNA PERSONA QUE HA ESCOGIDO COMO PROFESIÓN LA ENSEÑANZA.

Todas las profesiones tienen niveles de complejidad, responsabilidad y reconocimiento social. Sólo que al profesor corresponde formar a los profesionales de las distintas ramas del saber y de la ciencia en su más alta expresión de actualidad y profundidad en los conocimientos científicos de la ciencia que enseña. En otras palabras, es un profesional formador de profesionales (aspecto técnico-profesional) y de individuos sociales (aspecto humano), por lo que, sea reconocido o no, ocupa un lugar fundamental en el desarrollo de la ciencia y la sociedad (de la Cruz, 2003).

Como educador debe preparar al estudiante para enfrentar la realidad social, económica y cultural en que se desenvuelve y para ello su profesionali-

dad no puede quedar en el conocimiento de la rama científica específica que explica, de la cual, indiscutiblemente, debe ser un conocedor profundo.

Hoy como nunca el estudiante juega permanentemente un rol de contrapartida de los conocimientos y destrezas que el profesor tiene incorporados en su quehacer, pues las propias motivaciones personales incentivadas por el desarrollo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones propician que puedan estar muy informados sobre los temas particulares que se tratan en clase o que son orientados para su estudio.

El profesor universitario puede provenir de distintas profesiones: médico, psicólogo, ingeniero, arquitecto, diseñador, biólogo, informático, entre otros; pero casi nunca se forma como docente. Debe ser preocupación de los sistemas educativos definir que el profesional que decide dedicarse a la enseñanza, con independencia de las razones que le han llevado a tal decisión, debe prepararse adecuadamente para ejercer esta actividad que ha escogido, y por tanto es necesario ofrecerle dicha posibilidad (MES, RM 54/95; Vecino, 1997).

2. EL PROFESOR ES UN ESPECIALISTA AL MÁS ALTO NIVEL DE LA CIENCIA. ¿CUÁL ES SU CIENCIA?.

Por lo general se considera que su ciencia es aquella de la cual tiene formación de origen: medicina, filosofía, psicología, ingeniería, cibernética, y todas las demás que puedan señalarse; pero tam-

bién pudiese pensarse que ahora su ciencia es la enseñanza.

Nuestra opinión al respecto no puede inclinarse hacia uno de los dos extremos, sino que por el contrario, consideramos que este profesional de la docencia universitaria tiene que ser un especialista de reconocida trayectoria en el ámbito de su ciencia de origen, lo cual debe demostrar con los logros en sus investigaciones, publicaciones, congresos científicos, proyectos; pero que igualmente debe demostrarse en el dominio de la metodología de la asignatura o disciplina que imparte.

El profesional al que nos referimos, ha escogido la profesión docente y esta decisión debe implicar una dedicación consciente a la enseñanza (García, A y Cruz, 2002; Galán, 2007) y por tanto conscientemente también debe percatarse que necesita de formación psicopedagógica y didáctica a fin de poder cumplir adecuadamente la función social que le corresponde.

Su actividad se desarrolla con sujetos cognoscentes y por tanto necesita conocer, interpretar y poder actuar en relación a las leyes y regularidades que rigen el proceso de adquisición del conocimiento. Dominar los procedimientos y métodos de su disciplina, promover el aprendizaje y hacerlo posible, preparar al estudiante para el aprendizaje autónomo serán entonces, fines de la preparación permanente que debe asumir como práctica diaria de su labor. De lo

contrario puede quedar en el ostracismo profesional porque la práctica docente exige actualización constante en función de los cambios que en la ciencia ocurren en la actualidad (Hernández y Sancho, 1993; Ferreras, 1993; Imbermón, 1994).

3. EL PROFESOR DEBE SER UN INVESTIGADOR-INNOVADOR PERMANENTE.

Investigar en su especialidad de origen es primordial para el profesor, porque ello significa mantener actualizados sus conocimientos científicos en la materia de la cual es profesor. La seguridad del profesor universitario se refuerza en la medida en que es mayor el dominio que posee de los contenidos de la materia, asignatura o disciplina que imparte.

Investigar sobre la propia práctica docente es, sin embargo, tan importante como investigar sobre la especialidad. Haber escogido la profesión docente como actividad principal debe promover en el profesor el interés por ejercer la docencia con calidad y competencia (Knight, 2005; Pérez, 2012). El profesor que aspira a una docencia de calidad expresará su preocupación en términos de su preparación para el ejercicio de esa docencia y esto debe buscarlo autoinvestigando su actividad.

Profundizar sobre su actividad docente será investigar en la metodología y la didáctica de su asignatura, en los medios de apoyo a la docencia; en la formulación y logro de los objetivos de enseñanza

propuestos; en las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utiliza e incentiva en los estudiantes; en la lógica de exposición de los contenidos; en la relación entre materias y disciplinas de forma vertical y horizontal en el plan de estudios; en fin, capacitarse cada vez más para desarrollar una docencia de calidad superior (Fernández, 1995; Hernández, 1997; Portilla, 2003, Zabalza, 2003).

FORMACIÓN DEL PROFESOR UNIVERSITARIO

La formación del profesorado es un área de polémica abierta. La falta de definición del área, de modelos y de estrategias diversas ha provocado que no haya acuerdos sobre los objetivos de formación y desarrollo, a veces planteados tímidamente, y en otras de forma tan ambiciosa que se convierten en inalcanzables (Marcelo, 2006).

Así, el proceso de formación del profesorado desde nuestro punto de vista debe ser:

- **UN PROCESO PERMANENTE DE CAMBIOS EVOLUTIVOS HACIA METAS SUPERIORES DE PERFECCIONAMIENTO DE LA ACTIVIDAD DEL PROFESOR.**

Al señalar explícitamente que es un proceso permanente de cambios evolutivos se quiere dejar bien precisa la idea de que la formación del profesor no es algo que se alcanza en una etapa de formación inicial mediante cursillos breves, sino que continúa en la formación permanente de forma autodidacta; en las relaciones con los compañeros, en la actividad del departamento docente y

la universidad; en los congresos y reuniones científicas; en la actividad investigativa e incluso, en la etapa de madurez científico-docente, donde el profesor ya consagrado y con una experiencia de muchos años sigue cuestionándose cada día como mejorar y perfeccionar su actividad docente.

- **UN PROCESO PERMANENTE DE REFLEXIÓN CRÍTICA.**

El profesor interesado por su trabajo docente no deja de reflexionar sobre cada actividad que realiza. Este tipo de acción le permite encontrar los puntos débiles de su gestión y las vías para mejorar o solucionar los problemas que se presentan cada día cuando se es profesor; porque estamos ante el ejercicio de una profesión que en nada es rutinaria, que cambia a cada instante para mejorar planes y programas de estudio, métodos y procedimientos de enseñanza y aprendizaje, estrategias y fines, en concordancia con los cambios de la sociedad donde está enmarcada.

- **UN PROCESO PERMANENTE DE RELACIÓN ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.**

Los estudios de pedagogía y psicología de la instrucción y la educación, en su análisis, crítica y propuestas teóricas acerca de cómo hacer eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr la competencia docente del profesor (Zabalza, 2003, Pérez, 2014) son cada vez más y en conjunto el profesor tiene a su alcance un gran cúmulo de información y teorías que pueden contribuir a su preparación profesional desde el ámbito teórico.

La teoría debe ser validada en la práctica y a su vez este ejercicio práctico debe contribuir al enriquecimiento de la teoría; proceso este que se conjuga en la figura del profesor quien tiene la oportunidad y el deber de ser un profesional de alta preparación teórica y un constante perfeccionista de su gestión en la práctica docente (Aparicio, 1994; Benedito, 1996; Vecino, 1997).

• **UN PROCESO CONSCIENTE, SISTEMÁTICO Y ORGANIZADO.**

El profesor universitario es ya una persona de preparación intelectual amplia, incluso desde que se inicia en el ejercicio de la profesión. Su conciencia sobre cuál debe ser el decursar de su superación profesional aunando práctica investigativa y docente ha de permitirle establecer un plan de perfeccionamiento sistemático y organizado en la proyección de objetivos a alcanzar en este proceso permanente de formación y desarrollo, desde una práctica autoreflexiva que le permite una corrección y ajuste de sus acciones (De Vicente, 1995).

• **UN PROCESO DE DESARROLLO VOLUNTARIO.**

La universidad como centro de formación y capacitación de profesionales no puede permitirse el error de quedar rezagada con relación al enorme e incesante descubrimiento, replanteamiento y flujo de nueva información científico-técnica que se produce a diario.

El ser humano no es propenso a las imposiciones, característica esta que es muy evidente en la ac-

tuación del profesor universitario y si antes decíamos que debe ser un proceso consciente, ahora también se puede afirmar que para que rinda los resultados esperados debe ser voluntario.

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.

El concepto de las estrategias de aprendizaje, de lo que significa aprender y de lo que significa enseñar variará en función del marco conceptual en que se base. Por eso, antes de abordar las estrategias, conviene señalar que sustentamos nuestra posición a partir del enfoque histórico-cultural planteado por L.S. Vigotsky, quien logra contextualizar el aprendizaje y le imprime un carácter socio-histórico a su desarrollo.

El elemento principal en el proceso de enseñanza será entonces, estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones (sistema de relaciones, tipos de actividad) para que el estudiante pueda ascender mediante la colaboración y la actividad conjunta a un nivel superior. Lograr que, partiendo de lo que todavía no puede hacer solo, llegue a un grado evolutivo superior dentro del proceso de su aprendizaje.

Desde el punto de vista del profesor, supone extraer de sí mismo, de su preparación científica y pedagógica todos los elementos que permitan el despliegue del proceso, el redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del estudiante, la relación de

comunicación que facilite un ambiente de cooperación y de colaboración, de actividad conjunta dentro del aula.

El producto del aprendizaje es un cambio en los conocimientos, en las formas de comportamiento, en los elementos volitivos de la personalidad del sujeto que aprende; representa una nueva y profunda comprensión de la realidad, un cambio duradero. Implica, por consiguiente, disponer al sujeto para nuevos descubrimientos.

El aprendizaje es un proceso complejo, un proceso de procesos; que exige la realización de determinadas actividades mentales que deben ser adecuadamente planificadas para conseguir las expectativas abiertas en el momento inicial. La identificación y diagnóstico de estos procesos de aprendizaje es lo que permitirá proponer programas de mejora y de intervención educativa. Teniendo en cuenta que existen diferentes formas, caminos, para abordar un problema, en correspondencia con las características de cada sujeto y sus experiencias, es donde aparecen y cobran sentido las estrategias de aprendizaje.

2.2. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

La idea de estrategias de aprendizaje no es una idea nueva. Ya en la Antigua Grecia profesores y retóricos, entre los cuales hay que citar a Cicerón y Quintiliano, compartían el interés por la enseñanza de estrategias de aprendizaje. Aprender a almacenar y

recordar información era una parte importante de la educación superior, porque la mayor parte de los individuos que arribaban a este nivel se dedicaban al arte de hablar en público.

También podemos encontrar antecedentes de las estrategias en el “Emilio” de Rousseau: *“Usted enseña ciencia, yo estoy ocupado en preparar los instrumentos para su aplicación; no es su cometido enseñarle las diversas ciencias, sino enseñarle el gusto por ellas y los métodos de aprenderlas cuando este gusto vaya madurando. Este es un principio de toda educación”*¹.

La idea de que más importante que enseñar las ciencias es enseñar el gusto por ellas y los métodos de aprenderlas, es la idea que preside toda la investigación centrada en las estrategias de aprendizaje en los últimos años (Martínez, 2003; Pérez, 2007).

Son, a nuestro modo de entender, varios los factores que han contribuido al renacimiento de esta vieja idea. Los estudiantes, en general, tienen dificultad para encontrar y evaluar sus propias estrategias de aprendizaje, al tiempo que podemos decir que los mejores estudiantes universitarios utilizan técnicas de aprendizaje más sofisticadas que la mera reproducción mecánica.

Es posible que la causa de estas dificultades en los estudios y, consiguientemente, la necesidad de entrenamiento en estrategias de aprendizaje, venga de más atrás, de los años de bachillerato, o incluso

¹ S. Nisbet, J.; Shucksmith, J. (1986) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid, Santillana, S.A. (1987) p. 28

de la enseñanza secundaria y primaria. Una cosa es cierta, y es que si repasamos los contenidos del currículo escolar precedente, podremos advertir que ha estado centrado en la adquisición de conocimientos útiles y de habilidades básicas instrumentales o de conocimientos recientes; pero, aprender a resolver problemas, tomar decisiones, utilizar eficazmente los recursos del aprendizaje, aprender a pensar o aprender a aprender es mucho menos frecuente.

2.3. CONCEPTO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Una forma de conocer qué son las estrategias es a través de las definiciones que los especialistas han dado en este campo. Para resumir y sintetizar los conceptos ofrecemos el siguiente cuadro.

Para los fines de nuestro estudio asumimos la definición de Monereo, C. y otros (1994), aunque debemos señalar que, en conjunto, las diversas definiciones expuestas ponen de relieve varios elementos importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia de aprendizaje que resumimos a continuación.

1. SE TRATA DE ACTIVIDADES U OPERACIONES MENTALES QUE REALIZA EL SUJETO COGNOSCENTE PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE.

Es adecuado recordar que a partir de los años 50 se pusieron de moda lo que se dio en llamar técnicas de estudio. Estas se han utilizado tradicionalmente más para el aprendizaje memorístico que para el aprendizaje significativo, utilizando sugerencias

AUTOR	SÍNTESIS CONCEPTUAL
Weinstein	Una serie de competencias necesarias, o útiles, para el aprendizaje efectivo y la retención de la información y su uso posterior.
Danserau	Un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.
Snowman (1986)	Un plan general que se formula para tratar una tarea de aprendizaje.
Nisbet y Shucksmith	Representan habilidades de un orden más elevado que controlan y regulan las habilidades más específicamente a las tareas o más prácticas. Son actividades de naturaleza general que los alumnos volverán a necesitar de nuevo en diferentes situaciones y problemas.
Derry y Murphy	El conjunto de actividades mentales empleadas por el individuo, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimiento.
Weinstein y Mayer	Conocimientos o conductas que influyen los procesos de codificación y facilitan la adquisición y recuperación de nuevo conocimiento.
Schmeck	Es un mecanismo para producir un resultado de aprendizaje unificado.
Beltrán	Actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento.
Monereo y otros	Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

cias sobre el escenario ambiental, el silencio y la preparación para el estudio fundamentalmente. Dada la naturaleza específica, concreta y utilitaria de las técnicas de estudio estas pueden convertirse en una serie de recetas para el éxito en los estudios, que permitan al alumno superar, como puedan, los exámenes que tienen que realizar.

Las estrategias de aprendizaje, sin embargo, se sitúan en otro nivel distinto al de las técnicas de estudio. Las estrategias hacen referencia no sólo a acciones operativas, sino también a actividades mentales y reflexivas que permiten razonar sobre qué es lo más conveniente en función de las condiciones del objeto de estudio, entre otros elementos, y con ello facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar.

A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que hay que aprender, a la vez que se planifican, regulan y evalúan esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea (Pérez, 2007).

2. TIENEN UN CARÁCTER INTENCIONAL O PROPOSITIVO, E IMPLICAN UN PLAN DE ACCIÓN.

La estrategia es por sí misma propositiva, y encierra dentro de ella un plan de acción o una secuencia de actividades adecuadamente organizadas. La acertada ejecución de procesos de aprendizaje, así como el conocimiento y control de los mismos,

permite la cesión del control al estudiante de la responsabilidad del aprendizaje, a la vez que aumenta su nivel de motivación intrínseca. Las estrategias de aprendizaje favorecen de esta forma un aprendizaje significativo, motivado e independiente. Saber lo que hay que hacer para aprender, saberlo hacer y controlarlo mientras se hace, es lo que pretenden las estrategias. Se trata, en definitiva, de un verdadero aprender a aprender en un ascenso evolutivo continuado.

Pudiendo señalar (Novak y Gowin, 1988; Carretero, 2012) que aprender a aprender es:

- El aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos.
- La adquisición de una serie de principios o reglas generales que permiten resolver problemas, cualquiera que sea la naturaleza o el contenido del problema en cuestión, frente al aprendizaje de solución de problemas específicos y concretos.
- La autonomía o el autocontrol de las actividades de aprendizaje, donde se aprende a trazar un plan eficaz de aprendizaje.
- El saber estratégico que se adquiere con la experiencia de muchos aprendizajes.

3. IMPLICA CONSIDERAR LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA SITUACIÓN CONCRETA, CONTEXTUALIZADA DE EN-

SEÑANZA-APRENDIZAJE Y QUE ES EL ANÁLISIS DE ESTAS SITUACIONES PARTICULARES EL QUE PERMITE TOMAR DECISIONES PARA ACTUAR DE FORMA ESTRATÉGICA.

Un sujeto emplea una estrategia de aprendizaje cuando es capaz de ajustar su comportamiento (lo que piensa y hace) a las exigencias de una actividad o tarea, encomendada por el profesor y a las circunstancias y vicisitudes en que se produce esa demanda. Esa contextualización de la acción del estudiante, además de las acciones mentales que pueda realizar, es el elemento que nos identifica con la definición dada por Monereo y otros (1994) sobre las estrategias de aprendizaje.

En este mismo orden de análisis hay que considerar que las exigencias a las que el estudiante debe adaptarse y que marcarán el esfuerzo cognitivo que debe realizar, debemos buscarlas en el objetivo educativo que tiene en mente el profesor cuando pide al estudiante que, a partir de conocimientos que posee y en el entorno en que se encuentra (o que el profesor organiza), realice esa u otra actividad.

Al tener las estrategias un sustento teórico, las universidades en el mundo han comenzado a investigar las posibilidades de su enseñanza o el entrenamiento en las mismas; y después de los primeros resultados positivos, a organizar cursos para enseñarlas a los estudiantes que acuden por vez primera a la enseñanza universitaria. Esta puede ser una vía, pero consideramos que es muy limitada y puede ser descontextualizada.

Hace varias décadas, la mayor parte de los psicólogos creían que la inteligencia estaba relativamente fijada, determinada por la herencia y bien medida por los test de inteligencia convencionales; sin embargo, conocemos hoy que el hombre tiene posibilidades ilimitadas de desarrollo, donde la enseñanza juega un rol fundamental en el despliegue y realización de estas posibilidades y por tanto, es en este sentido donde se eleva el papel que deben desempeñar las estrategias de aprendizaje.

Se pudiese pensar que las estrategias de aprendizaje se adquieren intuitivamente en el proceso de ensayo y error por el cual puede transcurrir el devenir del estudiante en su proceso de aprendizaje; pero las estrategias con los rasgos o caracterizadas como hemos planteado antes no se aprenden solas (Martínez, J.E. 2003) deben ser enseñadas, por lo que el profesor debe ser capaz de enseñarlas a sus alumnos.

