



Universidad Autónoma  
del Estado de México



# Interpelaciones de las humanidades, artes, diseño y la cultura de paz

María de las Mercedes Portilla Lujá  
Alma Elisa Delgado Coellar  
Daniela Velázquez Ruíz  
Coordinadoras

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

Doctor en Ciencias e Ingeniería Ambientales  
**Carlos Eduardo Barrera Díaz**  
*Rector*

Doctor en Ciencias Computacionales  
**José Raymundo Marcial Romero**  
*Secretario de Docencia*

Doctora en Ciencias Sociales  
**Martha Patricia Zarza Delgado**  
*Secretaria de Investigación y Estudios Avanzados*

Doctor en Ciencias de la Educación  
**Marco Aurelio Cienfuegos Terrón**  
*Secretario de Rectoría*

Doctora en Humanidades  
**María de las Mercedes Portilla Luja**  
*Secretaria de Difusión Cultural*

Doctor en Ciencias del Agua  
**Francisco Zepeda Mondragón**  
*Secretario de Extensión y Vinculación*

Doctor en Educación  
**Octavio Crisóforo Bernal Ramos**  
*Secretario de Finanzas*

Doctora en Ciencias Económico Administrativas  
**Eréndira Fierro Moreno**  
*Secretaria de Administración*

Doctora en Ciencias Administrativas  
**María Esther Aurora Contreras Lara Vega**  
*Secretaria de Planeación y Desarrollo Institucional*

Doctora en Derecho  
**Luz María Consuelo Jaimes Legorreta**  
*Abogada General*

Maestra en Salud Animal  
**Trinidad Beltrán León**  
*Secretaria Técnica de la Rectoría*

Licenciada en Comunicación  
**Ginarely Valencia Alcántara**  
*Directora General de Comunicación Universitaria*

Doctor en Ciencias Sociales  
**Luis Raúl Ortiz Ramírez**  
*Director de Centros Universitarios y  
Unidades Académicas Profesionales Región A  
y Encargado del Despacho Región B*

**Interpelaciones de las  
humanidades, artes, diseño y  
la cultura de paz**

## **DIRECCIÓN DE PUBLICACIONES UNIVERSITARIAS**

### **Editorial de la Universidad Autónoma del Estado de México**

Doctor en Ciencias e Ingeniería Ambientales  
**Carlos Eduardo Barrera Díaz**  
*Rector*

Doctora en Humanidades  
**María de las Mercedes Portilla Luja**  
*Secretaria de Difusión Cultural*

Doctor en Administración  
**Jorge Eduardo Robles Alvarez**  
*Director de Publicaciones Universitarias*

# Interpelaciones de las humanidades, artes, diseño y la cultura de paz

María de las Mercedes Portilla Luja  
Alma Elisa Delgado Coellar  
Daniela Velázquez Ruiz  
**Coordinadoras**



**Universidad Autónoma del Estado de México**

"2024, Conmemoración del 60 Aniversario de la Inauguración de Ciudad Universitaria"

Este libro fue positivamente dictaminado con el aval de dos revisores externos, conforme al Reglamento de la Función Editorial de la UAEMEX, y fue sometido a un proceso de identificación de duplicidad de la información mediante un *software* especializado.

Primera edición, abril 2024

## **Interpelaciones de las humanidades, artes, diseño y la cultura de paz**

María de las Mercedes Portilla Lujá | Alma Elisa Delgado Coellar | Daniela Velázquez Ruiz  
**Coordinadoras**

Colaboración especial de las y los miembros del Seminario Interdisciplinario de Arte y Diseño de la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, Universidad Nacional Autónoma de México.

Universidad Autónoma del Estado de México  
Av. Instituto Literario 100 Ote., Col. Centro  
Toluca, Estado de México  
C.P. 50000  
Tel: 722 481 1800  
<http://www.uaemex.mx>

Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (Reniecyt): 1800233

Esta edición y sus características son propiedad de la Universidad Autónoma del Estado de México.



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivadas 4.0 Internacional. Los usuarios pueden descargar esta publicación y compartirla con otros, pero no están autorizados a modificar su contenido de ninguna manera ni a utilizarlo para fines comerciales. Disponible para su descarga en acceso abierto en: <http://ri.uaemex.mx>

ISBN: 978-607-633-794-3

ISBN: 978-607-633-739-4 (Construyendo cultura para la paz desde las humanidades, artes y diseño)

Hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad de las personas autoras.

Director del equipo editorial: Jorge Eduardo Robles Alvarez

Coordinación editorial: Ixchel Díaz Porras

Corrección de estilo: Anelli Lara Márquez

Portada y diseño editorial: Alma Elisa Delgado Coellar

Fotografías: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo



# Contenido

Prólogo.....11  
*Susana Elisa Mendoza Elvira*

## Capítulo 1.

Mirada del arte y el diseño desde la cultura de paz.....15  
*María Trinidad Contreras González*

## Capítulo 2.

Coexistencia de la paz en el diseño. Procesos de enseñanza-aprendizaje para la creatividad social por la paz.....35  
*Elvia Mónica Rodríguez Alonso*  
*Alma Elisa Delgado Coellar*

## Capítulo 3.

La educación multi e intercultural. Una propuesta para lograr una cultura de paz en Latinoamérica.....57  
*Milena Cecilia González Charris*  
*María Eugenia Mercado Coronado*  
*Sandra Cristina Paniagua Díaz*

## Capítulo 4.

Arte y diseño, por una cultura de paz: una mirada en estudiantes de Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla.....77  
*Iván Andrés Padilla Escorcía*

## Capítulo 5.

Enseñar-aprender a dibujar desde la confianza, la libertad y la amorosidad es educar para la paz .....103  
*Huberta Márquez Villeda*

## Capítulo 6.

Cultura de paz y educación inclusiva en la UAEMEX: un análisis de los avances en educación superior.....125

*Eska Elena Solano Meneses*

## Capítulo 7.

Diseñar desde la identidad cultural, un ejercicio hacia la cultura de la paz.....147

*Julio César Romero Becerril*

## Capítulo 8.

El patrimonio cultural inmaterial y su relación con los procesos de paz y el respeto a la diversidad cultural.....171

*Manuel Coca Izaguirre*

## Capítulo 9.

El diseño gráfico y la innovación cultural, herramientas para fortalecer la cultura de paz en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX).....191

*Celia Guadalupe Morales González*

*María de las Mercedes Portilla Lujá*

## Capítulo 10.

Proyectos de diseño industrial para la cultura comunitaria .....215

*María del Pilar Mora Cantellano*





Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

# Prólogo

Susana Elisa Mendoza Elvira

En el cruce vibrante de las humanidades, las artes, el diseño y la cultura, se revela un imperativo ineludible: la promoción de una cultura para la paz en el ámbito universitario. Este libro surge como un faro de reflexión y acción, iluminando la travesía esencial de cultivar un entorno académico donde las semillas de la paz florezcan a través del conocimiento, la creatividad y la comprensión mutua. Al adentrarnos en la exploración de esta temática, nos enfrentamos a un llamado a la acción, a repensar la docencia universitaria como un catalizador fundamental para la construcción de una ciudadanía global y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda Internacional 2030.

Las humanidades, como la piedra angular del pensamiento crítico, se alzan como herramientas vitales para desentrañar los hilos de la historia y comprender las complejidades de las narrativas humanas. En las aulas universitarias, las artes y las humanidades son guías esenciales que arrojan luz sobre los orígenes de los conflictos y la búsqueda de mecanismos para la acción-intervención sobre la realidad en todos los ámbitos y dimensiones de la comunidad universitaria.

Las artes, como medio de expresión y exploración, permiten a los estudiantes conectar con realidades diversas, fomentando la empatía y la comprensión profunda. Así, las formas de manifestación artísticas actúan como puentes hacia la comunicación transcultural, derribando barreras invisibles y construyendo puentes de entendimiento entre individuos y comunidades.

Por su parte, el diseño, con su capacidad de dar forma a la experiencia humana, nos invita a contemplar cómo los entornos físicos y virtuales pueden ser moldeados para fomentar la convivencia pacífica. Los diseños, gráfico, arquitectónico,

industrial, de la comunicación visual, pueden transformar los espacios universitarios en lugares que faciliten el diálogo, la colaboración y la diversidad, nutriendo así la cultura de paz desde sus cimientos.

Así, la integración efectiva de la cultura de paz en la educación superior va más allá de la mera inclusión de estas disciplinas en el currículo académico. La enseñanza-aprendizaje debe evolucionar hacia estrategias dinámicas que no solo transfieran conocimientos, sino que también inspiren actitudes y comportamientos orientados a la paz. La creación de espacios de diálogo, la resolución de conflictos de manera constructiva y el fomento de habilidades interculturales deben convertirse en elementos intrínsecos de la experiencia universitaria.

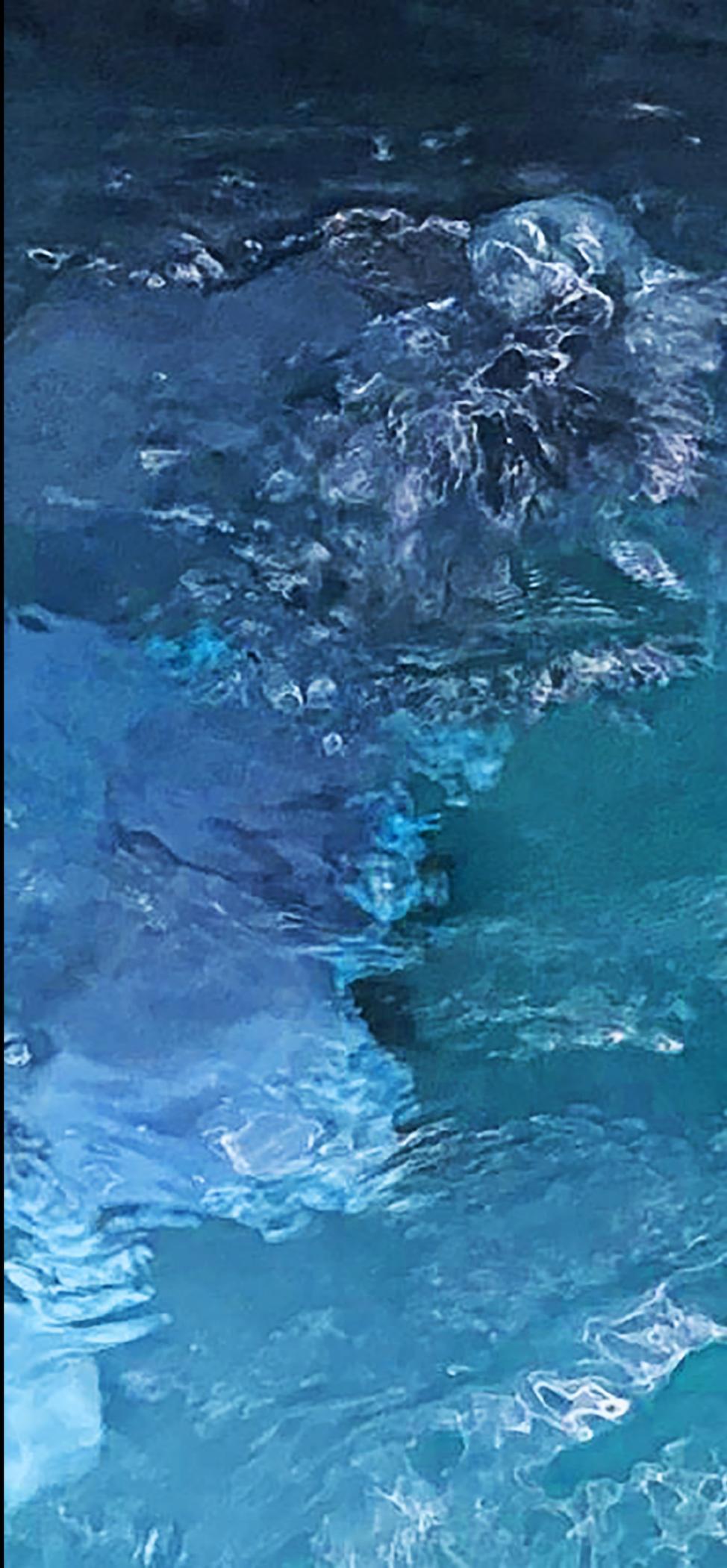
En este sentido, la docencia universitaria se convierte en un crisol de posibilidades para formar ciudadanos globales, capaces de comprender y abordar los desafíos transnacionales. La implementación de programas que fomenten la ciudadanía global, el voluntariado internacional y la participación activa en la solución de problemas globales puede transformar las aulas en incubadoras de líderes comprometidos con la construcción de un mundo más justo y pacífico.

Este llamado a la acción no es solo una respuesta ética, sino también una necesidad estratégica en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda Internacional 2030. La erradicación de la pobreza, la igualdad de género, la educación de calidad y la paz son elementos entrelazados en la red de metas que buscamos alcanzar como comunidad global y particularmente como instituciones de educación superior. La cultura para la paz se revela así como un hilo conductor que teje armoniosamente las aspiraciones de la Agenda 2030.

Los capítulos que aquí se presentan expresan un eje conductor, donde, se piensa la cultura de paz desde el dibujo, la imagen, la accesibilidad universal, el diseño gráfico, la identidad, el patrimonio cultural, el diseño industrial, así como los procesos educativos subyacentes a las disciplinas humanísticas, artísticas y diseñísticas para coaccionar estrategias de aprendizaje orientadas al fomento y fortalecimiento de los principios y valores de la paz.

Este libro, representa un esfuerzo conjunto entre académicas y académicos adscritos principalmente a la Universidad Autónoma del Estado de México y a la Universidad Nacional Autónoma de México, así como invitados especiales de universidades colombianas, que de manera colaborativa y en vinculación interinstitucional presentan procesos de investigación, reflexión e intervención en el ámbito universitario, marcando pautas que permiten encontrar líneas de actuación y nuevas rutas críticas para el abordaje de la cultura de paz en las Instituciones de Educación Superior, particularmente desde las humanidades, artes y diseño, pero que pueden resultar caminos conductores para otros ámbitos del conocimiento.

En conclusión, este libro no solo invita a la reflexión, sino que también proporciona un mapa para la acción. A medida que nos sumergimos en las páginas que siguen, se nos insta a ser agentes activos de cambio en nuestras aulas universitarias, a convertir la teoría en práctica y a construir puentes de entendimiento que trasciendan las fronteras del aula. Que estos capítulos inspiren a educadores, estudiantes y líderes universitarios a abrazar la cultura de paz como un faro que guíe el camino hacia un futuro más sostenible y equitativo para las generaciones venideras.



Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 1.

# Mirada del arte y el diseño desde la cultura de paz

María Trinidad Contreras González

### Resumen

Las artes y el diseño conforman un panorama esencial para concebir al mundo, ya que permiten generar representaciones simbólicas que aglutinan los elementos culturales de una época en particular.

El presente documento de investigación tiene como objetivo general establecer una reflexión desde el arte y el diseño sobre el ámbito de la cultura de paz. Para su desarrollo, se utiliza una metodología de corte cualitativa a través del método de revisión documental.

Se establece una posición que observa, admite y visibiliza la diversidad, desde donde es posible consolidar un escenario digno que fomente una cultura de paz a partir del reconocimiento mutuo, atendiendo a las necesidades similares, pero también particulares que pueden o no coincidir en la colectividad y en los contextos diversos.

Actualmente, se corrobora la necesidad imperante de manifestar y construir una cultura de paz que fundamente e influya propuestas artísticas y de diseño con una postura ética que consolide la comprensión de la diversidad.

## Introducción: Arte y diseño. Convergencias y diferencias

Las artes y el diseño conforman un panorama esencial para concebir al mundo, ya que permiten generar representaciones simbólicas que aglutinan los elementos culturales de una época en particular. El arte ayuda a cuestionar la realidad para validarla y significarla o para resignificarla; el diseño, por su parte, evidencia las necesidades a atender desde sus distintas aristas.

Se establece una posición que observa, admite y visibiliza la diversidad, desde donde es posible consolidar un escenario digno que fomente una cultura de paz a partir del reconocimiento mutuo, atendiendo a las necesidades similares, pero también particulares que pueden o no coincidir en la colectividad y en los contextos diversos.

Ambas partes, con características distintas, convergen y conviven en escenarios comunes, por lo que resulta trascendental convivir con respeto, equidad, un trato digno y justo, un natural cumplimiento a los derechos humanos y desde el rechazo a la violencia en todos los ámbitos, sentidos y proporciones.

Defender la construcción de un contexto a partir de la cultura de paz implica cuestionar las prácticas y el consumo cotidiano del arte y el diseño, así como identificar la apropiación de representaciones simbólicas que reafirman situaciones de desigualdad, falta de respeto, discriminación y violencia, entre otros aspectos negativos.

La cultura de paz busca reconfigurar el consumo simbólico de las personas gracias a una comunicación incluyente y auténtica. Evita, en todo momento, el señalamiento que conduce a la discriminación y la violencia; por el contrario, fomenta la empatía, el entendimiento y la valoración del otro.

Actualmente, se corrobora la necesidad imperante de manifestar y construir una cultura de paz que fundamente e influya propuestas artísticas y de diseño con una postura ética que consolide la comprensión de la diversidad. Esto implica aprender a escuchar las necesidades del otro, evitar juzgar y proponer panoramas alternos, pregnantes conforme a la evolución temporal y espacial.

El arte siempre ha sido una forma de expresión del ser humano, un evento catártico donde afloran emociones, incluso aquéllas que no se identifican fácilmente. De hecho, en algunas ocasiones se confunde con el diseño o con las artesanías por el carácter creativo de las tres.

A decir verdad, también se ha cuestionado si aquello clasificado como “arte” realmente lo es, porque pareciera, en tiempos posmodernos, que cualquier persona que dote de una intencionalidad a un objeto o que genere un producto expresivo con correspondencia a alguna categoría estética se convierte en “artista”.

Por consiguiente, el ejercicio hermenéutico resulta imprescindible para encontrar la validación en la función del arte, dicho ejercicio permite una interpretación preponderante desde los elementos que construyen la obra y desde los referentes contextuales en donde se gesta, bajo la interrelación de las características o categorías que determinen los actores clave.

El presente documento de investigación tiene como objetivo general establecer una reflexión desde el arte y el diseño sobre el ámbito de la cultura de paz. Para su desarrollo, se utiliza una metodología de corte cualitativa a través del método de revisión documental; en donde se reconoce que:

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas [...] Bajo la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “volar” al mundo empírico para confirmar si está apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con los datos, de acuerdo con lo que observa. (Hernández Sampieri *et al.*, 2010, p.9)

El enfoque cualitativo se observa desde el ejercicio hermenéutico que se da de manera cotidiana al hacer una lectura del entorno, explicándolo como un texto y comprendiendo que cada estímulo identificado forma parte de un mensaje; entre ellos puede mencionarse el color, la forma, la técnica, el espacio, la iluminación y la distribución.

Es interesante considerar que el arte cambia su valor simbólico, social, monetario y cultural conforme pasa el tiempo; es decir, que en ocasiones una pieza puede resultar contestataria y reflexiva para el hecho social en donde surja, pero en una época posterior puede perder impacto social por el cambio generacional. No obstante, seguirá siendo valiosa desde otra perspectiva al convertirse en un referente histórico por su ejecución técnica, concepto o por la trayectoria del artista.

El arte sirvió como instrumento propiciatorio, mágico, para garantizar la eficacia de las acciones humanas, desde la cacería prehistórica hasta el fortalecimiento en la seguridad y la confianza emocional o la aproximación hacia las diversas vertientes de lo espiritual en nuestra época, traspasando la frontera de la estética. Con un cariz animista, a través de él se han depositado poderes en los objetos con el propósito de influir en los nefastos o los amigables designios de los espíritus, que pudiesen con ello perjudicar o beneficiar a una determinada comunidad o individuo. Las sociedades de la antigüedad glorificaron divinidades religiosas y a sus representantes en la Tierra por medio de un culto que cobró cuerpo en las representaciones— algunas de las cuales son consideradas hoy como artísticas— de dioses, reyes, héroes o personajes populares; en himnos, relatos, esculturas y pinturas, en templos y otras formas de expresión que enaltecieron socialmente a los grupos en el poder. (Universidad Nacional Autónoma de México, 2023, párr. 2)

El arte representa fuerza social al elegir tomar una postura como estandarte que se construye desde la convicción y la reflexión, muchas veces manifestadas en alguna representación simbólica, la cual podrá ser la oportunidad de conocer, reconocer y comprender otras realidades desde ámbitos sensibles. El arte se desarrolla desde la subjetividad, transitando por momentos sublimes, efímeros y/o contundentes para el creador de la obra y para los espectadores directos del momento histórico.

Su definición permite entender que existen diferentes tipos de él, como las artes escénicas, las plásticas, las decorativas, las literarias y demás. Éstas, al mismo tiempo, se dividen en múltiples disciplinas, entre las que se encuentran la arquitectura, la escultura, la pintura, la música, la literatura, la danza, el cine; y que por la temporalidad en la que han surgido se clasifican en arte clásico, arte renacentista, arte contemporáneo y así sucesivamente.

Funge como una validación histórica de los cambios contextuales, refleja los intereses sociales, personales, políticos, académicos, económicos, ambientales y estructurales de las colectividades; su realización pretende ser reactiva, cuestionar al otro, llevarlo a que tome una postura y a que defina su pensamiento. Encima, puede generar una divergencia intencional que aliente al receptor a ampliar su ejercicio reflexivo.

En cambio, el diseño deberá atender de forma concreta a una necesidad y objetivo u objetivos específicos desde su momento conceptual; deberá concebirse pensando en una función específica que solvete o solucione una problemática de manera puntual.

Según Luz del Carmen Vilchis: “el diseño siempre encuentra sus determinantes espaciales y compositivas en el formato” (2010, p.13). El formato corresponderá a parámetros construidos a lo largo del tiempo, que dan cabida a una opción particular entre alternativas reguladas. La acción de diseñar precisa procesos cognitivos y conceptuales, procesos de diseño y procesos técnicos y/o tecnológicos que dan salida o ejecución al proyecto y a la propuesta realizada.

Tanto el arte como el diseño retoman los estímulos y referentes de la época en cuestión, sólo que el primero surge de una necesidad o inquietud individual sobre la interpretación que se tenga de un fenómeno vigente, esa inquietud puede o no repercutir en una colectividad y está sujeta a los canales y posibilidades del artista (su formación, historia de vida y de carrera, técnicas de representación dominadas, etc.).

Caso contrario, cuando desde el ejercicio del diseño, el profesional de esta área es contratado o se inserta en un proyecto para dar solución a cierta proble-

mática que, directa y colateralmente, atañe a un grupo. Por lo cual, a partir de conocimientos, técnicas y procesos específicos individuales, colectivos, industriales, de gestión, administrativos, sociales, institucionales, etc., brinda una solución específica al problema en cuestión.

A pesar de la confusión que pueden llegar a generar, los términos arte y diseño llevan implícito que los productos que generan tienen una función y una finalidad distintas. Eso sí, su fin siempre depende de la persona que contempla el resultado. Así, hay quienes piensan que algunos diseños pueden clasificarse de auténticas obras de arte. A su vez, hay obras de arte que terminan utilizándose como si se tratasen de diseños. Por ejemplo, mediante la integración en cartelería.

Otras diferencias entre arte y diseño son el efecto que producen en quien contempla, y las funciones que cumplen dichos trabajos. El arte es un trabajo en sí mismo. El diseño, aunque también puede serlo, suele ser parte de trabajos pensados para llevar a una acción: una compra, una elección, etc. (Ruiz, 2023, párrs. 4-5)

El diseño tiene la consigna de priorizar la función, ya sea utilitaria, espacial, de comunicación, entre otras, sobre la estética, sin dejar de considerar ésta en la conceptualización de la forma, su representación y su reproducción. El diseñador debe atender al arte, su evolución y sus implicaciones, transitar con él y realizar un recorrido estético para albergarlo en la funcionalidad y aplicación. El diseño apela al arte para formar un sentido crítico y estético en la argumentación y conceptualización de cada proyecto.

### **El arte y el diseño como generadores de conciencia en el mundo**

El diseño es una disciplina que, con la ayuda de casos de estudio, brinda la opción de evidenciar las necesidades reales de sus clientes y de la sociedad, ya que amalgama los elementos identitarios, carencias y aspiraciones de quien lo ejecuta y de quien lo recibe.

Lo diseñado es producto de la tarea de representación. Diseñar, como comportamiento lúdico, representa la realidad, es mediación para conocer la realidad desde un cierto punto de vista y como toda representación es, por su posibilidad, representación para alguien. La referencia a esta posibilidad es lo peculiar del carácter lúdico del arte, el aspecto hedonista que produce la representación que se manifiesta en el placer del conocimiento, así adquiere todo su sentido la transformación, en la configuración, en el hecho mismo de fijar un lenguaje y abrirlo a su interpretación. (Vilchis Esquivel, 2002, p. 67)

Nuevamente, se hace presente la incidencia de la hermenéutica, ya no sólo en el arte, sino también en la configuración y comprensión del otro para y desde el diseño. Leer las múltiples realidades no es un acto sencillo y requiere una estructura que permita la validación de todos los elementos identitarios existentes y de los hechos sociales para ubicar su contextualidad e intencionalidad de manera clara, o lo más clara posible.

La identificación de verdaderas necesidades no es un acto simple ni sencillo, se requiere total objetividad y una completa lectura de las problemáticas detectadas para poder dilucidar cuál es una necesidad real, cuál es sólo un deseo y qué elementos realmente no determinan un tema a atender.

Dentro de las premisas tácitas del diseño se encuentra facilitar acciones específicas de los seres humanos o de los seres vivos. Sin embargo, no todo diseño ha generado bienestar como efecto inmediato de su ejecución o activación, ejemplo de ello son los proyectiles en las guerras, las armas, los químicos que dañan el medio ambiente, la moda que propaga los estereotipos, las campañas políticas y publicitarias que fomentan el odio, la violencia, la intolerancia, etc.

Es desde esta pauta, que resulta necesario y preponderante manifestar la inminente relevancia de la ética en el ejercicio del diseño. Esta disciplina, en todas sus vertientes y especialidades, debe contribuir al desarrollo óptimo social y cultural, fomentar el respeto y la paz, por lo que:

El objetivo central radica en saber discernir entre lo correcto y lo incorrecto, lo conveniente y lo inconveniente. Para tal efecto, la ética ofrece un grupo de princi-

pios fundamentales tales como la solidaridad, la equidad o imparcialidad, la eficiencia, el respeto, la cooperación, entre otros [...] En este contexto general, la ética profesional tendría como finalidad crear una cierta conciencia de responsabilidad en todos y cada uno de los que ejercen una profesión; una ética sustentada en la naturaleza racional del hombre con una voluntad explícita por el bien moral, que refleje el decoro del profesional y el respeto consigo mismo y con su entorno natural y social. (Zarza Delgado, 2013, p. 17)

El diseño bien puede permear y trabajar con otras disciplinas, incluyendo el arte, para obtener un ejercicio reflexivo relativo al impacto de las acciones en el entorno y en quienes habitan los espacios intervenidos. El trabajo de diseñar, incluso en sus etapas básicas, contribuye a la conceptualización de las realidades y de las nuevas posibles realidades, determinando situaciones que pueden propiciar o detener el óptimo desarrollo de una persona o de una colectividad.

A partir de las vertientes y especialidades enunciadas, ya sea desde la arquitectura, el urbanismo, el diseño gráfico, el diseño industrial, debe contemplarse que no toda remuneración es económica. Los profesionales del diseño pueden vivir de él, pero al ejercerlo también tienen la oportunidad de obtener reconocimiento por propuestas positivas.

Teniendo en cuenta que estas áreas son clave para generar el acto vivo que propicie un contexto y experiencias de paz, se reafirma que igualmente tienen la posibilidad de insertarse en lo cotidiano, en la experiencia común y compleja del ser humano. Especialmente el arte propicia tener momentos de pausa que inciten a la reflexión y a la toma de conciencia sobre un ámbito violento o sobre el fomento y la búsqueda de una cultura de paz.

El desempeño del diseño adecuadamente ejecutado se refleja en mejores condiciones de habitabilidad, economía, educación, salud, esparcimiento, entre más ejemplos; y de manera general establece una línea de mejora continua. El diseño permite aminorar condiciones incómodas, ahorrar recursos naturales o de gestión como el tiempo, propiciar el cuidado de pacientes con padecimientos específicos, optimizar el uso de los espacios, comunicar de forma efectiva y pertinente a las audiencias, entre otras muchas y diversas funciones; pero, ante todo, establecer

un pensamiento crítico. Entonces, ante los conflictos numerosos, constantes y actuales, el diseño deberá buscar una postura que contribuya a la erradicación de la violencia.

**Imagen 1 .** *La ilustradora Bogdana Daviduk delante de algunos de sus carteles.*



Fuente: La ilustradora Bogdana Daviduk delante de algunos de sus carteles [Fotografía], de Jaime Villanueva, 2022, El País, (<https://elpais.com/internacional/2022-03-13/el-arte-joven-de-ucrania-revoluciona-los-carteles-de-guerra.html>).

En la Imagen 1 puede observarse a Bogdana Daviduk delante de su trabajo de diseño gráfico realizado en la línea de diseño editorial, el cual genera una propuesta social reflexiva y pertinente para el hecho social actual. La joven ilustradora de origen ucraniano se ha dedicado a realizar una serie de carteles en contra de la guerra que ha desatado Rusia contra su país desde febrero de 2022.

La intencionalidad de sus carteles versa en la concientización sobre las consecuencias de la guerra y la búsqueda de paz ante tales conflictos, así como sobre la falta de sentido humano. Su labor plasma una narrativa que invita a tomar una postura consciente alrededor de la actual guerra ruso-ucraniana, buscando generar un sentido de paz.

Para alcanzar una cultura de paz debe afrontarse la problemática que se presenta, no se trata de diluirla bajo una postura amigable, sino más bien encararla y, mediante una mirada humanista, rescatar aquellos elementos que redignifiquen a las personas involucradas.