2.4. LA FORMACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.

Hoy todavía encontramos a quienes consideran que la persona que está preparada para hablar, escribir o investigar sobre un tema también lo está para enseñarlo a otros; pero también es verdad que sobre la formación del profesor se plantea la necesidad (Fernández, 1992; Benedito, 1996) de contar con profesionales competentes que, además de ser buenos conocedores de su materia, sean capaces de reflexionar sobre su didáctica, de tomar decisiones oportunas

sobre el planteamiento de su materia en el aula y de dar respuestas adecuadas a situaciones educativas nuevas e impredecibles (de Juanes, 2008).

El profesor universitario no es sólo quien posee una vasta y reconocida cultura y un exitoso quehacer profesional, sino alguien que, junto a amplios conocimientos técnicos posee, asimismo, una sólida capacidad para enseñar a aprender (Vecino, 1997).

La necesidad de formación del profesor en estrategias de aprendizaje responde a la propia necesidad de que el profesor consiga que el alumno sea capaz de aprender a aprender. Esta perspectiva, que aboga por una responsabilidad compartida del proceso de enseñanza-aprendizaje entre el profesor (que ha de enseñar a aprender) y el alumno (que debe aprender a aprender), debería servir de base para establecer los parámetros a través de los cuales guiar la formación inicial y permanente de los docentes en estrategias de aprendizaje (Monereo y otros (1994).

Conseguir un perfil de profesor (Galan, 2007) que pueda asumir las responsabilidades que desde esta perspectiva se le asignan, hace necesario pensar en una formación continuada del profesor, en una doble vertiente:

1. como aprendiz, seleccionando, elaborando y organizando la información que ha de enseñar, y,
2. como enseñante, planificando su acción docente, de manera que ofrezca al estudiante un modelo

y una guía de cómo utilizar de manera estratégica los procedimientos de aprendizaje.

La formación del profesor como aprendiz estratégico constituye el primer eslabón de la cadena, ya que es el punto de partida del amplio proceso de la formación del profesor que dará sentido y significado a su actuación profesional.

Entre los autores que han opinado sobre las características del aprendiz estratégico (Borkowski, 1985; Wellman, 1985; Paris y Winograd, 1990; Monereo y otros, 1994; Pérez, 1997) hay consenso en considerar la conciencia, la intencionalidad y la regulación de la actividad, características definitorias del comportamiento estratégico.

En este sentido, es que sería conveniente formar al profesor como aprendiz de su materia, de modo que pudiese tomar decisiones sobre qué debe aprender, cómo, en qué situaciones y con qué finalidad debe utilizar los procedimientos de aprendizaje de que dispone.

Por su parte, los estudios que analizan la formación del profesor como docente estratégico (Poggioli, 1989; Pressley y otros, 1990; Monereo y otros, 1994; Pérez, 1997) ponen de manifiesto que sin una actuación intencional del profesor las estrategias de aprendizaje se enseñan de forma muy reducida y, cuando se hace, se tiende a enfatizar su aplicación mecánica y poco reflexiva de las mismas.

Por ello, desde la formación inicial y continuada, se tendrá que ofrecer a los profesores instrumentos de interpretación y análisis de la situación en la que se desarrolla su actividad, que les permitan tomar decisiones respecto a su actuación como aprendices y como docentes estratégicos, de manera que se vaya enriqueciendo y ampliando su formación en la interacción con la realidad cotidiana de la práctica profesional.

Se pone de manifiesto, que para enseñar al estudiante a usar estratégicamente sus recursos en situaciones de aprendizaje es necesario que previamente el profesor sea capaz de aprender y enseñar estratégicamente los contenidos curriculares.

Pérez (1997) resume y sintetiza las opiniones de otros autores al definir los rasgos característicos del profesor estratégico y señala que es un profesional que planifica las tareas de clase, que guía a sus alumnos en la comprensión del contenido y los ayuda a anticipar las dificultades que se puedan presentar en el proceso de aprendizaje. Establece para sí mismo y para sus alumnos fines cognitivos claros y distingue entre procesos y resultados del aprendizaje para poder organizar y representar adecuadamente el contenido que debe enseñar.

La propia autora sostiene que para que los profesores enseñen estrategias de aprendizaje es necesario formarlos previamente respecto a qué estrategias enseñar y por qué; tienen que comprender cómo pueden

introducir esas estrategias en sus lecciones a lo largo del currículo y cómo pueden utilizarlas como soporte para la enseñanza de su materia; se requiere una formación continuada para ayudar a los profesores a desarrollar materiales instruccionales e identificar una variedad de situaciones donde se pueda aplicar su uso apropiado y por último el hecho de que los profesores estén ellos mismos convencidos de la utilidad del uso de estrategias.

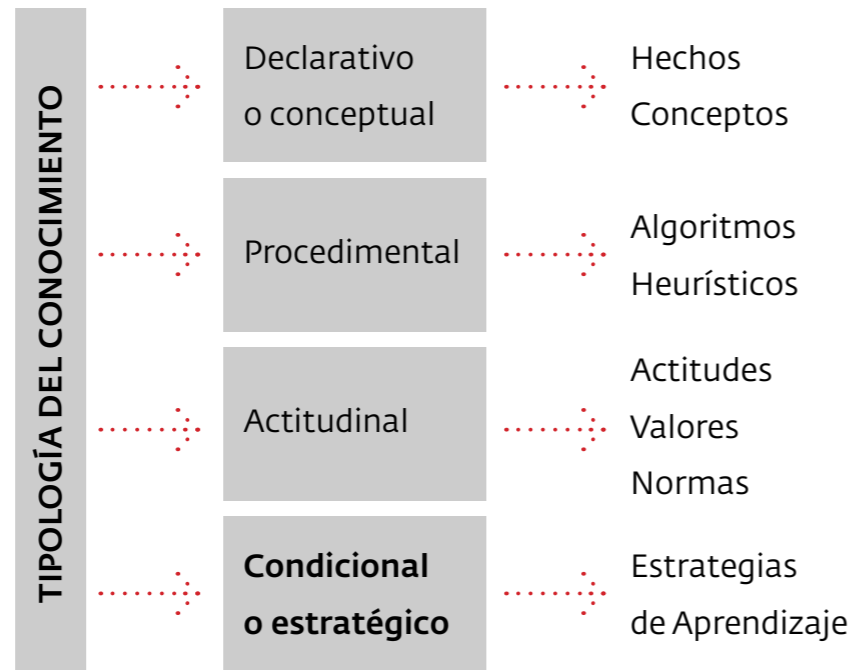
Este interés por la formación del profesor estratégico está en correspondencia con el tipo de conocimiento condicional o estratégico que el estudiante universitario debe desarrollar a fin de alcanzar un aprendizaje significativo (estable, duradero y aplicable) y para el cual necesita de una formación significativa también en estrategias de aprendizaje, razón por la cual se fundamenta la necesidad de la preparación de profesores estratégicos.

Pero si bien en el conjunto de las investigaciones y literatura psicopedagógica (Monereo, 1991, 1993, 1997; Monereo y otros, 1994; Pérez, 1997; Monereo y Castello, 1997) encontramos un incremento del interés por las estrategias de aprendizaje en el mundo de la investigación psicoeducativa, también observamos que la aplicación de sus postulados en la práctica docente directa de los profesores en sus aulas es lenta (Badia, 1996) porque en general puede significar que los profesores deban cambiar ideas y formas de desarrollar su acción docente.

Pensamos que los profesores pueden por intuición, estudios autodidácticos o por haber asistido a cursos sobre estrategias de aprendizaje tener algunos conocimientos sobre estas; pero su enseñanza a los estudiantes dependerá también de la forma en que ellos consideren la adquisición del conocimiento significativo del estudiante a partir de la comprensión de la tipología de los conocimientos.

Monereo (1997), presenta una tipología de los conocimientos, del cual y en correspondencia con nuestros intereses presentamos a continuación un cuadro resumen.

TIPOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO



Martínez, J.E. (2003) adaptado de Monereo, C. (1997).

Esta concepción de la tipología de los conocimientos, con la cual coincidimos, nos señala que el conocimiento de tipo declarativo o conceptual está referido a los hechos o conceptos que el estudiante debe conocer y haber interiorizado, pero que también puede activar de forma mecánica (por memorización o repetición) en un momento determinado y sin embargo no significar una ayuda para resolver una situación nueva que se presenta y debe resolver.

El conocimiento procedimental, que señala el saber cómo actuar, va a estar determinado en gran medida a nuestro modo de consideración por el tipo de enseñanza o entrenamiento que el estudiante haya recibido de sus profesores en su tránsito por los diferentes niveles del sistema educativo y por la rutina del profesor y la asignatura a que en el momento determinado esté vinculado y realizando directamente.

Para el conocimiento actitudinal, saber dónde una reacción o conducta es apropiada, pueden producirse limitantes como las señaladas ya anteriormente en los tipos de conocimiento declarativo y procedimental con la especificidad de que aquí funcionaran ahora en el hecho de que el estudiante puede ajustar su actuación a las actitudes, normas y valores del profesor con el único fin de aprobar la asignatura y avanzar en función de terminar su carrera, no importa haya tenido que dejar a un lado su **YO** propio.

Ahora bien, si retomamos la idea del profesor estratégico y nos acercamos al tipo de conocimiento

condicional o estratégico que permite al estudiante activar de forma adecuada en circunstancias y condiciones seleccionadas (Monereo, 1997) los tipos de conocimientos declarativo, procedimental y actitudinal para poder dar solución correcta a problemas nuevos y cambiantes desde un conocimiento significativo propio, es porque ese profesor se ha formado y tiene preparación necesaria y suficiente para enseñar correctamente a sus estudiantes estrategias de aprendizaje en un diapasón lo más amplio posible, lo que no significa enseñar todas las estrategias de una vez, cosa que por demás es imposible.

LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN (I-A) COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

Paulo Freire (1978) al hablar de la educación la define como: *“praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”*. Poder influir sobre la realidad será mediante una acción que posibilite la transformación y la mejora de la misma.

La realidad se debe analizar mediante una toma de conciencia crítica, y esta toma de conciencia llevará a una toma de decisiones que deben significar sobre todo un punto de partida para una acción transformadora.

Defendemos el criterio de considerar a la Investigación-Acción como una estrategia válida, que en el marco de la investigación cualitativa permite un proceso de reflexión crítica-acción-transformación

de la realidad para el desarrollo del aprendizaje significativo.

No es nuestro objeto realizar un estudio teórico profundo sobre la Investigación-Acción, estudios de este tipo existen ya (Elliot, 1991, 1993, 1996; Pérez, 1991; McKernan, J., 1996, 1999 ; Villasante, T., 2000).

3.1. DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

La mayoría de los autores estudiosos de la Investigación-Acción señalan al psicólogo alemán Kurt Lewin (1890-1947) como el creador de esta línea de investigación científica surgida de las ciencias sociales. El término surge en Estados Unidos de Norte América, donde Lewin laboró desde 1933, en la Universidad de Stanford, Iowa y posteriormente, como jefe del Centro para el Estudio de la Dinámica Grupal adjunto al Instituto Tecnológico de Massachusetts.

El trabajo de Lewin se centró en un estudio científico de las relaciones humanas con atención especial a los problemas de cambio de actitudes prejuicios y en la mejora de la calidad de dichas relaciones como consecuencia de su propia investigación.

La Investigación-Acción tiene en la Sociología, la Psicología y la Educación sus campos más frecuentes de trabajo.

Proponemos a continuación un cuadro resumen que recoge de forma general y sintética la evolución del

concepto Investigación-Acción según un grupo de autores de reconocido prestigio en el uso de este procedimiento investigativo.

INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. SÍNTESIS CONCEPTUAL. *Martínez, (2003)*

AUTOR	SÍNTESIS CONCEPTUAL
Lewin, K.	La investigación acción como una forma de indagación experimental basada en el estudio de grupos que experimentaban problemas.
Hill y Kerber	Un método por el cual los educadores pueden definir, dirigir, corregir y evaluar sus problemas y tomar decisiones respecto a ellos para mejorarlos.
Rapoport	"la investigación-acción trata de contribuir tanto a las preocupaciones prácticas de las personas en una situación problemática inmediata como a las metas de la ciencia social por la colaboración conjunta dentro de un marco ético mutuamente aceptable".
Halsey	"intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real... y el examen minucioso de los efectos de estas intervenciones".
Bogdan y Biklen	"La investigación-acción es la recogida sistemática de información que está diseñada para producir cambio social".
Elliot, J.	"el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella".
Stenhouse	"estudio sistemático y sostenido, planificado y autocrítico que está sujeto a la crítica pública y a pruebas empíricas, cuando éstas son apropiadas".
Quintana, J.M.	"consiste en un proceso sistemático de estudio crítico [in situ] de una actividad para buscar el perfeccionamiento de esta".

Carr y Kemmis	"La investigación-acción es simplemente una forma de estudio autorreflexivo emprendido por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su comprensión de estas prácticas y las situaciones en que se llevan a cabo".
Elliot, J.	"...la investigación –acción constituye una solución a la cuestión de la relación entre teoría y práctica, tal como la perciben los profesores. En esta forma de investigación educativa, la abstracción teórica desempeña un papel subordinado en el desarrollo de una sabiduría práctica basada en las experiencias reflexivas de casos concretos".
Pérez, M. G.	"un proceso circular de indagación y análisis de la realidad, en el que partiendo de los problemas prácticos y desde la óptica de quien los vive, procedemos a una reflexión y actuación sobre la situación problemática con objeto de mejorarla, implicando en el proceso a los que viven el problema, quienes se convierten en autores de la investigación".
De Vicente, P.S.	"...la investigación-acción es un tipo de indagación por la que los profesores intentan mejorar su práctica; se desarrolla en situaciones de campo con o sin asistencia externa, indagando problemas de la práctica que seleccionan los propios prácticos, quienes además toman parte activa en la recogida y análisis de los datos".
McKernan, J.	La investigación-acción es un estudio científico autorreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica".
González, M.	"es una modalidad de las corrientes críticas de la investigación social y educativa, que relaciona de forma sistemática la reflexión teórica acerca de una realidad con la acción transformadora sobre ella."
Alberich, T.	"un método de estudio y acción que busca obtener resultado fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar".

De las diversas definiciones antes vistas se pueden destacar tres rasgos esenciales:

- la práctica
- la reflexión
- y la mejora de la realidad como fin, que identifican, dan sentido y peculiaridad a la investigación-acción.

También se pueden señalar un grupo de características principales de la Investigación-Acción que enumeramos a continuación:

1. La investigación-acción se propone un cambio, transformación y mejora de la realidad social (incluyendo la mejora de la acción educativa y del propio investigador).
2. Implica la colaboración, transformación y mejora de una realidad social. Promueve la creación de grupos de sujetos conscientes, comprometidos en el cambio de sí mismos, y en el cambio de su trabajo educativo, el aprendizaje a través de la reflexión.
3. Es un proceso de desarrollo que evoluciona en su perfeccionamiento en forma de espiral de ciclos.
4. Se desarrolla como proceso sistemático de aprendizaje continuo en el que las personas actúan conscientemente. La acción educativa se convierte en una acción críticamente informada y comprometida.

5. Las personas se implican en un proceso de transformación a partir de la creación de grupos de reflexión autocríticos. La investigación persigue como fin mejorar la realidad, la resolución crítica de problemas y a la liberación de los individuos que participan en ella.

6. Es una investigación de carácter democrático y participativo. La mejora y el perfeccionamiento de la propia práctica y la de los demás es característico de los participantes de la investigación-acción.

7. Metodológicamente se piensa de un modo amplio y flexible. Es un modelo que se va negociando con los que están implicados en la acción educativa. Además para alcanzar una mayor veracidad se utilizan diferentes fuentes de información y distintos procedimientos de acceso a la realidad.

8. Surge un nuevo tipo de investigador. Es un investigador que desde su propia realidad intenta contribuir a la resolución de problemas, transformar y mejorar las prácticas educativas.

9. La investigación-acción tiene su génesis en la práctica. Es construida en y desde la realidad situacional, social, educativa y práctica de los sujetos implicados. La práctica educativa forma parte de su objeto principal de investigación.

Diferentes autores, Nixon (1981), Walker (1985), Hopkins (1985), Hustler y cols. (1986), Elliot y Ebbutt

(1986), Bissex y Bullock (1987), Goswami y Stillman (1987), Kemmis y McTaggart (1988), Connelly y Clandinin (1988), Winter (1989), Lomas (1989) en la década de 1980 y más recientemente Pérez (1991), McKernan (1999), Villasante y Montañés (2000), Alberich (2000), Basagotti y Bru (2000), Martínez (2003), Maciel (2003), Tesouro (2007) han desarrollado investigaciones y publicado sus trabajos sobre investigación-acción educativa a partir de una concientización de que la enseñanza es una profesión ya que la escuela y los profesores no pueden ser considerados sólo como distribuidores de conocimiento.

Se produce así un regreso a una enseñanza reflexiva (Zeichner y Liston, 1987; Bonser y Grundy, 1988; Brennan y Noffke, 1988; Rudduck, 1989; McKernan, 1999; Alberich, 2000; Martínez, 2003; Alvarez, 2010). Estos autores sostienen que la investigación-acción es un enfoque muy apropiado para la reflexión y la potenciación de la actividad de profesores y estudiantes.

Una vez llegado a este momento de la exposición y planteamiento de ideas podemos preguntarnos *¿por qué investigación-acción como estrategia de aprendizaje?*

3.2. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE.

Para fundamentar la idea de la investigación-acción como estrategia de aprendizaje partiremos de presentar un cuadro comparativo resumen de las principales ideas expresadas hasta ahora.

RELACIÓN ENTRE LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR, LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA.

PROFESOR	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	INV.- ACCIÓN EDUCATIVA
Ha escogido como profesión la enseñanza.	Actividades u operaciones mentales que realiza el sujeto cognoscente para mejorar el aprendizaje.	Mejora de la realidad educativa y del propio investigador.
Es un especialista al más alto nivel de la ciencia.	Carácter intencional o propositivo, que implican por lo tanto un plan de acción.	Grupos de sujetos conscientes dispuestos al aprendizaje a través de la reflexión.
Debe ser un investigador-innovador permanente.	Implica considerar las características de cada situación concreta, contextualizada de enseñanza-aprendizaje y que es el análisis de estas situaciones particulares el que permite tomar decisiones para actuar de forma estratégica.	Proceso de desarrollo que evoluciona en su perfeccionamiento en forma de espiral de ciclos.
Proceso permanente de perfeccionamiento de la actividad.		Aprendizaje sistemático.
Proceso permanente de reflexión crítica.		Carácter democrático y participativo.
Proceso permanente de relación entre la teoría y la práctica pedagógica.		Modo amplio y flexible. Se negocia en la acción educativa.
Proceso consciente, sistemático y organizado.		Tiene su génesis en la práctica educativa.
Proceso de desarrollo voluntario y dirigido.		

Proponemos realizar un análisis desde los extremos del cuadro hacia el centro del mismo, o sea, desde el profesor a las estrategias de aprendizaje y desde la investigación-acción educativa a las propias estrategias de aprendizaje. Se encontraría que la propuesta llevaría a determinadas conclusiones:

1. El profesor reflexivo, enseñante estratégico, dispuesto a transformar su propia práctica conscientemente, planificador de su actividad y en nada rutinario reconocerá en las estrategias de aprendizaje una vía importante para lograr que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo.
2. El estudiante (en todos los niveles de enseñanza, incluido el universitario, generalmente tiene en el profesor antes señalado un paradigma a seguir y por tanto tiene disposición a imbricarse activamente en una propuesta para la mejora de su aprendizaje, pudiendo llegar a ser un aprendiz estratégico.
3. La investigación-acción educativa implica sujetos conscientes de la necesidad de mejorar su aprendizaje, de forma planificada para la toma de decisiones lo que la convierte en una opción viable de ser considerada dentro del amplio espectro de las estrategias de aprendizaje.

Distintos modelos de investigación-acción han sido propuestos por diferentes autores.

3.3. MODELOS DE INVESTIGACIÓN- ACCIÓN.

Los modelos de investigación-acción son referenciados por diferentes autores. Así Hopkins (1985), Pérez Serrano (1991) y McKernan (1999) ofrecen una breve panorámica de los modelos. También Elliot (1993) refleja el modelo de Kurt Lewin cuando utiliza este para realizar su propia versión revisada del mismo.

Consideramos necesario presentar un breve resumen de los modelos propuestos por los distintos investigadores del tema con el objetivo de poner de manifiesto nuestra posición al respecto.

En las representaciones tanto Elliot (1993) como McKernan (1999) expresan las actividades en que consiste el ciclo de investigación-acción del modelo de Lewin.

Elliot señala: "El ciclo básico de actividades consiste en identificar una idea general, reconocimiento de la situación, efectuar una planificación general, desarrollar la primera fase de la acción, implementarla, evaluar la acción y revisar el plan general. A partir de este ciclo básico, los investigadores adelantan un bucle de la espiral para desarrollar la segunda fase de la acción, implementarla, evaluar el proceso, revisar el plan general, desarrollar la tercera fase de la acción, implementarla, evaluar el proceso, etc."²

Pero expresa también cierto reparo ante el hecho de que esta secuencia puede también inclinar a supo-

² Elliot, J. (1993) *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, Morata.

ner que es posible fijar de antemano la idea general y que el reconocimiento solo consistirá en descubrir hechos siendo la implementación un proceso lineal.

Por su parte McKernan expone al caracterizar el modelo de Lewin: “...una serie de decisiones en espiral, tomadas sobre la base de ciclos repetidos de análisis, reconocimiento, reconceptualización del problema, planificación, puesta en práctica de la acción social y evaluación en cuanto a la efectividad de la acción”.³

Otra opinión es la de Ebbutt (1983) quien sostiene que la espiral no es la mejor forma de representar el proceso de investigación acción y declara que lo adecuado sería hacerlo como una serie de ciclos sucesivos, cada uno de los cuales incorpora la posibilidad de proporcionar retroalimentación evaluativa dentro y entre los ciclos de acción.

Un grupo de investigadores (McTaggart y cols, (1982); Kemmis, (1983); Carr y Kemmis, (1986) y Kemmis y McTaggart, (1988); de la Deakin University Press en Australia vuelven sobre la espiral de ciclos.

En el modelo de la Deakin University se concibe el proceso como una serie de espirales reflexivas en las que se desarrolla un plan general, la acción, la observación de la acción y la reflexión sobre la acción y se pasa después a un nuevo plan revisado con acción, observación y más reflexión (Carr y Kemmis (1986) y Kemmis y McTaggart, (1988).

McKernan (1988) señala que su modelo lo que propone es que la investigación acción se considere como un proceso práctico, técnico y críticamente reflexivo, donde estén implicadas todas las personas con intereses educativos: padres, profesionales y alumnos. Ilustra lo que da en llamar un proceso temporal de investigación-acción y sigue sobre la base de la espiral de ciclos que se suceden en el tiempo. Para él los momentos son: identificación de una situación o problema, evaluación de las necesidades, ideas de hipótesis, desarrollo del plan de acción, poner en práctica el plan evaluar la acción y toma de decisiones. Este ciclo se repite en un segundo tiempo y tal vez en un tercer tiempo sobre la base de nuevas hipótesis, revisar el plan revisado y poner en práctica el plan revisado, manteniendo los otros momentos iguales.

En el modelo propuesto por Edwards y Bruton (1993) de nuevo se repite el esquema de ciclos, teniendo como principales etapas: discutir, mirar, leer, fijar metas, planificar el primer paso de la acción, actuar, controlar la acción, discutir la acción, evaluar contra las metas y comenzar de nuevo con la definición de nuevas metas, etc.

Nuestra posición se sustenta en el modelo de Elliot (1988). En la obra de este investigador encontramos tal vez como en ningún otro una sistemática y consistente actividad por promover la causa de la investigación-acción del currículo; propone a los profesores en ejer-

³ McKernan (1999) *Investigación-acción y currículo*. Madrid, Morata.

cicio interpretar su práctica cotidiana en la búsqueda de autodesarrollo reflexivo y además porque después de él (1981) y su interpretación del modelo de Lewin; la espiral de ciclos en la investigación-acción ha sido casi de manera general el proceso desarrollado por los demás investigadores con matices; pero sin diferencias sustantivas.

Para finalmente llegar a nuestra propia propuesta de un modelo de investigación acción por espiral que se desarrolla.

Sobre esta propuesta debemos decir:

1. Reordena los pasos del modelo de Elliot de abajo a arriba mostrando un proceso que avanza, no se cierra y se perfecciona permanentemente.
2. La espiral es abierta cuyos ciclos o bucles de amplían en cada ocasión, porque sobre la misma base de la revisión de la implementación, el reconocimiento y la revisión de la idea general tiene en cuenta de manera permanente los fallos y errores que son resueltos y avanza hacia estadios superiores de mejora y perfeccionamiento del proceso docente-educativo investigado, del profesor-investigador y de los propios estudiantes colaboradores y participantes de la intervención educativa.

La investigación-acción en el ámbito escolar, o sea, en un ambiente docente-investigativo-educativo adquiere el carácter de investigación-acción participa-

tiva porque actúa con grupos humanos específicos (Lewin (1945); Hall (1981); Delorme (1982); Elliot (1986); Moser (1987); De Miguel (1989); Pérez (1991); Alberich (2000); Basagoiti y Brau (2000); Martínez (2000); García (2008).

SÍNTESIS CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA.

AUTOR	SÍNTESIS CONCEPTUAL
Hall	Define la investigación participativa como una actividad integrada que combina la investigación social, el trabajo social y la acción. Señala que el principio fundamental es que el proceso de investigación debe estar basado en un sistema de discusión, indagación y análisis, en el que los participantes formen parte del proceso al mismo nivel que el investigador.
De Miguel	" al hablar de investigación participativa nos referimos a un modelo muy peculiar de investigación que se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permiten obtener conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social. Al igual que toda investigación es un proceso de búsqueda del conocimiento, sólo que en este caso este conocimiento se caracteriza por ser colectivo."
Pérez, M.G.	"la investigación participativa (IP) puede considerarse como un proceso sistemático que lleva a cabo una determinada comunidad para llegar a un conocimiento más profundo de su problemas y tratar de solucionarlos, intentando implicar a toda la comunidad en el proceso. ...definir las acciones adecuadas que estén en la línea del cambio, la transformación y la mejora de la realidad social. En síntesis, que la investigación participativa es una combinación de investigación, educación-aprendizaje y acción".

Alberich, T.

"un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para este lograr situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios de colectivos a investigar".

Basagoiti y Brau,

"la investigación participativa es en definitiva un modelo de dinamización territorial orientado hacia la organización de abajo arriba de la vida social. Proporciona el marco adecuado para que la población aborden su territorio un proceso de resección y confusión de conocimiento praxeológico... para la toma de conciencia colectiva..."

Martínez, M.

"se trata de una corriente en las ciencias sociales que postula la generación de conocimiento útil para población no experta a partir de que las personas expertas colaboren con ella, en definir sus necesidades y problemas, e intercambiar mutuamente conocimientos científicos y populares, y en comprobar la utilidad del conocimiento mediante la promoción de acciones de cambio".

Pudiendo resumir que la Investigación Participativa es una combinación de investigación, educación-aprendizaje y acción que tiene como objetivo conocer y analizar una realidad educativa y sus elementos constitutivos con el fin de emprender acciones tendientes a modificar esa misma realidad y cuyo principio fundamental es que el proceso investigativo debe estar basado en un sistema de discusión, indagación y análisis, en el que los participantes formen parte del proceso al mismo nivel que el investigador (Pérez, 1991). Posición esta con la cual coincidimos plenamente.

Hasta aquí hemos planteado una síntesis conceptual básica a través del análisis de un grupo de aportaciones realizadas por distintos autores en el trayecto que va desde la caracterización del profesor, pasando por las estrategias de aprendizaje hasta llegar a la investigación-acción.

Estamos de acuerdo con Mckernan (1999) en que la investigación-acción es un enfoque muy apropiado para el poder de reflexión que puede contribuir a potenciar la actividad profesional de los profesores y el pensamiento crítico de los estudiantes.

La interacción que se produce entre el profesor y los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la utilización del procedimiento de investigación-acción como estrategia de aprendizaje puede conllevar a mejorar la transformación del currículo, es decir, puede planificarse, gestionar y evaluar una intervención para el perfeccionamiento del currículo que potencie el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Una idea en este sentido es básica y debe ser explícitamente señalada. Es el hecho de que nuestra propuesta no conduce al punto de que el currículo se estructure a partir de los intereses y motivaciones personales o grupales de los estudiantes. Proponemos avanzar hacia una propuesta donde la actividad reflexiva de los estudiantes guiada por el profesor y teniendo en cuenta el currículo existente pueda conducir al mejoramiento del mismo.

ALGUNOS ELEMENTOS PARA UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARA LA MEJORA DEL CURRÍCULO.

HIPÓTESIS

H-1. El procedimiento de investigación-acción en el desarrollo de una asignatura puede ser utilizado como estrategia de aprendizaje para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.

H-2. La participación de los estudiantes como sujetos de la investigación-acción sobre el currículo les permitirá tomar conciencia y actuar estratégicamente para suplir las lagunas y/o carencias de contenidos necesarios para su mejor formación profesional.

H-3. El profesor coordinador de la asignatura se desarrollará al mismo tiempo como aprendiz y enseñante estratégico cuando desempeña el rol de profesor –investigador en la acción.

ESTRATEGIA

Se asume la investigación-acción –participativa como estrategia que permite la generación de conocimiento útil para la población no experta a partir de que las personas expertas colaboren con ella en definir sus necesidades y problemas, en intercambiar mutuamente información y en comprobar la utilidad del conocimiento mediante las acciones de cam-

bio (Martínez, 2000).

Se utilizan como principios sobre la organización del proceso de investigación-acción participativa los siguientes:

1. Negociar colectivamente la demanda entre las partes implicadas y explicitar los objetivos concretos y finales a conseguir.
2. Consensuar colectivamente las decisiones importantes, los compromisos adquiridos las tareas y el tiempo a emplear.
3. Diseño de técnicas de investigación con orientación participativa: asambleas, grupos de discusión, entrevistas, auto informes, análisis de documentos y encuestas entre otros.
4. Sesiones de devolución de información.
5. Planificación de actividades que generen cambios y análisis evaluativo de su realización práctica.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento a utilizar es la espiral de ciclos o bucles propios de la investigación-acción y consta de la siguiente secuencia de desarrollo.

PRIMER CICLO: Se realiza la identificación de la idea inicial, el análisis de los hechos que conducen a ella,

se propone un plan general de acción y se produce la implementación del paso 1 de la acción que conlleva a una revisión de su implementación y efectos que permite detectar los fallos o problemas del mismo para ser superados en la implementación del segundo ciclo después de una revisión de la idea general.

SEGUNDO CICLO: A partir de la revisión de la idea general con la cual concluyó el primer ciclo se propone un plan corregido de acción, se produce la implementación de los pasos que conducen a una nueva revisión de su ejecución y análisis de fallos o errores para volver a la revisión de la idea general y se pueda avanzar a un nuevo ciclo de desarrollo superior.

TERCER CICLO: Se repiten los elementos del ciclo anterior; pero debemos recordar que en nuestra propuesta de valoración de la espiral de ciclos, esta repetición ocurre a niveles superiores donde se muestra una superación de las dificultades anteriores, una mejora y perfeccionamiento del proceso.

INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS

La investigación-acción permite una amplia variedad de instrumentos y técnicas de investigación. Debe procurarse que los instrumentos seleccionados sean variados, pues no puede conocerse desde una sola óptica algo que de por sí es muy complejo: proceso de enseñanza-aprendizaje.

ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Importante fuente de datos para el profesional en ejercicio investigador se puede encontrar en documentos, que en el caso de la enseñanza, según McKernan, J. (1999) brindan al investigador hechos relativos a la materia y sirven para “iluminar los propósitos, la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimiento o materia de la investigación. El análisis documental puede utilizarse posiblemente en la etapa exploratoria de un proyecto para escoger las metas y la fundamentación racional del currículo”.

Se plantea un grupo de ventajas del análisis de documentos McKernan, (1999). Ellas son:

1. Los datos recogidos establecen los hechos retrospectivamente.
2. La información puede ser más fiable y creíble que la obtenida de cuestionarios y entrevistas.
3. Los documentos son condensados y fáciles de usar.
4. A menudo, los documentos se pueden obtener fácilmente.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La observación participante se utiliza con el objetivo de profundizar en las dinámicas inter e intragrupal, de la que pueden encontrarse desarrollos en Blanchert et al. (1989), Pérez (1990), Delgado y Gutiérrez (1994), Ruiz (1996), Rodríguez et al. (1996), McKernan (1999) o Martí (2000), entre otros. Se puede defi-

nir como la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando siendo la técnica más fiel al propósito metodológico de la investigación-acción y la de uso principal en el estudio de las aulas y el currículum.

La observación como opción metodológica es un elemento indispensable e ineludible que tiene que estar presente de forma transversal y continua a lo largo de la investigación-acción participante (Martí, 2000).

Puede la observación participante ser considerada como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos que favorece su acercamiento a las experiencias en tiempo real de las experiencias vivenciales del proceso.

El profesor-investigador debe asumir el rol de observador participante, que promueve y facilita el trabajo y análisis de los estudiantes.

TORMENTA DE IDEAS

La tormenta de ideas (brainstorming) es una actividad de resolución de problemas en grupo muy utilizada para el pensamiento creativo, que tiene el propósito de producir una amplia variedad de ideas o soluciones posibles para una situación o problemas nuevos McKernan, (1999); Basagotti y Bru, (2000).

Su utilización como estrategia de investigación-acción, ayuda a producir alternativas en forma de elecciones de valor y facilita el examen posterior de estas elecciones y sus consecuencias para el comportamiento y la acción. El grupo de trabajo de la escuela o el taller deliberativo es un entorno ideal para este procedimiento como ejercicio de investigación-acción.

El proceso de acumular el conjunto más amplio de ideas y alternativas para la resolución de un problema es el propósito principal de la tormenta de ideas. De esta forma, el problema planteado a los estudiantes debería ser uno que produzca varias “respuestas” o soluciones posibles. Se promueve así la investigación imparcial y el aprendizaje en una estructura de grupo democrático.

Un grupo de reglas son necesarias de ser cumplidas (McKernan, J. 1999) para que la sesión de tormenta de ideas cumpla su finalidad, es importante también propiciar la participación de todos los alumnos en la actividad y escribir en un lugar visible las ideas que se van expresando. Las reglas que deben ser observadas son:

1. NO PERMITIR DURANTE LA SESIÓN DE “PENSAMIENTO” LA CRÍTICA O LA EVALUACIÓN DE LA IDEA. Se evitará así todo juicio de valor hasta que se hayan presentado todas las ideas, pues la evaluación actuaría como censura y limitaría el lanzamiento de nuevas ideas.

2. ESTIMULAR UN INTERCAMBIO LIBRE DE IDEAS. Debe evitarse un debate convencional del problema de modo tal que las ideas y propuestas más disímiles puedan ser hechas, sirviendo al mismo tiempo de impulsora de nuevas ideas en el grupo.

3. BUSCAR LA MÁS AMPLIA CANTIDAD DE IDEAS. Cuantas más propuestas y opciones se ofrezcan, mayor será la probabilidad de escoger una solución acertada de la lista final.

4. BUSCAR LA COMBINACIÓN Y ADAPTACIÓN DE LAS IDEAS. Deben buscarse soluciones mejoradas sobre la base de las ideas modificadas y adaptadas de otros. Se logra así progresar por grados de innovación y modificación de lo que ya existe.

También McKernan (1999) valora que existe un grupo de pasos que deben ser seguidos para la aplicación del procedimiento de tormenta de ideas y antes de potenciar las energías creativas del grupo de estudiantes. Para él el proceso debe ser:

1. EXPLICAR EL PROBLEMA CON CLARIDAD. Se debe explicar cuidadosamente el problema que se va a enfrentar para su posible solución. Se utilizará un tiempo inicial como período de pensamiento individual, en el cual reinará el silencio y la meditación, para después permitir la tormenta de ideas por parte de los estudiantes.

2. REGISTRAR LAS IDEAS VISUALMENTE. Debe llevarse un cuidadoso registro público de las ideas propuestas, como ya se señaló antes en este mismo apartado. Aquí también se puede constatar la productividad del pensamiento del grupo.

3. DEBATE DE LAS IDEAS Y PROPUESTAS. Se promueve el trabajo reflexivo y creativo del grupo como colectivo en torno al análisis de las propuestas más apropiadas y prometedoras. Puede haber más de una forma de abordar el debate; pero siempre el profesor tendrá previsto el tiempo que se dedicará a cada paso del proceso.

El empleo de este procedimiento facilita la definición consensuada por los estudiantes de las lagunas y carencias de contenidos en su formación profesional hasta el momento de la intervención.