El diseño, desde la consolidación de mensajes gráficos, muestra imágenes que generan improntas en el receptor para que pueda ser recordada la intencionalidad del objeto en cuestión. En el caso mostrado, Daviduk trata de evidenciar el impacto y el daño que genera la guerra, representándola por medio de los colores, la tipografía, la composición y las ilustraciones. Éste es un ejemplo donde se pone de relieve el alcance que tiene la ejecución del diseño, por ello resulta trascendental que los profesionales adopten una postura ética en cuanto a su formación y todas las áreas, pues la disciplina debe pretender mejorar la calidad de vida de las personas.

### **¿Qué es la paz? ¿Qué es una cultura de paz?**

En algunas ocasiones, puede entenderse o imaginarse que la paz, ante tantas condiciones adversas en el mundo, corresponde a un objetivo utópico de las sociedades idealistas; sin embargo, la paz resulta ser una meta inminente para poder subsistir en el mundo y perdurar con las consecuencias de acciones y conflictos pasados y presentes.

La paz no es solamente un valor que deba regir las relaciones internacionales. La paz es también un derecho humano del que todas las personas, los grupos y los pueblos somos titulares: todas y todos tenemos derecho a vivir en paz; todas y todos

tenemos derecho a una paz justa, sostenible y duradera. La paz no es solo ausencia de conflictos armados, internos o internacionales. La paz es un concepto mucho más amplio y positivo que engloba el derecho a ser educado en y para la paz; el derecho a la seguridad humana y a vivir en un entorno seguro y sano; el derecho al desarrollo y a un medio ambiente sostenible; el derecho a la desobediencia civil y a la objeción de conciencia frente a actividades que supongan amenazas contra la paz; el derecho a la resistencia contra la opresión de los regímenes que violan los derechos humanos; el derecho a exigir a todos los Estados un desarme general y completo; las libertades de pensamiento, opinión, expresión, conciencia y religión; el derecho al refugio; el derecho a emigrar y participar en los asuntos públicos del Estado en el que se resida; y el derecho a la justicia, a la verdad y a la reparación efectiva que asiste a las víctimas de violaciones de los derechos humanos. (UNESCO, 2023, párr. 1)

La paz debe contemplarse como una prioridad en todos los niveles: educativo, social, empresarial, gubernamental. Hoy en día, todos los ámbitos de la vida del ser humano se encuentran exacerbados, lo que detona problemáticas complejas que tienen un antecedente generacional importante, por esa razón es evidente que la construcción y el fomento de una cultura de paz tomará tiempo para lograr consolidarse.

Hablar de paz conlleva hacer un reconocimiento de las violencias para trabajar las aportaciones que puedan efectuar el diseño y el arte. La violencia puede considerarse como la antítesis de la paz, se estructura desde el conflicto y desde la falta de convergencia, por lo que puede ser concebida, de acuerdo con la página web oficial del IMSS (2023) como:

Toda conducta o amenaza que se realiza de manera consciente y que causa daño físico, sexual o económico. Se conoce como violencia de género al maltrato que ejerce un sexo hacia el otro, que puede ser de hombre hacia la mujer o viceversa. Tipos de violencia:

- **Violencia física:** Golpes, empujones, patadas, pellizcos y mordidas son algunos de los daños que puede generar este tipo de violencia, en la que también se llegan a usar armas u objetos con el propósito de causar daños en la víctima.

- **Violencia psicológica:** Abandono, celos, insultos, humillaciones, marginación, indiferencia, desamor, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo y amenazas son actos que dañan el equilibrio emocional de quien los sufre.
- **Violencia económica:** Se refiere a las limitaciones de dinero o posesiones que llevan a la dependencia y control sobre la persona afectada. Se presenta tanto en el hogar como en centros de trabajo.
- **Violencia sexual:** Acto en el que alguien degrada o daña el cuerpo de otra persona sin tomar en cuenta sus deseos o ideas, dañando su integridad física o mental. (IMSS, 2023, párrs. 1-6)

Contar con información necesaria para identificar la violencia y conocer los principales tipos permite señalar con mayor certeza si se puede estar expuesto o qué tipos, sin una intencionalidad certera, uno mismo genera y propicia. Lamentablemente, en ocasiones la violencia llega a normalizarse y a invisibilizarse por la cercanía que se tiene con ella, siendo esto totalmente incorrecto y alarmante.

Al respecto, la violencia no siempre corresponde a un argumento o meta que pretenda generar un daño directo en el otro, sino que también puede ser producto de la carga cultural e identitaria que guía a las personas a un conflicto o lucha por tener el poder, independientemente del ámbito que se hable y de las circunstancias que se enfrenten.

Como bien es sabido, la cultura corresponde a todas las características, saberes, prácticas, tradiciones y elementos que son aprendidos y transmitidos de generación en generación. En ese sentido, el concepto de cultura implica una temporalidad larga para reconocer de forma identitaria los valores de definirán una visión y proceder en el mundo.

La palabra cultura proviene del latín que significa “cultivar”, “labrar” o “cuidar” y hace referencia a cultivar el conocimiento y la educación, en el sentido de la capacidad intelectual que adquiere un pueblo o civilización. La cultura es el resultado de la acumulación de experiencias y de la adaptación a diferentes circunstancias,

que tuvo una población durante un largo periodo. Es la cultura la que garantiza la supervivencia del grupo social. (Humanidades, 2023, párrs. 2-3)

Hacer referencia a la cultura de paz entraña apreciar su trascendencia en el ámbito educativo más allá de las formas tradicionales, integrando todas aquellas posibilidades que permiten conocer y apropiarse de los valores que le competen y consolidan una nueva realidad social ante los contextos violentos existentes detectados.

Educar para la paz y la convivencia es el proceso de realización de la justicia en los diferentes niveles de la relación humana. Es un concepto dinámico que nos trae a aflorar, afrontar y resolver los conflictos de forma no-violenta y el fin de la cual es conseguir la armonía de la persona con ella misma, con la naturaleza y con las otras personas.

La construcción de una cultura de paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva. En este cambio la educación tiene un papel importante en tanto que incide desde las familias y las aulas en la construcción de los valores de los que serán futuros ciudadanos y esto permite una evolución del pensamiento social. Los cambios evolutivos, aunque lentos, son los que tienen un carácter irreversible. (Colegio de Guanajuato para el Desarrollo, 2023, p. 5)

La cultura de paz busca reconfigurar el consumo simbólico desde una comunicación incluyente y auténtica, busca reconocer los constructos sociales que forjan la visión y proceder en el mundo, además, lleva cuestionar las prácticas comunes y cotidianas para encontrar puntos de convergencia y armonía con nuestra colectividad y entorno. Concibe la posibilidad de evitar la violencia desde todos los ámbitos como la opción primordial en cualquier contexto.

El objetivo de una cultura de paz es garantizar que los conflictos que resultan de las relaciones humanas se resuelvan de manera no violenta, con base en los valores tradicionales de la paz: justicia, libertad, equidad, solidaridad, tolerancia y respeto a la dignidad humana. Para desarrollar y consolidar una cultura de paz, es necesario garantizar los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todas las personas.

Es un conjunto de valores, actitudes y formas de vida que favorezcan la convivencia y el compartir basados en los principios de equidad y respeto a la vida, los derechos humanos y al planeta. La cultura de paz rechaza la violencia y se ocupa del conflicto a través del diálogo y la negociación entre individuos, grupos y naciones. (Interpaz, 2023, párrs. 1-3)

Paralelamente, implica establecer elementos que otorguen calidad de vida, resolución que debe impregnar todos los ámbitos. Diseñar para una cultura de paz implica conceptualizar cada proyecto valorando la incidencia que tendrá tanto positiva como negativamente en la vida de las personas involucradas.

El diseño desde la cultura de paz busca los caminos, procesos, productos y formas que coadyuvan a la conciliación dentro de las problemáticas detectadas, también busca generar una vida más amigable entre los usuarios y establecer canales de ayuda, cooperación y entendimiento entre varios contextos y actores.

[...] el objetivo está en visibilizar al diseño desde una perspectiva sistémica que incluya factores sociales, ambientales, tecnológicos, financieros y éticos, de tal forma que no sea entendido únicamente como conceptualizador de productos, sino como parte de un sistema que lo convierta en un poderoso resorte de transformación social con sólidas bases éticas y morales. En este contexto, el diseño, en sus ámbitos profesional y académicos, tiene un enorme reto que debe enfrentar y atender de manera inmediata y eficiente. (Zarza Delgado, 2013, p. 23)

La paz y la cultura de paz requieren canales para divulgar información e instrumentos para generar experiencias que inviten al receptor y al usuario a replantear su pensamiento individualista en pro de su comunidad, de su familia y de la huella que dejará en el mundo.

El diseño funge como un aglutinante que favorece la adaptabilidad de los conceptos determinantes en la identidad en la cultura de paz. Asimismo, puede colaborar para generar nuevos planteamientos de los estilos de vida, usos y costumbres, al igual que establecer nuevas funciones de los espacios y consolidar formas de comunicación innovadoras.

## Arte y diseño, ¿cómo fomentan la cultura de paz?

Como se establecía anteriormente, es posible concebir que el arte, como un acto reflexivo, permite generar un referente importante sobre los constructos sociales de cada época y, a su vez, denunciar las prácticas que resultan violentas en cada uno de los entornos y contextos. El arte trasluce los actos violentos normalizados que generan incomodidad y dolor en las audiencias.

El diseño, al atender necesidades específicas, valida el hecho de que cada persona es vulnerable desde algún ámbito de la vida, recuerda que el ser humano cohabita en espacios comunes y que cada uno merece respeto. El ejercicio ético del diseñador o diseñadora y del artista es trascendental para transferir dicha línea de respeto. De acuerdo con Nussbaum (1947, citado en Zarza Delgado, 2013):

El valor principal de la inclusión de la ética en el ámbito de la vida personal y profesional parece radicar en lo que Diógenes el Cínico sugirió cuando creó la frase de “ciudadano del mundo”; que consiste en una invitación a que nos transformemos, hasta cierto punto, en exiliados filosóficos de nuestras formas de vida, para poder cuestionar los significados y funciones de nuestras costumbres y, en un esquema verdaderamente racional, asumir posturas que defiendan lo que es bueno para los seres humanos en general y no únicamente para el grupo particular al que se pertenece. (p. 17)

Con lo anterior, se alude a la defensa, la búsqueda y el respeto de principios que dignifican la existencia humana. Sin embargo, no en todas las poblaciones del mundo se conoce el concepto de derechos humanos, porque culturalmente existen paradigmas que determinan jerarquías y relaciones de poder que dejan a un lado esta noción.

Hacer arte y diseño desde la cultura de paz establece una vía para difundir los derechos humanos. La cultura de paz busca que estos principios sean conocidos y llevados a la práctica de manera cálida, afable y reflexiva. Es un reto enorme debido a que el impacto tanto del arte como del diseño se observa en mayor medida y aceptación cuando existe un producto en tendencia; por ello es necesario estable-

cer proyectos contundentes que trastoquen fibras sensibles de manera respetuosa en las audiencias y en los usuarios, para que éstos generen una postura abierta y empática ante las problemáticas existentes.

Diseñar y producir arte con enfoque en la cultura de paz no es un proceso espontáneo, requiere tiempo para comprender el lenguaje de la paz, apropiarse de él e implementar representaciones simbólicas pertinentes. En este proceso, es sustancial destacar que los signos de la paz se convierten en iconos, porque aquello que se ubique como signifiante con un significado ya atribuido deberá ser reconocido con el mismo sentido por la comunidad global.

El largo camino que ha recorrido la humanidad, sus tropiezos y sus aciertos, han dejado experiencias valiosas sobre la importancia de la ética como un factor fundamental para que las acciones de los seres humanos sean siempre responsables y aseguren el bienestar del hombre en todas sus facetas, variantes y contextos. Sin embargo, a pesar de los beneficios personales y sociales de la elección de valores éticos en los distintos ámbitos de la vida, pareciera que pocos se han comprometido abiertamente y conscientemente en el papel activo de la enseñanza de la ética, y las instituciones de educación superior no han sido la excepción. (Zarza Delgado, 2013, p. 18)

El diseño y el arte, desde la cultura de paz, pretenden destacar las problemáticas sociales, no hacen caso omiso de ellas, sino que permiten abordarlas desde un sentido humano, conocer todos y cada uno de sus elementos, actores clave y contextos para establecer pautas de conocimiento, reflexión y propuesta.

El proceso del desarrollo del diseño y del arte no resulta ser tarea sencilla, en vista de que evidencia las áreas de mayor vulnerabilidad de los grupos sociales; por esa razón, hay que manejarlo desde la perspectiva de derechos humanos, vinculando las estrategias pertinentes para la procurar bienestar y justicia.

La vinculación con los derechos humanos resulta trascendental, dado que ofrece la posibilidad de tener mayor resonancia a partir del trabajo alineado con políticas públicas fundamentadas en la cultura de paz.

La permanencia de la cultura de paz debe fomentarse de manera continua a través de una gestión social, cultural y gubernamental. Sin duda alguna, es un camino que aún requiere de un trabajo multidisciplinario consolidado, el cual se encuentra en vías de lograrse. Es en el ámbito del arte y el diseño que se encuentra un crisol de oportunidades para compartir una postura crítica y reflexiva ante la violencia de todos sus referentes.

El arte y el diseño cambian conforme la sociedad y la cultura se desarrollan; la relación es directa porque ambos son productos del ser humano y reflejan en todo momento las circunstancias actuales. Es importante que las nuevas generaciones continúen con un pensamiento crítico y reflexivo conociendo el recorrido histórico que determinó la necesidad inminente de una búsqueda de cultura de paz.

La reflexión histórica desde el diseño y el arte permite establecer una narrativa argumentada que socialice el devenir cultural con la colectividad. Los constructos sociales no se consolidan de manera inmediata y es a partir del paso del tiempo que se van comprendiendo sus repercusiones a nivel individual y colectivo. Ambas disciplinas desde una postura ética buscan la construcción social de la erradicación de la violencia, y es justo desde esa premisa donde comienza la búsqueda de un sentido de paz.

### Referencias

- Colegio de Guanajuato para el Desarrollo (2023). *Manual de Promotores de Cultura de Paz y Derechos Humanos*. Instituto Nacional de Desarrollo Social. <http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/II.%20Inclusi%C3%B3n%20y%20Cohesi%C3%B3n%20Social/Cultura%20de%20la%20Paz/Manual%20de%20promotores%20de%20Cultura%20de%20Paz%20y%20Derechos%20Humanos.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Baptista Lucio, P., Fernández Collado, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Humanidades, E. (febrero de 2023). *Cultura*. Enciclopedia Humanidades: <https://humanidades.com/cultura/>
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (febrero de 2023). *Violencia de Género*. <https://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/violencia-genero>
- Interpaz Latinoamérica (febrero de 2023). *Cultura de Paz*. <https://interpaz.tdh-latinoamerica.de/cultura-de-paz/>
- Ruiz, A. (febrero de 2023). *Arte y Diseño: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian? Es Design* <https://www.esdesignbarcelona.com/actualidad/disenho-publicitario/arte-y-dise-no-en-que-se-parecen-y-en-que-se-diferencian>
- UNESCO. (febrero de 2023). *La Paz es un Derecho Humano*. <https://www.unesco.org/archives/multimedia/document-2800>
- Universidad Nacional Autónoma de México (febrero de 2023). Arte y Sociedad. Arte. *Conocimientos Fundamentales*. [http://conocimientosfundamentales.ruam.unam.mx/arte/Text/31\\_tema\\_05\\_5.2.html](http://conocimientosfundamentales.ruam.unam.mx/arte/Text/31_tema_05_5.2.html)
- Vilchis Esquivel, L. (2002). *Diseño Universo de Conocimiento. Investigación de Proyectos en la Comunicación Gráfica*. Centro Juan Acha.
- Vilchis Esquivel, L. (2010). *Historia del Diseño Gráfico en México*. INBA-CONACULTA.
- Villanueva, J. (13 de marzo de 2022). La ilustradora Bogdana Daviduk delante de alguno de sus carteles [Fotografía]. El País. <https://elpais.com/internacional/2022-03-13/el-arte-joven-de-ucrania-revoluciona-los-carteles-de-guerra.html>
- Zarza Delgado, M. P. (2013). La ética y el bienestar humano. En M. A. Rubio Toledo, *Diseño estratégico sustentable. Aproximaciones teórico-prácticas*. Universidad Autónoma del Estado de México.





Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 2.

# Coexistencia de la paz en el diseño. Procesos de enseñanza-aprendizaje para la creatividad social por la paz

Elvia Mónica Rodríguez Alonso  
Alma Elisa Delgado Coellar

### Resumen

Es cierto que el diseño está enfocado principalmente a desarrollar propuestas creativas que brinden soluciones al área mercantil. En todo ese manejo conceptual, se emplean códigos y se enaltece la utilidad estética para que los mensajes cumplan con aquello que se desea transmitir a las audiencias, en relación con la variedad de productos y servicios en el día a día.

Se podría decir que algo ha faltado en la función social del diseñador: vincular mensajes de diversas comunidades con acciones sociales, planteando como objetivo principal el beneficio de la sociedad. Es lo que hoy se desarrolla en diferentes canales de comunicación con los mensajes tradicionales dirigidos a adquirir esos productos y servicios.

Actualmente, muchos parámetros son exigidos en las propuestas de diseño, como la paz, la igualdad, el respeto, la libertad, la justicia y, sobre todo, el valor del ser humano. El compromiso con la educación en diseño puede ser el impulso para cambiar de perspectiva la enseñanza aprendizaje de las nuevas generaciones de diseñadores. Las dimensiones del diseño vinculadas con las humanas resultan en una perspectiva holística que debe competir a la praxis educativa y laboral en el mundo del diseño, impulsando la coexistencia de un estado de paz en todos los sentidos.

*Nuestro legado para el presente milenio incluye una larga historia de pensamientos utópicos que nos llevan de las visiones míticas de las culturas antiguas a las esperanzas humanísticas de los últimos tiempos*  
Víctor Margolin

## Introducción

El objetivo de este trabajo es exponer la importancia de la cultura de paz desde la educación en diseño, partiendo del paradigma epistemológico de la complejidad, interdisciplina y transdisciplina. El aporte consiste en comprender el fenómeno del diseño desde diversas dimensiones de abordaje para, posteriormente, incorporar temáticas de relevancia social en el marco de la cultura y abonar a los procesos de educación disciplinar. Se presentan casos de abordaje que parten de metodologías cualitativas, cuyo objetivo es mostrar diferentes procesos de intervención-acción educativa para articular la temática de cultura de paz desde los procesos de enseñanza-aprendizaje del diseño.

La primera noticia del año 2023 relacionada con la paz se dio en el contexto de la religión católica. Fue la invitación para celebrar la 56.ª Jornada Mundial de la Paz, instituida por el Papa Paulo VI en 1968, independiente a las creencias religiosas de cada persona. Se trata de una llamada que sirve como referente para promover y accionar soluciones que incentiven la paz desde una perspectiva holística del diseño.

Después de los tiempos vividos con la pandemia del COVID-19, se desataron muchas condiciones que han afectado a la sociedad mundial en diversos ramos, como el económico, humano, ambiental, político; particularmente se hace mención del aumento en el número de personas con discapacidad, desigualdad, pobreza, deficiente nutrición, enfermedades, subdesarrollo urbano, falta de educación y las condiciones de guerra enlazadas a la angustia que traen consigo.

Por tales causas, han surgido grupos como Catholic Response for Ukraine (<https://www.cr4u.info/>), organización humanitaria de una de las religiones con más fieles del mundo, la católica. Su objetivo es apoyar a países afectados por la guerra ruso-ucraniana: Ucrania, Polonia, Hungría, Eslovaquia, Moldavia y Rumania. Grupos de trabajo como éstos requieren apoyo en muchos sentidos; uno de ellos debe de estar vinculado con las áreas del diseño y la comunicación visual, donde se convoca a voluntarios y se da a conocer al mundo lo vivido, en busca del sostenimiento de las comunidades vulnerables y desde diversas perspectivas multidisciplinarias.

En el marco de los contextos complejos de violencia, inseguridad, desigualdad e injusticia social, resulta pertinente promover en la educación en diseño una formación profesional no sólo marcada por estándares de competencias para manejo de tecnologías digitales o atención a problemas de comunicación gráfica en el ámbito mercantil, sino un currículo transversal que promueva la función social del diseñador dentro de una epistemología de acción que se articule con las diferentes dimensiones del diseño: ontológica, epistemológica, metodológica, entre otras (Delgado, 2021).

### **Coexistencia de la paz**

La investigación alrededor del tema muestra poca difusión sobre las acciones de grupos preocupados por la promoción de la paz, ya que se requiere de algún tipo de financiamiento, y de ello se ocupan principalmente organismos internacionales. Éste es un claro ejemplo de la importancia de la función social del diseñador, cuyo conocimiento y experiencia son sustanciales para proponer e impulsar de manera integral alternativas de comunicación estratégica. Se aspira a que en la globalización, de la que tanto se habla, haya participación en actividades sociales que incentiven la coexistencia de la paz en el mundo.

Para comprender mejor el término de *paz*, hay que explorar sus raíces etimológicas. Cuenta con varias derivaciones, la principal del latín *pax, pacis, pactum*, en referencia a un estado en el que no existe lucha o confrontación, distinguiéndose como un periodo de estabilidad, es decir, sin guerras entre naciones, algo que se ha pretendido desde hace siglos. En la Antigüedad, estos periodos de tranquilidad eran considerados un pacto fijado por un pago denominado tributo.

Otra derivación etimológica proviene del griego con la palabra *eiréné*, traducido como paz. Algunos investigadores de la religión indican que este término aparece en el Nuevo Testamento 91 veces en total, repartidos en los apartados que componen la Biblia. Para los hebreos, la palabra que se traduce como paz es *shalom* que significa mantener una relación correcta con Dios, con otras personas y con la creación. En síntesis, la diversidad de significados alrededor de la paz se entiende como la integridad de la vida.

¿Por qué la coexistencia?, ¿a qué se refiere este término?, y ¿por qué relacionarlo con la paz? Para responder a estos cuestionamientos, nuevamente se recurre a la parte etimológica. La palabra *coexistencia* está formada por raíces latinas y significa cualidad del que vive o está con otro (Etimologías de Chile, s.f.). En un contexto sociocultural, la coexistencia se refiere a la interacción de los miembros de diversas culturas que intervienen en un mismo territorio. La coexistencia de la paz está fusionada con el principio de la tolerancia.

El filósofo John Rawls (1971), preocupado por estos principios entre las naciones, señalaba la necesidad de contar con un único código moral para la pluralidad dentro de los compromisos sociales, religiosos e incluso filosóficos y conformar la estructura de una sociedad más equitativa y satisfecha. El propósito era garantizar la equidad en un sistema tan complejo como son las sociedades multiculturales, a pesar de convivir grupos de personas con códigos diferentes.

La paz, como concepto, ha trascendido para comprenderse no como un estado de ausencia de conflicto, sino justamente como una manera de entender el conflicto y de accionar posibilidades de actuación conjunta para la mediación, resolución, contención o prevención. Por ese motivo, Oliver Richmond (2005) señala que la paz “es un concepto ontológicamente inestable” (p. 224).

Así, surge la noción de *paz imperfecta*. Según Francisco Jiménez (2021), “parece una rendición, una resignación conformista de aprender a convivir, tal vez no con todas, pero sí con muchas o con algunas injusticias, a pesar de que una sola de ellas ya debería parecernos excesiva” (p. 10). En este sentido, existen varias posturas subyacentes al concepto de paz imperfecta que la caracterizan como un proceso inacabado (Muñoz, 2001); define aquellos espacios e instancias donde se mantiene la paz aun cuando haya conflictos y violencia. Es una categoría de análisis que reconoce a las personas y/o grupos humanos que han optado por potenciar el desarrollo de las capacidades de los otros por encima de sus conflictos (Muñoz y Molina, 2009).

Por su parte, Johan Galtung defiende que la paz es “una relación caracterizada por dos elementos. Existe una ausencia de violencia y, además, hay cooperación entre las partes para obtener beneficios mutuos e iguales”. También resalta que, a diferencia de la paz imperfecta, la paz positiva es “aquella relación en la que no sólo existe una ausencia de violencia, sino en la que además existe cooperación entre las partes” (2016, p. 20).

Aquí, se ponen de manifiesto dos constructos sobre la paz que se diferencian; la paz positiva es un concepto supremo en el que hay ausencia de violencia porque existe cooperación entre las partes como alto principio para evitar la agresión y el conflicto. Por otro lado, la paz imperfecta dicta que la cooperación es para la obtención de beneficios mutuos o iguales, pero aludiendo a un proceso inacabado, una situación en la que el conflicto prevalece como parte del *estatus quo* y a partir del cual se realizan los procesos de mediación, atención o prevención del conflicto.

Más allá del dilema conceptual, para los estudios de la paz es importante considerar el proceso que implica la cooperación entre las partes para la resolución, misma que se aplica necesariamente en un contexto de acción para una puesta en marcha consciente que permita dicha mediación en todo tipo de contextos.

Considerando lo anterior, surge la pregunta: ¿qué acciones ha implementado la ONU (Organización de las Naciones Unidas) con relación al tema de paz? Por el momento, se responderá con la iniciativa de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La ONU aprobó la Agenda 2030 por ser una oportunidad para el mejoramiento de los países, con sus respectivas sociedades, mediante la implementación de programas sociales que incluyen la reducción de la desigualdad de género, la pobreza, el cambio climático, la defensa de una mejor educación, el cuidado del medio ambiente, los derechos humanos, entre otros. La iniciativa propone trabajar la optimización de las circunstancias sociales a nivel general.

El ODS que aquí compete es el número 16: Paz, Justicia e Instituciones Sólidas, que plantea entre sus principales metas:

- 16.1 Reducir significativamente todas las formas de violencia y las correspondientes tasas de mortalidad en todo el mundo.
- 16.2 Poner fin al maltrato, la explotación, la trata y todas las formas de violencia y tortura contra los niños.
- 16.3 Promover el estado de derecho en los planos nacional e internacional y garantizar la igualdad de acceso a la justicia para todos.
- 16.4 De aquí a 2030, reducir significativamente las corrientes financieras y de armas ilícitas, fortalecer la recuperación y devolución de los activos robados y luchar contra todas las formas de delincuencia organizada.
- 16.5 Reducir considerablemente la corrupción y el soborno en todas sus formas.
- 16.6 Crear a todos los niveles instituciones eficaces y transparentes que rindan cuentas.
- 16.7 Garantizar la adopción en todos los niveles de decisiones inclusivas, participativas y representativas que respondan a las necesidades.
- 16.8 Ampliar y fortalecer la participación de los países en desarrollo en las instituciones de gobernanza mundial.
- 16.9 De aquí a 2030, proporcionar acceso a una identidad jurídica para todos, en particular mediante el registro de nacimientos.
- 16.10 Garantizar el acceso público a la información y proteger las libertades fundamentales, de conformidad con las leyes nacionales y los acuerdos internacionales.

- 16.a Fortalecer las instituciones nacionales pertinentes, incluso mediante la cooperación internacional, para crear a todos los niveles, particularmente en los países en desarrollo, la capacidad de prevenir la violencia y combatir el terrorismo y la delincuencia.
- 16.b Promover y aplicar leyes y políticas no discriminatorias en favor del desarrollo sostenible. (ONU, 2023, secc. “Metas del objetivo 16”)

Como se observa, las metas del ODS 16 apuntan a un combate integral de la violencia y la promoción de la paz a partir de elementos vinculados con la transparencia en las instituciones, el combate a la corrupción y al tráfico de armas, lucha contra el terrorismo, y demás componentes.

Esto se plantea desde la búsqueda de un estado de derecho pleno en las naciones, que sólo se puede lograr si la política pública considera la inclusión, participación y representación de todas las personas. Tal cuestión definitivamente no es tarea fácil, pues conlleva el combate a la injusticia, la búsqueda constante de la legalidad en los procesos civiles, jurídicos y todos los asuntos que garantizan la seguridad y el bienestar de los grupos humanos.

Si bien, el ODS 16 no promueve específicamente (al menos en sus metas) las vertientes de una cultura de paz desde el ámbito educativo o cultural, es fundamental entender que sus ambiciosas metas no pueden conseguirse de manera desarticulada. Los componentes plenamente arraigados a las formas de la vida social como la cultura, los valores y los procesos educativos deben ser el eje de articulación y formación de la colectividad.

De tal forma, la educación para la paz se percibe como un concepto utópico o romántico; no obstante, es sumamente pertinente frente a los diferentes contextos de violencia y conflicto que vive y que ha vivido la humanidad. No es una cuestión aspiracional, insulsa o incoherente, sino fundamental para la mediación de las formas de convivencia humana, cooperación, resolución y toma de decisiones que se correlacionan con la supervivencia equitativa del hombre en sociedad. Abarca la relación humana con el medio ambiente y con todas las formas de vida en la Tierra,

además, es un principio universal que encabeza la constante búsqueda por el bien común, el buen vivir y la coexistencia en todos los aspectos.

## Dimensiones del diseño

El 24 de enero de 2023 se celebró el 5.º Día Internacional de la Educación, bajo el lema “Invertir en las personas, priorizar la educación”. Se ha intentado desde 2022 mantener la movilización política en torno a este sector relevante para la sociedad, así como la pretensión de acelerar el progreso de los compromisos e iniciativas establecidos en todos los ODS a nivel mundial. Como menciona la UNESCO en su informe *International Day of Education (2023)*:

El costo de la escasa inversión en educación pone en peligro nuestro futuro común. La educación sigue en una situación de crisis: seis de cada 10 niños no saben leer ni comprender un simple cuento a los 10 años; 244 millones de niños y jóvenes siguen sin escolarizar, mientras que el número de jóvenes con empleo se redujo en 34 millones en 2020, a un ritmo porcentual superior al de los adultos. (p.2)

La educación integral es fundamental para la constitución onto-axio-epistemológica del sujeto, desde los niveles básicos hasta los niveles superiores y para su formación a lo largo de la vida, tanto formalmente como no formal.