DEBATE EN GRUPO

El debate de grupo es considerado una herramienta muy potente para la investigación-acción (McKernan, 1999; Alberich, 2000), ya que el discurso constituye su núcleo y que el debate y no la palabra escrita, sea el medio principal de comunicación durante la vida del hombre.

McKernan (1999) señala diferentes tipos de grupo para el debate de grupo:

1. GRUPO DIÁDICO: Compuesto por dos miembros y se puede considerar un escenario “cara a cara”.

2. GRUPO PEQUEÑO: Integrado por 3 a 15 estudiantes.

3. GRUPO SOCRÁTICO: El grupo de clase se divide en varios pequeños grupos de 4 a 6 estudiantes los que deliberan sobre una pregunta que ha sido sometida a su consideración y elaboran una postura que después presentan públicamente.

4. GRUPO DE CLASE ENTERA: Se corresponde con la totalidad de los estudiantes del grupo de clase.

Para el autor de este trabajo, la división planteada entre grupo pequeño y grupo socrático no tiene razón de ser. En realidad el grupo pequeño no debe estar integrado por más de 6 estudiantes, cantidades mayores de integrantes puede llevar a la dispersión de la tarea planteada. Además, en estos es más probable que se desarrolle una dinámica de grupo y se motiva para el debate producto del efecto de “ensayo”, y en esto si coincidimos con McKernan (1999), que se produce para el debate en todo el grupo de clase.

Otros criterios existen respecto a cómo conformar los grupos y sobre la cantidad de integrantes que pueden ser consultados en Ovejero (1990) Fabra, (1992); Martí, (1992), Martí y Solé (1997) y Gonzáles (2000).

Es preciso, para que el aprendizaje sea efectivo, alimentar un ambiente de confianza y apoyo, de manera que los estudiantes se sientan libres de compartir sentimientos, opiniones, valores e ideas. Compartimos la idea de González (2000) de que “se debe alternar

la composición de los grupos de forma aleatoria, de manera que prime la colaboración que permite el uso y la valoración de los recursos de todos y cada uno de los miembros del grupo”⁵

Por otro lado, es posible ayudar al debate prestando atención al entorno físico. Es preferible que los participantes estén cara a cara, pues la disposición física influye en los patrones de comunicación, permitiendo la interacción directa.

Si se tiene en cuenta también las condiciones de lugar (aula, local) se puede propiciar una situación de comodidad y pertenencia al grupo que conllevara a que el rol de los participantes se fortalezca y quede bien definido.

El profesor se convierte en un facilitador del grupo, asegurando que se explora una cuestión, resumiendo las contribuciones y formulando preguntas; pero debe ser cauteloso para que sus ideas no sean consideradas como más creíbles que las del resto del grupo y menos susceptibles a las preguntas o críticas del grupo. También puede actuar como consultor o consejero, o sea, servir como asesor; pero cuidando también de que no se considere la última palabra para decidir sobre acuerdos dentro del grupo González, 2000). Por su parte, los estudiantes deberán esforzarse por lograr alcanzar los objetivos del grupo.

Algunos elementos que fundamentan la validez de utilizar pequeños grupos en la investigación-acción, según Mckernan (1999) son los siguientes:

⁵ González, I (2000)

La discusión: su influencia en la fundamentación oral.

Tesis Doctoral. Universidad de La Habana.

1. Los alumnos obtienen apoyo de los compañeros de clase por medio de la actividad de grupo, los grupos son unidades personales, dinámicas y cohesivas.
2. Presentan una división más eficiente del trabajo para abordar diversas investigaciones y problemas.
3. Los alumnos reciben retroalimentación evaluativa de los miembros del grupo, igual que del profesor; en el grupo entero, la evaluación está confinada al profesor.
4. Permiten al profesor tratar a los alumnos con más flexibilidad abriendo opciones.
5. Proporcionan relaciones sociales y motivación para aprender por medio del establecimiento de normas cooperativas y la participación.
6. Facilitan a los estudiantes continuar a nivel personal una investigación que se inició en el grupo entero bajo la dirección del profesor.
7. Favorecen reflexionar sobre la labor efectuada en el grupo entero.

ESTUDIO DE PROBLEMAS

Esta estrategia pedagógica implica un censo, o estudio, de los asuntos y problemas identificados por los participantes. Explora un área de estudio y per-

mite la planificación e investigación cooperativas de profesores y alumnos trabajando en asociación y cumple una función democrática permitiendo a los estudiantes tener un rol en la planificación/investigación de su propio currículo. Martínez, (1986), McKernan, (1999).

El estudio de problemas contribuye en la búsqueda de planes posibles y la formulación de soluciones en la etapa inicial de la investigación-acción una vez que se ha identificado un problema práctico.

El profesor-investigador puede haberse dado cuenta de que un cierto problema causa preocupación entre los estudiantes y, por tanto, puede proponer este problema o asunto como objeto de planificación e indagación. Los alumnos, a su vez, en un estudio de problemas se ven comprometidos en un aprendizaje por investigación y son motivados para explorar temas de su interés.

En este procedimiento, es la pregunta problema, el factor más crítico de la investigación pues ella deberá ser atractiva y pertinente. Así McKernan (1999) propone un grupo de reglas que se deben tener presentes:

1. La pregunta planteada debe asegurar que todas las respuestas son “correctas”, o sea, evitar la discriminación y exclusión de alguna idea que se exprese. Además permitir y aceptar muchas respuestas.

2. Todos los alumnos deben poder participar en el estudio del problema. El propósito es obtener alumnos-como-investigadores y por ello el grado de complejidad de la pregunta debe ser aquel que permita la participación de todos los estudiantes.

3. Expresar la pregunta de una manera sencilla, en un lenguaje comprensible para los alumnos.

4. La pregunta debe ser específica. Debe estar bien dirigida hacia el asunto o problema que se desea investigar evitando una amplitud demasiado amplia que pueda desviar o distorsionar las respuestas.

5. Los estudiantes deben estar interesados en el asunto o cuestión problema. Esta regla es fundamental para el desarrollo exitoso del aprendizaje por investigación, los estudiantes no deben sentir que están obligados a participar, sino que su participación parte de su propia motivación ante un tema que le interesa. *“En cierto sentido, el verdadero problema del currículum consiste en encontrar respuestas a la pregunta ¿qué vale la pena conocer?”* (McKernan, 1999, Pág.193).

6. El profesor debe demostrar interés por las respuestas. Es esencial que se actué sobre el problema cuando se hayan determinado las respuestas. *“La confianza y la preocupación por el currículum de los profesores se manifestaría muy a las claras si utilizaran realmente el trabajo de los alumnos para reformarlo. Adoptando esta*

estrategia, quizá se podría restablecer una buena cantidad de la motivación, la confianza y el respeto a la relación profesor-alumno”. (McKernan, 1999, Pág.194).

Al igual que se proponen un grupo de reglas a tener presentes, también se señalan algunas directrices para el profesor:

1. No cambiar la pregunta problema.
2. Mantener un registro de las respuestas de los alumnos.
3. No evaluar la calidad de las respuestas.
4. No identificar respuestas con los nombres de los estudiantes.

En el desarrollo de la investigación nos podemos enfrentar a dos problemas. Por una parte a la tradición muy arraigada de que el currículum está pensado y estructurado a partir de los intereses institucionales (como reflejo de intereses sociales) en temas, asignaturas, disciplinas y años de una carrera, estrictamente derivados unos de otros y en un orden inalterable. En segundo lugar vencer las resistencias al cambio que provoca toda intervención educativa que rompe con lo establecido.

En la implementación de la investigación el conocimiento escolar deseable puede actuar como un potente elemento curricular que permite sobrepasar las resistencias y adoptar decisiones fundamentales para dirigir la construcción de significados, progresivamente más complejos y adecuados a los propios estudiantes.

De esta forma el proceso de enseñanza y aprendizaje se convierte en el resultado de integrar de forma natural las intenciones educativas del profesor y los intereses reflexivos y organizados de los estudiantes.

Al romper con los cánones de la enseñanza tradicional, se puede pasar progresivamente al diálogo y a una relación horizontal de accionar del profesor y los estudiantes con relación al análisis del currículo primero y al cambio y la innovación del mismo después.

Al desarrollar cada ciclo de la espiral del proceso de implementación de la Investigación – Acción se parte de generar estructuras participativas de los estudiantes.

Concebir la investigación como ejercicio de participación de los estudiantes, organizados en grupo y dirigida a la toma de decisiones en procesos progresivos de reflexión, concientización y acción por el cambio y mejora del currículo también contribuye al desarrollo de su personalidad individual.

Para el profesor – investigador, la investigación significa la potenciación de la utilización de sus recursos de formación psicopedagógica, para poder enfrentar y llevar por buen camino un proceso de enseñanza y aprendizaje.

PRECISIONES FINALES

La utilización del método de Investigación-Acción como estrategia de análisis de la práctica educativa permite desarrollar el autoanálisis y la autoevaluación sistemáticos como momentos imprescindibles en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no sólo con el objetivo de eliminar errores e insuficiencias, sino de desarrollar el interés, la motivación y otras cualidades de la personalidad del estudiante y el profesor para producir mejoras en el currículo universitario.

Se propone como variante del modelo de I-A de Elliot, una espiral que reordena los pasos como un proceso abierto de ascenso de bucles sucesivos, donde cada paso de la implementación del método no es rígido y cambia según las necesidades para la mejora del currículo.

La espiral de Investigación-Acción propuesta demuestra, a su vez, la validez de este método para favorecer el aprendizaje autorregulado de los estudiantes y la gestión del profesor investigador sobre el currículo.

La I-A facilita todo aprendizaje en el que los aprendices son participantes activos en su propio proceso de aprender, en el que existe una retroalimentación informativa auto-orientada, que permite el control de dicho proceso.

La espiral de I-A que incluye auto-refuerzo, auto-instrucción y autocontrol cobra interés en el ámbito del aprendizaje académico y de la enseñanza cuando fortalece el desarrollo de la autoconciencia del estudiante con relación a su formación profesional. El hecho de que el estudiante se dé cuenta del papel del “yo” como agente de su aprendizaje incrementa la motivación por mejorar el currículo de su carrera.

Para el profesor, la espiral por una parte demuestra la necesidad de diseñar tareas de enseñanza que involucren a los estudiantes en un proceso de búsqueda significativo, donde los objetivos instructivos motiven y las tareas estimulen realmente el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo. Por otra parte, también requiere crear un clima positivo de apoyo socio-emocional, donde se preste atención a una relación social positiva y a los factores de interacción personal entre alumnos y, entre profesores y alumnos, que favorezcan el respeto mutuo y el fomento de la autonomía.

El hecho de actuar el profesor en el contexto de una espiral de investigación acción como parte de un proceso de enseñanza y aprendizaje muestra que trabajar como facilitador es más arriesgado y vulnerable que enseñar con un formato didáctico tradicional.

Promover la necesidad de la reflexión y de la explicitación de la práctica de enseñanza y aprendizaje y de las creencias que tenemos los profesores puede contribuir de forma relevante a transformar la enseñanza universitaria.

La Investigación – Acción demuestra, con la flexibilidad de uso que le es inherente, su utilidad como procedimiento estratégico para mejorar el currículo. Al aplicarla el profesor-investigador puede ir instrumentando los distintos pasos de la espiral según las necesidades que se presentan en cada momento muy bien contextualizado del proceso de enseñanza y aprendizaje que se investiga y que pretende perfeccionar.

La búsqueda conjunta de información sobre el currículo, la cual es criticada y reelaborada por el grupo, a partir de lo cual se forman puntos de vista propios cuando expresan abiertamente sus criterios y actitudes sin sentirse juzgados por lo demás, proyectándose fuera de los marcos docentes, contribuye a la transformación de la realidad social donde se desenvuelve el estudiante.

La I-A es una metodología activa y participativa y buena parte de su diseño no puede definirse de antemano, porque se trata de un diseño en proceso, es decir, re-construido a partir de la propia praxis que se va generando. Sin embargo, la Investigación – Acción como método de investigación propone un cuerpo metodológico que es necesario respetar.

El uso estratégico de este método de investigación también contribuye a potenciar el trabajo grupal y colectivo.

Este tipo de investigación adquiere una gran importancia en el campo educativo y merece una especial consideración al ofrecer una vía especialmente sig-

nificativa para superar los binomios teoría – práctica, educador – investigador porque hace posible que la práctica y la teoría se vinculen, de forma que el profesor se convierte en investigador, pues nadie mejor que él conoce y puede detectar los problemas que precisan de solución.

El espacio común de confluencia y de vinculación entre la teoría y la práctica que posibilita la I-A nos ofrece múltiples posibilidades de mejora y de perfeccionamiento en el campo curricular, a partir y enmarcada en una perspectiva de democratización de la educación, cuando incluimos también la gestión del estudiante para el perfeccionamiento de su formación profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Alberich, T. (2000) *Perspectivas de la investigación social*. En Villasante, T. y cols. (2000) *La investigación social participativa*. España. El Viejo Topo.

Álvarez, F. (2010) *Estrategias de investigación-reflexión para la profesionalización docente y la transformación educativa*. Quaderns digitals No. 61.

Aparicio, J.A. (1994) *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*. ICE. Universidad Politécnica de Madrid: Rugarte, S.L.

Badia, A. (1996) *Les estratègies d'aprenentatge integrades en el currículum. Una proposta de formació del professorat de ciències socials*. Universitat Ramon Llull.

Bausela, E. (2004) *Formación inicial del profesorado universitario*. Revista de Educación No. 25-26.

Benedito, V. (1996) *Formación del profesorado universitario. Análisis de programas para la mejora de la docencia en las universidades catalanas*. En Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado. ICE-Universidad de Deusto. Bilbao. Ediciones Mensajero.

Bissex, G. y Bullock, R. (1987) *Seeing for Ourselves: case study research by teachers of writing*. Portsmouth, NH: Heineman Education.

Bonser, S. y Grundy, S. (1988) "Reflective deliberation in the formulation of a school curriculum policy". *Journal of Curriculum Studies* 20.

Breman, M. y Noffke, S. (1988) "reflection in student teaching: the place of data in action research". New Orleans.

Carretero, M. y Fuentes, M. (2012) *La competencia de aprender a aprender*. Barcelona. Grao.

Coll, C. (1993) *Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?*. En Beltran, J.; Bermejo, V.; Prieto, M.D. y Vence, D. *Intervención pedagógica*. Madrid, Pirámide.

Connelly, F. y Claudinin, J. (1988) *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience*. Nueva York. Teachers College Press.

Chacón, M. (2008) *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente*. Educere No. 41.

de Juanos, A. y Fernández, M. (2008) *Competencias y estrategias de aprendizaje*. Cuadernos de trabajo Social No. 21.

de la Cruz, M. (2003) *Necesidad y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario*. Revista de Educación. No. 331.

Delorme, J. (1982) *De la animación pedagógica a la Investigación-Acción*. Madrid. Narcea.

Elliot, J y Ebbutt, D. (1986) *Case Studies in Teaching for Understanding*. Cambridge. Cambridge Institute of Education.

Elliot, J. (1996) *El cambio educativo de la investigación – acción*. Madrid: Morata.

Fabra, M.L. (1992) *¿De qué depende la eficacia del trabajo en grupo?* Aula de Innovación Educativa 9, 16-20. Barcelona. Graó. Educación.

Fernández, M. (1992) *Desarrollo profesional del docente universitario: texto, contexto y pretexto*. En Marcelo, C. y Mingorance, P. (1992) *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional*. Sevilla: Kronos, S.A.

Fernández, M. (1992) *Zonas de desarrollo próximo en la investigación sobre el pensamiento del docente: el desafío de su aplicación a la formación del profesorado*. En Marcelo, C. y

Mingorance, P. (1992) *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional*. Sevilla: Kronos, S.A.

Fernández, M. (1995) *La profesionalización del docente. Perfeccionamiento, Investigación en el aula, Análisis de la práctica*. Madrid. Siglo XXI de España Editores S.A. (anterior edición 1988).

Ferreres, V. (1993) *Modelos de desarrollo profesional y autonomía*. En III Jornada Nacional de Didáctica Universitaria. Las Palmas, Servicio de Publicaciones de la Universidad, p.182.

Galán, A. (2007) *El perfil del profesor universitario: situación actual y retos del futuro*. Ediciones Encuentro.

García, A. y Cruz, M. (2002) *Formación y profesionalización docente del profesorado universitario*. Vol. 20, No.1.

García, G. y Ladino, Y. (2008) *Desarrollo de competencias científicas a través de una estrategia de enseñanza y aprendizaje por investigación*. Studiositas. Vol. 3, No. 3.

Graham, G. (2004) *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje universitario mediante estrategias institucionales*. Educar #33.

Guerra, F. y otros (2012) *Estilos de aprendizaje-enseñanza de docentes de educación superior frente a los retos de la innovación curricular*. Santander.

Hernández, F. y Sancho J.M. (1993) *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona, Paidós.

- Hernández, M. (1997) *Aprendizaje estratégico en un idioma extranjero: reflexión de una profesora entrenada-entrenadora*. Tesis de Maestría, CEPES, Universidad de La Habana, Cuba.
- Hopkins, D. (1989) *Investigación en el aula: Guía del profesor*. Barcelona. PPU.
- Hustler y cols. (1986) *Action Research in classrooms and Schools*. Londres. Allen and Unwin.
- Imbermón, F. (1994) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona. Grao.
- Kemmis, S. (1983) *Investigación en la Acción*. En Enciclopedia Internacional de la Educación. Barcelona. Vicens Vives-MEC.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988) *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona. Alertes.
- Knight, P. (2005) *El profesorado de la educación superior: formación para la excelencia*. Narcea.
- Leontiev, A.N. (1982) *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Lomax, P. (1989) *The Management of Change: Increasing School Effectiveness and Facilitating Staff Development Through Action Research*. BERA Dialogues No. 1. Clevedon. Multilingual Matters Ltd.
- Maciel, C. (2003) *La investigación-acción como estrategia en la formación inicial del profesorado*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 33.
- Marcelo, C. (2006) *Los principios generales de la formación del profesorado*. Almería.
- Martí, E. y Solé, I. (1997) *Conseguir un trabajo en grupo eficaz*. Cuadernos de Pedagogía. Barcelona. Praxis. 255, 59-64.
- Martínez, J.E. (1997) *Especialización en el tratamiento curricular de las estrategias de aprendizaje*. Dpto. de Psicología, Universidad de Girona, España.
- Martínez, J.E. (1998) *La formación del profesor universitario en estrategias de aprendizaje. Caracterización y propuesta para el Instituto Superior de Diseño Industrial*. CEPES, Universidad de La Habana, Cuba.
- Martínez, J.E. (1999) *La formación del profesor universitario en estrategias de aprendizaje. Caracterización del estudio y trabajo con imágenes en la Universidad de Diseño de La Habana*. Girona. Universidad de Girona.
- Martínez, M. (1986) *Categorías, principios y métodos de la enseñanza problémica*. La Habana. ENPES.
- McKernan, J. (1999) *Investigación – acción y curriculum*. Madrid: Morata

McTaggart y cols. (1982) *The Action Research Planner*. Victoria. Deaking University Press.

Monereo, C. (1993) *Un estudio sobre la formación de profesores estratégicos: consecuencias conceptuales, metodológicas e instruccionales*. En Monereo, C. (comp) *Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción*. Barcelona, Domenech.

Monereo, C. (1995) *Estrategias para aprender a pensar bien*. Cuadernos de Pedagogía, 237; 8-14.

Monereo, C. (1997) En Pérez Cabani, M.L. (1997) *Aprender estrategias a través del currículum*. Barcelona. Horsori.

Monereo, C. (Coord), Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M.L. (1995) (1a 1994) (1997) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Grao.

Monereo, C. y Castelló, M. (1996) *Las estrategias de aprendizaje. Como incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona, Edebé.

Moyano, M. y Giordano, M. (2011) *Estrategias de enseñanza en la formación docente*. Didáctica y Educación. No. 2.

Nisbet, J.; Shucksmith, J. (1a 1986)(1987) *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Aula XXI/Santillana.

Nixon, J. (1981) *A Teacher's Guide to Action Research: evaluation*. Enquiry and Development Studies.

Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, De. Martínez Roca.

Ovejero, B. (1990) *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona. Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.

Pérez, A. (2007) *Para aprender mejor: reflexiones sobre las estrategias de aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 43, No. 5.

Pérez, M. L. (2014) *Calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje y formación del profesorado*. Universidad de Zacatecas.

Pérez, M.G. (1990) *Investigación – acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

Pérez, M.G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Pérez, M.L. (1993) *Ensenyament de l'ús diferencial d'estratègies d'aprenentatge: anàlisi de la incidència dels mapes conceptuals en l'aprenentatge d'estudiants universitaris*. Tesis Doctoral. Departament de Psicologia de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.

Pérez, M.L. (1997) *La formación del profesorado para enseñar estrategias de aprendizaje a través del currículum*. En Pérez Cabaní, M.L. (Coord) *Aprender estrategias a través del currículum*. Barcelona. Horsori.

Portilla, A. (2003) *La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación*. UAB.

Sales, A. (2012) *La formación intelectual del profesorado: estrategias para un proceso de investigación-acción*. *Educatio siglo XXI*. No. 30, 1.

Santos, M.A. (1991) *La investigación, sendero y destino en la formación del profesorado universitario*. En Lazaro, L.M. (1991) *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación*. Universidad de Valencia. Servei de Formacio Permanent.

Tesouro, M. y otros (2007) *Mejoremos los proceso de enseñanza aprendizaje mediante la investigación acción*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 42, No. 1.

Vecino, F. (1997) *La educación superior en Cuba: historia, actualidad y perspectivas*. En CRESALC/UNESCO. *Hacia una nueva educación superior*.

Villasante, T. (2000) *La investigación social participativa*. España: EL viejo topo.

Villasante, T. y Montañés, M. (2000) *Algunos cambios de enfoque en las Ciencias Sociales*. En Villasante, T. y cols. (2000) *La investigación social participativa*. España. El Viejo Topo.

Walker, R. (1997) *Métodos de investigación para el profesorado*. Madrid. Morata.

Winter, R. (1989) *Learning for Experience: Principles and Practice in Action research*. Lewes Sussex. Falmer Press.

Zabalza, M. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Zanotto, M. (2007) *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos a cadémicos*. Barcelona. UAB.

Zeichnner, K. y Liston, D. (1987) "Teaching student teachers to reflect". *Harvard Educational Review* 57.

.....

Investigación y doctorados en Diseño
¿Necesidad o esnobismo?

Research and PhD in Design. Necessity or Snobbery?

.....

DR. ORESTES D. CASTRO PIMIENTA
DR. JOSÉ L. BETANCOURT HERRERA
DR. EDUARDO R. ARRUFAT CORRIPIO

Investigación y doctorados en Diseño ¿Necesidad o esnobismo?

Research and PhD in Design. Necessity or Snobbery?

RESUMEN

Tomando como incentivo la interrogante, ¿investigan los diseñadores?, se retoma la antológica polémica entre los profesionales del diseño, que se reconocen como proyectistas, gestores o evaluadores, identificando estos roles como sus modos de actuación esenciales. Sin embargo, rara vez se visualizan así mismos como investigadores.

Los diseñadores no cuentan con un instrumental teórico metodológico que les permita visualizar a la disciplina desde la perspectiva de la investigación, por ello y partiendo de algunos antecedentes internacionales, se precisa la necesidad de establecer procesos de investigación científica en el ISDi, explicando los vínculos entre investigación y doctorados y la esencia de una estrategia encaminada a lograr la formación de doctores en diseño en Cuba.

DR. ORESTES D. CASTRO PIMIENTA
DR. JOSÉ L. BETANCOURT HERRERA
DR. EDUARDO R. ARRUFAT CORRIPIO

ABSTRACT

Taking as an incentive question: Do designers research?, this study aims to the anthology controversy among professionals of design, who are recognized as designers, managers or evaluators, identifying these roles and their essential modes of performance, however, they rarely visualize themselves as researchers.

Designers do not have a theoretical and methodological instrument that allows them to visualize the discipline from the perspective of research. Therefore some international antecedents highlight the need for scientific research processes at the Design University (ISDi), explaining the links between Master and PhD research and the essence of a strategy focused on the training of Cuban Doctors in Design.

Palabras Claves

Investigación,
Estrategia, Doctor
en Ciencias,
Investigación
científica.

Keywords

Research, Strategy,
Doctor of Science,
Scientific research

INVESTIGAR: UN CAMBIO DE ACTITUD, UNA CULTURA.

LA MEJORA CONTINUA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS necesita de la acción conjunta y cohesionada de todos los agentes que la integran y participan en su desarrollo, de la elevación del nivel y calidad del potencial científico, así como de la calidad de sus investigaciones.

Mejorar la calidad de las investigaciones en la universidad, supone un cambio cultural de la institución, resaltando que es necesario provocar un cambio de actitud en los directivos y en los profesores, los que no solo reproducen las prácticas docentes históricamente condicionadas o aprendidas, sino que redimensionan su actividad profesional como docentes - investigadores.

Investigar es condición necesaria para ser un profesor universitario, dado que el docente debe hablar con voz propia, desde su práctica, con sustento sólido de las investigaciones de otros y las propias, con competencias para resolver problemas profesionales, de modo que sea capaz de incitar a sus alumnos a pensar de forma independiente.

Existen diferentes definiciones de investigación científica, una de ellas expresa lo siguiente:

proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento para solucionar problemas científicos, filosóficos o empírico-técnicos, y se desarrolla mediante un

proceso. La investigación científica es la búsqueda intencionada de conocimientos o de soluciones a problemas de carácter científico; el método científico indica el camino que se ha de transitar en esa indagación y las técnicas precisan la manera de recorrerlo. (Hernández Sampieri, Roberto, Fernández C., C. y Baptista L.Pilar, 2010)

La investigación científica es un área estratégica de la universidad, deviene motor impulsor de su desarrollo y condición necesaria para alcanzar los indicadores y estándares de calidad exigidos por las instituciones acreditadoras nacionales e internacionales.

La gestión de la investigación es parte esencial de la gestión de la calidad universitaria y por ende se desarrolla en el marco de conceptos fundamentales: planificar, hacer, comprobar y actuar (Deming, 1986) pero implica además y sobre todo, recurrir a las teorías y metodologías de la investigación.

Los objetivos del presente trabajo están encaminados a:

- Revelar los vínculos entre investigación y doctorados.
- Concientizar a los diseñadores sobre la necesidad de investigar.

¿INVESTIGAN LOS DISEÑADORES?

El diseño resuelve problemas complejos y utiliza rigurosas o sutiles metodologías, amplios sectores de

diseñadores no cuentan con un instrumental teórico metodológico que les permite visualizar a la disciplina desde la perspectiva de la investigación.

Según nos dice el DI. Gerardo G. Sánchez Ruiz de la Universidad Autónoma Metropolitana de México, campus Azcapotzalco: *“El área de la investigación en diseño, al menos en el caso de México, se conduce entre una serie de carencias que lo hacen un espacio muy endeble al comparar su producción con la generada en otras áreas del conocimiento”*

El diseño requiere talento, dotes para la creatividad e innovación y para ello de libertad de pensamiento, sin ataduras, tabúes, prejuicios o convenciones, sin embargo, nada parece indicar que una sólida preparación teórica, limite la tan requerida libertad, por el contrario, la libertad de pensamiento, parte en última instancia, del conocimiento de la necesidad (Dialéctica libertad – necesidad), al decir de José Martí, *“ser cultos es el único modo de ser libres”* (Martí Pérez, 1962), de modo que contar con una sólida preparación teórica y metodológica, redundaría en un sistema de conocimientos más amplio y sólido, como soporte de un pensamiento más abarcador y flexible y por tanto más libre, para tomar decisiones, crear e innovar.

Para alcanzar estos conocimientos que no sólo reproduzcan la cultura, sino que potencie su enriquecimiento, es necesaria la investigación científica, que deslinde y precise los alcances en la frontera del conocimiento. No se trata sólo de diseñar objetos, espacios, maquinarias o mensajes visuales, según

cánones ya conocidos, sino ir más allá en el camino del conocimiento del diseño, como actividad consustancialmente humana.

No todo diseño requiere de investigación científica, en disímiles situaciones, es el resultado de la intuición, la idea brillante y la sublimación creativa del diseñador, de su oficio y contexto sociocultural. Sin embargo, lo que va a diferenciar en última instancia el diseño como oficio, del diseño como profesión, son las competencias del diseñador para investigar la realidad y encontrar las mejores soluciones, desde los fundamentos teóricos y metodológicos de su práctica.

Un diseñador que demande convertir las palabras en imágenes, no sólo le será dado contar con su talento y creatividad, sino que debe ser capaz de indagar acerca de cómo otros lo han hecho antes, buscar las soluciones verdaderamente novedosas, con la mayor eficiencia posible. En tal situación, por ejemplo, sería útil estudiar el caso de Andy Warhol, que al decir de Dave Hickey, *“cambió la construcción visual del mundo en que vivimos”* (Hickey, D. 2007).

Distinguir entre los dominios del contenido y sus cualidades -imagen y color-, comprender su importancia, asumir las distintas maneras posibles de aproximación a la imagen, a sus atributos y significados, solo es posible mediante la investigación.

Existe la falsa creencia de que la profesión del diseñador solo necesita libertad para crear y cierto “toque” de

talento, en todo caso sería necesario profundizar en la comprensión filosófica y psicológica de estos términos.

La mayor libertad para el diseñador está dada en su capacidad para identificar la naturaleza de la necesidad a la que responde su acción profesional. El conocimiento de la necesidad, llega de modo más expedito mediante el proceso investigativo.

El acto creativo no es un hecho casual, es el resultado multicausal, por lo que además de componentes personológicos y genéticos, en el sentido de las aptitudes, tiene un componente gnoseológico, que le sirve de base, de modo que un mejor sistema de conocimientos, condiciona la posibilidad del establecimiento de un mayor número de relaciones e interrelaciones, con lo que se hace realidad el acto creativo.

Investigar genera nuevos conocimientos, aplicación de lo conocido y el establecimiento de múltiples relaciones. La investigación potencia el acto creativo del diseñador. El “eureka”, en diseño, depende cada vez menos del azar.

El Diseño como práctica transformadora requiere de un sistema de conocimientos, habilidades, metodologías específicas, dominio del contexto y clara conciencia de sus implicaciones socio-económicas. Todo ello puede hacerse aparentemente sin investigación. Aunque esta subyace, es parte de la cultura heredada, pero que envejece y requiere ser no sólo reproducida, sino negada dialécticamente, es decir,

superada por los nuevos conocimientos, las nuevas tecnologías, lo nuevo en la cultura humana. No serían válidas las soluciones en Diseño del siglo XX, en las condiciones de la segunda década del siglo XXI y para ello es necesario investigar sobre diseño, en diseño y para diseño.

ALGUNOS ANTECEDENTES INTERNACIONALES

La universidad de Palermo en Argentina, es pionera en la formalización académica de nuevas áreas del conocimiento. Su Facultad de Diseño y Comunicación ha desplegado un importante abanico de programas, propuestas y proyectos orientados a la sistematización de la actividad investigativa, por lo que realiza sus acciones mediante la experimentación y la creación permanente, la construcción y ampliación de saberes en torno al diseño y las comunicaciones aplicadas (I Encuentro Latinoamericano de Diseño "Diseño en Palermo", 2007).

La Universidad de los Andes en Colombia, en especial su Departamento de Diseño adelanta proyectos que respaldan la gestión de los investigadores y ofrece un escenario y metodologías para llevar a cabo investigación aplicada para la innovación.

Víctor Guijosa Fragoso, profesor de la Universidad Anáhuac México Norte, señala que:

no hay una aceptación ni reconocimiento, en términos generales, por parte de los diseñadores, la importancia justamen-

te de investigar en el diseño. La mayoría de los diseñadores no saben qué es investigación en diseño, no saben cuántos tipos de investigación en diseño hay y tampoco están de acuerdo en la afirmación de investigar para diseñar (Guijosa Fragoso Víctor, 2011).

Aunque para algunos investigar en diseño, sobre diseño o para diseño, puede parecer una actividad muy reciente, según afirma Nigan Bayazit, PhD. Universidad Técnica de Estambul (UTE), “se investiga en diseño desde hace más de cuarenta años”. Según la PhD en diseño industrial Fatima, S. de la Facultad de Diseño del Politécnico de Milán, el diseño es un área de conocimiento especial, donde se investiga partiendo de la práctica, mediante un proceso iterativo, reflexivo, interpretativo y dialéctico.

En la revista “ACTAS DE DISEÑO” de Buenos Aires, Argentina, se publican amplias y diversas referencias a la actividad investigativa que realizan los diseñadores y al creciente papel de la formación doctoral en esta especialidad.

Las investigaciones en diseño generalmente se organizan en tres líneas fundamentales: diseño e innovación, diseño socio-cultural y gestión de diseño (Fatima, S. 2010).

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN EL ISDI

La investigación en diseño que se ha realizado en el Instituto, en los últimos 10 años, ha sido constante y

sostenida a través del tiempo ante la necesidad de elevar el nivel científico del claustro y de responder a las demandas relacionadas con la formación de profesionales de diseño y propias del contexto empresarial y no empresarial sobre todo en las temáticas de gestión e innovación de diseño.

La industria cubana y las instituciones no empresariales requieren de la incorporación de la gestión de diseño a la estrategia de las organizaciones para elevar sus niveles de eficiencia. Uno de los principales resultados de investigación dirigidos en este sentido fue un programa de Maestría en Gestión e Innovación en Diseño que cuenta hoy ya con cuatro ediciones y ha coadyuvado a que los diseñadores profesionales puedan ocupar nuevos roles estratégicos al interior de las organizaciones y al aumento de la producción científica en esta línea de investigación. Entre sus resultados más importantes podemos citar los siguientes:

- Programa de Maestría en “Gestión e Innovación en Diseño”.
- Modelo para gestionar proyectos de diseño industrial en centros de investigación científica.
- Modelo de Gestión de Diseño para el Ministerio de la Industria Sidero-mecánica.
- Propuesta para la integración del diseño al desarrollo local de productos artesanales en Cuba.

- El Diseño de Comunicación Visual en la producción de software educativo cubano: Gestión de su calidad.
- Gestión e Innovación del Diseño en interés de la defensa del país. Particularidades de su gestión en el ISDI. Propuesta de Metodología de trabajo.

INVESTIGACIÓN Y DOCTORADOS EN EL ISDI

El diseñador es reconocido por sus competencias, en el contexto de sus modos de actuación, el D.I. Sergio Peña Martínez. M.Sc. identifica, a partir de una sistematización científicamente fundamentada, cuatro modos de actuación del profesional del diseñador, a saber: proyectual, evaluación, investigación y gestión (Peña Martínez, 2014).

La formación de especialistas de alto nivel, a través de la educación de postgrado, mediante un sistema de grados científicos para los graduados universitarios resulta una necesidad impostergable en las instituciones de Educación Superior.

Los claustros de excelencia de las universidades, tiene como uno de sus indicadores fundamentales el número profesores e investigadores con grados científicos, en las diversas áreas del conocimiento de las especialidades de su competencia.

El ISDi, al cumplir treinta años de existencia como institución, con una amplia y reconocida ejecuto-

ria en la formación inicial de profesionales de calidad (pregrado), viene desarrollando una incipiente y ya fructífera labor en la formación académica de postgrado, mediante la realización de diplomados y la Maestría en Gestión e Innovación de Diseño. Sin embargo, es el momento de producir un salto cualitativo, en relación con la obtención de Grados Científicos por parte de los docentes y directivos, los que están llamados a liderar los grupos y proyectos de investigaciones en los campos: teorías e innovación de Diseño, Gestión de Diseño y la formación de profesionales del Diseño.

¿Cuál es la situación actual del ISDi en este aspecto?

Hasta la fecha el ISDi cuenta con catorce doctores en ciencias en diversas especialidades, fundamentalmente en ciencias filosóficas, pedagógicas y técnicas, de ellos sólo el 20% poseen temas directamente relacionados con el Diseño.

La institución trabaja para alcanzar la condición de centro autorizado para la formación de doctores, con todos los requerimientos de la Comisión Nacional de Grados Científicos de Cuba para tales efectos, y establece coordinaciones con otras instituciones en especialidades afines.

El ISDi ha desarrollado una amplia actividad científico técnica encaminada a la solución de problemas de la universidad, las empresas, la defensa del país y la sociedad en general. Sin embargo, resulta necesi-

rio concretar investigaciones fundamentales en las teorías e innovación de Diseño y sus metodologías, así como en la teoría y metodología de la gestión de diseño, cuyos resultados tributen a su conceptualización, como área del conocimiento para la formación de doctores.

El amplio quehacer de los docentes del ISDi, aun no se refleja suficientemente en el espectro visible de las publicaciones científicas -revistas indexadas-, sin embargo se aprecia un incremento en esta dirección.

Los requerimientos a alcanzar deberán ser los siguientes:

- Tener una masa crítica de Doctores en Ciencias en determinada especialidad de 12 doctores, con el 50% vinculado directamente a las especialidades del diseño.
- Contar con resultados de investigaciones que avalen el proceso de formación de doctores.
- Acreditar publicaciones científicas en revistas indexadas o visibles en el espectro bibliográfico reconocido por la Comisión Nacional de Grados Científicos.