En la educación en diseño (dentro de sus múltiples subdisciplinas), uno de los objetivos centrales es que los estudiantes puedan constituirse como sujetos en plenitud y conciencia de su contexto. La finalidad es potenciar la toma de decisiones en la creación de objetos diseñados (productos, procesos, discursos, medios, estrategias, espacios, entre otros) para la sociedad, atendiendo necesidades particulares, requerimientos o problemas específicos de diferente índole. Es en el objeto diseñado, donde se pone de manifiesto el constructo onto-axio-epistemológico que los identifica como sujetos profesionales, pero ante todo personas de un grupo social.

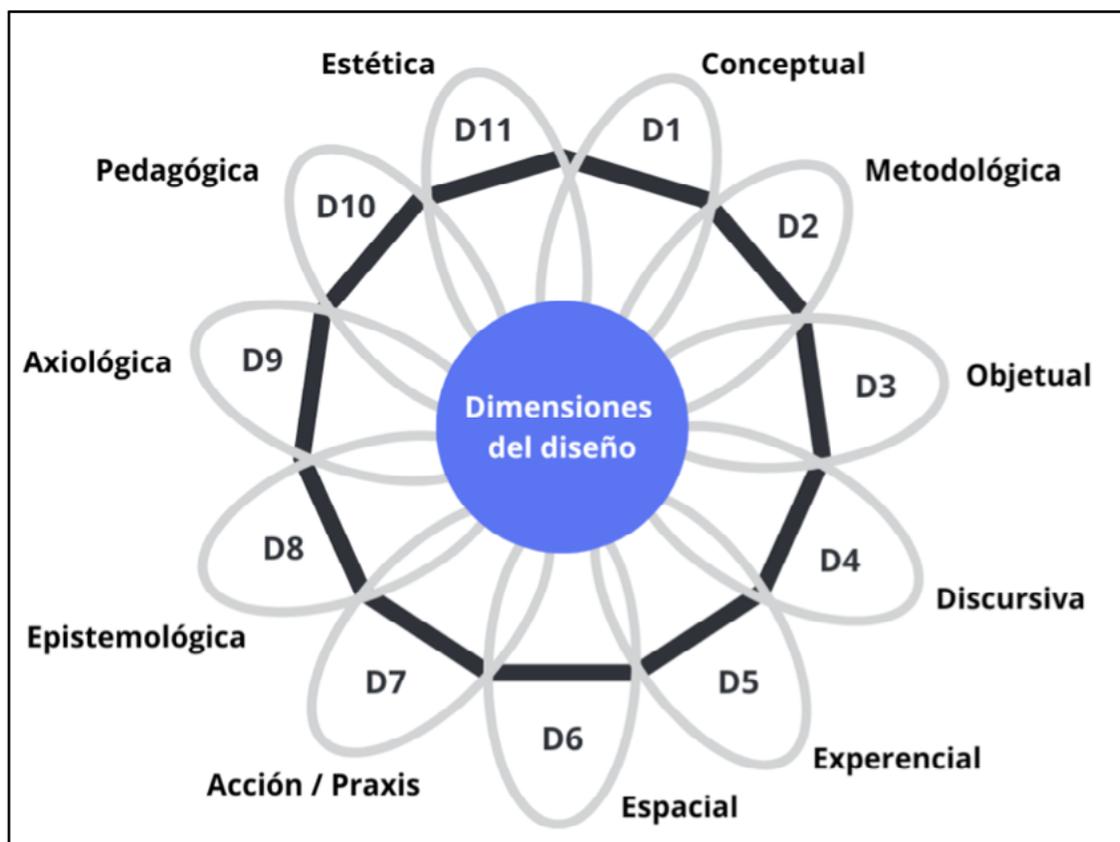
Por tanto, en las aulas debe enaltecerse el principio de la colaboración en equipos multi, inter y transdisciplinarios, incluso con individuos de otros países y trasfondos. Estas dinámicas complejizan la comprensión de las diferentes perspectivas y rutas que puede tomar un proceso de diseño.

El ejercicio de enseñanza-aprendizaje se ve fortalecido una vez que se enfatiza la adquisición por parte del estudiante de ciertas habilidades y competencias en circunstancias de diversidad, donde tiene oportunidad de ejercer liderazgo, mediación de situaciones, toma de decisiones, colaboración activa, co-creación y también de sumar diversas perspectivas disciplinares para orientar un resultado. Esto, en el ámbito educativo, y más tarde en el ejercicio profesional, respalda la formación global de la persona y suscita el cumplimiento de objetivos personales y colectivos.

Con respecto a la función social del diseñador, es crucial reforzar ciertas cualidades, lo que implica conjugar la epistemología del diseño con estructuras metodológicas innovadoras posturas didácticas y estratégicas que ayuden a cimentar sus proyectos. Como resultado, habrá proposiciones bien sustentadas para las necesidades sociales.

Si se acepta que esta premisa es esencial, entonces, se demanda integrar contenidos actualizados en el currículo académico que conforme la base principal para este tipo de propuestas. Algo similar arguye Delgado (2021) con la exposición del modelo de las dimensiones del diseño, aplicando elementos de transversalidad en el plan de estudios, cuyo fin es fomentar paz, igualdad y justicia.

Figura 1. Dimensiones del diseño.



Fuente: Adaptado de La educación en diseño, hacia nuevos modelos del currículo, de Delgado, (2021).

Las diferentes dimensiones del diseño –conceptual, metodológica, objetual, discursiva, experiencial, espacial, práctica, epistemológica, axiológica, pedagógica y estética– constituyen una perspectiva para entender la complejidad de la disciplina. A las anteriores se agregan otras tres dimensiones: la pedagógica, que entiende el diseño en su carácter dinámico en el fenómeno educativo y de aprehensión del mundo cognoscente; la dimensión ética se relaciona con la responsabilidad social de la disciplina y del diseñador para atender su quehacer y los objetos diseñados desde una construcción axiológica; y finalmente, la dimensión estética, que interviene en todos los ámbitos anteriores. Estas once dimensiones se interrelacionan de manera continua, convexa, no unidireccional sino rizomática, configurando los ámbitos de acción y reflexión del diseño en la esfera social (Delgado, 2021, p. 31).

Estas dimensiones del diseño son una propuesta teórica que apunta a entender el principio de interrelación de los componentes del diseño. A diferencia de los ámbitos disciplinarios cerrados, como el diseño gráfico, arquitectónico o industrial, que acotan en cierta medida la profesionalización a un marco de operación centrado en el objeto, el espacio o el producto gráfico.

La propuesta de las dimensiones del diseño, desde una perspectiva rizomática, busca involucrar los aspectos que intervienen en el ser y el hacer del diseño, no marcando únicamente un “apellido disciplinar”, sino una forma integral de constituirse como un todo en mayor o menor medida, donde dependiendo el fenómeno o caso a atender, acciona su articulación.

Por otro lado, el auge del consumismo ha concentrado las necesidades en la adquisición de bienes y servicios, ligado a la disciplina del diseño. Así que la mayor parte de su producción se define por esa perspectiva, lo que dirige las soluciones a un enfoque mercantil, dejando la parte social en un lugar más difuso. Es un enfrentamiento entre los denominados *diseño predador* y *diseño social* (Velázquez y Delgado, 2023).

El diseño social tiene un marcado compromiso con la sociedad para transformarla, innovar y superar diversos problemas o necesidades en el marco de temas como la igualdad, salud, educación, género, derechos humanos, identidad y memoria, paz, distribución de la riqueza y recursos naturales, formas de producción económica, sustentabilidad, accesibilidad, transparencia, justicia y dignidad humana, entre otros. (Velázquez y Delgado, 2023, p. 99)

## Procesos de enseñanza-aprendizaje en el diseño

Fortalecer las estructuras de los modelos educativos actuales es esencial para la formación adecuada de pensamiento crítico y creativo de los diseñadores, centrando los esfuerzos en la materialidad social y buscando soluciones alternativas que coadyuven a la construcción de una cultura de paz. La transformación hacia una

mejor calidad y actualización de los contenidos en los planes de estudios consolidará los compromisos expuestos en la Agenda 2030.

Para conceptualizar el entorno de la educación del diseño, Vilchis (2021) hace hincapié en que es un proceso de desarrollo interactivo, continuo, crítico y creativo, al considerar las dimensiones humanas en una perspectiva holística. Esas dimensiones humanas se integran en ocho aspectos: físico, social, mental, socioemocional, comunicativo, espiritual, estético y ético.

Por lo tanto, enseñar en la esfera del diseño se concibe como una labor interdisciplinaria; más aún, la docencia del diseño debe contribuir a enriquecer los legados pedagógicos. El docente en diseño tiene una gran responsabilidad social, misma que se traduce en una mayor capacidad para ejercer una función crítica dentro de la sociedad. Con ello, se entiende que la mayor meta para la educación es resolver problemáticas cotidianas y definir modelos educativos alternativos en las universidades públicas de todo el mundo, principalmente en la región latinoamericana.

Como lo señala Zabalza (2004), se deben de afrontar seis retos fundamentales para la formación educativa:

1. Adaptarse a las demandas del empleo.
2. Situarse en un contexto de gran competitividad con estándares de calidad.
3. Mejorar su propia dirección administrativa.
4. Incorporar las nuevas tecnologías tanto en la gestión como en la actividad docente.
5. Constituirse en motor del desarrollo local.
6. Reubicarse en un escenario globalizado.

Llegados a este punto, dentro de la impartición de la docencia en diseño, las metodologías estándar dentro de los procesos de enseñanza–aprendizaje se han apoyado en los conceptos básicos para vigorizar la creatividad. Esto aunado a la tecnología de hoy en día es una de las herramientas principales para encontrar

soluciones a diversas problemáticas. Sin embargo, el enfoque ha privilegiado una tendencia funcionalista y práctica del diseño, anteponiendo en muchos sentidos la función comunicativa o discursiva a elementos como los fundamentos axiológicos del diseño.

A continuación, se presenta una guía para aplicar las dimensiones del diseño en proyectos sociales según su uso conceptual y pragmático, donde la correlación se aborda desde una perspectiva rizomática.

**Tabla 1** . *Dimensiones del diseño y su correlación con los proyectos sociales.*

	<b>Denominación</b>	<b>Aspectos de diseño a considerar para proyectos sociales</b>
<b>D1</b>	<b>Diseño como término</b> (Marco conceptual)	Contexto del programa social (misión, visión, valores), rutas de identificación de necesidades sociales, momento histórico, condiciones de vida: cotidianidad de la sociedad y su problemática principal, su calidad de vida, su trabajo. En general, un diagnóstico de su entorno actual.
<b>D2</b>	<b>Diseño como proceso</b> (Marco metodológico)	Ruta metodológica de la escala micro-social del desarrollo y de la difusión del bienestar del programa social.
<b>D3</b>	<b>Diseño como objeto</b> (Marco objetual, producto)	Aporte de objetivos reflexivos con acciones fundamentadas y sistemáticas para la toma de decisiones en contextos de diseño y operativos de los proyectos sociales.

	<b>Denominación</b>	<b>Aspectos de diseño a considerar para proyectos sociales</b>
<b>D4</b>	<b>Diseño como discurso</b> (Marco de significado)	Gestión local de la situación del entorno social. Participación activa de los actores involucrados. Ponderación de las fortalezas del proyecto en aspectos económicos, políticos, sociales, administrativos, ambientales, entre otros. Construcción y apropiación de discursos ideológicos que fundamentan y transmiten el objeto diseñado.
<b>D5</b>	<b>Diseño como experiencia</b> (Consumo y recepción)	Cambio estructural de la base social en beneficio de la economía y comunidad para desarrollar un proyecto estratégico integral con la participación de los actores involucrados en el proceso de creación del valor social.
<b>D6</b>	<b>Diseño en el espacio</b> (Percepción)	Viabilidad del proyecto e iniciativas que se implementarán. Factores que determinarán su éxito o fracaso. La activación del “dinamismo social” que diseña redes territoriales y valoraciones de la percepción de las personas participantes (usuarios, clientes, sociedad, público general, públicos).
<b>D7</b>	<b>Diseño como acción / Praxis</b> (Profesionalización)	Fases del proyecto: preparación, negociación, ejecución y control operativo. Identificación de la idea principal, estudios previos de factibilidad. Estructuración metodológica aplicada a la propuesta diseñada.

	<b>Denominación</b>	<b>Aspectos de diseño a considerar para proyectos sociales</b>
<b>D8</b>	<b>Vinculación de las dimensiones</b> (Epistemología)	El conocimiento y la creatividad del diseñador son los elementos clave de la transformación social y el crecimiento económico, donde se interrelacionan los diferentes entornos vinculados con la sociedad como un ente creativo y solucionador de demandas sociales generadas por la existencia de problemas.
<b>D9</b>	<b>Dimensión axiológica</b> (Ética, valores y responsabilidad disciplinar)	Actitud responsable ligada a la innovación y al acto social, así como ética profesional junto con los valores personales del diseñador para actuar de manera adecuada ante cualquier problemática que se presente durante el desarrollo gráfico. Tomar decisiones correctas relacionadas con el entorno social en donde se desenvuelven las propuestas.
<b>D10</b>	<b>Dimensión pedagógica / educativa</b> (Naturaleza, capacidad y objeto del diseño)	Enseñanza consciente, proactiva y con aportación del diseño hacia la sociedad, referente a la difusión de propuestas que se presentan como posibles soluciones.
<b>D11</b>	<b>Dimensión estética</b> (Manifestación del hombre y su naturaleza)	Aplicación epistemológica y metodológica del diseño para el cumplimiento de la función social del diseñador dentro y fuera del entorno en el que se desenvuelve la propuesta diseñada. Determinar con una evaluación real de su funcionalidad lo que fue diseñado, configurando una estética propia de su tiempo, espacio, sujetos y receptores.

Fuente: elaboración propia.

Como se aprecia en la Tabla 1, las dimensiones del diseño se constituyen desde la complejidad del fenómeno social; ello atiende problemáticas como la desigualdad de género, la violencia, la injusticia social, la transparencia, entre otras. El foco principal se posiciona sobre la responsabilidad de la disciplina para con la transformación de estructuras socioculturales que necesitan cambiar para conformar una sociedad más justa, igualitaria y equilibrada.

En el último apartado de este capítulo, se presentan y analizan algunos productos gráficos cuyo enfoque permite ver las posibilidades de construcción de un discurso desde la educación en diseño, que se plantea como posibilidad de cambio y en pro de la construcción de una cultura de paz a través de la relación iconotextual.

### **Diseño y comunicación visual por la paz**

Durante tres años (2020, 2021 y 2022), en el marco de alianzas estratégicas interinstitucionales, la Facultad de Estudios Superiores (FES) Cuautitlán, entidad de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Facultad de Humanidades, Educación y Diseño de la Institución Universitaria de Barranquilla, en Colombia, han coparticipado en la organización de la Semana por la Paz. La iniciativa promueve una serie de actividades, como conferencias, talleres y concursos, alrededor de la conmemoración del Día Internacional de la Paz, celebrado el 21 de septiembre.

En 2020, se llevó a cabo el Concurso de Cartel Tipográfico del Día Internacional de la Paz, actividad que se ha repetido en años posteriores. Los resultados gráficos que se muestran a continuación son algunos de los carteles enviados por estudiantes de los programas de Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla y de alumnos de la licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de la FES Cuautitlán<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> La participación de los estudiantes fue principalmente impulsada por los docentes Mtra. Idania Dorta de la Institución Universitaria de Barranquilla y el Dr. Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez de la FES Cuautitlán, UNAM; por lo que, valga este espacio para reconocer su esfuerzo y contribuciones a la educación en diseño desde una perspectiva de cultura de paz.

El valor que presentan las propuestas gráficas va más allá de los elementos de análisis compositivo (que, por supuesto, se pueden analizar a profundidad). Desde el aula, se alienta la creación de propuestas de diseño que trasciendan los ejercicios mercantiles o meramente funcionales para construir discursos comunicativos que toquen temas relevantes como la cultura de paz, su significación y construcción.

En general, estas propuestas son sólo un fragmento muestra que permite dar cuenta de la pertinencia de incorporar estrategias educativas para la enseñanza de temas transversales, relacionados con ejes de la Agenda Internacional 2030. Con esas acciones, se espera transparentar la función social del diseño y delimitar aspectos integrales en el marco de contextos globales complejos.

A pesar de que los resultados como ejercicios gráficos de estudiantes de licenciatura pueden enriquecerse, es posible observar la preocupación conjunta y los temas que se interrelacionan con la paz tal como el equilibrio con la vida en el planeta, la cultura, instituciones, la igualdad de género y otros elementos que aparecen en la representación visual.

**Imagen 2.** *Trabajos enviados al Concurso de Cartel por estudiantes I*



Fuente: Trabajos enviados al Concurso de Cartel, celebrado en el marco de la Semana por la Paz, 2020, por estudiantes de Licenciatura en Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla, Colombia y de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de la FES Cuautitlán, UNAM.

Los trabajos exploran diferentes técnicas visuales. En algunos casos, predominan los recursos tipográficos para la configuración del discurso, lo que permite dar cuenta de las posibilidades expresivas y técnicas aplicadas a la construcción de los carteles. Aunque, como se destacó anteriormente, lo relevante de las propuestas se encuentra no en el producto diseñado final, sino en el proceso encauzado desde el aula para motivar a los estudiantes a participar en este tipo de convocatorias. El quehacer, el ser y la responsabilidad social del diseño permiten abonar en temas distintos para posicionarse de cara a los contextos complejos de la actualidad.

**Imagen 3.** Trabajos enviados al Concurso de Cartel por estudiantes II



Fuente: Trabajos enviados al Concurso de Cartel, celebrado en el marco de la Semana por la Paz, 2020, por estudiantes de Licenciatura en Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla, Colombia y de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de la FES Cuautitlán, UNAM.

## Notas finales

En el presente, se ha expuesto la pertinencia de reconocer que existen carencias en la formación de temas de cultura de paz entre las diversas disciplinas y niveles educativos, particularmente en la educación en diseño, que por lo general presenta un enfoque centrado en procesos de mercantilización y producción económica.

Tales cuestiones no pierden su valor en los contextos mundiales y nacionales, pero dadas las condiciones de desigualdad, pobreza, marginación, violencia, migración y otros factores en la región de Latinoamérica, resulta pertinente enfocar esfuerzos hacia la construcción de escenarios conscientes. Se debe encaminar a los estudiantes a valorar las posibilidades de actuar a partir del diseño social mediante diversas rutas que enaltezcan el mérito y la responsabilidad de la disciplina como motor de la transformación, innovación y cambio.

Cabe señalar la prioridad de asumir una postura axiológica en la educación del diseño, tanto para los procesos de enseñanza —principalmente orientados por los profesores— como en los procesos de aprendizaje, para propiciar formas de comunicación responsables, creativas, resilientes e incorporar aspectos de carácter transversal en el currículo de sus diferentes asignaturas y campos.

Los temas como cultura de paz, igualdad de género, consumo responsable, transparencia, etc., pueden ponerse de manifiesto no porque aparezcan directamente en el plan de estudios, sino por el abordaje y ejemplos que los docentes colocan en el escenario áulico para propiciar debate, ejercicios, estudios de caso, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, entre otros. Asimismo, es clave resaltar cómo se vinculan las dimensiones del diseño (metodológico, ontológico, epistemológico, estético, pedagógico...) con estos temas transversales que aparecen en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Finalmente, se busca destacar el valor de distintas alternativas dentro de la educación en diseño, en especial su naturaleza social, que pone en el centro a las personas sin desdeñar sus cualidades y necesidades. Este panorama, a juicio de

quien escribe, debe propiciarse desde las aulas, porque es el espacio en el que se puede contribuir a generar conciencia acerca de las posibilidades y alternativas para practicar el diseño desde ópticas de carácter social y no sólo mercantil.

### Referencias

- Delgado, A. (2021a). *Modelo Pedagógico para la Enseñanza del Diseño en la Educación Superior Modalidad a Distancia*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Guanajuato. <http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/5227>
- Delgado, A. (2021b). La educación en diseño, hacia nuevos modelos del currículo. En L., Vilchis (Coord.). *Docencia en el diseño*. Tintanueva Ediciones.
- Etimologías de Chile (s.f.). *Coexistir*. Recuperado en enero de 2023. <https://etimologias.de-chile.net/?coexistir>
- Galtung, J. (2016). *Transformación de conflictos por medios pacíficos*. El método transcend, Manual de capacitador. Tecnológico de Monterrey.
- Jiménez, F. (2021). Paz positiva versus Paz imperfecta: el poder de la verdad. *Revista de Cultura de Paz*, 5, 7-33.
- Margolin, V. (2017). *Construir un mundo mejor. Diseño y responsabilidad social*. Editorial Designio, 1.ª edición.
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Richmond, O. (2005). *The transformation of Peace*. Palgrave Macmillan.
- Rawls, J. (1971). *Teoría de la Justicia*. Harvard University Press.
- UNESCO. (2023). *International Day of Education to invest in people, prioritize education*. Trusteeship Council Chamber, UNHQs.
- Velázquez, D. y Delgado, A. (2023). Diseño Social, ámbitos de intervención-acción. En M. Zarza, J. Iduarte y M. De la Barrera (Coords.). *A propósito del Diseño: Reflexión y crítica desde la academia* (pp. 98-115).
- Vilchis, L. (Coord.). (2021). *Docencia en el diseño*. Tintanueva Ediciones.
- Zabalza, M. (2004). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Narcea.





Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 3.

# La educación multi e intercultural. Una propuesta para lograr una cultura de paz en Latinoamérica

Milena González Charris  
María Eugenia Mercado Coronado  
Sandra Cristina Paniagua Díaz

## Resumen

En este capítulo, se presentan diferentes concepciones en relación con el multiculturalismo e interculturalismo, lo que implican, su incidencia e importancia en el contexto educativo y se hace una revisión de las posiciones de diferentes autores en torno a esta temática.

Se plantean diferentes análisis alrededor de la diversidad cultural e inclusividad desde la escuela. también, se comenta cómo se está trabajando a nivel global por una sociedad más equitativa, igualitaria y justa a partir de las diferencias. La educación es, sin duda, la mediadora entre los afrodescendientes, indígenas, no indígenas, etnias, movimientos sociales, que puede dar cuenta de sus necesidades particulares y del proceso de asimilación cultural.

## Introducción

América Latina posee una gran diversidad cultural y ha asumido la educación como un fenómeno social complejo y dialéctico. Para alcanzar un análisis del sistema educativo latinoamericano, se hace necesario contextualizar los aspectos o

factores que subyacen a cada país, los cuales están condicionados e influenciados por la economía (inversión, pobreza, infraestructura, guerra, exclusión).

Hoy en día, cada país promueve su propia cultura a través de los sistemas educativos y da a conocer la diversidad cultural, sin embargo, la instrucción de la cultura propia debe predominar. En época de crisis, como la actual, es imprescindible superar la intolerancia, el etnocentrismo y los estereotipos, para ello el conocimiento bien articulado es una herramienta con la que se logra entender la realidad del otro y apreciar la propia.

Con la educación, se sensibiliza y se logra concientizar sobre la importancia de la interculturalidad como una valiosa forma del ser humano de enriquecer saberes, promoviendo la convivencia en una sociedad multiétnica y multicultural.

Es de suma relevancia tener en cuenta el componente cultural como factor decisivo de cohesión social, de reconocimiento mutuo del individuo, de la preservación de los valores culturales para el fomento del desarrollo, para las creaciones artísticas, que retoman al ciudadano del mundo como capital social.

Es así como en los establecimientos educativos se deben propiciar espacios de convergencia de diversas culturas y relaciones sociales, con la ayuda de prácticas inclusivas que den paso a la diversidad cultural y pluralidad de los individuos, legitimando las dimensiones y manifestaciones artísticas y culturales. La propuesta de una educación multi e intercultural para lograr una cultura de paz en Latinoamérica está basada en un currículo integrador que decoloniza el discurso pedagógico y permite al docente enseñar en términos de igualdad y democracia.

La cultura se manifiesta como la capacidad para expresar y comunicar sentimientos, emociones, experiencias, pensamientos o ideas, en la búsqueda de nuevos significados, la cual identifica al individuo como una obra inacabada. Dado que en la sociedad actual es importante incluir procesos de multiculturalidad e interculturalidad que permitan el intercambio de saberes, culturas, valores, costumbres —de manera que se enriquezcan unos con otros— se espera que la cultura se preserve; no obstante, para que esto ocurra es necesaria la educación.

## Relaciones entre educación, multi e interculturalismo hacia una cultura de paz en Latinoamérica

El ser humano vive constantemente un proceso complejo de aprendizaje, nunca deja de aprender, de cambiar su conducta y sus preceptos. La educación es un derecho fundamental, un motor de desarrollo y una de las herramientas más efectivas para reducir la pobreza. Tener una buena calidad de vida mejora la convivencia, la forma como se ve y se construye el mundo para tener igualdad de oportunidades. De allí, la exigencia de formar individuos preparados para enfrentar los desafíos del presente y del mañana.

Con ese fin, se requiere de nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje, nuevos paradigmas de educación que apunten a una cultura de paz desde perspectivas que respondan a las demandas de la sociedad, con una visión pedagógica pertinente y posible, ya que aquella cada día cambia y se transforma.

Hernández (2013) expresa que, en la época contemporánea, la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, o Comisión Delors, postuló cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a ser y aprender a vivir juntos, que contribuyen a la transformación de la educación y a los nuevos paradigmas vinculados al uso de la tecnología en la vida social.

Al vivir en una sociedad diversamente cultural, se requiere integrar los procesos multi e interculturales a la educación. A nivel mundial, muchas instituciones se inquietan por la seguridad, el desarrollo y los derechos humanos, debido a lo cual promueven la cultura de paz y la no violencia como valores en sí mismos, convirtiéndolos en recursos para el desarrollo social.

De manera similar, es importante precisar la problemática que Latinoamérica ha sufrido con el fenómeno de la migración, desde los países antes llamados “de tercer mundo” hacia los “de primer mundo” y entre sus propios países. Ante esta situación, la cultura dejó de ser un esquema pasajero, para convertirse en un modelo de varios países; así fue establecido por la comunidad internacional. A su vez, los inmigrantes, al igual que todos los individuos, requieren aprender otras

costumbres, leyes, lenguas, formas de interacción social y normas para adaptarse a la sociedad en la que se establezcan; por lo que Ferrer *et al.* (2014) consideran que todo inmigrante debe tener voluntad para modificar sus defensas y moldearse a la nueva sociedad.

Por consiguiente, las diferentes culturas que existen en Latinoamérica buscan interacciones equitativas para que las manifestaciones culturales puedan ser compartidas dentro de la base del diálogo y el respeto mutuo. Conforme a ello, es imprescindible que las acciones cumplan los principios de la interculturalidad enunciados en Concepto ABC (s.f.):

- Rechazo a la discriminación
- Rechazo a la imposición cultural
- Respeto hacia la identidad de los pueblos originarios
- Reconocimiento de la ciudadanía
- Derecho a ejercer la identidad

De esta manera, con la internacionalización de los conceptos multi e interculturales en la educación se busca la transformación de la población desde el aula, con el desarrollo de competencias culturales y sociales para entender y comprender a sus semejantes, para vivir y trabajar en culturas diferentes. Así, se hace necesario que se tome conciencia de las diferencias, mientras prevalece el respeto hacia la diversidad, la comunicación, la integración, el diálogo y el aprendizaje mutuo en pro de una convivencia más justa y equitativa.

Según Romero (2003), el multiculturalismo reconoce cada cultura con su propia diversidad e historia y aprecia la identidad de cada individuo, comprendiendo las diferencias que guardan unos respecto a otros en un ambiente de coexistencia; donde el respeto y la aceptación son los pilares de las relaciones sociales.

Por otro lado, la perspectiva del interculturalismo según Walsh (2005), se ocupa de la relación entre los saberes culturales de los diferentes grupos de individuos, que pretenden lograr una cooperación para el intercambio de conocimientos, información, experiencias y prácticas que enriquezcan la identidad propia y la ajena.

En el aula, no sólo se debe intentar vencer la exclusión y la uniformidad cultural, sino potenciar el respeto por la identidad cultural que los estudiantes comparten, como las relaciones entre ellos, los intercambios, los aprendizajes, entre otras características. Se espera formar desde y para la diversidad, admitiendo la integración social y la democracia.

Adicionalmente, es importante considerar el desarrollo del pensamiento crítico durante los años escolares para el fortalecimiento de las capacidades tanto cognitivas como sociales. Hay que encauzar al individuo a interpretar, justificar, razonar, debatir, controlar sus emociones, solucionar problemas, fortalecer su creatividad y a practicar la sana interacción (Hernández *et al.*, 2019).

De igual manera, de acuerdo con Botero *et al.* (2017), la motivación, la metacognición y el pensamiento crítico conducen al mejoramiento de la calidad en la educación. Formar al individuo desde sus diversas dimensiones constituye el medio para alcanzar el desarrollo en la vida social, económica y política de una nación.

La UNESCO sugiere que un currículo adecuado debería, entre otros aspectos, estar caracterizado por un aprendizaje de calidad, basado en un conjunto de principios sobre la forma en que los educandos aprenden. Esto hace efectivo el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Se asevera que los estudiantes aprenden mejor cuando se reflejan metacognitivamente en su aprendizaje, evidenciando su nivel de comprensión (Stabback, 2016).

Por lo que, Ennis (1987) respalda que el pensamiento crítico parte del desarrollo de competencias argumentativas, donde se demuestra la utilización de habilidades de pensamiento para tomar decisiones. De esta manera, se destaca la función de la escuela para formar de manera integral a los seres humanos e instruirlos en el manejo de estrategias metodológicas que conduzcan a impulsar su pensamiento crítico y capacidad de análisis hacia la identificación y favorecimiento de cambios en la sociedad.