Las variantes para lograr la formación de doctores en ciencia que requiere el ISDi han quedado definidas de la manera siguiente:

A) Programa de formación científica de docentes - investigadores del ISDi. Este programa denominado PROFORDI (por sus siglas), se encuentra en desarrollo, en el participan 12 futuros aspirantes a doctores, los que realizan una preparación amplia con la intervención de un grupo de doctores de reconocido prestigio y amplia experiencia en la formación de doctores en otras instituciones.

Este programa ha contado con la colaboración del:

- Ministerio de Educación Superior.
- Comisión Nacional de Grados Científicos.
- Universidad de la Ciencias Informáticas (UCI).
- Instituto Superior Politécnico “José A. Echeverría”(ISPJAE).
- Universidad de las Ciencias Pedagógicas “Enrique J. Varona”. (UCPEJV).

B) Formar doctores en especialidades afines en Instituciones autorizadas. Esta variante se desarrolla con éxito, logrando la preparación de diez aspirantes en las siguientes instituciones:

- Instituto de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (INSTEC)
- Universidad de la Habana.
- Universidad de las Ciencias Pedagógicas “Enrique J. Varona”. (UCPEJV)
- Universidad de las Ciencias Pedagógicas ETP “Héctor A. Pineda Zaldivar”.

Como se resume en la siguiente tabla:

INSTITUCIONES	ASPIRANTES DEL ISDI	MODALIDAD
INSTEK - ISPJAE	6	Doctorado curricular colaborativo
UH	1	Tutelar
UCPEJV	2	Tutelar
UCPETP	1	Tutelar

C) Formar doctores en el extranjero o con un programa extranjero en Cuba. Se ha avanzado en las negociaciones para desarrollar un programa de formación de doctores en diseño de la Universidad Autónoma Metropolitana de México, DF. (UAM), Campus Azcapotzalco, en Cuba, el que incluirá 8 aspirantes.

D) Doctorado Curricular Colaborativo en Gestión e Innovación de Diseño. Para ello, es necesario obtener la condición de Institución autorizada (I.A). Esta variante es la más compleja y será el resultado de una investigación en curso y del éxito de las variantes anteriores.

Otro aspecto no menos importante a tener en cuenta es que el Diseño hoy no está reconocido como espe-

cialidad para doctorados en Cuba, es decir no aparece en el codificador de especialidades para doctorados.

Para llenar este vacío se despliegan un conjunto de acciones a saber:

- Demostrar que existe la necesidad económica social y un potencial de aspirantes a formarse en esa especialidad.
- Contar con los doctores que respaldarán el proceso de formación.
- Demostrar que el Diseño es una especialidad cuyo desarrollo permite su conceptualización como área del conocimiento independientemente de las especialidades actualmente reconocidas en el codificador de la C.N.G.C. de Cuba.
- Lograr que una Institución Autorizada (IA), apoye la gestión de envío a la C.N.G.C. de un programa general del examen de especialidad de diseño y su fundamentación.

A los efectos de eliminar las barreras que obstaculizan el avance hacia el objetivo estratégico de lograr la formación de doctores en Diseño se han determinado las etapas para la confección y plan estratégico para la formación de doctores en ciencias del diseño y áreas afines.

El plan estratégico se concibe en cuatro etapas fundamentales.

1. ETAPA FILOSÓFICA: Con las acciones siguientes: Estudiar las normativas del MES y de la CNGC. Determinar las políticas a seguir para la formación de Doctores en Ciencia en el ISDi. Conceptualizar la especialidad del doctorado. En etapa se determinan los fundamentos y principios generales de este proceso, que son:

FUNDAMENTOS:

A) Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Objetivo 5 del MES (Lineamientos: 129,131-137 y 152).

B) Las normas y procedimientos de La Comisión Nacional de Grados Científicos.

C) La experiencia de 30 años en la formación de diseñadores en Cuba, con cientos de graduados universitarios y decenas docentes investigadores con Grado académico de Máster en Diseño y otros en formación de postgrado.

D) Política científica y las líneas de investigación del ISDI.

PRINCIPIOS:

A) La formación de doctores no es un fin en sí mismo, es un medio para proveer y desarrollar competencias en los docentes investigadores para resolver problemas sociales, estéticos, económicos y

ambientales mediante la investigación científica y la dirección de proyectos.

B) El sistema de formación de doctores en responsabilidad de las máximas autoridades del ISDI, las tesis son responsabilidad de los aspirantes y los tutores designados al efecto.

C) El sistema de formación de doctores es una consecuencia lógica del desarrollo colectivo e individual del potencial científico.

D) Existirá un vínculo directo entre los grupos de investigación, las líneas de investigación y los temas de doctorados, en función de la solución de problemas científicos de la sociedad y la universidad en particular.

2. ETAPA ANALÍTICA: Se realiza un diagnóstico de la situación del ISDi en relación con la formación de Doctores. Se identifican los puntos fuertes y débiles de la universidad, así como las amenazas y oportunidades que ofrece el entorno. Se analizan las variantes posibles en la estrategia de formación de Dr.C.

3. ETAPA OPERATIVA: Se elabora el plan estratégico, fijando los objetivos y tareas a realizar para alcanzarlos, los recursos necesarios y sistemas de evaluación que se van a utilizar. Se precisan:

OBJETIVOS GENERALES:

- Contribuir al desarrollo y acreditación del ISDI como universidad de excelencia, duplicando, co-

mo mínimo, el número de Doctores en los próximos cinco años.

- Alcanzar la condición de institución autorizada para la formación de doctores en ciencia en la especialidad de Diseño por la Comisión Nacional de Grados Científicos de Cuba, a partir de lograr las condiciones necesarias y suficientes para ello.
- Elaborar un Proyecto Científico que permita desplegar las variantes que sean necesarias para lograr la formación de docentes investigadores, capaces de defender el grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas en la especialidad de Diseño u otras afines con las esferas de actuación de un especialista en Diseño.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Fundamentar la conceptualización de Diseño Industrial y la Comunicación Visual para su inclusión como especialidad de doctorados o entre las áreas de las Ciencias Técnicas en el calificador de especialidades de la Comisión Nacional de Grados Científicos de Cuba.
- Diseñar y ejecutar un proyecto de investigación para la formación de postgrado de docentes investigadores en el ISDI.
- Planificar, ejecutar y evaluar planes de desarrollo de los docentes investigadores (aspirantes) encaminados a cumplir rigurosamente los requisitos

necesarios y suficientes para estar potencialmente preparado para defender un grado científico (investigaciones, publicaciones, eventos).

- Cumplir con los requerimientos de la Comisión Nacional de Grados Científicos para la aprobación de programas de doctorados y la condición de Institución autorizada para tales propósitos. Estas son: Desarrollo de las áreas que sustentan el Programas, Facultades, Departamentos, número de doctores ≥ 12 , publicaciones indexadas o referenciadas, patentes, etc.

4. ETAPA DE DESARROLLO: Concretar en la práctica las variantes previstas en el plan estratégico. Se determinan y organizan las tareas, se precisan las responsabilidades en las distintas áreas. Se seleccionan los aspirantes y tutores. Se determinan problemas y temas a investigar. Se desarrollan las variantes previstas. Se establece un sistema de evaluación, incluido el monitoreo y control de la efectividad y eficiencia.

CONCLUSIONES:

El ISDi, a treinta años de su fundación, se enfrenta a uno de los mayores retos como institución educativa de nivel superior, dinamizar la investigación científica en diseño, sobre diseño y para diseño, como proceso sustantivo.

Convertir a la investigación en herramienta para la solución de los problemas de mayor complejidad en

el campo del diseño como área de convergencia de múltiples saberes.

Sobre la base de la investigación científica conceptualizar diseño como especialidad en la formación de doctores en ciencia.

Alcanzar los requerimientos de la Comisión Nacional de Grados Científicos para la formación de doctores en diseño en Cuba, lo cual es posible si se desarrolla consecuentemente la estrategia trazada en la institución.

BIBLIOGRAFÍA:

I Encuentro Latinoamericano de Diseño "Diseño en Palermo". (2007). *Comunicaciones Académicas*. Agosto 2006, Buenos Aires, Argentina. Año I, Vol. 2, Marzo 2007, Buenos Aires, Argentina. Buenos Aires: Comunicaciones Académicas.

Buchanan, R. (2001). *Design Research and the new learning*. Design Issues, Volume 17, No. 4, 3-4.).

Castro P, O. y López Miari, C. (2003) *Hacia la Pedagogía de la Cooperación*. S.A. Editoriales. Quito. Ecuador.

Castro, P.O. (2011) *Enseñar y aprender a través de la investigación*. Seminario de Andragogía. Ciclo España – Cuba. UCE. Quito.

Castro, P.O. (2003) *Manual de Metodología de la Investigación*. UTN. Ibarra. Ecuador.

Deming, W. (1986). *Out of the Crisis*. MIT PREES. New York.

Fatima, S. (2010). *Investigación en diseño. Actas de Diseño*. Año IV, Vol. 8, Marzo, Buenos Aires, Argentina. , 264 páginas.

Fragoso, V. G. (2011). *Investigación sobre diseño*. México: Universidad Anáhuac México Norte .

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández C., C. y Baptista L. Pilar. 5ta. Edición (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGRAW - HILL INTERAMERICANA .

Hickey, D. En *The Believer - Interview with Dave Hickey*. http://www.believmag.com/issues/200711/?read=interview_hickey

Martí Pérez, J. (1962). *Maestros ambulantes*. Obras completas. Tomo VIII. Editorial Nacional de Cuba. La Habana.

Peña Martínez, S. L. (16 de mayo de 2014). *diseño: El objeto de la profesión*. 16. (D. O. Pimienta, Entrevistador) La Habana: ISDI.

Peña Martínez, S.L. y Pérez Pérez, M. (2014) *La Utopía del diseño. El Diseño en Cuba. Historia y Realidad*. Barbacena. Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais. EduEMG.

Sánchez Ruiz, G. G. (s.f.). *Algunos problemas de la enseñanza de la investigación en diseño*.

Sánchez Ruiz, G. (2005). *Algunos problemas en la formación de investigadores y en el ejercicio de la investigación*. Quivera vol. 7, núm. 1, enero-junio, 358-378.

Sánchez Ruiz, G. (2008). *Algunos problemas de la enseñanza de la investigación en diseño*. México: Trillas. SA.

TRABAJOS CITADOS

I Encuentro Latinoamericano de Diseño "Diseño en Palermo". (2007). *Comunicaciones Académicas*. Agosto 2006, Buenos Aires, Argentina. Año I, Vol. 2, Marzo 2007, Buenos Aires, Argentina (pág. 257). Buenos Aires: Comunicaciones Académicas.

Buchanan, R. (2001). *Design Research and the new learning*. Design Issues, Volume 17, No. 4, 3-4.).

Deming, W. (1986). *Out of the Crisis*. New York: MIT PREES.

Deming, W. Edwards (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press. (1991). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Trillas.

Fatima, A. (2010). *Investigación en diseño*. Actas de Diseño. Año IV, Vol. 8, Marzo, Buenos Aires, Argentina. , 264 páginas.

Fragoso.(2011), V. G. (2011). *Investigación sobre diseño*. México: Universidad Anáhuac México Norte .

Hickey, D. En *The Believer - Interview with Dave, Hickey*. http://www.believermag.com/issues/200711/?read=interview_hickey

Martí Pérez, J. J. (1962). *Maestros ambulantes*. Obras completas. Tomo VIII. La Habana: Editorial Nacional de Cuba.

Sánchez Ruiz, G. (2005). *Algunos problemas en la formación de investigadores y en el ejercicio de la investigación*. Quivera vol. 7, núm. 1, enero-junio, 358-378.

Sánchez Ruiz, G. (2008). *Algunos problemas de la enseñanza de la investigación en diseño*. México: Trillas. SA.

.....
**La casa cubana,
refuncionalización y diseño posible.**

The Cuban House, Possible Repurposing and Redesign.
.....

LIC. OMARA ISABEL RUIZ URQUIOLA
MSc. ALEJANDRO ROSALES TRINCHET

La casa cubana, refuncionalización y diseño posible.

The Cuban House, Possible Repurposing and Redesign.

RESUMEN

La coyuntura de renovación de los postulados económicos en la sociedad cubana actual está operando como catalizador de fenómenos asociados al cambio de imagen visual que demandan los espacios habitacionales a refuncionalizar, por primera vez en mucho tiempo a partir de la inversión privada. Se realiza un breve análisis del accionar del diseñador como aportador de distinción estética y carácter temático, así como de las condiciones generales en que se hace posible la actividad de diseño interiorista en nuestro ámbito específico.

Este trabajo pretende un acercamiento temprano al fenómeno de la refuncionalización de los espacios preexistentes desde sus nuevos valores de uso y la nueva cualificación estética, teniendo en cuenta la pertenencia a un contexto de necesaria convivencia de todas las nuevas propuestas insertadas en tramas urbanas compactas preexistentes y portadoras de valores plásticos legitimados por la tradición.

LIC. OMARA ISABEL RUIZ URQUIOLA
MSc. ALEJANDRO ROSALES TRINCHET

ABSTRACT

The juncture of the renovation of past economic postulates in today's Cuban society is acting as a catalyzer of phenomena associated to the change in visual image required by dwelling spaces that are being repurposed with private funding, something unheard of in a very long time. The author briefly analyzes the role of the designer as a contributor to theme and aesthetic distinction, as well as the general conditions that make possible the activity of interior design in our specific environment. This work is an early approach to the phenomenon that is the repurposing of existing spaces from their new usage value and aesthetic qualification. It takes into account the context of necessary cohabitation in all new proposals, embedded into compact preexisting urban segments, and their intrinsic plastic values legitimized by popular tradition.

Palabras Claves

Diseñador Industrial,
Iniciativa privada,
Emprendimiento,
Refuncionalización,
Tipología.

Keywords

Industrial Designer, Private
initiative, Entrepreneur-
ship, Repurposing,
Typology.

INTRODUCCIÓN

CON LA ENTRADA DE CUBA AL NUEVO MILENIO SE han ido perfilando formas de instrumentación de la actividad de diseño industrial como un servicio enfocado al sector privado, cada vez más.

Si la iniciativa estatal en forma de empresas autofinanciadas como HABAGUANEX, S. A, perteneciente a la Oficina del Historiador de La Habana o ARTEX, por parte del Ministerio de Cultura, durante la década de los 90 representaron, casi exclusivamente, las posibilidades de verificación de diseño con calidad estética tanto en espacios recreativos como en otros de diversa índole en cuanto a su encargo social, lo privado ha ido ganando preponderancia como vía de vindicación de la actividad profesional de diseño. (Imagen 1)

(Imagen 1) 1999.
Hostal Los Frailes: acertado uso de los recursos color y textura, espacio armónico y coherente.
 Proyecto Aldecoa: Arqs. Adrián Fernández y Lourdes Milanés.
 Foto: Maribel Amador.



MATERIALES Y MÉTODOS

Esta indagación se plantea la detección y sistematización inicial de un fenómeno en curso que genera acercamientos teóricos muy generales por lo sincrónico de su desarrollo respecto a la praxis abordada.

Se trata de una aproximación analítica preliminar al redireccionamiento de la práctica del diseño en un país inmerso en condiciones económicas adversas donde la figura del profesional de diseño emerge en tanto perfilador de la validación contemporánea de enclaves urbanos establecidos, sin renunciar a una heredad altamente cualificada desde el punto de vista estético, histórico y cultural, muchas veces portadora de valores patrimoniales.

La investigación que desarrollamos mantiene estrecha relación entre los factores cuantitativos y cualitativos, dado que parte del levantamiento de información de campo con base en la observación de tramas urbanas específicas por su relevancia en cuanto a potencialidades de explotación comercial y observancia de elementos de diseño cualificadores del espacio.

Nos apoyamos en las siguientes acciones:

- Recorrido y visitas a inmuebles refuncionalizados.
- Análisis de la aplicación de los factores de diseño a cada objeto de estudio.

- Selección del material de estudio según las calidades formales conseguidas en los objetos de obra.
- Entrevistas a diseñadores/arquitectos ejecutores de los proyectos de interiorismo seleccionados.

Mediante la aplicación de los anteriores procedimientos que sustentan el carácter cualitativo de esta indagación se consiguió:

- La localización de realizaciones interioristas significativas desde lo específico del inmueble, así como en su relevancia dentro de un contexto urbano determinado.
- La identificación de colectivos creativos que inciden en la refuncionalización de la casa cubana desde la puesta en valor de los presupuestos estético-conceptuales que avalan la actividad interiorista.

Cumplimentando estas dos últimas acciones adelantamos una sistematización, a niveles básicos, de intervenciones interioristas orientadas a las nuevas funciones de la vivienda en Cuba. Consideramos oportuno aclarar que no es objetivo del actual trabajo incluir una completa relación de los proyectos insertados en la temática tratada.

RESULTADOS

En medio de las nuevas circunstancias socio-económicas y de la razonable cuota de incertidumbre en

días que traen “ligeros” cambios al ámbito cotidiano del cubano, se generan soluciones creativas estética y formalmente interesantes para el contexto del diseño de espacios interiores.

Estas dinámicas se estructuran a partir de estrategias espontáneas para la supervivencia de una praxis que prácticamente desde su surgimiento con respaldo de una formación profesional específica, quedó en el desamparo respecto al soporte industrial como lógico marco de encauzamiento productivo.

Ya en los inicios de la década del 90 y con la promoción de los primeros egresados del Instituto Superior de Diseño (ISDi), se incorporó esta nueva fuerza profesional a un entorno absolutamente estatal y respondiendo a perspectivas económicas que variaron drásticamente con la caída del campo socialista.

Muchos fueron los diseñadores industriales que al inicio de sus vidas profesionales se encontraron formando parte de la inoperancia producida por el colapso económico de la Cuba de esos años. Se trataba de los primeros graduados del ISDi. Sin el amparo legal del ejercicio *free lance* de la profesión y ante la opción real de la nulidad en medio de proyectos jamás llevados a vías de hecho en fábricas donde el reconocimiento del valor del diseño aún hoy sigue siendo un tema en discusión, por surrealista que parezca, solo restó la opción de ingeniarse tácticas legales para simplemente lograr hacer, aún cuando se tratase de existir sin el derecho al rótulo de profesionales del diseño industrial.

Como alternativa prácticamente espontánea y al colapsar la fuente empleadora existente, los jóvenes diseñadores se cohesionaron con artistas plásticos consagrados, arquitectos, artesanos y otros hacedores de formas para así poder ejercer.