Pero, ¿está la escuela desarrollando el pensamiento crítico para lograr una cultura de paz en los estudiantes?, ¿están los docentes capacitados y preparados para este fin?, ¿se está enseñando a los estudiantes a pensar críticamente, cuestionar, analizar, reflexionar, tomar decisiones y resolver conflictos? Para responder afirmativamente a estos cuestionamientos, es necesario que el docente adquiera habilidades para la vida, las practique, las comparta y que, además, conozca estrategias metodológicas con las que pueda desarrollar, en sus estudiantes, este tipo de pensamiento y lograr mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, la escuela debe fortalecer el aprender a convivir con autonomía intelectual, lo cual se alcanza nuevamente mediante el pensamiento crítico. No se trata sólo de adquirir conocimientos, sino la actitud que asume el individuo, como una mente abierta, receptivo a nuevas ideas, la búsqueda de su bienestar y el de los demás, disposición para conciliar y negociar respetando las diferencias, siendo sensible al mundo y a la forma de enfrentarse a los retos diarios (López Aymes, 2012).

Continuando con el tema de interculturalidad, López (2009) opina que este concepto va más allá de las relaciones entre culturas. Requiere del reconocimiento del otro, un aporte significativo para la educación intercultural, también considera que las culturas coexistentes en una sociedad deben trabajar en la búsqueda por el ser y para el ser, desde las relaciones con el entorno, sus creencias, valores e idioma. Los individuos deben ser revalorados y desarrollarse con el fin de romper la opresión, la explotación, la exclusión, la marginación económica y social. Por esa razón, cuando se logra esa ruptura, se da inicio a un enfoque nuevo en el que predomina la democracia y participación social.

Asimismo, la interculturalidad implica la relación de diversas culturas en conflicto que convergen en una organización de poder, constituida desde la razón colonial, donde prevalecen las diferencias entre los individuos de una sociedad con culturas insertas en estructuras de poder, con participación en relaciones de clase y de segregación. Es decir, todo este proceso implica convivir en una sociedad diversa, poco igualitaria, con abuso de poder, conflictiva, donde hay constan-

tes tensiones por el reconocimiento de las diferencias, esperando contrarrestar la inequidad social, cultural y económica.

Es en la etapa escolar cuando deben darse estos procesos de multi e interculturalidad, con el ejercicio del respeto por las relaciones culturales y la apertura de espacios que promuevan el debate contra toda forma de colonialidad y dominación. En contraste, la decolonialidad se percibe como una lucha sistemática en contra de las nuevas formas de opresión en la modernidad. Se busca combatir la deshumanización a la que han estado sometidos los ancestros de muchos.

Es por esto que, Mignolo (2003) expresa que se hace necesaria la transformación de las instituciones educativas, sus estructuras y relaciones. A su vez, la búsqueda de nuevas formas de poder, de saber y de ser es precisa para producir conocimiento a partir de la racionalidad y la epistemología propia, luchando por la igualdad, la democratización y la transformación educativa.

Figura 1. ¿Cómo comprender la antropología de la educación en América Latina hacia una cultura de paz?



Fuente: Hernández (2010).

El concepto de decolonialidad cuestiona el abuso de poder. Decolonizar implica desarrollar las propias teorías, la ciencia, el conocimiento; se puede decolonizar el ser, cambiando modelos de pensamientos y marcos mentales. No se trata de erradicar de la propia cultura los rasgos de otra, en América Latina se entiende como la lucha contra la discriminación y el racismo. Aquí, hablar de decolonización implica reconocer el dominio cultural.

En concordancia con la temática, se hace necesario construir una nueva matriz conceptual que permita profundizar debates y reflexiones sobre el discurso decolonial, fortaleciendo los derechos interculturales desde experiencias enriquecedoras, pero traspasando las estructuras institucionales, los discursos y la praxis pedagógica y social.

Sin embargo, esa discusión implica varias etapas en la genealogía de la interculturalidad (Ferrão, 2010), eventos históricos que marcan un precedente para la educación intercultural:

**Etapas 1:** Desde la Colonia hasta las primeras décadas del siglo XX. Se caracteriza por la violencia a grupos étnicos específicos con el fin de imponerles la cultura hegemónica.

**Etapas 2:** Primeras décadas del siglo XX. Surgen escuelas bilingües para pueblos indígenas y migratorios. Se toma el bilingüismo simplemente como un modo de alfabetización y civilización; por primera vez se incorporan otras lenguas en las escuelas, además de la lengua oficial.

**Etapas 3:** Década de los setenta. Surge un modelo escolar que permite a las comunidades indígenas mantener su propia cultura, mediante el uso de materiales didácticos, recursos alternativos y programas de educación bilingüe.

**Etapas 4:** Década de los ochenta y noventa. Hay unión de etnias identificadas como indígenas que adquieren en el exterior mayor reconocimiento y espacio. Las constituciones de muchos países latinoamericanos reconocen el carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe de sus sociedades. Las políticas públicas en el área educativa incorporan la perspectiva intercultural.

Etapa 5: Siglo XXI. En esta etapa, la interculturalidad sale de las aulas y toman relevancia las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas. Comienza a robustecerse la aceptación de la diferencia, el respeto mutuo y la construcción de nuevos modos de relación social y democrática.

La línea de tiempo anterior es un acercamiento a los momentos relevantes de la interculturalidad, que plasma un panorama general de los antecedentes y la trascendencia del término en la transformación de la sociedad y de los sistemas educativos en Latinoamérica. Éste es un aporte a la búsqueda de consensos y disensos acerca de las relaciones sociales y la democracia, que refleja un valioso aprendizaje para avanzar hacia la cultura de paz y la no violencia.

En apoyo al reto de la educación intercultural, es posible remitirse a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que protege la diversidad de lenguas, costumbres, culturas, como fuente de enriquecimiento. Lo mismo que el artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, que expresa que a las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas no se les debe negar el derecho a tener su propia vida cultural, a profesar su propia religión y a emplear su propio idioma (González y Castro, 2012).

Ahora bien, los procesos interculturales se han vuelto recurrentes en la educación latinoamericana. Guido y Bonilla (2010) plantean que se dan tres momentos en el desarrollo de una educación intercultural: uno orientado a lo lingüístico, que consiste en una educación bilingüe; otro que resulta de los movimientos y luchas de las etnias minoritarias, donde se desarrollan reformas constitucionales que reconocen el carácter pluricultural y multiétnico de los países latinoamericanos y, por último, las políticas educativas emergentes del siglo XXI como propuestas educativas situadas que promueven el potencial humano. Estas últimas poseen un fuerte enfoque pluricultural y matizado hacia la decolonización educativa.

Igualmente, se experimentan situaciones de interculturalidad, como es el caso de la etnoeducación en Colombia, la cual busca un posicionamiento de la educación intercultural en instituciones públicas y privadas. Su fin es reconocer la pertenencia de las culturas afrocolombianas e indígenas a la nación. Se valo-

ra acerca de esta práctica el aumento de experiencias escolares, pero a su vez se muestra el déficit en la ausencia de material pedagógico que aporten a un proceso significativo, expresándose poco en los currículos.

De la misma forma, se habla de inclusión como una política educativa, un reto global para el desarrollo sostenible de la humanidad, lo que es una fortaleza para Colombia. Se define, además, como un proceso dirigido a responder a la diversidad de los estudiantes, acrecentando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación (UNESCO, 2001). Por ello, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada escuela se enfoca a una realidad intercultural, que desde la construcción de su horizonte institucional debe apuntar a la formación de individuos capaces de convivir en paz, autocríticos frente a la realidad política, religiosa y cultural de cada nación.

Ejemplo de lo anterior, lo constituyen el modelo de la Unión Europea, el cual ha fomentado varios programas enfocados a la multiculturalidad, la romantización del modelo pedagógico humanista que permite en los establecimientos educativos preservar la tolerancia y respeto, sin el engrandecimiento de culturas ajenas. A partir de dicho modelo, se visualiza la extensión de la educación multicultural en virtud de la persuasión contenida en discursos sobre el progreso, desarrollo y bienestar, que despierta ideologías en los pueblos oprimidos.

Dicho eso, se resalta la importancia de una educación intercultural, misma que requiere de hacer presencia en el aula para el desarrollo de competencias interculturales mediante proyectos orientados a superar el racismo, la discriminación, y a articular currículos encaminados a la acción social. Privilegiar la integración, la interdependencia de culturas, la tolerancia, la diversidad y el diálogo es un punto clave para la eliminación de barreras, para la igualdad y la justicia social.

De igual forma, López (2009) habla de que la educación intercultural debe impartir cuestiones relacionadas con las desigualdades en el orden económico y social, así como el desarrollo de las metodologías necesarias para el tratamiento del conflicto. Más aún, se orienta a plantear el debate social que favorece el desarrollo de un nuevo modelo de Estado, responsable del ejercicio de la inclusión.

Ante todo esto, se pone de relieve la incidencia de la globalización, los procesos migratorios y los avances en tecnología y comunicación. Estos últimos suelen llevarse a cabo dinámicas que propician intercambios culturales, entre cuyas consecuencias se encuentra el atentar contra la identidad de los pueblos.

El término globalización es usado para referirse al proceso dinámico generado en la aldea global, debido a todo el crecimiento e intercambios que se generan alrededor del mundo, en los que intervienen la economía, el comercio, la tecnología, la cultura y la educación, etc. Esto comprende un marcado aumento de la movilidad de estudiantes entre diferentes países. Además, las políticas establecidas a nivel internacional y organismos como la OCDE, la UNESCO y el Banco Mundial también influyen directamente en la educación.

Para Capella (2005), la globalización está presente en los diferentes y comunes problemas que afronta la humanidad; para hacer frente a ellos, la educación debe apuntar a la búsqueda de soluciones que impliquen a la sociedad en general, sin dejar de lado los diversos contextos y a partir de aspectos que favorezcan su crecimiento.

Todo eso lleva, a nivel global, hacia la modernización de la educación y la sana convivencia, de tal manera que se logre poco a poco el progreso de la sociedad, teniendo control político del desarrollo económico y social, para que se reorienten las fuerzas productivas hacia las metas prioritarias de un Estado. Un país que privilegie la educación desde la cultura de paz es un país con mayores oportunidades de crecimiento total.

Dentro de los aportes al tema, Ferrão (2010) se refiere al término interculturalidad como una propuesta en auge desde los años noventa que proviene del ámbito educativo de América Latina, especialmente el indígena. Aunque los movimientos afrodescendientes latinoamericanos también han hecho grandes aportes a la discusión sobre las relaciones entre educación e interculturalismo, a pesar de no ser reconocidos en la bibliografía.

En este punto, Tubino (2004) señala que en Europa la interculturalidad aparece relacionada con los programas de educación para migrantes de antiguas colonias, mientras que en América Latina el discurso de interculturalidad surge como parte de

los programas de educación bilingüe de los pueblos indígenas americanos.

Buscando diferenciar estos contextos, Zárte (2014) aclara que en Europa la interculturalidad refiere a la tolerancia de la sociedad europea con las culturas inmigrantes. En tanto que en América Latina se enfocó a la educación mediante los programas de EIB (Educación Intercultural Bilingüe) dirigidos a comunidades en las que el idioma español no está posicionado como lengua oficial; De esta manera, se pretende apropiarse del español a través de los contenidos, aprendiendo primero una lección en la lengua materna y repitiéndola luego en español.

En respuesta al cuestionamiento de por qué estos programas interculturales se dirigen sólo a comunidades nativas, siendo el bilingüismo un fenómeno natural, surge como una primera respuesta el modelo asimilacionista con su clasificación de no indígenas e indígenas, la cual asume que los no indígenas ya están homogeneizados y se concentra en asimilar a los segundos.

Zárte (2014) considera utópica la igualdad cultural y el respeto mutuo entre culturas, dado que en estos programas las comunidades nativas respetan a los otros, pero no necesariamente los respetan a ellos. En este sentido, los programas de EIB buscan hacer ver la interculturalidad necesaria para la convivencia con otras culturas y asimilar a los indígenas, mostrándoles como normales las relaciones de dominación. Así mismo, en regiones con pueblos indígenas numerosos, las políticas educativas implementan un currículo EIB e incluyen programas de capacitación para docentes, autoridades comunales y padres de familia.

Desde los años ochenta, cuando varios países latinoamericanos reconocieron en sus sociedades el carácter multiétnico, pluricultural y multilingüe se ha dado mayor importancia a la multiculturalidad, haciendo trascender la educación intercultural desde los programas relacionados con los indígenas hacia la transformación de los sistemas educativos nacionales, para articular democráticamente las sociedades y de las naciones.

Para Ferrão (2010), la mayoría de países latinoamericanos en los que se ha introducido la interculturalidad en las políticas públicas se han limitado a incluir en el currículo escolar elementos culturales de los indígenas y afrodescendientes;

por lo que es necesario que las instituciones encargadas de la formación de docentes se involucren en este debate público.

En este punto, coincide Sanabria (2016) cuando afirma que los currículos de formación de maestros en Colombia no contemplan la diversidad cultural e interculturalidad, como lo hacen los países europeos. Además, refiere que las instituciones educativas deben fomentar la aplicación de estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas e integrar al PEI y al currículo los elementos que propendan por una educación inclusiva.

Sin embargo, existen otros agentes además de la escuela que requieren adherirse al proceso intercultural como la familia, los medios de comunicación, la Iglesia y otros entes de la sociedad, para que la política pública muestre resultados y no se quede sólo en el papel.

A partir de esa misma investigación realizada en Bogotá (Colombia), se evidenció que los afrodescendientes y los indígenas son discriminados por su diferencia en el lenguaje y por la pobreza, producto del desplazamiento a la capital del país, al que se han visto obligados.

En ese sentido, el artículo de Ávila y Rincón (2015) analiza la situación de desplazamiento ocasionada por la violencia y el conflicto armado en las tres principales ciudades de Colombia, situación que ha desencadenado la pérdida de identidad y la consiguiente destrucción de tejido social. La interculturalidad surge como propuesta de solución y de reconstrucción ante la pérdida del sentido del ser y de la familia, núcleo de la sociedad. La mayor implicación es, por consiguiente, la comunicación comprensiva entre las culturas que comparten un territorio.

Al respecto, Quilaqueo y Torres (2013) se refieren a una propuesta innovadora en educación intercultural en el contexto regional y latinoamericano, en la que es necesaria la participación de los no indígenas, docentes y estudiantes para superar la negación, la discriminación, el racismo de los grupos que han sufrido la exclusión. En el nuevo marco legal, desde una perspectiva crítica de las corrientes funcionalistas, se busca impulsar la asimilación y homogenización de los pueblos indígenas, afrodescendientes, movimientos sociales que se po-

sicionan como alternativas al paradigma actual para transformar las estructuras académicas tradicionales.

Por su parte, González y Castro (2012) afirman que el cambio de la educación multicultural a la educación intercultural requiere de elementos, métodos y estrategias innovadores que promuevan los valores y propicien el diálogo intercultural entre todos los actores de la comunidad educativa.

Para ello, ese modelo educativo debe partir de la contextualización de los contenidos curriculares según la diversidad y a pesar de que en el camino se encuentren dificultades para llevar a cabo este reto; por ejemplo, la disponibilidad de suficientes recursos educativos y humanos actualizados.

La construcción del currículo intercultural requiere los mismos elementos básicos de una planeación curricular: objetivos, competencias básicas con sus indicadores, metodologías, actividades, recursos, espacios, tiempo, atención a la diversidad, entre otros. Se le suma la perspectiva de la familia en el proceso de enseñanza, los principios pedagógicos y las estrategias de enseñanza creativa interculturales, así como la identidad del estudiantado en sus contextos propios multiculturales.

La propuesta de currículo intercultural de González y Castro (2012) pretende la adaptación del plan de estudios ya existente a los objetivos y contenidos de las necesidades colectivas actuales, buscando garantizar un proyecto educativo exitoso para todos los educandos.

Para finalizar, es imperante tener en cuenta aspectos que orienten la construcción de una educación que medie la cultura de paz desde las relaciones interculturales con base en el conocimiento multi e intercultural, a continuación se mencionan algunos:

- La incorporación de contenidos educativos y socioculturales en la escolarización.
- La generación de condiciones científico-académicas en busca de materializar la investigación intercultural.
- El ejercicio de debates que generen reflexión con enfoque intercultural desde la investigación.

## Conclusiones

Se resalta que la educación multicultural busca formar a todos los estudiantes, sobre todo a las minorías étnicas, dentro del sistema convencional, de tal manera que se genere una auténtica competencia multicultural que trascienda y promueva la cultura de paz y la no violencia, teniendo en cuenta el rescate de la identidad cultural original.

La educación intercultural permite establecer relaciones que llevan al enriquecimiento social y forma una nación más digna e igualitaria. En la escuela se deben propiciar proyectos que permitan la formación y fortalecimiento de valores, fomentando el respeto a la igualdad, el reconocimiento a la diversidad cultural, la no discriminación, la comunicación asertiva, y la eliminación en las diferencias de trato y la aceptación como iguales, pero a la vez diferentes.

Además, se logra comparar la relación entre multiculturalidad e interculturalidad, conceptos diferentes pero complementarios entre sí. El primero expone la diversidad del segundo, teniendo en cuenta la convivencia con base en los principios de la diferencia, la igualdad y el respeto. Sin embargo, hay discrepancia en la multiculturalidad, dado que, al nacer en un contexto, no hay que adaptarse a otro, mientras la interculturalidad acepta la acogida de todas las costumbres y normas diferentes a las propias.

Hay que tener presente la decolonización del currículo, romper con los paradigmas e ideas basados en la premisa de que se aprende al mismo ritmo, de la misma forma y no tienen en cuenta la inclusión cultural y social de los estudiantes.

Existen muchas propuestas educativas en torno a la multi e interculturalidad, que deben aterrizar en los currículos de cada escuela y crear debates como alternativas para conseguir un mundo mejor. Su contribución a una sociedad multi e intercultural ayuda a enfrentar las mayores problemáticas de la sociedad, ya que cada día aumentan los problemas de exclusión, desigualdad y migración.

Es momento oportuno para hacerse escuchar sobre la toma de decisiones de los ministerios de educación en los países latinoamericanos, las secretarías de

educación, los directivos y los docentes; en vista de que desde esos nichos trabajar la decolonización es primordial, mediante la intervención del currículo o la construcción de otros que sean integradores e inclusivos, a la vez que incidan en las relaciones entre los estamentos de la comunidad educativa, realzando la multiculturalidad y la interculturalidad. El discurso pedagógico debe ser decolonial, con énfasis en la igualdad y la democratización, por una real transformación educativa que apunte a una cultura de paz.

## Referencias

- Ávila, W. y Rincón, A. (2015). Interculturalidad y desplazamiento: ubicación en las ciudades capitales. *Sophía*, (18), 165-185. [https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/13973/1/soph\\_n18\\_%C3%81vila\\_Rinc%C3%B3n.pdf](https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/13973/1/soph_n18_%C3%81vila_Rinc%C3%B3n.pdf)
- Botero, A., Alarcón, I., Palomino M. y Jiménez M. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*, (33), 85-103. <https://doi.org/10.21501/16920945.2499>.
- Capella, J. R. (2005). La globalización: ante una encrucijada político-jurídica. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 39, 13-35.
- ConceptoABC. (s.f.). *Interculturalidad*. <https://conceptoabc.com/interculturalidad/#:~:text=Principios%20Los%20principios%20fundamentales%20de%20la%20interculturalidad%20son%3A,marginaci%C3%B3n.%20Respeto%20hacia%20la%20identidad%20proveniente%20de%20pueblos>
- Ennis, R. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. En J. Boykoff & R. Sternberg (Eds.). *Teaching thinking skills, theory and practice* (p. 9-26). Freeman and Company
- Ferrão, V. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 36(2), 333-342. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>
- Ferrer, R., Palacio, J., Hoyos, O., & Madariaga, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. *Psicología desde el Caribe*, 31(3), 557-576.
- González, F. y Castro, R. (2012). Interculturalidad y valores en el currículo intercultural. *Papeles salmantinos de educación*, 16, 189-213.

- Guido, S., & Bonilla, H. (2010). Interculturalidad y política educativa en Colombia. *Revista Internacional Magisterio*, 46, 32-35.
- Hernández, M. (2013). La educación de habilidades sociales desde la Extensión Universitaria: propuesta de acciones. *Educación en Revista*, 269-283.
- Hernández, G. A., González C. E. y Duque O. L. (2019). Fortalecimiento del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Educación Superior. *Revista Digital Conocimiento, Investigación y Educación*, 1(7), 38-49.
- Hernández Romero, Ó. A. (2010). Hacia una antropología de la educación en América Latina desde la obra de Paulo Freire. *Magistro*, 4(8), 19-32.
- López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22, 41-60.
- Mignolo, W. D. (2003). *Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*, 18. Ediciones Akal.
- López, L. E. (Ed.). (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. Plural Editores. <https://uchile.cl/dam/jcr:325722ca-7ada-4119-a4d8-041c3a0f6013/interculturalidad-educacion-y-ciudadania-perspectivas-latinoamericanas.pdf>
- Quilaqueo, D. y Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), 285-300.
- Romero, C. G. (2003). Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. Educación y futuro: *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (8), 11-20.
- Sanabria, G. (2016). La educación intercultural en América Latina y el Caribe como medio para la inclusión en la escuela: Estudio de caso en establecimientos educativos en la ciudad de Bogotá, Colombia. En J. A. Gómez (Comp.). *Educación, sociedad e interculturalidad: Diálogos desde la comprensión y acción educativa en América Latina*. Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/23613/capitulo2educacionintercultural2015gilmasanabria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Stabback, P. (2016). *¿Qué hace a un currículo de calidad?* <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4256/Qu%c3%a9%20hace%20a%20un%20curr%c3%adulo%20de%20calidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. *Red Internacional de Estudios Interculturales*. Universidad Católica de Chile.

- UNESCO. (2001) Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. *Filosofía iberoamericana y teoría social*, (95), 189-200. [http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Zárate, A. (2014). Interculturalidad y decolonialidad. *Tabula Rasa*, (20), 91-107. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39631557005.pdf>



Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 4.

# Arte y diseño, por una cultura de paz: una mirada en estudiantes de Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla

Iván Andrés Padilla Escorcía

### Resumen

La cultura por la paz ha sido una ardua labor que los gobiernos en Colombia han querido fomentar en los ciudadanos. Por tal motivo, en la educación y en los procesos de formación en las escuelas y universidades, es una realidad que aparezcan cátedras afines a este tema o que, en su defecto, exista transversalidad en las distintas áreas del conocimiento. Apuntar a la formación de seres humanos no solamente competentes en su disciplina, sino con un sentido de pertenencia hace que la paz en la comunidad prevalezca. Sumado a esto, el avance constante de la tecnología hace imperativo que en la educación ésta sea utilizada con un sentido pedagógico.

En ese orden, este trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar los diseños que proponen los estudiantes de Diseño Gráfico de la Universidad de Barranquilla y la relación que existe entre éstos con la propuesta de cultura para la paz de la institución. Considera, así mismo, tanto la influencia que tienen las matemáticas, la estadística y el manejo de la segunda lengua (inglés) en el perfil de los diseñadores gráficos en formación como la integración de diversos recursos tecnológicos que facilitan la construcción de su quehacer.

Se aplicó un instrumento (entrevista) dirigida a los estudiantes desde el primero al último semestre del nivel profesional. El muestreo se hizo por saturación, de manera que se recolectó información hasta que las respuestas que entregaron los participantes fueron redundantes y no aportaron más a los análisis de datos.

Se concluyó que el cuerpo profesoral de la IUB necesita una actualización docente con respecto a la transversalidad que debe existir entre los contenidos que imparten y la cultura por la paz dentro de la comunidad. Además, los estudiantes de Diseño Gráfico de la IUB están dispuestos a llevar los diseños que producen a un plano de la cultura por la paz, pero carecen de experiencia y en algunos casos de conocimiento acerca de elementos indispensables en dicho proceso, como el inglés y la tecnología.

### Introducción

Las instituciones de educación superior (IES) se encuentran en constante cambio. El avance de la tecnología y su implementación en el aula de clases (Padilla-Escorcía *et al.*, 2022; Padilla-Escorcía, 2022; Padilla-Escorcía y Conde-Carmona, 2020; Conde-Carmona *et al.*, 2021), la internacionalización del currículo en los programas académicos que conforman las mismas, el aprendizaje de la segunda lengua, así como la inserción de la cultura por la paz en la comunidad, tienen repercusiones en las IES.

En Colombia, durante los años ochenta y noventa, se padeció una ola de violencia brutal con asesinatos, secuestros y poca tranquilidad en los hogares debido a los grupos armados. El modelo económico neoliberal, los abusos de poder por parte de los dirigentes políticos, la corrupción, el empobrecimiento y la desesperanza a la que han sido sometidas las clases menos favorecidas, entre otras tantas, fueron las causas del aumento en el crimen (Ramírez, 2020).

Ante esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ha visto en la necesidad de fomentar en las escuelas colombianas y en las IES una cultura por la

paz. Puso en práctica la “Revolución Educativa”, en la que se estableció la formación para la paz en las IES mediante habilidades emocionales, comunicativas y cognitivas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que los estudiantes actúen de manera constructiva en la sociedad con la cual conviven (MEN, 2004).

De igual forma, la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), en su artículo 5, numeral b, menciona que la paz es uno de los fines más importantes de la educación y el artículo 14, numeral d, obliga a todas las instituciones de educación formal a educar para la paz. Es necesario que la cultura por la paz sea integrada como una asignatura de manera independiente e incluso en algunas instituciones educativas en transversalidad con áreas del conocimiento, como las ciencias sociales y las humanidades.

Ahora bien, cabe destacar que, de acuerdo con varios autores, Islas, Vera Hernández y Miranda-Medina (2018), Tuvilla (2004), Jiménez y Jiménez (2014) y organismos internacionales como la Unesco (1998), la paz se define como un conjunto de actitudes, tradiciones, comportamientos, valores y estilos de vida que inspiran una forma constructiva y creativa de relación entre el ser humano y la naturaleza, consigo mismo y con los demás. En contraste, rechaza la violencia en todas sus formas y se inclina por el arraigo de principios como la libertad, justicia, tolerancia y solidaridad, primordiales en la transformación de conflictos en poblaciones que emergen de la guerra.

En ese orden de ideas, en algunas IES en Colombia, se han hecho esfuerzos por fomentar la cultura por la paz desde su visibilidad en el currículo, así como mediante el diálogo en comunidad. Por ejemplo, según Baquero y Ariza (2014) y Mora y Sánchez (2014), en la Universidad La Salle, de Colombia, mediante la realización de la Cátedra Institucional Lasallista y la edición del libro de cartografías de la paz, se procuró brindar oportunidades educativas a población vulnerable que ha vivenciado el conflicto armado. Su objetivo fue transformar la agricultura del país, un eje fundamental, y con ello apoyar la reconstrucción de las vidas de muchas personas.

Por su parte, Ramírez (2020) realizó un estudio en nueve universidades del pacífico colombiano en relación con la integración de la cultura por la paz dentro de las mismas. Se encontró que la educación por la paz se desarrolla de manera desalineada, puesto que cada facultad, departamento o programa académico completa sus propias actividades referentes a la paz. Además, no se encontró evidencia de la construcción de una asignatura o currículo que esté enfocado en la cátedra de la paz, tampoco modificaciones en las planificaciones de estudio de los programas que conforman dichas universidades.

Lo anterior responde a si la IES está ubicada en una ciudad al interior del país o en una ciudad de frontera, ya que las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales del contexto donde ejercen las universidades repercuten en las percepciones, discursos y prácticas entorno a la paz. Territorios del Pacífico sur colombiano como Chocó, Cauca y Nariño son zonas expuestas a la cruda violencia en Colombia, por lo que es evidente que la instauración de la paz radica en la solución, transformación y/o finalización de los conflictos. Ello genera que en muchas ocasiones la forma de implementar la paz en la educación sea desorganizada.

Por otro lado, una manera de que las IES en Colombia tengan una mayor proyección y visibilidad dentro de la comunidad académica, con respecto a la integración de la cultura para la paz en el currículo, es la internacionalización de éste; es decir, que la comunidad estudiantil y profesoral de las universidades tenga manejo de la lengua universal (inglés). De hecho, en un mundo cada día más tecnológico, la internacionalización se ha convertido en una necesidad para todas las IES que aspiran a preparar jóvenes con competencias para trabajar como profesionales globales, capaces de vivir como ciudadanos con características de cultura para la paz (Salmi, 2014).

Desde la mirada de Uribe (2012), el conocimiento de la segunda lengua facilita la adaptación al contexto que actualmente evidencia el mundo y que de forma simultánea permite un mayor grado de cooperación entre instituciones de distintos países. Una de las virtudes de tal modificación al currículo es que exista un aumento de movilidad académica de estudiantes y profesores, la ejecución de proyectos de investigación y una mayor difusión y producción del conocimiento.

De tal forma, el Ministerio de Educación Nacional, a través del Programa de Bilingüismo, tiene como objetivo lograr que los estudiantes de las IES sean capaces de comunicarse en inglés. Los egresados se podrán insertar en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural con estándares internacionales (MEN, 2006), áreas que hoy día son tendencia a nivel mundial, como es la cultura por la paz en las comunidades.

La inserción de recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las IES facilita la internacionalización del currículo y, sobre todo, permite que el inglés sea un elemento transversal durante dicho proceso. Este idioma se ha convertido en la lengua más utilizada y requerida en los mercados laborales actuales y entrega a los graduados herramientas y habilidades comunicativas necesarias para dicho propósito. Las múltiples ventajas comprenden el acceder a puestos laborales mejor remunerados, información académica que sólo se encuentra en lengua inglesa, desarrollar aspectos cognitivos indispensables y resolver exitosamente las demandas impuestas por la globalización (Valera *et al.*, 2023).

Esta investigación se centra en comprender cómo la cultura por la paz puede ser integrada en los currículos de la Institución Universitaria de Barranquilla si se internacionalizan los mismos (con el uso de inglés como segunda lengua) y se implementan recursos tecnológicos. Se vierte la atención en estudiantes del programa de Diseño Gráfico, debido a que es el proyecto estandarte de la Universidad de Barranquilla, no solamente por haber sido el primer programa profesional en fundarse de la Facultad de Ciencias Básicas, Artes, Música y Humanidades, sino también porque, dado su alto impacto y calidad humana, logró la alta acreditación ante el Ministerio de Educación Nacional.