Se conformaron así los grupos interdisciplinarios, siempre bajo las premisas teórico-formales de quienes regían estos proyectos desde diversas profesiones. (Imagen 2)

Son destacables diversos ejemplos de participación en la reformulación interiorista de encomiendas arquitectónicas, básicamente en temas asociados a la restauración de inmuebles con valor patrimonial ahora destinados a otras funciones prácticas. (Imagen 3)

El trabajo para clientes particulares fue ganando reconocimiento social y profesional en la medida en que se producía la revitalización de formas económicas extintas durante décadas, y se ganaba en visibilidad de la profesión a un nivel de socialización de los resultados que operaba casi de manera coloquial: de dueño de *paladar*¹ a propietario de casa de rentas, las dos primeras tipologías surgidas en el despertar de la iniciativa privada a escala del ciudadano corriente.

Pero es en la coyuntura actual cuando aparecen formas legales con vistas a respaldar oficialmente actividades productivas que quedaban en “tierra de nadie”, como parte del reacomodo imprescindible de la estructura económica interna de una Cuba que pretende in-



sertarse en las dinámicas generadoras del desarrollo de las propias fuerzas productivas.

Este proceso se ha instaurado oficialmente en 2011 con el apelativo de Actualización del modelo económico cubano, y consta de un cuerpo de estatutos básicos para implementar las transformaciones a perfeccionarse con el decursar de la experiencia. Son los denominados Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución, donde por ejemplo se establece que:

(Imagen 2) **Restaurante La Imprenta:** excelente equilibrio y orden entre los elementos que componen el espacio, osada solución de mobiliario. Proyecto Espacios: Arq. Vilma Bartolomé (Dtra.), DI Sulumí Sánchez, y otros.

¹ Restaurante privado que en Cuba toma su nombre de similar iniciativa popularizada por la telenovela brasileña *Vale todo* transmitida a inicios de la década de los años 90's.



(Imagen 3) Hotel Comendador: respeto por la estructura original del mobiliario que convive en el espacio. D.I Luis Ramírez.

I. Modelo de gestión económica.

Lineamiento No. 25

“Se crearán las cooperativas de primer grado como una forma socialista de producción colectiva, en diferentes sectores, las que constituyen una organización económica con personalidad jurídica y patrimonio propio, integradas por personas que se asocien aportando bienes o trabajo, con la finalidad de producir y prestar servicios útiles a la sociedad y asumen todos sus gastos con sus ingresos”.

A partir de esta estructura que oficializa y actúa como respaldo legal y, por ende, en pleno proceso de institucionalización profesional de la actividad de diseño industrial, se hacen más visibles estas asociaciones productivas en las cuales se puede englobar la existencia de equipos de diseño que contratan directamente sus

servicios a clientes particulares sin que tenga que mediar la figura del artista plástico legitimado como ente rector del carácter estético de cada proyecto asumido.

Varios grupos de diseñadores se han asociado recientemente para conformar proyectos creativos con nombre y carácter propios.

Conviven diferentes generaciones, aunque casi siempre hay paridad etaria en cada grupo específico ya que provienen de relaciones establecidas en el ISDi y con otras universidades desde la etapa de formación de pregrado. Así funcionan, por ejemplo, DeKuba, AlterNativa, NexoDiseño, Socios, entre otros.²

Las variantes tipológicas de estas “nuevas” maneras de instrumentar la estructura económica, particularmente para la pequeña empresa, se han diversificado, significando una paulatina validación de la profesión que nos ocupa como aportadora de carácter visual diferenciado respecto a las realizaciones proyectadas en medio de la gran explosión inversionista que a diferentes escalas está teniendo lugar en la Isla.

Aparecen además de las paladares y hostales, peluquerías, galerías de arte, clubes nocturnos, entre otros. La competencia demanda exclusividad y es entonces que el diseño define categorías y alcances de cada emprendimiento.

La vivienda del cubano ha resultado prácticamente en el único bien propio explotable, los destinos serán diversos, pudiendo llegar a lo real maravilloso. Pocos

²DeKuba: D.I Luis Ramírez y D.I Miguel Garcés, AlterNativa: D.I. Miguel Díaz Corbo y Arq. Mónica Jiménez, NexoDiseño: D.I Sulumí Sánchez, D.I Raidán Valdés y D.I Elio Duarte y Socios: D.I Carla de Oraá y D.I Jesús Ruiz.

metros cuadrados se aprestan a servir de sustento a familias enteras en iniciativas comerciales ausentes del contexto nacional por más de cinco décadas.

Se trata de un proceso de refuncionalización para el cual es, cada vez más, convocada la pericia del diseñador. Los nuevos usos demandan objetos de difícil o nula posibilidad de importación que van desde mobiliario a piezas utilitarias en correspondencia con la nueva función del espacio intervenido. (Imagen 4)

Este abordaje del espacio estará basado en una estrategia conceptual muy clara donde primero se analizan las funciones para las cuales se proyectó inicialmente, bien definidas estas se examina la demanda funcional de la nueva necesidad. Es un proceso de adecuación de las funciones como respuesta a las nuevas acciones de uso que son posibles de incorporar en el espacio predeterminado.

De resolverse conceptual y formalmente el problema de diseño planteado, el espacio carga coherentemente las nuevas funciones como respuesta conciliatoria con las nuevas acciones de uso. (Imágenes 5 y 6)

No hay en este momento discriminación en cuanto a tipo de objeto social de los proyectos que se acometen, se enfrenta cada tarea de diseño según la metodología de proceso proyectual básica común a la profesión del diseño en Cuba que implica necesariamente el desempeño en un quehacer tremendamente demandante de sustento material en medio

de condiciones de precariedad determinadas hasta por el déficit en los oficios asociados a la realización y factura de lo diseñado.

Lo anterior resulta vital si se tiene en cuenta la carencia casi absoluta de infraestructuras industriales que sustenten la actividad de diseño. En nuestro contexto lo artesanal se ubica en el centro de cualquier problemática asociada, definiendo incluso elementos importantes del resultado final del producto, entiéndase mobiliario, luminarias y elementos accesorios diversos de los cuales se sirve la concepción interiorista del espacio.



(Imagen 4) Bar Privé: monocromía espacial, óptima zonificación a partir de distribución de mobiliario. Proyecto Socios. Foto: Maribel Amador.

La oferta de materiales es muy reducida e inestable, la maquinaria data de las décadas de los años 50, 60 y 70 del pasado siglo (en caso de disponibilidad) y la mano de obra carece de la destreza requerida en muchas ocasiones dada la repetición (por décadas) de modelos seriales para la confección de objetos que con frecuencia ni con documentación técnica contaban. Estos trabajadores provienen en su mayoría de las diezmadas plantillas de las empresas estatales prácticamente discontinuadas. Acometen este emprendimiento casi de forma artesanal, dada la caducidad de los medios productivos disponibles, como hemos expuesto. (Imagen 7)

Resulta fácilmente deducible entonces ubicar al diseñador en el inicio y los finales mismos de cada proyecto, no hay otra manera de garantizar la mayor fidelidad entre lo proyectado y lo realizado.

Desde soluciones formales creativas a partir de limitaciones materiales de toda índole se revalorizan espacios ciudadanos y rurales a causa del accionar de sus convivientes y al margen de la iniciativa estatal, por ausencia o precariedad de la misma en caso que la hubiere.

Si los servicios gastronómicos o de hospedaje colmaban la totalidad de las primeras inversiones, ahora asistimos a un fenómeno de revitalización parcial de enclaves urbanos que a partir de potencialidades geográficas, climáticas, históricas, culturales, entre otras, van recobrando proyección social, algunas in-

cluso incorporando una dinámica socio-económica superior a la original.

Asentamientos poseedores de referentes histórico-culturales de atractivo turístico indudable y con poca o ninguna inversión estatal, han visto resurgir su fondo habitacional gracias al emprendimiento de los propios habitantes que detectan estas potencialidades y las ponen en explotación, aportando fuentes de trabajo, servicios facilitadores, e incluso asumiendo la transformación del entorno urbano inmediato por redundar este en beneficio del propio establecimiento.

Destacan numerosos ejemplos a lo largo del país, cabe citar la ciudad de Trinidad en el centro de la Isla y la localidad de Cojímar, al este de La Habana.

Trinidad resulta un caso interesantísimo de emprendimiento individual que alcanza escala territorial, donde se ha puesto a prueba el ingenio del cubano en los ámbitos más diversos, como complemento necesario a la incompleta oferta estatal en los servicios al turismo.

La otrora villa colonial de la Santísima Trinidad, próspera antaño por su actividad agrícola vinculada a la explotación azucarera mantuvo, “gracias” a la insuficiencia de la inversión estatal, su imagen prácticamente intacta durante los años en que se agredió indolente y asiduamente la armonía estética de casi la totalidad de los asentamientos urbanos del interior del país, pero también y como consecuencia

de la ausencia inversionista llegó a lindar con el peligro de desaparición a finales del pasado siglo. Era lamentable constatar los derrumbes parciales en la generalidad del fondo habitacional, parecía inevitable la pérdida.

Con la llegada en estos años del turismo internacional los trinitarios que quedaban casi todos al margen de los beneficios inmediatos de dicha actividad, generaron dinámicas propias, siendo hoy los promotores de la diversificación de ofertas de entretenimiento al servicio del vacacionista.

Las antiguas mansiones señoriales de la sacarocracia criolla han puesto su sabia distribución de espacios interiores, dotada desde antaño con patios, puntales altos, fuentes de abasto de agua propias, cubiertas frescas según nuestras condiciones climáticas específicas, entre otras cualidades, en función de nuevos usos que van desde hospedajes múltiples y gastronomía de lujo hasta espacios comerciales que resuelven el tema del comercio para las producciones locales de la más diversa índole. (Imagen 8)

Los propietarios han percibido el valor de la exclusividad que otorga la permanencia de lo originario pero debiendo enfrentar los nuevos usos a partir de procesos refuncionalizadores que, manteniendo el carácter estético tradicional en lo fundamental, doten a los espacios de condiciones prácticas adecuadas para los fines de explotación que ahora se plantean. El diseñador resulta entonces el garante del respeto

hacia lo patrimonial así tanto como de las nuevas realidades vitales, pero también de la necesaria prestancia visual diferenciadora de cada proyecto dentro del emplazamiento urbano en general.

Consideramos de particular interés el caso de Cojímar, ubicado hacia las afueras de La Habana. Aquí estamos en presencia de un pequeño pueblo de pescadores que ha sido dotado de valor cultural agregado gracias a la relación que Ernest Heminway estableció con sus habitantes en la primera mitad del siglo XX, usándolos como referencia para la estructuración de personajes claves en su novela *El viejo y el mar*.



(Imagen 5) Restaurante El Cocinero: armonía de recursos, limpieza visual, énfasis en la verticalidad. Arq. Juan C. Toledo y Arq. Loreta Alemañy, a partir de distribución de mobiliario. Proyecto Socios. Foto: Maribel Amador.

(Imagen 6) Fábrica de aceite El Cocinero, primera mitad del siglo XX.



(Imagen 7) Taller de carpintería: interpretaciones contemporáneas de mobiliario fabricado con maquinarias y herramientas "obsoletas". Proyecto DeKuba.

La acción de los elementos de la naturaleza y el abandono de la inversión estatal hicieron del pueblo una maltrecha comunidad donde hasta los sitios frecuentados por el famoso escritor estuvieron a merced de la erosión climático/ambiental durante años.

Con la apertura hacia el turismo internacional en la década de los 90 se remozaron por iniciativa estatal algunos espacios públicos y enclaves gastronómicos. Pero este es un caso muy particular donde se da el fe-



(Imagen 8) Restaurante en Trinidad: elementos originales reorganizan el espacio y permiten nuevas funciones. Arq. Lázaro Morgado.

nómeno de un referente cultural universal atractivo para un cierto tipo de público con poder adquisitivo alto que no encuentra satisfechos ni su curiosidad intelectual, ni sus deseos de interacción más profundos con la comunidad que inspiró el imaginario literario que los conduce al poblado en cuestión.

Una vez más emerge el impulso individual que detecta las "brechas" en la oferta oficial. Muchas y diferentes son las variantes de hostelería y gastronomía

privadas en Cojímar, surgieron casi todas de la espontaneidad necesaria ante la adversidad económica y carentes de cualificación estética, esta ha llegado paulatinamente y de la mano de la figura profesional del diseñador.

El caso que referimos es significativamente modélico del acompañamiento de diseño desde la génesis del proyecto y en su revalidación constante.

Se trata de la galería “Gama”, contigua a la paladar “Las brisas” ubicada en el sitio donde estuviera la primera bodega del pueblo de Cojímar, datada en la última década del siglo XIX (Imagen 9). Fue semidestruida por un choque vehicular en los 80, más tarde adquirida, ya cuando su estado ruinoso hacía imposible ni el uso como almacén, por una pobladora que con esfuerzo propio reconstruyó las facilidades mínimas que la hicieron habitable. Forma parte de la familia una joven diseñadora que investigó la historia del inmueble y detectó potencialidades respecto a un posible nuevo valor de uso. El resultado ha devenido en un pequeño complejo gastronómico-cultural que mediante la ponderación se reapropia hábilmente de la trayectoria histórica del sitio y se inserta dentro de la mínima oferta cultural con que cuenta la localidad al ubicar un espacio galerístico que difunde y comercializa la producción artesanal local en un entorno cualificado estéticamente y resuelto espacialmente con la destreza propia de la intervención profesional. (Imagen 10)



(Imagen 9) Establecimiento comercial original **Bodega Las Brisas**, Cojímar.



(Imagen 10) **Galería Gama**: logro de convivencia entre funciones resueltas en un espacio mínimo.
D.I Yenit Hernández.

DISCUSIÓN

Toda la indagación anterior permite a un nivel preliminar enfocar el fenómeno de la refuncionalización de la casa cubana a partir de la implementación creativa de los factores de diseño que condicionan niveles estéticos reconocibles.

Las consideraciones de carácter cualitativo oscilan, en un marco valorativo, entre lo correcto hasta llegar a lo relevante en el grupo de proyectos examinados.

Para contemplar el tema tratado integralmente abordamos tramas urbanas donde el proceso de diseño se traduce también en revalorización del contexto específico en que se insertan algunas intervenciones de diseño de interiores; esto dado por la incidencia social de la nueva función como parte del ámbito que lo contiene.

Se han contemplado las cuestiones que en el orden de lo material soportan la nueva estrategia productiva, y las maniobras asociativas que permiten la actividad profesional en cuestión.

Teniendo en cuenta que con este trabajo no se alcanza, ni es el objetivo, abarcar la totalidad del fenómeno tratado que como especificamos al inicio, está en pleno desarrollo, sí creemos destacable el objetivo de señalar un proceso creativo en el inicio de la potenciación de sus dimensiones profesionales.

CONCLUSIONES

El diseño de interiores en Cuba ha devenido campo profesional por excelencia para quienes generan soluciones formales en espacios predeterminados arquitectónicamente, ya sea a partir de la formación académica de diseño gráfico e industrial o la arquitectura. Cabe mencionar la escasa actividad constructiva que desde hace décadas condiciona el quehacer proyectual con alcances más generales, así como la carencia de procesos industriales que a nivel nacional requieran la participación de nuestros profesionales del diseño.

Pretendemos una aproximación inicial tomando en cuenta la proyección social conseguida por un interiorismo que respalda las nuevas demandas funcionales de la casa cubana.

Nuevas dinámicas económicas determinan la vida cotidiana y un comitente que reconoce potencialidades disímiles a la originaria concepción habitacional de su propiedad, encara la perspectiva de progreso material individual en medio de la competencia establecida entre emprendimientos de diverso signo utilitario. Emerge entonces el diseñador como ente que propicia la pauta de originalidad o distinción plástica en el infinito universo de iniciativas de carácter comercial.

Tratar de visualizar esta nueva coyuntura creativa desde una aproximación analítica a las generalidades que

determinan y hacen posible el proceso de diseño, en medio de condicionantes materiales y sociales muy distintivas, así como vindicar lo estéticamente válido, son las pretensiones básicas que estructuran el presente estudio.

Consideramos que la proyección social conseguida por el diseño interiorista en Cuba, aunque a una escala insuficiente en relación con la magnitud del problema creativo a afrontar, es pertinente y amerita la intensión de sistematización con carácter cualitativo.

Calificamos de oportuno el acercamiento crítico al diseño que se hace posible en condiciones determinadas por la precariedad material, validamos la correspondencia entre el imperativo de solución formal y la respuesta de diseño con altura creativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Vidal Alejandro, Pavel y Pérez Villanueva, Omar. (2010). *Se extiende el cuentapropismo en Cuba*. Espacio Laical, 6(24), 53-58.

www.actaf.co.cu>Biblioteca

Moreno Friginals, M. (2014). *El ingenio*. La Habana: Edit. Ciencias sociales.

.....

**RELACIÓN DE AUTORES
EN EL PRESENTE NÚMERO**

.....

RELACIÓN DE AUTORES EN EL PRESENTE NÚMERO

MSc. MILVIA PÉREZ PÉREZ

milviapp@isdi.co.cu

Graduada en Diseño Industrial en el Instituto Superior de Diseño (ISDi) Cuba, 1992, Master en Diseño Industrial, graduada en la UNAM, México, 1997. Decana de la Carrera de Diseño Industrial y Miembro del Comité Académico de la Maestría de Gestión e Innovación de Diseño, ISDi, Cuba. Ha participado en la elaboración del Plan de estudios de la Carrera de Diseño Industrial. Ha desarrollado la actividad de Diseñadora, Gestora de Diseño y asesora para la inserción del Diseño Industrial en empresas cubanas y de Brasil. Entre sus publicaciones están una serie de materiales didácticos sobre temas de Diseño, en el Informativo de Diseño, del Programa Cearense de Diseño, Fortaleza, Brasil y un conjunto de artículos publicados en las Memorias de los Encuentros Internacionales de Diseño (FORMA) y en las Memorias del Congreso ALADI, Habana, 2010.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

DISEÑO. EL OBJETO DE LA PROFESIÓN.

MSc. SERGIO PEÑA MARTÍNEZ

sergio@isdi.co.cu

Graduado con título de oro en 1989 en el Instituto Superior de Diseño (ISDi) de la Habana Cuba. Master en Gestión e Innovación de Diseño y Desarrollo de nuevos productos. Actualmente Cursa Doctorado de Diseño en la Universidad Politécnica de Valencia, España. Desde 1989 ha sido docente en diferentes asignaturas de Diseño en el ISDi. Profesor de cursos, talleres y seminarios internacionales de Diseño en diferentes instituciones, universidades y empresas en Cuba, Argentina, Brasil, México, Colombia, Ecuador, España y Venezuela. Director de la Carrera de Diseño Industrial 1995 al 2001. Vicerrector Primero del ISDi del 2001 al 2011. Actualmente es Rector del ISDI. Miembro y presidente del jurado en diversos Eventos, Ferias y Concursos de Diseño, nacionales e internacionales. Ha desarrollado proyectos de Diseño de productos, interiores e imagen integral para importantes empresas y organizaciones y recibido tres Premios Anuales de Diseño de la Oficina Nacional de Diseño en Cuba.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

DISEÑO. EL OBJETO DE LA PROFESIÓN.

MSc. INGRID MORALES REY

imorales@isdi.co.cu

Diseñadora Industrial. Graduada del Instituto Superior de Diseño con Título de Oro en 2009. Profesora de Diseño Industrial en el Instituto Superior de Diseño desde 2009, y Jefa de Departamento de Diseño Industrial desde 2013. Desde 2010 se desempeña como conferencista invitada a posgrados de Diseño Ambiental con la Conferencia de Mobiliario Urbano promovido por el Instituto Superior de Arte, tema de investigación de la autora. Cursó un semestre en la Universidad Alemana de Wuppertal, en el año 2012, donde tomó cursos de Mercadotecnia aplicada al Diseño, Diseño Transcultural y Diseño Estratégico. Resultó en el 2011 como finalista del Concurso Salao Design, Brasil, con el proyecto de menajes para niños “Nené Play”. Participante y ponente en varios Congresos de Diseño FORMA, del Instituto Superior de Diseño, donde expuso ponencias relacionadas con el tema de Mobiliario Urbano. Participación en congresos de gestión de ciudades patrimoniales. Ponente en Congreso latinoamericano de Diseño ALADI 2010. Cursó la Maestría en Gestión e Innovación de Diseño, del Instituto Superior de Diseño, donde obtiene el título de Máster en Ciencias con la Tesis: “Competencias Profesionales específicas para desarrollar proyectos de Diseño de Interiores” en el 2014. Miembro de la Asociación de Comunicadores Sociales desde 2010 y del Registro del Diseñador.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

EL DISEÑO INDUSTRIAL INSERTADO
EN EL ESPACIO PÚBLICO URBANO.

DI. ARIEL MEDEROS TIÓ

jlmederos@infomed.sld.cu

Diseñador Industrial. Graduado del Instituto Superior de Diseño con Título de Oro en 2012. Profesor de Diseño Industrial en el Instituto Superior de Diseño desde 2014. En la Dirección General de proyectos de Arquitectura y Urbanismo de la OHCH se desempeña como especialista principal en el tema relacionado con diseño de Mobiliario y Equipamiento Urbano, realizando varios proyectos relacionados con este tema. Trabajó en este centro desde el año 2012 hasta el 2014, dedicándose además a proyectos relacionados con el Diseño de Interiores y exteriores desde el acercamiento al urbanismo con el Mobiliario Urbano, en especial relación con proyectos de importancia nacional, como el Capitolio Nacional, y la Avenida del Puerto de La Habana. En el Instituto Superior de Diseño, se desempeña como profesor de Diseño Industrial (Diseño de Interiores) y de la asignatura de Proyecto Ejecutivo, de las cuales es profesor principal. Resultó en el 2012 como finalista del Concurso Salao Design, Brasil. Ganador de Premio Nacional de Diseño en modalidad de estudiante en el año 2012 con el proyecto “Mobiliario para ancianos discapacitados”; y mención en el mismo evento con el proyecto “Motocultor para agricultura urbana”. Actualmente se desempeña como especialista principal de Diseño en la Publicitaria Publicimex, perteneciente a la Corporación Cimex. Miembro de la Asociación de Comunicadores Sociales desde 2014 y del Registro del Diseñador.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

EL DISEÑO INDUSTRIAL INSERTADO
EN EL ESPACIO PÚBLICO URBANO.

DI. DAYLIN VALLADOLID PÉREZ

dvalladolid@isdi.co.cu

Graduada en la especialidad de Diseño Informacional en el Instituto Superior de Diseño en el año 2010. Profesora y vicedecana de la Facultad de Diseño de Comunicación Visual. Ha impartido las asignaturas Marketing y Diseño de Comunicación Visual II (Diseño de Gráfica Ambiental), Campaña y Diseño de Comunicación Visual I (Diseño de Identidad Visual). Ha desarrollado proyectos relacionados a sus áreas de competencia, como son: Campaña por el 490 aniversario de La Habana y es la coordinadora y diseñadora principal de los 4 tomos de la enciclopedia “PREGUNTAS 1000 RESPUESTAS” para el Ministerio de Educación Superior (MES). Cumplió Misión Internacionalista en la República Bolivariana de Venezuela como asesora nacional del Área de Propaganda y Movilización en el Frente Francisco de Miranda. Ha participado en los siguientes eventos: Forma (2009, 2011 y 2013) y 2do. Festival Internacional de Comunicación Social (junio 2014). Obtuvo Mención por proyecto docente en Premio Ondi Diseño 2010 con el proyecto: Programa de Identidad Visual de la PNR y Sistema Señalético de su Dirección General.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

INFLUENCIA DE LOS SOPORTES GRÁFICOS
EN LAS CAMPAÑAS ELECTORALES
DESARROLLADAS EN EL PERÍODO 2012-2013
EN VENEZUELA.

LIC. LOISI SAINZ PADRÓN

loisi@fayl.uh.cu

Graduada de Letras en la Universidad de La Habana en el año 2009. Actualmente se desempeña como Vicedecana de Trabajo Educativo y profesora del Departamento de Estudios Lingüísticos y Literarios de la Facultad de Artes y Letras de dicha universidad. Ha impartido las asignaturas Gramática Española I y II en la Facultad de Comunicación y Lenguas Extranjeras. Participa en el Proyecto para la descripción diacrónica del español en Cuba al que corresponden textos tales como: “Estudio lingüístico de testamentos escritos en Cuba en los siglos XVI, XVII y XVIII. Estructura sintáctica de la voz pasiva”, publicado en la revista Signos que auspicia la Universidad Autónoma de México. Durante el período 2009-2012 se desempeñó además como editora de la Editorial UH. Ha participado en los siguientes eventos: Coloquio internacional convocado por el Centro de Estudios Martianos en los años 2011 y 2014, Evento internacional del Instituto de Literatura y Lingüística (2011), Formas (2013) y 2do. Festival Internacional de Comunicación Social (junio 2014). Ha cursado estudios de postgrado que validan sus conocimientos en áreas como el Análisis del discurso, la Sociolingüística, la Estilística, la Historia de la lengua y lexicografía.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

INFLUENCIA DE LOS SOPORTES GRÁFICOS
EN LAS CAMPAÑAS ELECTORALES
DESARROLLADAS EN EL PERÍODO 2012-2013
EN VENEZUELA.

MSc. ELISA DE LA TRINIDAD YANES RODRÍGUEZ

elisay@isdi.co.cu

Graduada de Economista, Profesora de Economía Política, en la Universidad Estatal de Rostov del Don, en la antigua URSS, en 1982. Es Máster en Ciencias de la Educación, Profesora Auxiliar y Profesora Principal de Economía Política del Instituto Superior de Diseño (ISDI), en La Habana. La línea de investigación fundamental la ha desplegado en torno a la estrecha relación entre la Economía Política y el Diseño. Ha participado como ponente en eventos científicos nacionales e internacionales como: Eventos “Formas”, “Universidad 2014”, “Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo”, “Cubaindustria” entre otros. Varios artículos de su autoría se han publicado en diferentes medios, entre esos artículos están: “La globalización neoliberal: un reto para el diseño en el siglo XXI”, “El diseño en tiempos de la globalización neoliberal”, “¿Cultura económica para el diseñador?”, “Acciones para elevar la cultura económica del diseñador”, “Diseño y calidad de vida”, entre otros. Es colaboradora del Centro de Estudios de la Economía Mundial.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES
PARA LA EDUCACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA EN EL
ISDI EN SU DIMENSIÓN COGNITIVA.

DR. RAFAEL FRANCISCO RUIZ DE QUEVEDO PERNÍA

Graduado de Economista, Profesor de Economía Política, en la Universidad Estatal de Rostov del Don, en la antigua URSS, en 1982. Doctor en Ciencias Económicas, Profesor Titular y Primer profesor de Ciencias Sociales, de la Academia de las FAR “General Máximo Gómez”, Cuba. Ha sido autor de numerosos trabajos teóricos de apoyo a la docencia sobre temas de la economía mundial y cubana. Ha presentado ponencias en eventos científicos como “Formas”, “Universidad 2014”, “Cubaindustria”, entre otros. Tiene publicados varios artículos en revistas nacionales y soportes digitales de eventos internacionales. Es colaborador del Centro de Investigación de la Economía Mundial.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

FUNDAMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES
PARA LA EDUCACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA EN EL
ISDI EN SU DIMENSIÓN COGNITIVA.

MSc. DÉBORAH MAURA LÓPEZ

deborahm@isdi.co.cu

Nació en La Habana, 1980, estudió Psicopedagogía en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” y se graduó con Título de Oro en el 2003. Toda su vida profesional se ha desempeñado como profesora de nivel superior y postgrado, primero en la escuela Interarmas de las FAR “General Antonio Maceo” y luego en el Centro de Investigaciones Pedagógicas de las FAR. En este centro se graduó de la Maestría en Ciencias Pedagógicas en 2009 y luego pasó a formar parte de su claustro, además participó en proyectos de investigación relacionados con la motivación profesional, el desarrollo de la comunicación, el empleo de las TICs en la enseñanza y el cálculo de las cargas de entrenamiento para los simuladores. En el año 2012 se traslada al ISDi, donde se ha desempeñado como profesora de Psicología y Metodología de la Investigación, además de ocupar cargos de responsabilidad como asesora de la decana de la Facultad de Formación básica y J´Dpto. de Teoría y Ciencias Básicas.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

PERCEPCIÓN VISUAL Y DISEÑO

¿JUNTOS O SEPARADOS?

DRA. NORMA CHERRY MORENO CABALAR

cherrymn@isdi.co.cu

Licenciada en la Carrera Profesional de Psicología, Facultad de Psicología Universidad de la Habana, 1966; Doctor en Ciencias Psicológicas, Cuba 1994; Categoría docente principal de Profesor Titular, 1999 y Categoría científica de Investigador Titular, Academia de Ciencias de Cuba, 1999. Desde 1978 se desempeña como docente de la educación superior en pregrado y posgrado (Cursos, Maestrías y Formación de Doctores en Ciencias). Asesora y tutora de innumerables trabajos de diploma (Psicología y Ciencias Penales), de maestrías y de doctorado sobre temas de Psicología, Pedagogía, Sociología, Política y Criminología. Ha sido tutora, oponente y miembro de tribunales de trabajos de diploma de estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de la Habana. Ha participado en más de 25 tribunales de defensa de grado científico como Oponente o Miembro de Tribunal de Grados Científicos y en 12 Tribunales de tesis de Maestría. Cuenta con más de 35 años de experiencia en investigación social, con participación como investigadora principal, miembro de equipo o colaboradora, en su mayoría sobre temas de corte pedagógicos, psicológicos y sociológicos. Ha participado en numerosos eventos tanto de carácter nacional como internacionales en el campo de las Ciencias Sociales y tiene más de 20 publicaciones. Por más de 25 años miembro de tribunales de categorías docentes y científicas. Miembro del Consejo Científico; de Asesores y de expertos.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

PERCEPCIÓN VISUAL Y DISEÑO

¿JUNTOS O SEPARADOS?

DR. JUAN EMILIO MARTÍNEZ MARTÍNEZ

jemm@isdi.co.cu

Profesor Titular del Instituto Superior de Diseño. Doctor en Psicología (Universidad de Girona, España). Doctor en Pedagogía (MES, Cuba). Licenciado en Historia. Licenciado en Educación. Master en Ciencias de la Educación Superior. Diplomado en Diseño Postal. Investiga en Formación del Profesorado, Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, Investigación-Acción.

Ha impartido cursos y conferencias en universidades de Bolivia, Ecuador, Haití, Uruguay, España y San Marino. Desarrolla docencia de pregrado y postgrado.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

FORMACIÓN DEL PROFESOR EN ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:
LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

DR. ORESTES D. CASTRO PIMIENTA

opimienta@isdi.co.cu

Doctor en Ciencias Pedagógicas, 1996. Graduado del Instituto Superior Pedagógico, Universidad de la Habana, 1980. Profesor Titular del ISDi. Profesor de Programas de Maestría en Universidades Pedagógicas cubanas, así como Profesor invitado en: Escuela Politécnica Nacional, Quito, Ecuador, 1995, 1997-2003; Veracruz, México, 1994, 1997; Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Ecuador 1995; Universidad Central del Ecuador, 2011; Universidad de Guadalajara, México, 2012. Es además Profesor Adjunto del ISPEJV, de La Universidad de la Habana y del INSTEC. Fue miembro de la Comisión Científica del Consejo de Ciencias Sociales, Cuba (2004- 2013) y en la actualidad lo es de la WACRA (World Association for Case Method Research & Application); de la SEAP, Cuba; del Consejo Científico del ISDI, del Tribunal de Categorías Docentes Superiores, así como Asesor Técnico Docente en la Vicerrectoría de Investigación y Postgrados del Instituto Superior de Diseño. Es autor o coautor de libros, programas docentes de pregrado y postgrado, así como de artículos científicos sobre temas de educación. Ha recibido altas distinciones del Consejo de Estado y del Ministerio de Educación de la República de Cuba, por su contribución a la educación nacional e internacional.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

INVESTIGACIÓN Y DOCTORADOS EN DISEÑO
¿NECESIDAD O ESNOBISMO?

DR. JOSÉ L. BETANCOURT HERRERA

betancourt@isdi.co.cu

Doctor en Diseño por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco México D.F. 2001. Graduado de Ingeniero Mecánico. ISPJAE, Cuba, 1986. Vicerrector del Instituto Superior de Diseño. Profesor Titular: ISDi – 2010. Profesor invitado en División de Ciencias y Artes para el Diseño UAM – Azcapotzalco, 1995-1997. Profesor invitado en Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara, 2004. Profesor de la Especialización: "Diseño y Manufactura Asistida por Computadora", de la División de Ciencia y Arte para el Diseño de la Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, México D.F. 1995 – 1997. Ha impartido varios diplomados en: ISDi (2004) y UAM-Azcapotzalco, México D.F. (1997). Ha impartido módulos en las maestrías del ISDi (2005), y en el Centro de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara, Jalisco, México. 2002, 2003 y 2008 – 2014. Funge como Vicepresidente del Consejo Científico del ISDI, Presidente del Tribunal de Categorías Docentes Superiores y Presidente del Tribunal de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología también del ISDi. Es autor o coautor de programas docentes de pregrado y postgrado, así como de artículos científicos sobre temas de diseño y las tecnologías.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

INVESTIGACIÓN Y DOCTORADOS EN DISEÑO
¿NECESIDAD O ESNOBISMO?

DR. EDUARDO R. ARRUFAT CORRIPIO

eduardoa@isdi.co.cu

Doctor en Ciencias Técnicas. 2003. Master en Diseño Mecánico. 1996. Investigador Agregado 1999. Profesor Asistente 2014. Profesor de Programa de Maestría en Gestión e Innovación en diseño. En Instituto Superior de Diseño. Desde 09/2011 hasta 10/2012. Habana. Cuba. Profesor de asignatura de Resistencia de Materiales, Mecánica Teórica y Mecanismos. En Instituto Superior de Diseño Desde 09/2011. Asesor Técnico Docente. Vicerrectoría de Investigación y Postgrados. Universidad de Diseño (Instituto Superior de Diseño. ISDI. Cuba). Ha participado y/o dirigido investigaciones, en especial sobre mecánica aplicada. Primer Investigador del Centro de Investigación de la MGR. Investigador Agregado del Centro de Investigación de la MGR. Investigador Agregado, Jefe del Departamento de Mediciones especiales. Centro de Investigación y Desarrollo Naval. Investigador Agregado, Integrante del Departamento de TELEMÁTICA del Centro de Investigación y Desarrollo Naval. Atendiendo las Mediciones especiales y otras tareas de automatización. Es autor o coautor de artículos científicos, vinculados con la mecánica aplicada y artículos científicos sobre temas de educación. Ha recibido altas distinciones y condecoraciones del Consejo de Estado y del Ministerio de las Fuerzas Armadas de Cuba, por su contribución a la ciencia cubana.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

INVESTIGACIÓN Y DOCTORADOS EN DISEÑO
¿NECESIDAD O ESNOBISMO?

LIC. OMARA ISABEL RUIZ URQUIOLA

omara@isdi.co.cu

Historiadora de Arte. Se ha desempeñado como docente e investigadora en el área del diseño asociada a diferentes instituciones académicas desde 1996. Ha participado como conferencista en Cuba y el extranjero, además de realizar ejercicio de jurado en diferentes eventos nacionales. Ejerce la docencia como profesora de Historia del Diseño en Cuba y Cultura Cubana en el ISDi. Colabora como consultante con diversos proyectos de interiorismo free lance en Cuba.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

LA CASA CUBANA,
REFUNCIONALIZACIÓN Y DISEÑO POSIBLE.

MSc. ALEJANDRO ROSALES TRINCHET

trinchet79@yahoo.com

Diseñador Industrial y Máster en Gestión del Diseño. Ejerció la docencia universitaria para la Carrera de Diseño Industrial en el ISDi y estuvo vinculado a otras instituciones académicas. Ha impartido conferencias en Cuba y el extranjero acerca de temas relacionados con el Diseño Industrial. Ganador de los premios de Diseño Industrial de BID-10 (Bienal Iberoamericana de Diseño - Madrid) en 2010, el ONDi (Oficina Nacional de Diseño) en 2010 y como Profesor Orientador en el Salao Design Casa Brasil 2011. Dirige su propio proyecto reactivo en el ámbito del diseño de interiores.

PUBLICACIÓN EN ESTE NÚMERO:

LA CASA CUBANA,
REFUNCIONALIZACIÓN Y DISEÑO POSIBLE.

ARBITRARON EL PRESENTE NÚMERO**DR. ALESSANDRO BIAMONTI (ITALIA)**

Team Coordinator - Design Dept. of Politecnico di Milano

<http://labirinteam.wordpress.com>

alessandro.biamonti@polimi.it

DR. C. CARMEN LUZ LÓPEZ MIARI (CUBA)

Profesora Titular. Investigadora Auxiliar

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS)

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA)

carmenluz@cips.cu

DR. RICHARD FRICK (SUIZA)

Investigador en Diseño Gráfico, autor de libros, especialista y coleccionista de carteles.

rifri.typo@bluewin.ch

A3manos

.....
REVISTA DE LA UNIVERSIDAD
CUBANA DE DISEÑO