Siendo así, y en razón de la posible transversalidad que existe entre el diseño gráfico, la tecnología y el inglés (como necesidad en el currículo), se tiene por objetivo general analizar los diseños que proponen los estudiantes de Diseño Gráfico de la Universidad de Barranquilla y el vínculo que existe entre éstos con la propuesta de cultura para la paz de la institución.

## Una propuesta de cultura por la paz en la Universidad de Barranquilla (Colombia)

En el año 2017, la Universidad de Barranquilla (IUB), en ese momento Institución Universitaria (ITSA), constituyó la propuesta “Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del diálogo y la construcción de una cultura de paz en la comunidad académica”. Posteriormente, ha participado en el Fondo de Desarrollo de la Educación Superior, con el objetivo de que la cultura por la paz sea contemplada dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), como proyección social y basándose en el respeto como valor fundamental dentro de la comunidad académica.

En un análisis que se realizó al PEI de la IUB se observó que la Universidad cuenta con ítems que expresan tácitamente el proceso académico encaminado a una cultura de paz. De hecho, los módulos de Constitución Política y Formación Ciudadana; Desarrollo Humano, Pensamiento Crítico y Comunicación; Ciencias Políticas, Democracia, Globalización y Conflicto; Ética; Liderazgo Ciudadano, y Resolución de Conflictos, ofertados por la Facultad de Ciencias, Educación, Artes y Humanidades, proporcionan a los estudiantes herramientas en el manejo de conflictos y solución de problemas. Están enfocados en lograr una comunicación asertiva entre todos los miembros de la comunidad, inculcar el respeto a sí mismos, respeto a los demás, ser directo, honesto y apropiado, mantener el equilibrio emocional, saber decir y saber escuchar, ser positivo y usar correctamente el lenguaje no verbal.

Se hace imperativo la proyección de la Universidad de Barranquilla hacia el entorno global, como una institución con pertinencia social, mediante las acciones de bienestar institucional que contribuyen a la formación integral y prácticas que propicien la personalidad, desarrollo humano y calidad de vida.

Para la Institución, la relación con el entorno es fundamental, situando la gestión de los grupos de interés como un elemento primordial no sólo en el marco de las estrategias de responsabilidad social, sino también como el espacio a partir

del cual se construyen las relaciones de cooperación para dar respuesta a los desafíos del entorno e impulsar el desarrollo económico y social. Es por esto, que la Institución Universitaria de Barranquilla se ha preocupado por el fortalecimiento del diálogo y la paz a través de estrategias didácticas, tanto en las aulas académicas como al exterior de la misma. Muestra de ello es que, en el año 2016, realizó un conversatorio para la paz, teniendo como invitados a funcionarios de la personería, fiscalía y red de paz y la construcción de dos semilleros alusivos a las competencias ciudadanas.

En conclusión, los retos de la IUB y de todos los sectores de la comunidad educativa se deben concentrar en educar para la paz y la convivencia es un objetivo defendido para el presente y futuras generaciones, con la misión de que los estudiantes aprendan a resolver sus conflictos por vías pacíficas. Es muy importante que los estudiantes adquieran “herramientas” y procedimientos para este fin y que vayan asumiendo valores que se traduzcan en actitudes y hábitos de convivencia.

## Metodología

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, dado que se basa en la interpretación, descripción y comprensión de los fenómenos, en donde la recolección de la información se utiliza para dar respuesta a las preguntas e interrogantes de la investigación (Stake, 2010). En este caso es la relación entre los diseños que proponen los estudiantes de Diseño Gráfico de la Universidad de Barranquilla alrededor de cultura para la paz de la misma institución.

El diseño de esta investigación es descriptivo. Se caracteriza por un análisis general de la información y/o datos primarios y secundarios, así como por los resultados teóricos hallados en la revisión bibliográfica para detallar las categorías más importantes (Hernández-Sampieri, 2014).

En concreto, se busca caracterizar, categorizar, comparar, identificar y analizar la postura que tienen los estudiantes de Diseño Gráfico acerca del uso de recursos tecnológicos en la construcción de sus diseños, la relación que establecen

entre un diseño, la propuesta de cultura por la paz de la institución y la importancia de las matemáticas y el aprendizaje de la segunda lengua en su formación como diseñadores gráficos.

La metodología se adaptó a las fases de la propuesta de Conde-Carmona y Padilla-Escorcía (2021), las cuales se describen a continuación:

1. Se realizaron cuestionarios por medio de formularios de Google a los participantes.
2. Se transcribieron las respuestas del cuestionario para estudiarlas a detalle y cruzar la información con las categorías propuestas en el análisis.
3. Se identificaron los datos más representativos expuestos por los participantes y se procedió a categorizar la información, la cual se confronta con el constructo teórico.

### **Participantes**

La población objeto de estudio de esta investigación corresponde a los estudiantes del nivel técnico, tecnológico y profesional del programa de Diseño Gráfico de la Institución Universitaria de Barranquilla, en su mayoría estudiantes pertenecientes a los estratos socioeconómicos bajo y medio, con edades comprendidas entre los 16 y más de 25 años.

En cuanto a la muestra, el criterio para definir el número de participantes fue el muestreo por saturación cuya característica radica en recoger datos hasta que exista redundancia en la información y no se evidencien ideas o aportes nuevos al análisis de los datos (Martínez, 2012). En caso de no haber saturación, el investigador puede determinar la saturación de la muestra cuando considere que puede decir algo importante y novedoso sobre el fenómeno estudiado. La muestra se saturó con 34 participantes. Para términos de esta investigación, fueron nombrados de esta manera: P1 (participante 1), P2 (participante 2), P34 (Participante 34); la numeración se hizo según el orden en que cada participante respondió la encuesta.

## Instrumentos

Se diseñó un cuestionario con 20 preguntas abiertas y cerradas (semiestructurada), subdivididas en 5 categorías, objetivos de análisis en esta investigación: “Internacionalización del diseñador gráfico en la IUB y su contribución a la cultura por la paz”; “Las matemáticas en el perfil profesional del diseñador gráfico”; “La cultura por la paz en la IUB desde una mirada de los diseñadores gráficos”, “Uso de la tecnología en la construcción de diseños gráficos enfocados a la cultura por la paz en la IUB” y “Propuesta de Diseños Gráficos de diseñadores gráficos de la IUB enfocados en una cultura por la paz”.

El cuestionario fue validado por el método Delphi, una técnica de valoración cualitativa cuya característica es la deliberación sistemática en la que los investigadores recopilan opiniones de paneles de expertos del tema a estudiar. Esto facilita que los expertos se comuniquen anónimamente entre sí y luego los investigadores exploten la información subyacente recopilada sobre los problemas o ideas del enfoque (Cruz, 2009; Linstone y Turoff, 2002).

Los expertos consultados son investigadores en educación matemática residentes en México y Colombia con estudios de maestría y doctorado en matemática educativa. Estuvieron de acuerdo con las 5 categorías derivadas de las 20 preguntas propuestas por los investigadores.

## Análisis y resultados

La muestra que participó en el estudio fueron 34 jóvenes; 43.3 % de los participantes del programa Técnico Profesional en Producción Gráfica Multimedial, 30 % del Tecnológico en Gestión Gráfica Multimedial y 26.7 % del Profesional Universitario en Diseño Gráfico, 53.3 % con edades entre 16-20 años, 21 % con edades entre 21-25 años y 26.7 % con edades superiores a 25 años.

De los participantes, se encontró que 26.7 % se proyecta como gerente de su propia empresa en el área de multimedia, 33 % como profesional del diseño gráfi-

co, 13.3 % como director de productos multimedia, 6.7 % como director de arte y el 20 % se visiona en otras áreas del diseño, por ejemplo, dibujante de comics o ilustrador. Para el análisis de los datos, se usaron las mismas categorías de interés en el apartado de Instrumentos.

### **Internacionalización del diseñador gráfico en la IUB y su contribución a la cultura por la paz**

El 60 % de los estudiantes en formación de Diseño Gráfico de la IUB manifestaron estar en un nivel B1 de inglés; 13,3 % en el nivel A2; 20 % en el nivel A1 y solamente el 6,7 % aseguró encontrarse en un nivel de inglés de B2. Lo cual es interesante si se tiene en cuenta que desde que los participantes estudian el técnico profesional hasta el profesional universitario cursan inglés como lengua extranjera dentro de su currículo bajo la modalidad de asignatura obligatoria para poder optar al título en el nivel en el que se encuentren.

No obstante, que únicamente el 6,7 % se encuentre en nivel B2 enmarca las dificultades que tienen los estudiantes de la institución en el aprendizaje del inglés, una situación desalineada con la internacionalización del currículo que pretende alcanzar la IUB. En un programa con proyección internacional como lo es el Diseño Gráfico se hace necesario tener conocimiento de esa segunda lengua, debido a que la más alta producción de diseños gráficos en el mundo se hacen en inglés, la llamada lengua universal.

Lo anterior se relaciona con la pregunta *¿Ha realizado diseños en su carrera profesional o de manera independiente en el idioma inglés? En caso de que su respuesta sea un sí, mencione ¿de qué tipo los ha realizado? Ejemplifique el contexto en el cual los ha desempeñado.* Solamente 3 de los 34 participantes la respondieron con un argumento distinto a “No sé”, de hecho, se destaca la respuesta de P3 que se cita a continuación:

*P3: Sí. Apliqué el uso del idioma en el módulo de mapa de bits. El parcial consistía en hacer de nuevo un póster de una película y ser el protagonista del mismo. Apliqué el uso del idioma inglés en la ficha técnica donde mostraba el proceso de creación del póster.*

Es importante resaltar que el participante hizo uso de la segunda lengua en una actividad de un módulo que cursó. Si desde la etapa de formación cada estudiante hace uso del inglés en el contexto en el que se desenvuelve, es probable que en la vida laboral posterior a los estudios profesionales tengan un mayor repertorio de estrategias y conocimiento para internacionalizar su trabajo.

Por tal motivo, se indagó si los diseñadores gráficos en formación consideraban que era necesario tener un nivel de inglés avanzado como eje clave en la proyección de su profesión a nivel internacional.

La mayoría afirmó que sí, debido a que les da la oportunidad de tener un perfil integral y sobre todo ampliar el espectro en cuanto al tipo de clientes con los que pudieran trabajar. Lo mismo en el tipo de diseños a desarrollar, dado que en el mercado laboral consideran que las empresas tienen en cuenta el conocimiento de la segunda lengua de sus trabajadores. Un grupo de participantes se concentró en que el conocimiento del inglés les puede permitir explorar la posibilidad de trabajar haciendo diseño gráfico en el exterior.

Por el contrario, una participante no estuvo de acuerdo con las posturas antes mencionadas, de hecho, manifiesta que el uso de la traducción puede facilitar su labor en cuanto a la producción de sus diseños en otros idiomas, priorizando el uso del recurso tecnológico o del *software* que utiliza en sus diseños por encima de cualquier otro aspecto, como se cita a continuación:

*P13: Considero que no es necesario tener un inglés muy avanzado, pero es importante manejar un inglés básico o intermedio. Como diseñador gráfico, creo que mis proyectos hablarían por sí solos en cuanto al recurso o software que utilizo para hacer un diseño óptimo, y con la ayuda de aplicaciones podemos traducir todo lo que queremos.*

La respuesta de P13 resalta la importancia del medio que permite la construcción del diseño, lo cual no está del todo descontextualizado del perfil profesional del diseñador gráfico que propone formar la IUB. Sin embargo, no es lo mismo traducir un texto a inglés desde una app o traductor que mediante el propio conocimiento que se tiene sobre la lengua, ya que este idioma en muchas ocasiones significa a partir de un contexto y de la forma en que se pretenda plasmar una idea.

### **Las matemáticas en el perfil profesional del diseñador gráfico**

En el primer cuatrimestre de Diseño Gráfico de la Universidad de Barranquilla los estudiantes cursan Estadística I, esta asignatura puede considerarse como la única asignatura que está relacionada con las matemáticas en dicha carrera. A sabiendas de que la estadística es una ciencia transversal que es utilizada en la ingeniería, medicina, educación, entre otras, resultó interesante indagar sobre las diferentes miradas que tienen los estudiantes del uso de las matemáticas y/o estadística en su perfil profesional.

Se buscaba determinar si las consideran importantes o relevantes en su quehacer y en qué tipo de situaciones las utilizan, por ejemplo, el fomento a la cultura por la paz mediante la creación de diseños o ilustraciones gráficas. Se les preguntó a los participantes lo siguiente: *¿Considera que las matemáticas y/o estadística son importantes dentro de su perfil ocupacional como diseñador gráfico? En caso de que su respuesta sea afirmativa, explique ¿en qué áreas profesión las utiliza o ha utilizado? Ejemplifique.*

Los participantes mostraron diversas perspectivas. Algunos argumentaron que las matemáticas son fundamentales en su profesión, sobre todo conocer a fondo las unidades de medida para la realización exacta de los diseños que producen, específicamente, los relacionados con diseños arquitectónicos e isométricos.

De igual manera, otros participantes centraron la atención en que la estadística es de mucho valor en su profesión, ya que les permite dar un buen tratamiento

a los recursos económicos en los trabajos que realizan por su cuenta o en la compañía en la cual laboran. La estadística resalta por su aplicabilidad en el control e inventario en las ventas que se efectúan a diario. A continuación, se muestran algunas perspectivas de los participantes:

*P4: Claro, sí, un diseñador debe hacer medidas, cálculos, para que todos sus trabajos le salgan de una forma exacta y precisa.*

*P11: Son básicas en los planes de estudio, pero considero que a la hora de diseñar no se vuelven tan esenciales, ya que necesitamos lo básico.*

*P19: Sí, un claro ejemplo es al momento de tener una empresa, lo cual conlleva el tratamiento y manejo de recursos económicos.*

Es interesante que desde la mirada de P11 las matemáticas no son esenciales al momento de realizar sus diseños gráficos, se intuye que esta participante hace alusión a que en los detalles de fondo no son tan útiles, como sí lo pudieran ser en otros aspectos. Precisamente, es lo que afirma P4 con respecto a que un diseño se espera entregar de acuerdo a las medidas previamente establecidas.

Al final, se pudo constatar que ningún participante relacionó el uso de las matemáticas y/o estadística con productos enfocados a la cultura por la paz; los principales usos que encuentran de las matemáticas en su profesión no atienden a la parte robusta de los diseños que producen.

### **La cultura por la paz en la IUB desde una mirada de los diseñadores gráficos en formación**

Se encontró que los diseñadores gráficos en formación de la IUB tienen diversas miradas con respecto a lo que significa que una persona y/o comunidad tenga cultura por la paz. Esta pregunta se formuló previamente a los cuestionamientos relacionados con las posturas que tienen sobre por qué es importante que se im-

plemente la cultura por la paz en su alma mater y también con la pregunta de si el cuerpo profesoral integra la cultura por la paz dentro de las clases que imparten.

Entonces, los participantes aseguraron que la cultura por la paz en una persona o comunidad significa ser tolerante y tener respeto por las personas en el entorno según determinado intervalo de espacio y tiempo. De igual manera, lo catalogan como sinónimo de no a la guerra, disposición a resolver conflictos, y manifestar tolerancia y respeto hacia todas las perspectivas, siempre y cuando se promueva el bien común. Algunas de las posturas cuya argumentación fue más explícita se citan a continuación:

*P17: Significa que dicha persona o comunidad conviven en el día a día sin tener acciones de violencia de ningún tipo frente a las personas que los rodean, tener una cultura para la paz supone una actitud y capacidades de manejo de relaciones sociales y además de control de emociones propias.*

*P25: Para mí, significa que la sociedad tiene una posición de tolerancia y respeto por todo en la comunidad, es decir, no existen conflictos entre los ciudadanos y de haberlo se buscaría medios pacíficos (comunicación) para resolverlos.*

Ahora bien, es interesante que los participantes tienen una ruta clara de lo que quiere decir que una persona y/o comunidad tenga una cultura para la paz, por tal motivo ante la pregunta 10 del cuestionario: *¿Por qué considera que es importante que las instituciones de educación superior integren dentro de su currículo una propuesta de cultura para la paz? Argumente su postura, y la pregunta once: ¿Considera que en la Institución Universitaria de Barranquilla los profesores fomentan dentro de sus cátedras la propuesta de una cultura para la paz? En caso de que algún profesor haya realizado lo antes en mención, ejemplifique.* Se pudo apreciar que los participantes fueron en su mayoría consecuentes con la percepción que tienen sobre la cultura por la paz a nivel general.

De hecho, aseguran que en las instituciones de educación superior se debe fomentar la cultura por la paz por el simple hecho de que, a lo largo de los años,

han contado con personas poco tolerantes que fomentan la violencia, por lo tanto, se convierten en profesionales con poco sentido de pertenencia y proyectan sus intereses personales por encima de los de la comunidad. Esto se replica con profesionales de altos cargos en el país que han ocasionado conflictos y desigualdad.

Consecuentemente, los participantes son contundentes en afirmar que una manera de conocer la realidad del país e intentar cambiarla es la promoción de una cultura pacífica entre las juventudes. Una manera de lograrlo es interviniendo en el espacio donde las personas se están formando como los futuros profesionales del país.

Aunque, dos participantes afirmaron que no les parece necesario o, en su defecto, que no aplica a su contexto como estudiantes de educación superior que la cultura por la paz sea incluida dentro de los currículos académicos. A continuación, se aprecian los puntos de vista de los participantes:

*P14: Considero que es importante porque los jóvenes en desarrollo y aprendizaje deben aprender sobre la paz para que como sociedad podamos seguir avanzando en materia de derechos humanos.*

*P18: Los profesionales son más que conceptos y habilidad de conocimientos, es también ser una persona integral, que lo caractericen sus valores y el saber ser y estar para la sociedad, en eso incluido la cultura para la paz.*

*P21: No, no me parece necesario que la cultura por la paz sea incluida dentro del currículo de las IES, esto puede ser algo más complementario y extracurricular.*

Ahora, la postura de P21, si bien es distinta a la expuesta por P14 y P18 con respecto a que no es necesario que la cultura por la paz sea incluida dentro del currículo de las IES, es valorable que al menos no haya descartado el fomento a la cultura por la paz en su totalidad dentro de la formación de los estudiantes. Pero es bien sabido que las actividades extracurriculares no son asumidas por el 100 % de los estudiantes de las IES; distinto a cuando ya son incluidas dentro del currículo o planes de estudio y hacen parte de su día a día en el aula de clases.

Por otra parte, bajo la dinámica que tiene la IUB con respecto a la formación académica en el programa de Diseño Gráfico, es normal que se hayan encontrado diversas posturas acerca de si sus profesores fomentan la cultura por la paz en el aula. En la muestra de esta investigación, participaron estudiantes tanto del ciclo técnico, tecnológico y profesional y, por más que todos los ciclos conduzcan al mismo objetivo, es probable que los profesores que dictan las cátedras no sean los mismos en los respectivos ciclos y no exista concordancia en sus prácticas pedagógicas.

Algunos participantes afirmaron que nunca, desde que son estudiantes del programa de Diseño Gráfico, algún profesor ha fomentado la cultura por la paz en sus clases. Otros aseguraron que sí, a través de actividades relacionadas con la aceptación a las creencias opuestas y del ser o de la creación de carteles tipográficos para la paz, es decir, actividades tanto teóricas como prácticas, en las que sus profesores hacen esfuerzos para que la cultura por la paz sea un elemento transversal dentro de sus prácticas.

A continuación, se observa el contraste en lo aportado por algunos de los participantes como complemento:

*P32: Una profesora nos ha puesto el ejercicio de argumentar creencias opuestas a las que tenemos, con el fin de poder ponernos en los zapatos del otro y reconocer que de todo conflicto pueden surgir comportamientos de paz.*

*P33: No conozco el primer profesor que haya implementado propuestas para enseñar a los estudiantes sobre la paz.*

Por otra parte, se les preguntó a los participantes lo siguiente: *¿Ha realizado diseños enmarcados en una cultura para la paz? En caso tal de que su respuesta sea un sí explique la naturaleza del mismo y cómo lo ha llevado a cabo.* En esta categoría de análisis se encontraron posturas variadas en cuanto a si los participantes en algún momento de sus estudios, independiente de su ciclo de estudio, han realizado diseños enmarcados en una cultura para la paz.

Fueron más los no que los sí, en efecto, solamente 4 participantes de los 34 aseguraron que han realizado diseños de este tipo. Aunque, P2 fue más explícito

en su respuesta; afirmó que al trabajar el cartel tipográfico para la paz su objetivo era promover cualidades como la tolerancia, el amor y la empatía en búsqueda de la paz dentro de una sociedad en la que todos respeten y acepten sus diferencias. Se reconoce que esos valores son clave en una sociedad que aspira a tener la paz arraigada entre sus ciudadanos.

### **Uso de la tecnología en la construcción de diseños gráficos enfocados a la cultura por la paz en la IUB**

La tecnología es un elemento transversal en cualquier programa académico y el diseño gráfico no es la excepción. El aprendizaje de recursos y herramientas digitales que faciliten la construcción de diseños, ilustraciones, animaciones, tipográficas, entre otros, se hace imperativo sin importar el ciclo académico que estén cursando los estudiantes de la IUB. Por tal motivo, se les preguntó lo siguiente: *¿Qué tipo de recursos digitales, app, software, entre otros, ha aprendido a utilizar durante bien sea los ciclos técnico, tecnólogo o profesional de la carrera de Diseño Gráfico en la Institución Universitaria de Barranquilla?*

Los participantes compartieron que durante su formación han aprendido a utilizar Illustrator, Photoshop, Indesign, Excel, Word, Premier Pro, aplicación de 3D, edición de fotos, Blender, After Effects, Audition, etc. Sin embargo, también puntualizaron que a pesar de que han aprendido a utilizar muchos recursos y software que contribuyen en la construcción de sus diseños, sería muy importante que la institución asumiera la compra de más equipos para el área de Diseño Gráfico. Señalan que en ocasiones no es posible que todos los estudiantes tengan acceso a este tipo de herramientas de forma instantánea.

En ese sentido y teniendo en cuenta la variedad de recursos tecnológicos que los participantes han conocido en su formación, se les consultó lo siguiente: *¿De qué forma integra o ha integrado los recursos digitales, app, software, entre otros, que ha aprendido en la IUB en la construcción de los diseños gráficos que realiza en su vida cotidiana y/o laboral?*

Los participantes aseguraron que la forma en que integran los recursos digitales que han aprendido es creando sus propios diseños, los cuales les han permitido tener un portafolio más amplio y, sobre todo, llamar más la atención de sus clientes, gracias al repertorio y calidad de recursos que utilizan. Cabe destacar que cada participante respondió esta pregunta desde el uso que les da a los programas y de acuerdo al rol en que se desenvuelven, como se observa a continuación:

*P1: Los integro diariamente a mi trabajo, pues son la base de mi carrera, ya que puedo trazar mi proyecto de vida y construir mi portafolio para abrirme camino en el ámbito laboral.*

*P4: La mayoría de las veces utilizo los programas de Adobe de diseño gráfico para crear productos de contenido visual que me piden clientes dentro de mi círculo social y familiar.*

*P30: Para mis trabajos de la universidad, utilizo la combinación de varios de estos software para la entrega de videos e implementación de audio, además las piezas las realizo en Illustrator y edito algunos elementos para éstas en Photoshop. En el trabajo sólo utilizo Illustrator.*

Esto muestra que los diseñadores gráficos en formación requieren de manera indispensable el uso de recursos tecnológicos como elemento transversal en la construcción de los diseños, ilustraciones y/o animaciones que producen, ya que generan innovación y creatividad en los mismos.

### **Propuesta de diseñadores gráficos de la IUB enfocados en una cultura por la paz**

Los participantes, en su mayoría, tienen claridad acerca de lo que significa que una persona y/o comunidad tenga una cultura por la paz, así mismo conocen y saben utilizar recursos digitales en la puesta en escena de sus productos. Se les planteó

la siguiente pregunta: *¿Cómo enfocaría la realización de un diseño que represente la cultura para la paz haciendo uso de un recurso tecnológico desde una mirada de la educación superior?*

La pregunta tuvo como objetivo generar reflexión entre los participantes, después de que muchos aseguraron no haber realizado ningún diseño durante sus estudios académicos relacionados con la cultura por la paz y que no había existido fomento por parte de los profesores.

Se encontró que hubo variabilidad en las posturas de los participantes con respecto al enfoque que le darían a un diseño de este tipo. Resalta, por ejemplo, que algunos participantes lo harían con personas en condición de vulnerabilidad que han visto afectados sus derechos y con una paloma blanca como eje central del fomento a la paz, dada la tradición. Aseguran que para darle visibilidad a su boceto, lo harían circular mediante las redes sociales hasta lograr que sea tendencia.

Una propuesta interesante fue la de un participante que utilizaría la psicología del color, los contrastes, vectores e imágenes que tengan relación con la paz y que cada uno de estos colores representaría o estaría vinculado a un valor que fomente la convivencia sana en la comunidad.

Sin embargo, hubo participantes que no supieron responder a la pregunta y en su mayoría usaron el N/A (no aplica) como respuesta, esto se alinea con la postura que mostraron un 80 % de los participantes en la pregunta 18 del cuestionario: *Inserte un diseño de su autoría que representa la cultura para la paz desde una mirada de la educación superior haciendo uso de la tecnología.* Solamente 4 participantes insertaron un diseño que muestra la cultura por la paz en la educación superior, uno de estos diseños se muestra a continuación:

**Figura 1 .** *Diseño realizado por un participante sobre la cultura por la paz desde una mirada de la educación superior*



Para P17, autor de la Figura 1, la mejor vía para fomentar la cultura por la paz en las IES es dándoles igual importancia a todos los miembros del campus y a todas las personas en las instituciones en cada uno de los procesos, esto es, que se fomente la equidad como valor primordial. Como se observa en la imagen, la paloma blanca es el objetivo trazado (paz) y cada personaje está construyendo, a través de

la representación de la pintura, dicho objetivo, aunque si todos pintan a la vez no existe la armonía en el diseño. En este caso, haciendo el símil, para poder lograr la paz en una comunidad todos deben participar y ser parte del proceso.

Por otro lado, la propuesta de diseño tenía como intención contribuir a que los profesores del programa de Diseño Gráfico incluyeran dentro de sus prácticas pedagógicas actividades transversales enfocadas a una cultura por la paz; incluso se esperaba que todos los profesores de la IUB se incorporaran.

Los participantes que realizaron sus diseños coincidieron en que a través de sus trabajos se hace representación de los valores que la institución promueve, siendo el más claro la paz, luego la solidaridad, tolerancia, respeto y aceptación de los unos a los otros.

Coinciden que ése es el punto de partida para que un profesor pueda involucrarse en la cultura por la paz dentro de su propia práctica pedagógica, invitar a la auto reflexión y cuestionamiento a la forma de actuar a diario con sus pares, estudiantes y demás miembros de una comunidad.

## Discusiones y conclusiones

En este trabajo de investigación, se pudo constatar que en la IUB los diseñadores gráficos en formación tienen claridad acerca de algunos elementos que hacen parte de su perfil, que de una u otra manera les permite hacer su trabajo con calidad y con un impacto mayor en sus clientes.

No obstante, respecto a la pregunta: *¿Cuál de las siguientes áreas considera fundamental abordar en su carrera como diseñador gráfico?*, donde se enlistaban los ejes transversales en el fomento a la cultura por la paz en la IUB: inglés, tecnología y matemáticas, la mayoría afirmó que la tecnología (66,7 %), seguida del inglés (20 %) y las matemáticas (13,35 %).

Consideran que, si bien las matemáticas y el inglés son herramientas importantes para un diseñador, la más indispensable es la tecnología, puesto que

proyecta el verdadero significado de lo que es el diseño y la creación de medios digitales y es imprescindible para aportar productos gráficos como carteles, tarjetas, cartas, etc.

Así mismo, afirman que la tecnología ayuda a salir un poco de los estándares clásicos de diseño por la innovación que representa utilizar recursos digitales. De hecho, P11 afirma que la tecnología es *literalmente la puerta del diseñador hacia cualquier trabajo*; es decir, considera que sin conocimientos de la tecnología difícilmente un diseñador podría enriquecer su trabajo.

Lo anterior da una idea de lo encontrado a nivel general en este trabajo de investigación, el cual a pesar de que los estudiantes de Diseño Gráfico tienen la disposición de desempeñar la transversalidad de la cultura por la paz en los productos que construyen, bien sea en la universidad como en su trabajo, pocas veces ha sido fomentado por parte de sus profesores.

En consecuencia, tienen dificultades para plasmar la cultura por la paz en sus diseños; escasamente esto pudieron realizarlo sólo algunos de los 34 participantes. Entre tanto, que más del 80 % de los participantes se encuentre en un nivel de inglés B2 se desalinea con la posibilidad de que los futuros profesionales en diseño gráfico de la IUB no solamente sean expertos en su disciplina, sino que también sean capaces de extrapolar lo que hacen en su contexto a un mercado internacional.

Finalmente, es evidencia de que para hablar de la IUB como pionera en el campo del diseño, como lo ha sido en cuanto a cultura por la paz dentro de su comunidad y con reconocimiento a nivel internacional, requiere de profesionales expertos en su disciplina, pero a la vez con conocimiento de inglés y de la tecnología en un nivel avanzado.

## Referencias

- Baquero, M., y Ariza, P. (2014). Educación, Paz y Posconflicto: oportunidades desde la educación superior. *Revista Universidad de La Salle*, 65, 115-134.
- Conde-Carmona, R., y Padilla-Escorcía, I. (2021). Aprender matemáticas en tiempos del COVID-19: Un estudio de caso con estudiantes universitarias. *Educación y Humanismo*, 23(40). <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4380>
- Conde-Carmona, R., Fontalvo-Meléndez, A., y Padilla-Escorcía, I. (2021). El uso de la tecnología en la enseñanza del límite, para el fortalecimiento de competencias matemáticas en estudiantes de secundaria en tiempos de pandemia. *Revista Educación y Ciudad*, 41, 1-19, <https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2496>
- Cruz, M. (2009). El método Delphi en las investigaciones educacionales. Editorial Academia. La Habana.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. McGraw-Hill /Interamericana editores.
- Islas, A., Vera-Hernández, D., y Miranda-Medina, C. (2018). La cultura de paz en las políticas de Educación Superior de México, Colombia y El Salvador. *Revista Educación y Humanismo*, 20(34), 312-325. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2875>
- Jiménez, F., y Jiménez, F. (2014). Una historia de la investigación para la paz. *Historia Actual Online*, 34, 149-162.
- Linstone, H., y Turrof, M. (2002). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Foreword by: Olaf Helmer, University of Southern California.
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Revolución educativa, Colombia Aprende*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Colombia.
- Mora, D. A. y Sánchez, N. (2014). *Cartografías de la paz: una mirada crítica al territorio*. Universidad de La Salle.
- Padilla-Escorcía, I., Conde-Carmona, R., y Tovar-Ortega, T. (2022). Recursos tecnológicos utilizados por profesores universitarios de carreras de ingeniería, en tiempos de virtualidad en Barranquilla (Colombia). *Tecnura*, 26(72) 1-27. <https://doi.org/10.14483/22487638.18277>
- Padilla-Escorcía, I. (2022). Caracterización del conocimiento especializado del profesor en la modelación de las funciones trigonométricas en GeoGebra. *Encuentros*, 20(2), 23-39. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i02-Julio-dic.2850>

- Padilla-Escorcía, I., y Conde-Carmona, R. (2020). Uso y formación en TIC en profesores de matemáticas: un análisis cualitativo. *Revista Virtual Católica del Norte*, 60, 116-136. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n60a7>
- Ramírez, J. (2020). Educación para la Paz en Instituciones de Educación Superior del Pacífico Colombiano: Una Mirada desde las Concepciones y Prácticas. Institución Universitaria Antonio José Camacho, Santiago de Cali, Colombia.
- Salmi, J. (2014). El desafío de pensar una política de internacionalización de la Educación Superior en Colombia.
- Stake, R. (2010). *Qualitative research. Studying how things work*. The Gilford Press.
- Tuvilla, R. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos claves educativas*. Desclée de Brower.
- UNESCO (15 de enero de 1998). Proyecto transdisciplinario de la UNESCO “Hacia una cultura de paz”. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117753So.pdf>
- Uribe, J. (2012). Importancia del idioma inglés en las instituciones de educación superior: el caso de la Corporación Universitaria de Sabaneta. *Uni-pluriversidad*, 12(2), 97-103.
- Valera, P., Camasca, C., y Valera, J. (2023). Aprendizaje del inglés utilizando herramientas híbridas en educación superior Hispanoamérica: revisión sistemática. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(20), 1-22.





Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 5.

# Enseñar-aprender a dibujar desde la confianza, la libertad y la amorosidad es educar para la paz<sup>1</sup>

Huberta Márquez Villeda

*El ejercicio de la docencia profesional es un hecho complejo que se caracteriza por la diversidad de factores que la influyen, la multidimensionalidad de los aspectos que hay que considerar y la incertidumbre de las situaciones que debe enfrentar*  
Moreno, 2011

### Resumen

Vygotsky (2009), Dewey (2010), Durkheim (1999) y Freire (2004) coinciden en que el acto de educar está relacionado con lo cultural, lo social, lo humano y la experiencia del aprendizaje. Tiene impacto en la vida cotidiana y para eso debe atender, más que contenidos, temas transversales que cobran valor en un todo in-

---

<sup>1</sup> El trabajo que se presenta es parte de la investigación doctoral titulada *Experiencias vivenciales del acto de dibujar. Reflexión en torno a la experiencia de enseñar-aprender dibujo a partir de prácticas dibujísticas basadas en el juego, la curiosidad y la sorpresa (2020-2023)*. El objetivo fue observar la experiencia del aprendizaje del dibujo desde la enseñanza situada. El caso de estudio se observó con los estudiantes de la asignatura optativa de Dibujo V, de la carrera de Diseño y Comunicación Visual en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, UNAM, durante el semestre 2020-1. La metodología aplicada fue la cualitativa-fenomenológica. Se instrumentó la entrevista, la charla y la historia de vida para el levantamiento de información.

tegrado. Desde sus inicios, la enseñanza ha intentado vincular todo aprendizaje con la vida, tal vez de forma rudimentaria, como dice Diaz Barriga (2006), pero efectiva, personalizada y práctica.

Por su parte, la enseñanza del dibujo, desde la tradición de la Academia de San Carlos, ha consistido en la copia de modelos en yeso, obras clásicas, estampas religiosas y el dibujo con modelo vivo para el estudio de las formas y la identificación de los volúmenes. Sin embargo, ha sido necesario adaptarse a nuevos contextos. La experiencia del aprendizaje en el acto de dibujar ha sido diversa y en función de las tendencias de las nuevas tecnologías es necesario reactivarla y recontextualizarla.

Por ello, los instrumentos y herramientas de enseñanza han cambiado; se evidencia que no hay ni habrá una sola forma de enseñar, por lo tanto, tampoco una sola forma de aprender. Cada experiencia es única, notable y reveladora.

La confianza, la libertad y la amorosidad son aspectos que contribuyen a la enseñanza del dibujo, enriqueciendo y haciendo trascender el aprendizaje por medio de la experiencia. Al adoptar esta perspectiva, se busca fomentar la convivencia, la comunidad, el intercambio y que el proceso se caracterice por su valor agregado y fortalecimiento de la cultura de paz.

## Introducción

Dewey (2010) concebía la educación como “una constante reorganización o construcción de la experiencia, que otorga sentido a la experiencia presente y aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente” (p. 108); su principal preocupación fue desarrollar una educación que uniera pensamiento y acción. A propósito, Maturana (Sánchez 2009, p. 9) dice que “se educa para preservar la vida y esa debe ser la mayor motivación”.

Entonces, educar es formar en principios y valores para la vida, para una vida plena que, más allá de lo cotidiano, permita al ser humano extenderse hacia las

esferas diversas del conocimiento. Hace que el saber y conocer sean acciones del ser, impregnadas en su yo natural, así como comprender a la par de entender hacia un espectro del conocimiento universal y planetario (Morin, 1999).

Bajo ese marco, Morín (1999) antepone ciertos saberes para una educación del futuro. Plantea que es necesaria una reforma del pensamiento para articular y organizar los conocimientos, y que la enseñanza del futuro debe centrarse en la condición humana: “Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos dondequiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (p. 47).

**Imagen 1.** *Representación del aula*



En el aula, la relación entre el docente y el estudiante se ve un tanto limitada por los muebles que distinguen ambas responsabilidades, pero al mismo tiempo estos muebles son una parte fundamental para instaurar un diálogo de intercambio del aprendizaje. Dibujo realizado por Jud, alumna de la asignatura de Dibujo V (2017).

Técnica: Tinta china sobre papel bond.

## Enseñar a aprender: La experiencia

La educación se ha centrado, en los últimos años, en un rescate de la enseñanza de valores, ha puesto en la mira la transversalidad en los planes de estudio bajo el argumento de la actualización y evaluación docente, así como en la relación dialógica entre los docentes y los estudiantes.

Dewey (2010) expresa que se aprende por experiencia, mediante la educación por acción: “La educación escolar debe, por lo tanto, favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan a su vez la resolución de problemas prácticos” (p. 108). Así que el complejo educativo debería prestar atención a la experiencia como aprendizaje, relacionándolo con acciones en convivencia.

Por su parte, Vygotsky (en Hernández, 1998) argumenta que hay una relación entre contexto sociohistórico, cultura, educación y psiquismo, por tanto, propone una relación integral entre las partes que conforman el acto de educar, enfatizando que se debe tener conciencia “del sujeto situado en un sistema específico de interacción social” (p. 217).

Hacer de la docencia un arte, donde los involucrados inmediatos se responsabilicen en la esfera social académica de la que son parte, tiene que ver con la relación entre el estudiante y el docente (Freire, 2004). Para Freire, es importante que el docente entienda que debe ser crítico y aprender a enseñar mientras enseña.

Por otro lado, la docencia debe llevarse a cabo a través de procesos investigativos relacionados con su propio ámbito, como la sistematización, la reflexión, los procesos de evaluación, la actualización profesional y la formación docente. Los cuales permitan la expansión del conocimiento y práctica profesional a espectros propios de la docencia; sobre todo, en relación con temas transversales que se encuentran en el entramado social, como perspectiva de género, igualdad, derechos humanos, educación de calidad, cultura para la paz, entre otros.

Así, Morín (1999) dice que “Se trata de una misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía

de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (p.89). Dewey (2010) manifiesta que:

La responsabilidad de los educadores consiste en que no solo deben conocer el principio general de la formación de la experiencia por las condiciones del ambiente, sino también en que deben saber en concreto qué ambientes conducen a experiencias que faciliten el conocimiento (p. 83).

Del mismo modo, el docente tiene como tarea inicial establecer puentes estratégicos entre lo emotivo, académico y lo profesional. Pero, al mismo tiempo, enseñar educa, forma y construye seres con capacidades para interactuar, socializar y cultivarse para la vida.

En este mismo tenor, Vygotsky (Hernández, 1998) expone la importancia de las relaciones entre desarrollo y aprendizaje: “el concepto de zona de desarrollo próximo permite las relaciones entre conceptos espontáneos y científicos” (p. 228). Por ello, la educación empieza desde la niñez, cuando el juego se presenta como el medio para aprender y despierta en el infante su ser creativo e imaginativo, haciendo que todo sea estímulo y respuesta.

Delors (1996, p. 22) expresa que “la educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI” y propone cuatro pilares en la educación<sup>2</sup>, los cuales se deben pensar bajo la transcendencia de la educación integral. Entonces, en este enseñar para la vida desde las diferentes teorías educativas, el enseñante es responsable de cómo enseña y el aprendiz, responsable de cómo aprende.

---

<sup>2</sup> En el texto *La educación encierra un tesoro*, J. Delors presenta en el capítulo cuatro “Los cuatro pilares de la educación: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”. Él argumenta que la educación del siglo XXI se encuentra en un momento histórico sin precedente, la información y el almacenamiento van a requerir nuevas maneras y procesos de asimilarse. Para ello, será necesario armarse de otras herramientas que permitan seguir cumpliendo la misión de la educación. Al proponer los cuatro pilares, argumenta que no sólo se debe saber conocer y hacer, sino que se debe saber para qué se sabe hacer y, sobre todo, aprender a ser a partir de las experiencias y la adquisición de capacidades plenas.

En convergencia con Delors (en Ángeles, 2003), no basta con que el individuo acumule un conjunto de conocimientos suficientes creyendo que le serán útiles para toda la vida, sino que se debe aprovechar y utilizar las diversas oportunidades para profundizar, actualizar y enriquecer el conjunto de saberes para adaptarse a un mundo cambiante.

Así que tener conciencia del ser docente y reconocer la práctica efectiva donde se implementen los elementos sustanciales de la enseñanza, como instrumentar el propio método argumentado o sustentado en teorías aplicativas basadas en la experiencia del aprender para enseñar, es robustecer la práctica docente e igualarla con las necesidades de los procesos del contexto actual.

Dewey (2010) comenta que, “si una experiencia provoca curiosidad, fortalece la iniciativa y crea deseos y propósitos que son lo suficientemente intensos para elevar a una persona sobre puntos muertos” (p. 81), produce nuevos conocimientos de intercambio desde otras perspectivas. De tal modo que estas nuevas experiencias son partícipes del crecimiento mismo del docente, de su práctica y también del estudiante.

Parafraseando a Montessori (2003), adaptarse a las necesidades del estudiante, estimularlo adecuadamente, fomentar el autoeducarse como un principio facultativo de su incumbencia y corregirle con paciencia y naturalidad permitirá la facultad de obrar, de expresarse y de ser libre al equivocarse, a esto ella le llama educar.

En términos generales, se observa que lo que se espera de un estudiante como persona responsable, libre, consciente, cooperativa e independiente es que desarrolle gusto por su quehacer como estudiante, una actitud amorosa hacia su formación académica y, en consecuencia, su profesión. Con certeza, ello ayudará a una mejor convivencia con sus pares en la tarea expresa que les concierne en su desarrollo laboral. En este sentido, la disposición humana conservará el placer por aprender, además de preservar valores que permitirán al estudiante seguir descubriendo e ir sorprendiéndose por lo que aprende.

El estudiante debe o debería tener iniciativa, autoestima, autorregulación, autoconocimiento y autonomía para utilizar las diversas oportunidades para

aprender y desarrollar sus facultades ejecutivas como la atención, memoria, organización, planificación, iniciativa, flexibilidad, capacidad de cambio, control de su conducta y control de emociones para poder establecer objetivos, en consideración al rol que juega como actor activo. O, como lo señala Morín (1999), “se trata de armar cada mente en el combate vital de la lucidez” (p. 14).

En tal caso, el aprendizaje situado en el estudiante requiere una enseñanza con referencias a cosas concretas, apunta Díaz Barriga (2006). Además, es necesario mirar desde la práctica docente otras aportaciones teóricas que permitan centrarse en los potenciales del estudiante como ente social activo sin dejar de lado la experiencia ante lo que aprende en la ritualidad de su práctica educativa diaria, algo que también estudia la sociología y la psicología.

Para completar el ritual educativo<sup>3</sup>, el aula debería convertirse en un lugar para compartir lo que a todos interesa e integrarlo a lo que se necesita. Es decir, la serie de actividades, hábitos y prácticas realizadas dentro del binomio cotidiano enseñar–aprender que se repite mecánicamente. Dewey (2010) agrega que si el ritual es un proceder que se repite, entonces, también “comprende los libros, el equipo, los aportes, los juguetes o juegos empleados; comprende los materiales con que actúa el individuo y, lo que más importa, es la total estructuración social de las situaciones en que se halla la persona” (p. 87).

De acuerdo con Freire (1967), la educación es una acción política, donde también se toma conciencia de los problemas sociales y familiares. Así que, el proceso de aprender puede estar envuelto en una serie de factores como el clima en el aula, aspectos familiares, administrativos, personales o conflictos emocionales propios de la juventud que entorpecen el aprendizaje y las relaciones interper-

---

<sup>3</sup> Se usa el término *ritual* como un concepto de apoyo recurrente para referir a un conjunto de acciones que se repiten en cada una de las clases: acciones del maestro ante el pizarrón, pasar lista, hacer la pregunta obligada *¿cómo están?*, dar el tema, revisar tarea, crear equipos de participación. Así mismo, se toma la palabra ritual como una especie de acto mágico que conlleva un estadio, donde el objetivo es sorprender, jugar, especular; por lo tanto, es posible que sea un ritual mágico que lleva al conocimiento en el acto de enseñar y aprender.

sonales que traspasan las paredes del salón de clase; situaciones que el docente puede advertir como áreas de oportunidad para la integración y convivencia.

En definitiva, aprender a enseñar es un proceso dado en la institución, guiado por los planes de estudio que convergen en un mismo fin. Pero son el estudiante y el docente quienes se encuentran de frente, se reconocen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se comprometen y, en consolidación, se responsabilizan por el acto educativo del que son pieza sustancial.

Aprender a enseñar y enseñar a aprender requiere de procesos sistematizados esenciales para la apropiación plena del conocimiento. Además de los conocimientos especializados es importante situar al estudiante en aspectos como convivencia, armonía, socialización, cultura de paz, ambientación, equipamiento y mobiliario, al igual que en espacios de dispersión para la convergencia social. En este sentido, dice Dewey (2010):

El medio es, primero, que el maestro conozca inteligentemente las capacidades, necesidades y experiencias pasadas de lo que está enseñando y, segundo, permitir que la sugestión hecha se desarrolle en planes y proyectos organizados en un todo por los miembros del grupo. (p. 109)

Con este conocimiento, el docente se dotará de medios que fortalecerán la comunicación entre los actores, considerando la charla y la escucha para generar el diálogo. Con ello es posible que el intercambio de opiniones, intereses y otros aspectos dinamicen la relación.

Moran (2014) comenta que la educación real depende de la calidad y del compromiso del personal que está implicado en ella de forma diaria. Tener el conocimiento de un área específica exige extenderlo, ver la implicación que tiene con otras áreas y su relación con la sociedad, esto conlleva una formación integral transdisciplinaria, respetuosa y ética.

## Dibujar, una experiencia reveladora

*Crear para conocer desde el dibujo, a partir de la sensación visual hasta los modos de ver para construir un tipo de representación sobre lo que se investiga dibujando*

Koleff, 2022

En la enseñanza del dibujo, el modelo vivo al natural despertó el manejo de las formas, por la exaltación de los volúmenes y la naturaleza del cuerpo. Además, precisar la belleza de la luz y la sombra era la vía para generar el naturalismo de la época en el siglo XIX.

Sin embargo, el dibujo se revolucionó en el insipiente siglo XX con los cambios proporcionados por las vanguardias artísticas, sin dejar de lado la tecnología, los materiales, las revueltas sociales, los movimientos literarios, filosóficos, científicos que se sumaron a lo largo del siglo, agregando a la enseñanza del dibujo la autoexpresión y el desarrollo de la imaginación.

Enseñar y aprender dibujo o cualquier otra actividad requiere de una relación colaborativa, en principio entre dos personas integradas en un grupo conformado por el docente y los estudiantes unidos por los temas, objetivos y estrategias, donde todos se sitúan en el rol correspondiente del acto educativo. El esquema (Figura 1) muestra cómo detona la relación entre los aspectos que lo conforman desde una perspectiva integral.

**Figura 1.** *Esquema que muestra los cuatro aspectos fundamentales en el acto educativo*



Fuente: Elaboración propia.

El estudiante que aprende a dibujar por medio de un conjunto de prácticas que sitúan el momento debe identificarse como el problema a resolver. Aprender en la práctica y la acción dibujística<sup>4</sup> requieren de la organización del acto de enseñar y aprender, dirigida por estrategias para la realización de los ejercicios en cuestión.

Dibujar es la tarea, pero ¿dibujar para qué? es la sustancia. Dibujar como expresión, dibujar como comunicación, dibujar como la experiencia misma, dibujar como actividad o como producto se presentan como cuestionamientos que guían la puesta en práctica.

La Imagen 2 muestra un dibujo bajo la instrucción de jugar a dibujar como niños<sup>5</sup>. Con esa actividad, los estudiantes descubrieron que no se sentían preocupados por sus errores en el dibujo o de representación. La petición fue dibujar a partir de mirarse en el pasado como niños. Entraron en una dinámica de recordarse, a tal grado que llegaron a apropiarse del estilo infantil de forma natural, situación que detonó una experiencia diferente.

---

<sup>4</sup> La práctica dibujística es un uso común que forma parte del conjunto de actividades propuestas por el docente. Son las acciones que construyen los ejercicios, técnicas y procesos que sitúan al estudiante en su aprendizaje del dibujo, relacionadas con aspectos teóricos y prácticos (conceptos, temas, medios materiales y estrategias), que también funcionan como evidencias para valorar su desempeño.

<sup>5</sup> La actividad denominada “Jugar a dibujar como niños” se complementó con la lectura del Principito, al contar la anécdota del aviador cuando muestra su dibujo a los adultos y éstos responden que es un sombrero. Al mismo tiempo, se compartió la parte emblemática del texto, cuando el Principito pide que se le dibuje un cordero y queda complacido con el dibujo de una caja con orificios.

**Imagen 2.** Ejercicio “Dibujo con aroma a café”



Nota: Leslye sorprendida por sus resultados, creó una viñeta como evidencia de sus logros en el dibujo. Dibujar como niños es una práctica recurrente en la asignatura de Dibujo; se propuso como estrategia para recuperar aspectos de la infancia y regenerar la experiencia de dibujar por medio de garabatear como la tarea más importante. Este ejercicio se denominó “Dibujo con aroma a café”.

Técnica: Dibujo con café (2020).

En relación con lo anterior, la Imagen 3 fue construida con base en la recuperación de la gestualidad garabateada del dibujo infantil, pero no sólo desde su apariencia, sino desde su esencia. Situar al estudiante en una edad a la cual ya no pertenece lo hizo jugar un poco con su memoria y recuperar el gusto, la libertad y la confianza por el dibujo. Así pues, es un hecho que dibujar para el niño significa más que un juego.

**Imagen 3.** Dibujo con garabatos



Nota: Alejandro garabateó con lápiz de color hasta construir una forma específica. La instrucción se basó en garabatear sin detenerse, cambiando de color y gestualidad. Técnica: Lápices de color sobre papel (2020).

Más allá de expresar las emociones y sentimientos al momento de dibujar, el estudiante se enfrentó con una necesidad que requiere ser atendida: jugar a dibujar. Los motivos para dibujar no estaban claros, pero una experiencia subjetiva basada en el recuerdo fue suficiente para detonar el principio de la representación. El aprendiz debe saber que eso que dibuja es parte de su mundo observado, es una abstracción de lo que sus sentidos han percibido y es proyectado en la representación dibujística.

Los aspectos que no debe dejar pasar son la reflexión constante del para qué está dibujando, pues lo conecta con el tema del programa de asignatura, pero también con una necesidad de comunicación visual objetivada.

Aprender a dibujar sugiere un propósito, ya que debe comprenderse como un sistema de signos inteligibles ante la propia mirada para ser comprendidos en la mirada del otro. Aprender a dibujar está en manos del estudiante, enseñar a dibujar está en manos del docente. Alcanzar el objetivo de la enseñanza-aprendizaje del dibujo es una responsabilidad compartida que lleva un compromiso en común.

Se presenta el siguiente esquema (Fig. 2) que visualiza cómo ambos actores se ven involucrados. Obtener el conocimiento del dibujo por medio del acto de dibujar puede ser el fin, pero no la finalidad. Se enseña y se aprende el dibujo por medio de la práctica dibujística conformada por objetivos, actividades de aprendizaje, medios y materiales, éstos construyen una relación académica.

**Figura 2.** *Práctica dibujística*



Nota: Este esquema permite visualizar la simbiosis del acto de enseñar a aprender por medio de la interacción del recurso de enseñanza denominado práctica dibujística, llamada así por la constante práctica de dibujar.

Fuente: Elaboración propia.

Las prácticas dibujísticas son el lazo comunicante entre el estudiante y el docente, en ellas se vive la experiencia del acto de dibujar que sirve o debe servir para comprender, entender y afrontar su propio aprendizaje. Del mismo modo, se encuentran en el dibujo posibilidades comunicativas, expresivas y emotivas que conducen a un nuevo aprendizaje.

Sobre todo, se debe concebir la práctica dibujística como un proceso fundamental en la disciplina del diseño y como un proceso de proyección de estrategias de comunicación. Tal compromiso se asume en el momento en que se comprende la naturaleza del diseño y el dibujo como métodos afines para alcanzar un propósito.

Concientizar al estudiante de su experiencia extendida es enseñar en una experiencia que no lo abruma, detenga, perturbe o embote en su aprendizaje integral, es evitar una *experiencia antieducativa* (Dewey, 2010, p.72). Si hace de su práctica un sistema mecánico de técnicas, procesos y medios que respondan a resultados de acabados detallados puede producir falta de sensibilidad y de reactividad.

En este sentido, de forma casi paralela en tiempos y espacios, el dibujo se ha transformado de ser un documento visual de carácter histórico, pasando por ser material didáctico en y para la docencia, hasta una experiencia única de carácter libre en relación a los modos y medios. Esto ha sido registrado en los libros de arte, diseño, comunicación, antropología, arqueología, pedagogía y otros. El dibujo es un documento visual, “es una hoja de papel, es un plano arquitectónico, es un contrato, copias de pinturas, no son bocetos, ni dibujos de ejercicios o apuntes” (Perrig, en Toman 2005 p. 416).

El siguiente esquema (Figura 3) integra y expande las posibilidades de aprender a dibujar en el acto dibujístico. Se observa que, a diferencia del esquema anterior, éste tiene una lectura cíclica que puede empezar en cualquier punto.

Figura 3. *Práctica dibujística en ciclo*



Fuente: Elaboración propia.

Nota: Esquema de flujo que permite observar una simbiosis en la trayectoria que lleva la práctica de dibujo, en relación con el estudiante que tiene su propio aprendizaje y experiencia.

Si los dibujos son documentos históricos que narran los hechos de la humanidad, entonces, se entiende que la enseñanza del dibujo es una actividad y práctica milenaria que ha tenido que modificarse según circunstancias y necesidades. Se ha adaptado a los nuevos materiales y las nuevas tecnologías para conservar su esencia comunicativa, dotándose de nuevas expresiones y experiencias.

La Imagen 4 permite observar cómo el estudiante de Dibujo se sumerge en la experiencia cuando los medios son tan simples que causan asombro. Por otro lado, la Imagen 5 también expone cómo el estudiante se permite guiar por sus propios trazos, alejándose de la cultura visual impregnada en su memoria, de la cual no es libre; por ese motivo este ejercicio aludió a una acción de liberación técnica, a una acción espontánea dada por la experimentación de los medios y los procesos.

**Imagen 4.** Ejercicio “Termómetro”



Nota: Abigail da cuenta de su experiencia por medio de la expresión de su rostro. La razón tal vez no sea tan clara, sin embargo, es evidente que la estudiante no tiene una experiencia desagradable, contrariamente, parece haber ampliado su expectativa. Dibujo realizado con una vara de madera colocada en la axila, ejercicio denominado “Termómetro”, que requiere dibujar con el movimiento del cuerpo. Tinta china sobre papel blanco (2020).

En la enseñanza del dibujo, se han creado estrategias para poder modificar las formas de aprender por medio de un proceso de segmentación dibujística que lleva al estudiante a un intercambio de experiencias, en un diálogo amable con sus compañeros.

**Imagen 5.** Ejercicio “Cadáver exquisito”



Nota: Miguel reconfigura una representación que devela una copia de su personaje favorito. La copia es una posibilidad para un entendimiento de lo dibujado como proceso y como resultado. Dibujo de gran formato bajo el ejercicio de “Cadáver exquisito”. Betabel, acrílico y carboncillo sobre tela (2020).

En pleno siglo XXI, se observan nuevos sistemas y procesos de creación dibujística, es decir, se está en un nuevo contexto donde todo es posible, es rápido y no hay tiempo para contemplaciones. Las tecnologías de la comunicación, las redes sociales, las maneras de interactuar y relacionarse están sujetas a los cambios inmediatos de su ser social. De forma que los tutoriales en medio digitales se volvieron material didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje del dibujo.

Al respecto, es importante recontextualizar al estudiante, ubicándolo en su responsabilidad social para no dejar en el olvido la naturaleza de exploración, juego e intercambio cultural que lo llevan a la indagación y descubrimiento. Los medios tecnológicos han acelerado los procesos de representación y han impuesto nuevas estéticas; los cánones de belleza se han adecuado a estilos de superhéroes y animes, configurando el lenguaje del dibujo en procesos técnicos de aparente sencilla resolución.

Al mismo tiempo, los nuevos dibujantes se han dotado de otras habilidades y experiencias con instrumentos digitales. Es importante decir que las tecnologías son instrumentos que permiten seguir dibujando, que no sustituyen otros medios o técnicas, sino que enriquecen la experiencia en otro proceso dibujístico.

La enseñanza del dibujo, y su carácter de lenguaje gráfico expresivo, permite expandir las experiencias de aprendizaje desde las cualidades propias de la materia a enseñar. De principio, la enseñanza se centra en lo que, en el pensamiento genérico, es el dibujo: una expresión gráfica de carácter individual. Por ello, debe ser una actividad que se ejercite siempre y no cuando se crea que se está “inspirado”, acción que podría demeritar las cualidades del estudiante como dibujante y alejarlo de sus habilidades psicomotrices, intelectuales y de pensamiento adquirido como estudiante profesional de Diseño.

Si bien es cierto que, desde la etimología, el dibujo está relacionado con proyectar, expresar, visualizar, percibir, sensibilidad, esbozar, bocetar y diseñar (Mossi, 2001), todo está implícito en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del dibujo en el aula. Esos aspectos deben reconocerse para ejercer la actividad con compromiso y responsabilidad, además de comprender que el dibujo como lenguaje visual requiere de habilidades, del manejo de los elementos y de la representación gráfica como estrategia discursiva y creativa en el hacer de comunicador visual.

La actividad dibujística no se da sola ni de forma individual, si no que, en comunidad, se vivencia la experiencia de dibujar, intercambiando opiniones, discursos y la experiencia misma para llegar a los fines propuestos.

Es posible que en la práctica de dibujo el estudiante se encuentre inmerso en un conjunto de preocupaciones en torno a su resultado; no obstante, la Imagen 6 permite ver cómo en la clase los estudiantes se ven empáticos con la actividad realizada, la expresión de sus rostros enuncia cierto bienestar, sorpresa o curiosidad por el fruto de su trabajo. Cabe decir que, lo más sorprendente para ellos fue la manera de dibujar, el modo de usar los medios y de tratar el material, aunado al movimiento de su cuerpo.

En este caso, Lurcat (Pélicier 1978) dice: “Imaginemos una mano y un instrumento cualquiera que pueda hacer marcas duraderas en un soporte, puede ser un bastón y arena, una caña afilada y una placa de arcilla” (p.131). Si bien, no fue un bastón en la arena, ni una caña afilada, sí fue una varita de madera lo que, en el lugar de una plumilla (con toda su historia ancestral del dibujo académico), estuvo a cargo de hacer volver al estudiante en la experiencia de dibujar —bajo la sorpresa—.

### Imagen 6. Ejercicio “Telefonista”



Nota: Los estudiantes dibujan con una varita de madera de 50 cm que a cada trazo cargan de tinta china, la ubicación de la varita es entre su rostro y su hombro. El ejercicio fue denominado “Telefonista” porque se dibuja con el movimiento del cuerpo, sin usar las manos, con la vista puesta sobre el dibujo, ya que deben prestar atención a la dimensión de la varita, la ubicación de la tinta y el tamaño del soporte de dibujo (2020).

Entonces, enseñar a dibujar desde el juego y la sorpresa impulsó al estudiante a reconocerse como un ser creativo e imaginativo en convergencia con el otro y el juego fue el pretexto para adquirir otra experiencia. Esa situación refirió al juego como posibilitador de habilidades, porque le permitió al participante pensarse como alguien de mayor edad. Siempre con el fin de apoyar el aprovechamiento escolar.

Se hace énfasis en que, dentro de la comunicación visual y el arte, dibujar es una actividad sustancial para la generación de imágenes como parte del proceso de creación de resultados gráficos<sup>6</sup>, donde los medios son el instrumento entre el dibujante y el dibujo.

## Reflexión final

Educar para la paz desde el aula es dar confianza y seguridad al otro en este compromiso social, es educar para prevenir una sociedad en conflicto, es un trabajo constante que se vive todos los días bajo las premisas de la autonomía, promover la inclusión, la participación y la comunicación asertiva. Estas acciones o instrumentos permiten educar para la paz por medio de la convivencia el intercambio de voluntades para una mejor organización y armonía entre los seres humanos en situaciones complejas en medio de contextos movibles.

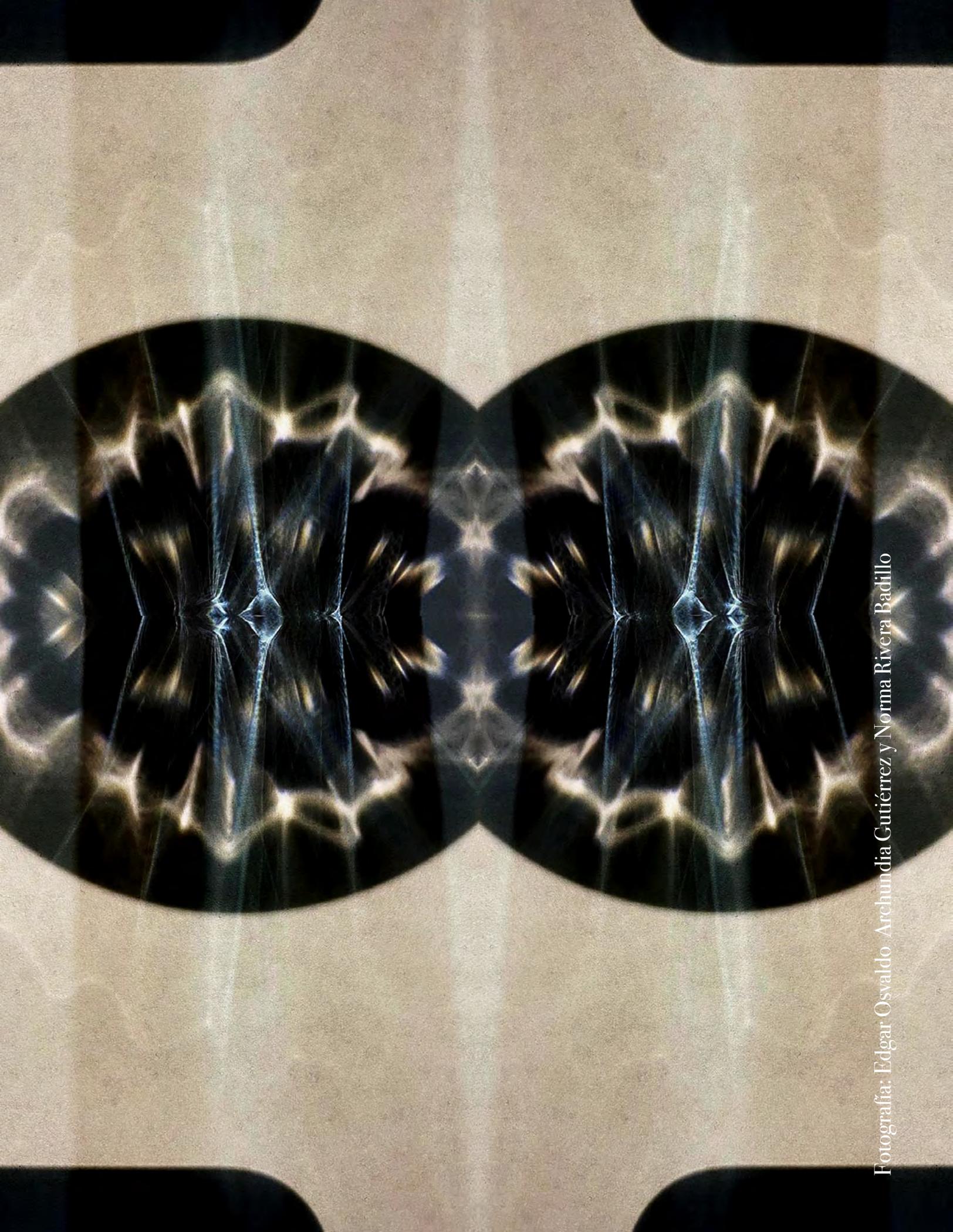
El dibujo, a nivel superior, es como un puente de comunicación sumado a la rigurosidad disciplinar. Con él, se vivencia la experiencia milenaria de la comunicación visual, presente en los documentos visuales que son el máximo testigo de las formas de vida, los cambios y la búsqueda de igualdad y de respeto entre los seres humanos.

Los dibujos y ejercicios de los estudiantes aquí presentados son el testimonio de una práctica dibujística libre, son manifiestos de sus vivencias, narración de los hechos que, de forma respetuosa, en medio de la generosidad y la amorosidad, dieron cuenta de un hallazgo en la investigación citada. Es pertinente mencionar que la pandemia por el COVID-19 marcó un antes y un después en la experiencia del dibujo, por lo que fue necesario recontextualizar para el seguimiento de la investigación como otra experiencia reveladora.

El dibujo es el lenguaje no verbal más antiguo y significativo en la humanidad y durante la etapa infantil es el mayor medio de comunicación, expresión y recreación. Por ello, es importante valorarlo como una actividad humana trascendental que debería realizarse de forma natural en todos los momentos de la vida de manera libre y espontánea, sin juicio ni prejuicio, ya que es una manera de relacionarse con el mundo, de aprenderlo y asimilarlo.

## Referencias

- Ángeles, O. (2003). *Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. Antología Formación docente.*
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un gran tesoro.* Santillana.
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación.* Biblioteca Nueva.
- Díaz, B. F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.* Mc Graw Hill Interamericana.
- Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología.* Altaya.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad.* Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía.* Paz e Terra.
- Hernández, M. (2014). *Paradigmas en psicología de la educación.* Paídos.
- Koleff, S. (2022). *El estudio de la visualidad en el dibujo: propuesta desde una matriz heurística.* UNAM.
- Montessori, M. (2003). *Educar para un nuevo mundo.* Longseller.
- Moreno, C. M. (2011). *Por una docencia significativa en entornos complejos.* UDG Virtual.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Dower.
- Mossi, F. A. (2001). *El dibujo. Enseñanza Aprendizaje.* Alfaomega.
- Pélicier, I. (1978). *Enciclopedia de la psicología y la pedagogía.* Sedmay-lidis.
- Sánchez, M., López M. (2009) *Educación ¿para qué?* UACM.
- Toman, R. (2005). *El arte en la Italia del renacimiento. Arquitectura, escultura, pintura, dibujo.* ULLMANN&KONEMANN



Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 6.

# Cultura de paz y educación inclusiva en la UAEMEX: un análisis de los avances en educación superior

Eska Elena Solano Meneses

### Resumen

La cultura de paz busca establecer las bases para el respeto a los derechos de todos como una estrategia para eliminar las diferentes formas de violencia, entre ellas la exclusión y la discriminación.

El derecho a la educación y, por tanto, la existencia de una educación inclusiva, emana de acuerdos e instrumentos internacionales. Para el caso de estudios superiores, en México, este derecho ha quedado ratificado a través de la recién promulgada Ley General de Educación Superior, publicada en abril de 2021. En su artículo 10 obliga al “establecimiento de acciones afirmativas que coadyuven a garantizar el acceso, permanencia, continuidad y egreso oportuno de estudiantes con discapacidad”, y en general marca una nueva línea de inclusión.

A la luz de esta Ley, se inicia un proyecto de investigación cuyo objetivo es conocer los avances en materia de educación inclusiva de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX).

La metodología abarca una revisión documental de los Planes de Desarrollo más recientes de la UAEMEX contrastada con una investigación de campo, a su vez, apoyada en entrevistas a expertos, estudiantes, docentes y administrativos de la UAEMEX, integrantes del gabinete universitario del periodo 2017-2021, con

enfoque en las 4 A como indicadores del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (Tomasevski, 2006).

Los resultados del análisis muestran que los avances no se encuentran consolidados en ninguna de las 4 A. Pese a que se mencionan en los planes de trabajo, no existen órganos ni gestiones específicas para su cumplimiento.

Se concluye que su aplicación resulta urgente para dar cumplimiento a la nueva Ley, pero sobre todo para fortalecer la cultura de paz y respetar los derechos en torno a la educación que tienen todos, incluidas las personas con discapacidad y demás grupos vulnerables.

## Introducción

La cultura de paz fue instituida en el año de 1999 por Naciones Unidas como una estrategia para eliminar las diversas formas de violencia, promoviendo valores como la inclusión y el respeto a los derechos de las personas (Guajardo Santos, 2019).

Se considera que uno de los derechos fundamentales es la educación, pues a través de ella se accede a una mejor calidad de vida, a mejores condiciones laborales y, por ende, económicas. De tal suerte, este trabajo se centra en el análisis de los avances en materia de accesibilidad universal y educación inclusiva en la UAEMEX.

El sistema nacional de educación en México está clasificado esencialmente en tres niveles: básico, medio superior y superior. Históricamente, se asocia el nivel básico con lo imperativo, que comprende el nivel primaria y secundaria, debido a que, hasta hace apenas unas décadas, así estaba definido en el artículo 3.º de la Constitución Mexicana (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021).

Es a partir de la Reforma Educativa de 2002 que se agrega el nivel preescolar como obligatorio, en 2012 se agrega el nivel medio superior, (Instituto Nacional

para la Evaluación de la Educación, 2018) y no es sino hasta 2021 que la educación superior se eleva a rango de obligatoriedad en todo el país (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021).

De este modo, el derecho a cursar estudios superiores en México ha quedado ratificado a través de la recién expedida Ley General de Educación Superior, publicada en abril de 2021. Ésta, en su artículo 10, párrafo XXII, obliga a “garantizar el acceso, permanencia, continuidad y egreso oportuno de estudiantes con discapacidad” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021), igual que al resto de grupos vulnerables. De ello deriva la obligatoriedad que el Estado tiene de establecer las condiciones necesarias para promover la inclusión de los alumnos de grupos vulnerables dentro de las universidades.

El establecimiento de esta obligación del Estado a satisfacer el derecho a la educación superior implica también la necesidad de fortalecer criterios de inclusión que no habían sido visibilizados ampliamente, sobre todo en este nivel educativo. Las universidades enfrentan ahora un nuevo reto: derribar las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad y grupos vulnerables, mismas que no se limitan a una infraestructura accesible, sino que implican instaurar accesibilidad universal en los procesos de enseñanza, en las gestiones administrativas y académicas, en el material educativo, en los procesos de admisión, etc.

## **Marco teórico**

### **I. El derecho a la educación: una visión global**

El derecho a la educación es inalienable para todos los seres humanos, está reconocido por el Estado y, por lo tanto, sujeto de obligaciones. Su respeto y vigilancia resultan imprescindibles para el logro de una cultura de paz y para el desarrollo integral de todas las personas, así como para evitar cualquier tipo de discriminación.

Tiene como principal raíz la Declaración Universal de los Derechos Humanos, documento reconocido desde su firma en 1948 como el ideal común para todas las naciones del mundo. Esta declaración señala en su artículo 26:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, la instrucción elemental será obligatoria, el acceso a los estudios será igual para todos y favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los grupos. (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

Esta declaratoria internacional es secundada por otros tratados que enmarcan la educación como eje fundamental para el desarrollo de las naciones. Uno de ellos es la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (UNESCO, 1960), que en su momento tuvo como objetivo la eliminación de la discriminación en los procesos de enseñanza y fortalecer el impulso de normas y prácticas para fomentar la inclusión en la educación.

Asimismo, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, promovido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966, el cual entró en vigor diez años más tarde y establece en su artículo 13 que los países firmantes:

Reconocen el derecho de toda persona a la educación y convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, p.5)

De la misma manera, la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada como tratado internacional de derechos humanos por la Organización de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y firmada por 196 de sus Estados miembros, en su artículo 28 declara que:

La educación debe ofrecerse en condiciones de igualdad, de modo que todos dispongan y tengan acceso a ella [...] los Estados Parte adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana. (UNICEF, 1989, p. 22)

Un año más tarde, en 1990, se firma la Declaración Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”; en su artículo 3 señala la necesidad de:

Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, reducir las desigualdades, suprimir obstáculos, eliminar todos los estereotipos, suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos.

Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo. (UNESCO, 1990, p. 4)

La Declaración de Salamanca, resultado de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por la UNESCO en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia de España, en junio de 1994, asevera el compromiso y firme intención de dar “una educación para todos aquellos estudiantes que históricamente se encontraban, ya sea en una situación de exclusión del sistema educativo regular o común, o en un espacio segregado” (Cruz, 2019).

Tras su entrada en vigor el 3 de mayo de 2008, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad también señala la educación como el camino para garantizar una vida digna para todos y determina:

Los Estados parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación [...] a hacer efectivo este derecho sin discriminación sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. (Organización de las Naciones Unidas, 2018, artículo 24)

La aportación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad no fue centrar su mirada en la discriminación, sino en el cambio de enfoque de la discapacidad, impulsando el modelo social que afirma que es la sociedad la que impone barreras e impide la inserción de las personas con discapacidad a la dinámica social. Lo que supera los paradigmas que enfocaban la causa de la discapacidad en cuestiones religiosas o médicas.

En ello subyacen las bases conceptuales de la educación inclusiva, que se ha de entender como una oferta equitativa de educación de calidad sin distinciones (Vásquez Canda, 2022), independientemente de las condiciones personales, físicas, sociales, culturales, en respuesta a los objetivos establecidos en la Agenda 2030. Precisamente, la meta 4.3 establece que los países deben “asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Naciones Unidas, 2015).

El enfoque de la educación inclusiva, según la cultura de paz, implica el reconocimiento de la diversidad. Comprende un amplio rango de necesidades y culturas con el objetivo de eliminar la exclusión, a través de ajustes razonables a los contenidos, estrategias, formas de enseñanza, espacios escolares, etc., (González & Fernández, 2017) partiendo siempre desde una perspectiva de derechos.

## II. El derecho a la educación superior en México

Como se ha descrito anteriormente, la educación en México ha presentado transformaciones importantes, sobre todo, en los albores del siglo XXI, en el que paulatinamente se han ido reconociendo todos y cada uno de los niveles educativos como parte del derecho de sus ciudadanos; por consiguiente, la obligación del Estado mexicano es construir las condiciones necesarias para impulsar la justicia social. Ello obliga a generar una postura crítica e inclusiva en el diseño de materiales y métodos educativos, en la organización académica, en la infraestructura de las universidades, así como en las políticas de ingreso y egreso.

Para el caso de estudios superiores en México, este derecho se contempla en la Ley General de Educación Superior, por lo que las universidades han de migrar a un enfoque inclusivo que atienda los diferentes estadios de los alumnos durante su trayectoria académica:

- a. ingreso (plataformas electrónicas, criterios de selección, convocatorias accesibles);
- b. permanencia y continuidad (procesos de enseñanza, material didáctico, intérpretes de lengua de señas, consideración de las competencias y habilidades deseables, criterios de evaluación, infraestructura accesible, etc.);
- c. egreso (inserción laboral, criterios y requisitos de titulación, competencias adquiridas, accesibilidad en prácticas profesionales, etc.).

Estas medidas constituyen un nuevo reto y un cambio de paradigmas del quehacer de las universidades que hoy demanda acciones afirmativas, dado que el derecho implica generalidad y obligatoriedad, sin estar sujeto a la voluntad de algunos. Estas acciones afirmativas se han de concretar, no sólo en términos legislativos, sino administrativos, con la intención de eliminar las desventajas históricas que dieron como resultado la exclusión de las personas con discapacidad y demás grupos vulnerables de la educación superior, trastocando los principios de la cultura de paz.

## Metodología

La metodología implica dos etapas básicas, en las que lo teórico se contrasta con lo empírico, con la intención de lograr una mayor aproximación al fenómeno de estudio:

- I. Revisión documental de los recientes Planes de Desarrollo de la UAEMEX.
- II. Investigación de campo: realización de entrevistas a expertos y encuestas a estudiantes, docentes y administrativos de la UAEMEX integrantes del gabinete universitario de la administración 2017-2021.

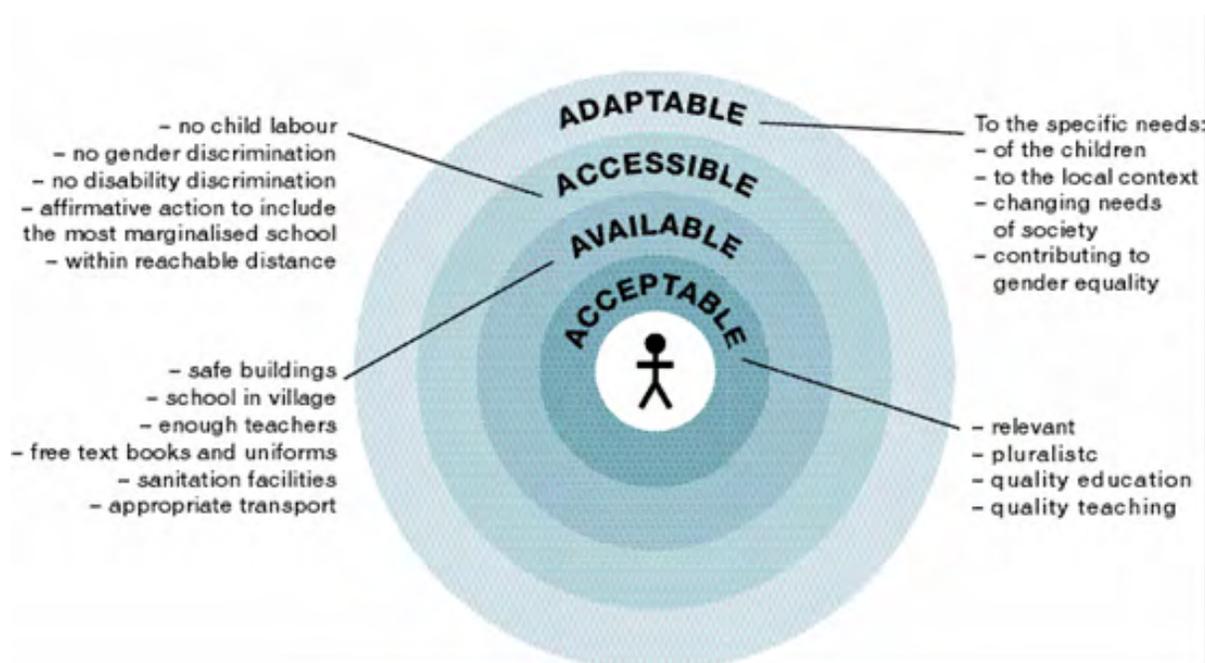
El enfoque se centra en las 4 A como indicadores del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (Tomasevski, 2006).

Estos indicadores fueron propuestos por la abogada Katarina Tomasevsky, experta en derechos humanos, en busca de insertar una concepción multidimensional e integral de la accesibilidad universal en la educación. Propone considerar:

1. Asequibilidad, relacionada con la disponibilidad de recursos y oferta educativa al alcance de los grupos minoritarios. De este modo, una educación asequible exige suficientes instituciones y programas educativos disponibles que funcionen dentro de una jurisdicción, con infraestructura accesible (edificios, instalaciones sanitarias, agua potable, materiales didácticos a disposición de los estudiantes) y con docentes con una sólida formación y un sueldo adecuado.
2. Accesibilidad, relacionada con garantizar el acceso a una educación inclusiva, sin discriminación. Además de ser obligatoria y gratuita, la educación accesible implica que todas las personas tengan la posibilidad de participar en procesos educativos sin ser discriminados o excluidos. La accesibilidad se refiere a tres dimensiones:
  - la accesibilidad actitudinal (no discriminación);
  - la accesibilidad física, sensorial y cognitiva;
  - la accesibilidad económica.
3. Aceptabilidad, referida a la pertinencia de los contenidos, acorde a las diferencias culturales y contextuales. La educación aceptable debe considerar que la forma, el contenido de la educación, el currículo y los métodos de enseñanza estén contextualizados y diversificados para los alumnos y para sus familias. Esto significa que la educación debería ser:
  - relevante,
  - culturalmente apropiada,
  - de buena calidad.

4. Adaptabilidad, referida a la capacidad de adaptación y evolución acorde a las necesidades de cada individuo y de su sociedad. Por educación adaptable se ha de entender que la educación debe ser compatible con los requerimientos, intereses y condiciones específicas de todos los estudiantes en contextos sociales y culturales diversos, específicamente de estudiantes con discapacidad u otros grupos históricamente excluidos.

**Imagen 1.** *Los cuatro indicadores del derecho a la educación de Tomasevsky*



Fuente: Education and the 4 AS. Article 26 ([https://educationaroundtheworld.files.wordpress.com/2012/05/4-as-diagram-bmp\\_.png](https://educationaroundtheworld.files.wordpress.com/2012/05/4-as-diagram-bmp_.png))

Esta autora también define a los actores centrales de este proceso educativo:

1. Los estudiantes
2. Las familias de los estudiantes
3. El Gobierno
4. Los docentes

Todos estos factores y dimensiones repercuten o se encuentran inmersos en la educación inclusiva, por lo que se deben tener en consideración en toda práctica educativa.

## Resultados

### I.Revisión documental de los recientes Planes de Desarrollo de la

#### UAEMEX

Acorde al censo 2020 de INEGI, existen en México 6,179,890 personas con discapacidad, de las cuales 756,531 viven en el Estado de México. Esto significa que la media porcentual estatal del 12.24 % se eleva por encima de la media porcentual nacional, que es de 4.9 % (INEGI, 2020). Implica que en esta entidad se concentra un alto número de personas con discapacidad, por lo que el compromiso de dotarles de una educación inclusiva es tres veces mayor al promedio del resto de entidades.

El Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017–2021 de la UAEMEX señaló como un reto importante el acceso a la cultura con equidad e inclusión social. Una de sus metas fue realizar capacitaciones dirigidas a personal académico y administrativo universitario sobre accesibilidad universal. También, reconoció que, en términos de infraestructura escolar, las áreas para la docencia presentan problemas de accesibilidad universal, lo que hace necesaria la construcción de rampas, barandales, pasamanos y otros sistemas para personas con discapacidad motriz.

El actual Plan Rector de Desarrollo 2021-2025, por su parte, señala entre sus políticas “la eliminación de las desigualdades de género y la inclusión de todas las personas en las actividades universitarias, incluidas las personas con discapacidad, de pueblos indígenas, y aquellas en situación de vulnerabilidad” (Barrera Díaz, 2021, p. 70). Sin embargo, no se señalan acciones específicas para construir escenarios físicos, comunicacionales o digitales inclusivos que atiendan las necesidades específicas de las personas con discapacidad.

Por su parte, el Plan General de Desarrollo 2021-2033 manifiesta el compromiso de “elevar las oportunidades de estudio entre los jóvenes, con igualdad de género, etnicidad, vulnerabilidad y discapacidad” (Barrera Díaz, 2021, p. 31). A esto se suma la intención de brindar apoyo financiero a los estudiantes en estas condiciones.

Tras la revisión de los documentos institucionales, no parece haber continuidad en materia de inclusión y discapacidad entre los planes universitarios, ya que en el Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017–2021 de la UAEMEX se reconocía, por ejemplo, la carencia de infraestructura accesible. Además, ni en el Plan Rector de Desarrollo 2021-2025 ni en el Plan General de Desarrollo 2021-2033, se señalan líneas de acción o intenciones de atender esta tarea pendiente.

De la misma manera, resulta preocupante que en los documentos no haya datos que indiquen acciones específicas hacia la accesibilidad universal en la UAEMEX, como grupos de tutores para apoyo a la inclusión, contratación de intérpretes de lengua de señas, criterios de accesibilidad en materiales educativos, en infraestructura, mobiliario, etc.

## **II. Investigación de campo apoyada en entrevistas a expertos y encuestas a estudiantes, docentes y administrativos de la UAEMEX**

La investigación de campo fue elaborada con el apoyo de dos instrumentos:

- a. Encuestas realizadas acerca de la accesibilidad e inclusión existente a personal docente, alumnos y trabajadores de la UAEMEX.
- b. Entrevistas en profundidad con expertos que, en este caso, fueron altos funcionarios de la UAEMEX.

El trabajo de campo fue desarrollado en un lapso de seis meses con base en los indicadores del derecho a la educación (asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad).

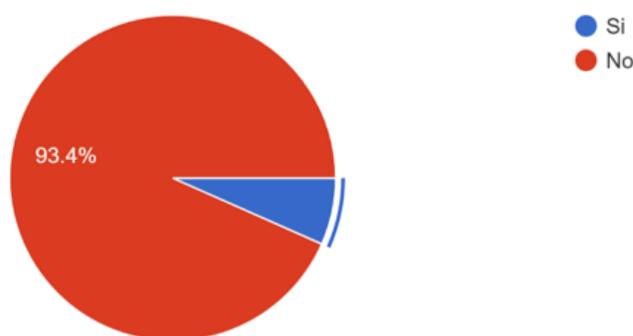
### *a. Encuesta:*

En total, fueron encuestadas 211 personas: estudiantes, docentes y trabajadores de la UAEMEX. Con la intención de identificar qué porcentaje de actores pertenecen a algún grupo vulnerable (persona con discapacidad, origen étnico, comunidad LGTBTTIQ+), fueron cuestionados al respecto y se encontró que sólo un 6.6 % reconoció pertenecer a un grupo vulnerable (Imagen 2).

**Imagen 2.** *Gráfica que representa el porcentaje de población vulnerable encuestada*

¿Tienes alguna discapacidad, o perteneces a algún grupo vulnerable como: persona con discapacidad, origen étnico, comunidad LGTBQ+?

211 respuestas

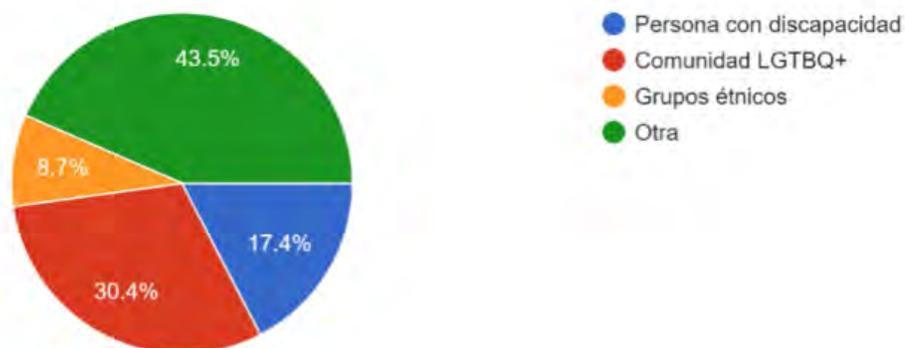


Fuente: elaboración propia (Solano, 2022).

De ese grupo minoritario, sólo un 17.4 % pertenece al grupo de las personas con discapacidad, lo que representó un 1.14 % del total de personas encuestadas. Esa respuesta resulta altamente preocupante si se considera que la UAEMEX alberga un 1.14 % de personas con discapacidad, de una media porcentual en el Estado de México de 12.24 %. De aquí, es posible concluir que la UAEMEX presenta un rezago de un 11.10 % en atención a este grupo.

**Imagen 3.** *Gráfica del tipo de grupo vulnerable al que pertenecen las personas encuestadas*

Si respondiste afirmativamente a la pregunta anterior, a que grupo perteneces  
23 respuestas

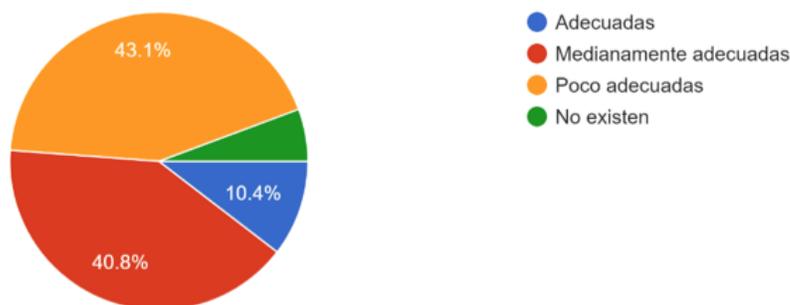


Fuente: elaboración propia (Solano, 2022).

Sobre la asequibilidad y accesibilidad, un 83.9 % de las personas entrevistadas considera que las instalaciones son poco o medianamente adecuadas.

**Imagen 4.** *Gráfica que representa las condiciones de accesibilidad física en la UAEMEX*

¿En general, cómo consideras las condiciones de accesibilidad física en la UAEM? (Rampas con pendiente adecuada, rectas, con descansos y conse...on guías tactopodales, señalización sonora, etc)  
211 respuestas

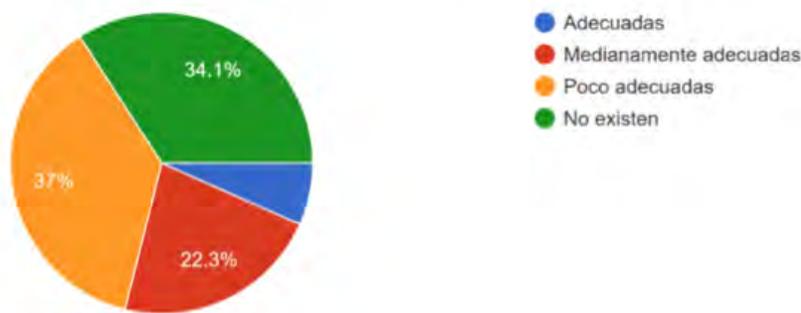


Fuente: elaboración propia (Solano, 2022).

Sobre la aceptabilidad y adaptabilidad académica, un 34.1 % consideró que no existen adaptaciones a exámenes de admisión, intérpretes de lengua de señas mexicana (LSM) ni material bibliográfico accesible; el 59.3 % lo consideró poco o medianamente adecuado.

**Imagen 5.** Gráfica que representa las condiciones de accesibilidad académica en la UAEMEX

¿Cómo consideras las condiciones de accesibilidad académica en la UAEM pensando en personas con discapacidad? (Adaptaciones o ajustes a exámenes de admisión, intérpretes de Lengua de Señas Mexicana)



Fuente: elaboración propia (Solano, 2022).

### *b. Entrevistas:*

Fueron entrevistados funcionarios tanto de la secretaría académica como administrativa de la UAEMEX sobre las medidas, políticas, acciones, e infraestructura de esta institución. El diseño de preguntas fue realizado en consideración de los indicadores referidos en las 4 A, como se muestra a continuación:

1. ASEQUIBILIDAD ¿Conoce usted la existencia de políticas en la legislación de la UAEMEX específicas sobre inclusión que consideren los derechos de grupos minoritarios por situación de discapacidad, diversidad sexual, grupo étnico, etc.?

2. **ACCESIBILIDAD** ¿Existe algún programa que atienda y dé seguimiento a la accesibilidad física en las instalaciones de la UAEMEX (Rectoría, Facultades, Instalaciones de Extensión y Deportivas)? Rampas, guías tactopodales, baños universales, etc.
3. **ACCESIBILIDAD** ¿Existe algún programa que atienda y dé seguimiento a la accesibilidad académica o que facilite el ingreso y permanencia a alumnos con discapacidad visual, auditiva, intelectual, tales como apoyos con tutoría psicológica y evaluación de diseño universal en los mobiliarios y apoyos académicos (libros, recursos didácticos)?
4. **ACCESIBILIDAD** ¿Existe algún tipo de beca o apoyo económico para las personas con discapacidad, o algún otro grupo vulnerable?
5. **ADAPTABILIDAD** ¿Existen instancias dentro de las facultades encargadas de realizar ajustes a exámenes de admisión, material en braille, material audiovisual subtulado, intérpretes de lengua de señas mexicana?
6. **ADAPTABILIDAD** ¿Existen presupuestos encaminados a realizar adaptaciones o ajustes razonables al mobiliario, al material didáctico o a los espacios físicos, como rampas, guías tactopodales, baños universales, cajones de estacionamiento para personas con discapacidad, etc.?
7. **ADAPTABILIDAD:** ¿Considera que la planeación y programación de la oferta educativa de la UAEMEX está diseñada observando las necesidades de cualquier grupo social y considerando sus intereses, requerimientos y condiciones?
8. **ACEPTABILIDAD** ¿Existe alguna instancia que se encargue de apoyar y dar seguimiento académico y psicológico a las personas con discapacidad o pertenecientes a algún grupo vulnerable?
9. **ACEPTABILIDAD** ¿Existen eventos académicos, campañas sobre inclusión o reconocimiento de la diversidad al interior de la Universidad? ¿Existe presupuesto para ello?
10. **ACEPTABILIDAD** ¿Tiene conocimiento de algún tipo de discriminación por diversidad vivido al interior de la UAEMEX?

11. ACEPTABILIDAD ¿Conoce la existencia de algún censo de personas con discapacidad: estudiantes, trabajadores y docentes? ¿Quién es responsable de ello?

Con base en las respuestas obtenidas, es posible establecer un diagnóstico sobre las condiciones de inclusión educativa en la UAEMEX. Los resultados son producto de las entrevistas a profundidad realizadas a altos funcionarios, representantes de la Secretaría de Docencia y de la Secretaría de Administración, respecto de cada uno de los cuatro indicadores que se muestran a continuación:

### **1. Asequibilidad**

No existen políticas en la legislación de la UAEMEX específicas sobre inclusión que consideren los derechos de grupos minoritarios por situación de discapacidad, diversidad sexual, grupo étnico, etc. Es decisión de cada instancia o facultad destinar acciones y presupuestos para ello; es decir, se encuentra sujeto a la voluntad de los directivos en turno.

### **2. Accesibilidad**

No existen programas generales que atiendan y den seguimiento a la accesibilidad física en las instalaciones de la UAEMEX: rampas, guías tactopodales, baños universales, etc. Es decisión de cada instancia o facultad destinar acciones y presupuestos para ello; es decir, nuevamente se encuentra sujeto a la voluntad de los directivos en turno.

La Facultad de Arquitectura cuenta ya con una especialidad en Accesibilidad Universal, que a la fecha ha sido reconocida como parte del Sistema Nacional de Posgrados de Calidad, lo que significa que existen esfuerzos, pero son aislados.

### **3. Aceptabilidad**

Las personas entrevistadas reconocieron que no existen instancias dentro de las facultades encargadas de realizar ajustes a exámenes de admisión, material en braille, material audiovisual subtulado, tampoco se cuenta con intérpretes de lengua de señas mexicana, En la UAEMEX se ha omitido el compromiso por la accesibilidad e inclusividad.

#### 4. Adaptabilidad

Asimismo, las personas entrevistadas afirmaron que no existen programas que atiendan y den seguimiento a la accesibilidad académica que facilite el ingreso y permanencia a alumnos con discapacidad visual, auditiva, intelectual, tales como apoyos con tutoría psicológica y evaluación de diseño universal en los mobiliarios y apoyos académicos (libros, recursos didácticos, etc.).

Como avance, puede mencionarse que la Facultad de Psicología y Ciencias de la Conducta (FACICO) brinda apoyo psicológico de manera general (no específica para personas con discapacidad), al tiempo que las facultades cuentan con un programa de tutoría académica. Se reconoce, con ello, que existe una falta de orientación especializada para atender a personas con discapacidad psicosocial o mental.

### Conclusiones

Los resultados del análisis de los indicadores muestran que los avances en materia de accesibilidad universal y educación inclusiva en la UAEMEX no se encuentran consolidados en ninguna de las 4 A y que, a pesar de que se mencionan en algunos planes de trabajo, no existen órganos ni gestiones específicas para su cumplimiento.

Como fue evidente, el cumplimiento de los ajustes razonables tanto a nivel infraestructura como en lo estrictamente académico se encuentra sujeto a la voluntad de los directivos en turno. Los esfuerzos que se identifican resultan aislados y eventualmente no específicos para los grupos de población de personas con discapacidad u otros grupos vulnerables.

El nuevo Plan Rector de Desarrollo Institucional 2021-2025 y el Plan General de Desarrollo 2021-2033 de la UAEMEX deben atender una deuda pendiente: revisar y reformar las legislaciones universitarias, así como desarrollar programas y definir presupuestos para dar cumplimiento al compromiso de inclusión y accesibilidad para todos los estudiantes.

Si bien, el presente estudio se circunscribe a la UAEMEX, permite sentar un diagnóstico temprano de las condiciones en que se encuentra la educación inclusiva en México, al considerarse como una de las universidades más importantes del país, en consideración a su calidad educativa.

Se sabe que existen algunos casos afortunados como los de la Universidad de Sonora y la Universidad de Guadalajara, que han podido gestionar oficinas de tutoría y apoyo para el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad y otros grupos vulnerables. Sin embargo, se reconocen como casos aislados, debido a que los criterios de evaluación de las instituciones de educación superior no están debidamente definidos. No existen criterios ni indicadores que orienten a las instituciones a realizar los ajustes necesarios para que la educación superior inclusiva sea una realidad.

Es preponderante, para alcanzar la inclusión en los estudios de nivel superior, que las instancias realicen una evaluación crítica de sus condiciones, y generen los ajustes o implementaciones necesarias en:

- Infraestructura arquitectónica, ya que de ello depende que los estudiantes con discapacidad puedan desarrollarse dentro de sus instalaciones.
- Accesibilidad informática, considerando que los medios de comunicación e información, físicos o digitales tengan condiciones de accesibilidad universal.
- Políticas de inclusión educativa, que consideren en sus estatutos las condiciones necesarias que faciliten el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad y grupos vulnerables.
- Formación de los docentes y administrativos en procesos de inclusión, para asegurar la elaboración de ajustes razonables en todos los procesos académicos.
- Formación de la planta de trabajadores en ajustes razonables e inclusivos en todo lo relacionado con trámites administrativos.

- Formación en los estudiantes con y sin discapacidad sobre temáticas de accesibilidad e inclusión.
- Incorporación de intérpretes de lengua de señas mexicana para atender a las personas con discapacidad auditiva.
- Contar con materiales para estudiantes con discapacidad visual, tales como material en braille, impresoras de braille, software de lectores de pantalla, etc.
- Becas estudiantiles para apoyar a los estudiantes con discapacidad y demás grupos vulnerables.
- Acceso a seguro social o servicios médicos de los estudiantes con discapacidad y grupos vulnerables.
- Baños universales para personas LGBTTTIQ+.

La relevancia de contar con criterios homologados y mecanismos de apoyo referentes a la accesibilidad universal en universidades e instituciones de educación superior es una evidente tarea en el contexto mexicano. Disponer de tales instrumentos resulta crucial para garantizar la equidad social, al igual que el acceso, inclusión y calidad en la educación para todas las personas.

Desde la cultura de paz se insta a resolver las problemáticas con soluciones de carácter interno y no mediante imposiciones externas. Bajo este enfoque, es imperante que las soluciones fortalezcan los derechos humanos y prevengan las injusticias; por ese motivo, la educación inclusiva debiera definirse desde las condiciones particulares del país, mediante criterios de accesibilidad que se ajusten a las condiciones específicas de cada entidad.

Se concluye que su aplicación resulta urgente para dar cumplimiento a la nueva Ley General de Educación Superior, pero, sobre todo, para respetar los derechos a la educación que tienen todas las personas, incluidas las personas con discapacidad y demás grupos vulnerables.

## Referencias

- Article 26 (22 de mayo de 2012). *Education and the 4 AS* [Imagen]. [https://educationaroundtheworld.files.wordpress.com/2012/05/4-as-diagram-bmp\\_.png](https://educationaroundtheworld.files.wordpress.com/2012/05/4-as-diagram-bmp_.png)
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2021). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Derechos Humanos de las Naciones Unidas <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
- Barrera Díaz, C. (octubre de 2021). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2021-2025*. [http://planeacion.uaemex.mx/docs/PRDI\\_2021-2025.pdf](http://planeacion.uaemex.mx/docs/PRDI_2021-2025.pdf)
- Barrera Díaz, C. E. (octubre de 2021). *Plan General de desarrollo 2021-2033*. Universidad Autónoma del Estado de México: [http://planeacion.uaemex.mx/docs/PGD\\_2021-2033.pdf](http://planeacion.uaemex.mx/docs/PGD_2021-2033.pdf)
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (28 de mayo de 2021). *Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (20 de abril de 2021). *Ley General de Educación Superior*. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- Cruz, R. (diciembre de 2019). A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 75-90.
- Gonzalez, A., & Fernandez, M. (2017). El Derecho a una Educación Inclusiva: el título como último de los obstáculos. *REDEA. Derechos En Acción*, 441-450. <https://www.cor-teidh.or.cr/tablas/r37718.pdf>
- Guajardo Santos, N. (2019). ¿Para qué una cultura de la paz y una ética del cuidado? *Círculo de Escritores*, 1-4.
- Instituto Nacional de Geografía e Historia. (2020). *Censo Nacional de Población y Vivienda*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *La educación obligatoria en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos del Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)

- Organización de las Naciones Unidas. (2018). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo*. CNDH. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>
- Tomasevski, K. (2006). *The 4-A Scheme*. Nijmegen: Wolf Legal Publishers. Human Rights Obligations in Education [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/A%20Human%20Rights-based%20Approach%20to%20Education%20for%20All\\_0.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/A%20Human%20Rights-based%20Approach%20to%20Education%20for%20All_0.pdf)
- UNESCO. (14 de diciembre de 1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. Obtenido de [https://culturalrights.net/descargas/drets\\_culturals422.pdf](https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals422.pdf)
- UNESCO. (9 de marzo de 1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”*. Humanium <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>
- UNICEF. (20 de noviembre de 1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Vásquez Canda, J. (2022). Sobre educación inclusiva: Los Derechos Humanos como eje transversal en la educación. *Revista Torreón Universitario*, 64-69. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/387/3873100007/html/>



Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 7.

# Diseñar desde la identidad cultural, un ejercicio hacia la cultura de la paz

Julio César Romero Becerril

### Resumen

Dentro de las teorías y metodologías del diseño se tiene una gama amplia de enfoques que orientan a los procesos de diseño en alguna variable o temática muy específica, por ejemplo el Diseño orientado en el usuario, o el Diseño social. Para este trabajo se retomará el Diseño orientado a la cultura (DOC), mismo que cuenta con poca difusión y su aplicación se da mayormente en proyectos académicos de diseño de productos.

Si embargo, esta vía es una alternativa donde, al trabajar con materiales culturales provenientes de grupos colectivos, plantea una ventana para el reconocimiento y difusión para dichas expresiones lo cual acarrea consigo la construcción de prácticas de paz en el sentido de dar visibilidad a grupos y sus bagajes que históricamente se han ignorado y hasta denostado.

Los procesos metodológicos a pesar de la insipiente de DOC y de que sus autores no estén oficialmente agremiados en esta corriente, tienen si bien, una total inclinación en los rasgos y elementos culturales en su dimensión abstracta y concreta, un énfasis en la identidad, en su concepción dinámica y por tanto y su naturaleza procesual, de ahí la complejidad de este abordaje y quizá su reducida expansión, a diferencia de otros enfoques de diseño.

Este diálogo intercultural se genera en la diversidad, y el diseñador es un moderador en dicho intercambio, quien debe ejercer respetuosamente el procesamiento de los acervos culturales ajenos, evitando ejercicios injustos y abusivos como la apropiación cultural que ha sido un hecho controversial en las últimas décadas, a pesar de ser una práctica recurrente a través de los años.

### Introducción

El diseño, en particular el diseño industrial, articula acciones de comercialización y uso en su ámbito natural, emite propuestas objetuales que hacen énfasis en lo social, lo cultural, lo ambiental, lo meramente comercial, lo humano, entre otros. Aunque, encima de dichos enfoques, el polinomio de factores siempre está presente.

Sin embargo, el énfasis denominado Diseño orientado a la cultura (DOC), a pesar de su insipiente, dirige la mirada hacia los factores subjetivos que pierden visibilidad en los ejercicios comunes de diseño. Alrededor de ellos, se ratifica la innovación en cuestiones funcionales y, por supuesto, comerciales con base en estilos y valores de un diseño internacional de soluciones estandarizadas.

Entonces, el DOC permite el encaminamiento al análisis de cuestiones subjetivas que implican el estudio de su historicidad, impacto, prevalencia, evolución y contextualización. Por un lado, se encuentran las necesidades para las que se diseña y, por ende, las colectividades en que se gesta el proceso diseñístico.

En tanto, este enfoque permite mirar realidades sociales, valoraciones colectivas-grupales específicas, necesidades auténticas, pero también permite incorporar a las soluciones de diseño notas específicas de contextualidad y sentido que vuelven evidentes y tácitos los contenidos y discursos, muchas veces eclipsados por las tendencias y directrices homologantes.

Esta visibilidad de factores de grupos sociales se encamina a propiciar el reconocimiento y respeto a circunstancias reales y vigentes que escasamente podrían tener voz más allá de estudios y activismos sociales. Además, ofrece alternativas

de valor cultural que amalgaman criterios funcionales y de innovación, pero que sobre todo proveen a los espectadores, adquirentes y usuarios mismos de objetos de un detonante para la reflexión crítica, la comprensión y valoración de las “otras realidades” y “otras miradas” que se encuentran latentes y constituyen el constructo sociocultural actual.

El objetivo del presente trabajo es revisar las diferentes formas de abordar la identidad cultural en el diseño industrial, como un tipo de expresión de identidad local a través de la generación de objetos. Éstos permiten comunicar conceptos con referencias culturales para lograr visibilidad y reconocimiento a las expresiones culturales y sus sistemas de valores, que quedan con frecuencia segregadas de la cultura hegemónica.

## Desarrollo

El diseño como una actividad creativa y productiva, con posibilidades de entrañar una estrategia que promueva una cultura de la paz, conlleva la confrontación de conceptos a partir de una revisión teórica que permita un proceso de razonamiento dirigido a formular nuevas relaciones conceptuales.

Por lo anterior, el presente trabajo resulta de la aplicación de una metodología cualitativa a través del método de revisión documental:

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas [...]

Bajo la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego “voltagear” al mundo empírico para confirmar si está apoyada por los hechos, el

investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con los datos, de acuerdo con lo que observa. (Hernández *et al.*, 2010, p. 9)

Cabe señalar que se han tomado algunos textos fundamentales en cuanto a la teoría del diseño y, si bien algunos no cuentan con ediciones recientes, representan las bases teóricas y metodológicas de la disciplina. Al margen, resulta enriquecedora su contrastación con conceptos y posturas recientes.

### **El diseño industrial**

Es necesario comenzar con una visión amplia sobre las definiciones y notas generales de lo que es el diseño industrial y las implicaciones que tiene la disciplina al encontrarse dentro de dinámicas contextuales y sociales. El objeto de diseño se asocia con la modulación de las prácticas sociales, de la revisión a los sistemas de valores y de los abanicos tan amplios, diversos y, muchas veces, de peso cultural y significados profundos. De ahí que sea necesario ejercer el diseño industrial con gran responsabilidad, conciencia y procesos que dejen esa hondura y a sus poseedores como personas y grupos dignos de reconocimiento.

En este sentido, referido a las variables subjetivas que involucra el diseño, Sánchez Valencia menciona:

“Diseñar” es designar en la medida en que se originan significados y significantes y el diseñador de objetos sería un designador al instaurar el sentido, al ofrecer una significación original a partir de y hacia una situación contextual identificada (global o particular); por un proceso de conceptualización elabora y estructura un conjunto de significados. (Sánchez Valencia, 2005, p.10)

Por otro lado, Löbach afirma que esta disciplina es “el proceso de adaptación del entorno objetual a las necesidades físicas y psíquicas de los hombres y de la sociedad” (1981, p. 32).

A pesar de la consolidación que tiene el diseño industrial como disciplina, el único consenso que se tiene sobre su concepto, históricamente generado por el ICSID (Consejo Internacional de Sociedades de Diseño Industrial) –hoy WDO (Organización Mundial del Diseño)–, señala que es un proceso estratégico de resolución de problemas que impulsa la innovación, construye el éxito comercial y conduce a una mejor calidad de vida a través de productos, sistemas, servicios y experiencias innovadores. Cierra la brecha entre lo que es y lo posible. Es una profesión transdisciplinaria que aprovecha la creatividad para resolver problemas y cocrear soluciones con la intención de mejorar un producto, sistema, servicio, experiencia o negocio.

En esencia, el diseño industrial ofrece una forma más optimista de ver el futuro al reformular los problemas como oportunidades. Vincula la innovación, la tecnología, la investigación, los negocios y los clientes para proporcionar un nuevo valor y una ventaja competitiva en las esferas económica, social y ambiental (WDO, 2023).

Con base en estas definiciones, es posible identificar que el cimiento conceptual del diseño industrial es la actividad creativa y dinámica que trabaja ligada indisolublemente a la sociedad y a las necesidades de ésta. Por lo que es necesario recurrir a la transdisciplina para abordar el estudio de los problemas planteados y el desarrollo material de las propuestas de solución.

A saber, el diseño industrial se entiende como el proceso de creación y desarrollo para producir un nuevo objeto que pretende satisfacer una necesidad, el cual requiere de consideraciones funcionales, estéticas y simbólicas conformadas por elementos como el color, forma, textura, línea, dirección, posición, función, entre otras. Dichos elementos se encuentran ordenados, estructurados e interrelacionados, otorgándole al objeto la capacidad de comunicar, expresar y crear armonía en un todo.

Las propiedades formales de un objeto no sólo están conformadas por las características exteriores, sino que también se encuentra implicado todo lo referente a las cuestiones funcionales y estructurales, integradas por elementos

culturales, tecnológicos o económicos, que brindan coherencia para la percepción del usuario.

El diseñar tiene una gran importancia y debe realizarse con un gran sentido de responsabilidad, ya que estas creaciones afectan de algún modo su contexto, siempre establecen un orden significativo en el ambiente que habita el hombre, por lo tanto, transforman su entorno y a él mismo.

Además de modificar su medio, lo comunica. Al respecto, Bernard Bürdeck comenta:

Todo objeto de diseño se ha de entender como resultado de un proceso de desarrollo, cuyo rumbo está marcado por diversas condiciones, no sólo creativas, así como por decisiones. Las transformaciones sociales y culturales, el contexto histórico y las limitaciones de la técnica y la producción, desempeñan un papel de igual importancia que los requisitos ergonómicos, sociales o ecológicos, que los intereses económicos o políticos, o las aspiraciones artísticas. (2002, p. 117)

En el diseño, la mezcla de los principios formales, técnicos y estéticos tiene que ver con las características geográficas, sociales, políticas, culturales y psicológicas del contexto de quien lo está creando y para quien se está creando, así que estos elementos deben poder ser traducidos de una forma correcta por el usuario o el destinatario de tal diseño. Por esto, resulta de vital importancia conocer al usuario al que está enfocado el producto y los aspectos que están relacionados con él, ya que su estudio proveerá información que se verá reflejada en el producto y logrará que sea aceptado en el mercado, transmitiendo ciertos signos del contexto.

El objeto es un signo que comunica determinada información. A su vez, está construido por otros signos que, en su interrelación, generan un mensaje. Consecuentemente, Sottsass (1981) sostiene:

El diseño está llamado a describir un objeto. Por tanto, la finalidad no es ante todo crear algo nuevo, sino hacer un objeto visible e inteligible, es decir, poner de relieve los mensajes contenidos para posibilitar un proceso de comunicación (Bürdeck, 2002, p. 133).

Por medio del lenguaje el sujeto participa del mundo, se abre a experiencias que le hablan a través de los objetos que son producidos. El lenguaje posibilita la diferenciación de los objetos, señala maneras de comportarse y de usarse.

Debido a lo anterior, los códigos comunicativos del producto son de gran importancia en el trabajo del diseñador; son lo que permitirá una correcta codificación y decodificación de la información que provee el producto, los cuales tienen que ser acordes con el sistema de signos del contexto de los usuarios a los que van destinados. Bürdek señala:

Los lenguajes comunicativos del producto son sistemas de signos de larga vida, que transmiten estructuras y tradiciones sociales. Así mismo menciona que Gert Selle (1978) calificó el aprendizaje de tales lenguajes como «fenómeno de socialización de la cultura». Desde un punto de vista de la teoría comunicativa del producto, en las funciones simbólicas se reflejan los contextos sociales, socioeconómicos y culturales del diseño (2002, p. 226).

Estos códigos comunicativos son valores estéticos y simbólicos que capta el diseñador, a través de ellos interpreta parte de la identidad de algún grupo o contexto, así se puede inferir acerca de la aceptación de un producto y su vínculo con el usuario al que va destinado.

## Identidad

La identidad, según Giménez (2003), se entiende como la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en el entorno social. Considera que la primera función de la identidad es marcar fronteras entre un “nosotros” y los “otros”, a través de los rasgos culturales distintivos.

En este sentido, Villoro dice que la palabra identidad viene de identificar, en donde “identificar” quiere decir “singularizar”; es decir, distinguir algo como una unidad en el tiempo y en el espacio, discernible de las demás. Por lo tanto, propo-

ne que la identidad de un objeto está constituida por las notas que lo singularizan frente a los demás y permanecen en él mientras sea el mismo objeto (1998, p. 53).

Es por esto que Giménez (2003) considera que la identidad no es más que el lado subjetivo de la cultura; la cultura interiorizada en forma específica, distintiva y contrastiva por los actores sociales en relación con otros actores.

Toda identidad requiere del reconocimiento colectivo para que exista social y públicamente, de manera que este autor considera que las identidades:

Se construyen precisamente a partir de la apropiación, por parte de los actores sociales, de determinados repertorios culturales considerados simultáneamente como diferenciadores (hacia afuera) y definidores de la propia unidad y especificidad (hacia adentro). Es decir, la identidad no es más que la cultura interiorizada por los sujetos, considerada bajo el ángulo de su función diferenciadora y contrastiva en relación con otros sujetos (Giménez, 2003, p.5).

La identidad de un individuo se define principalmente por el conjunto de sus pertenencias sociales, las cuales indican la pertenencia a cierta clase social, etnicidad, territorio, grupos de edad y género, que ayudan a alimentar la identidad personal.

Giménez considera que la identidad es creatividad permanente y exploración continua. El grado de sentido de pertenencia a una identidad regional dependerá de cómo sea evaluada (positiva o negativamente) por los actores regionales, haciendo que lo que es orgullo para unos no lo sea para otros. Además, considera que no existe identidad sin autonomía.

Se entiende que la identidad se configura dependiendo de lo importante para cada quien, lo cual hace que se le otorgue un sentido de valor y, por lo tanto, sea un reflejo de las creencias o forma de ser de cada individuo. La suma de los individuos que comparten esas características conforma una identidad colectiva que debe estar en constante progreso durante la historia para que represente a un país. Porrúa determina la identidad como:

El conjunto de rasgos comunes que hacen que a las personas que habitan un territorio se las vea como idénticas, parecidas, iguales o semejantes, en relación a

“otros” [sic] que son diferentes. Identidad que se construye dinámicamente en el territorio, en situación de proximidad, colectivamente. (Porrúa, 2014b, p. 146)

Es así como la implantación de las disciplinas del diseño en su práctica profesional genera una amplia cadena de imprecisiones, pues los escenarios no corresponden a las realidades de los países originarios, ocasionando confusión en los profesionales, quienes mantienen expectativas forjadas en la historia oficial del diseño y en marcos teóricos europeos; que, si bien forman parte de un cuerpo teórico pionero del diseño, es ajeno a las culturas locales y a nuevos escenarios a los que el diseñador latinoamericano tiene que responder.

## La identidad ligera

Según aportaciones de Fernández y Bonsiepe (2008), se tiene una serie de niveles jerarquizados que la identidad latinoamericana ha involucrado, elementos de la superficialidad objetual como colores o formas retomadas de algún referente que gozan de arraigo cultural local (*stilemi*), al igual que recursos materiales o técnicos (*parque*), logrando interesantes relaciones. Aunque su profundidad reside en procesos teórico metodológicos que aún hoy en día quedan muy abstractos y atados a la subjetividad del diseñador.

Desde una perspectiva crítica hacia las propuestas actuales de cómo se integra la identidad cultural en objetos de diseño industrial, se proponen dos vertientes o vías para integrar estos aspectos en las diversas propuestas objetuales, mismas que a continuación se definirán más a detalle para su comprensión.

La “identidad ligera” se puede definir como el abordaje e incorporación de notas y referentes identitarios de una forma superficial y literal en los objetos, en la que el empleo del color, signos, materiales o procesos artesanales se retoman para ser aplicados en nuevas propuestas objetuales. Da un mensaje de identidad local de forma muy obvia, por ejemplo, con la transmisión de elementos folklóricos de cierto grupo cultural.

Para este tipo de identidad, la poca profundidad con que se retoman referentes y acervos implica mucha ligereza en el entendimiento y responsabilidad con la cual se manejan dichos elementos. Dado que no se comprenden y contextualizan, es muy difícil que el objeto traiga consigo un mensaje que articule complejidad, provoque crítica o auténtica reflexión.

Por otro lado, la aplicación de esta identidad resulta un ejercicio por demás práctico y puede cubrir el objetivo de visibilizar expresiones culturales que se encuentran aisladas al pertenecer a minorías. Si bien puede observarse un sentido de difusión de dichas expresiones, también puede caer en un abuso y mostrarse bajo un discurso de exotismo, el cual implica la distorsión simbólica de los elementos integrados en los objetos de diseño. Es importante señalar que este ejercicio no mantiene ninguna relación directa con el éxito comercial de los productos, aunque sí es posible citar numerosos casos que alcanzaron fama.

Hay ejemplos claros de dicha práctica, tras la cual se puede llegar a lo que se conoce como “apropiación cultural”, una intervención deshonesta en la que referentes identitarios han sido explotados por las grandes firmas de diseño sin otorgar reconocimiento social a los grupos que originan dichas expresiones, algo que, por el contrario, resulta ofensivo para esos grupos.

**Imagen 1.** *Ejemplos de apropiación cultural por grandes firmas*



Fuente: Apropiación cultural: 5 puntos para entender qué es, 2019, Dinero en imagen (<https://www.dineroenimagen.com/actualidad/apropiacion-cultural-5-puntos-para-entender-que-es/111011>)

Este ejercicio se centra estratégicamente en la diferenciación de los productos, retomando elementos culturales ajenos y por no otorgar ningún beneficio a los grupos de donde provienen, generalmente grupos étnicos que viven con amplias desventajas como rezago y pobreza.

Es de esta manera que tales prácticas tienen una dirección clara hacia la búsqueda indiscriminada de ventajas competitivas por parte de las marcas sin importar si acarrearán conflictos, por lo que es un ejercicio que nada tiene que ver con la construcción de una cultura de la paz y menos aún, de desarrollo para los agraviados.

El fenómeno de la apropiación cultural, término adquirido de la cultura legal occidental, se ha enfocado en el estudio del arte popular como una mercancía comercial, analizando y contrastando las implicaciones históricas y sociales que esto implica... Las artesanías, que siempre han sido un producto utilitario de compra-venta con referencias estéticas específicas relacionadas con el entorno desde tiempos remotos, han tenido que buscar la manera de mantenerse vigentes desde tiempo atrás, siendo parte natural de sus características: la resiliencia es la esencia de su propia tradición. (González, 2020, p. 316)

Este autor señala que poco se puede hacer para proteger las expresiones propias de la cultura popular desde los ámbitos legales de la propiedad intelectual, además de que muchas son elementos intangibles, por lo que triunfa la justificación del eurocentrismo que señala que su uso y explotación son la única manera de permitir su sobrevivencia.

Ello deja de lado que estos elementos culturales artesanales ajenos retomados son, muchas veces, elementos con vigencia en su producción y uso, lo cual ha perdurado en el tiempo y se ha vuelto parte de la cotidianidad de los grupos.

## La identidad densa

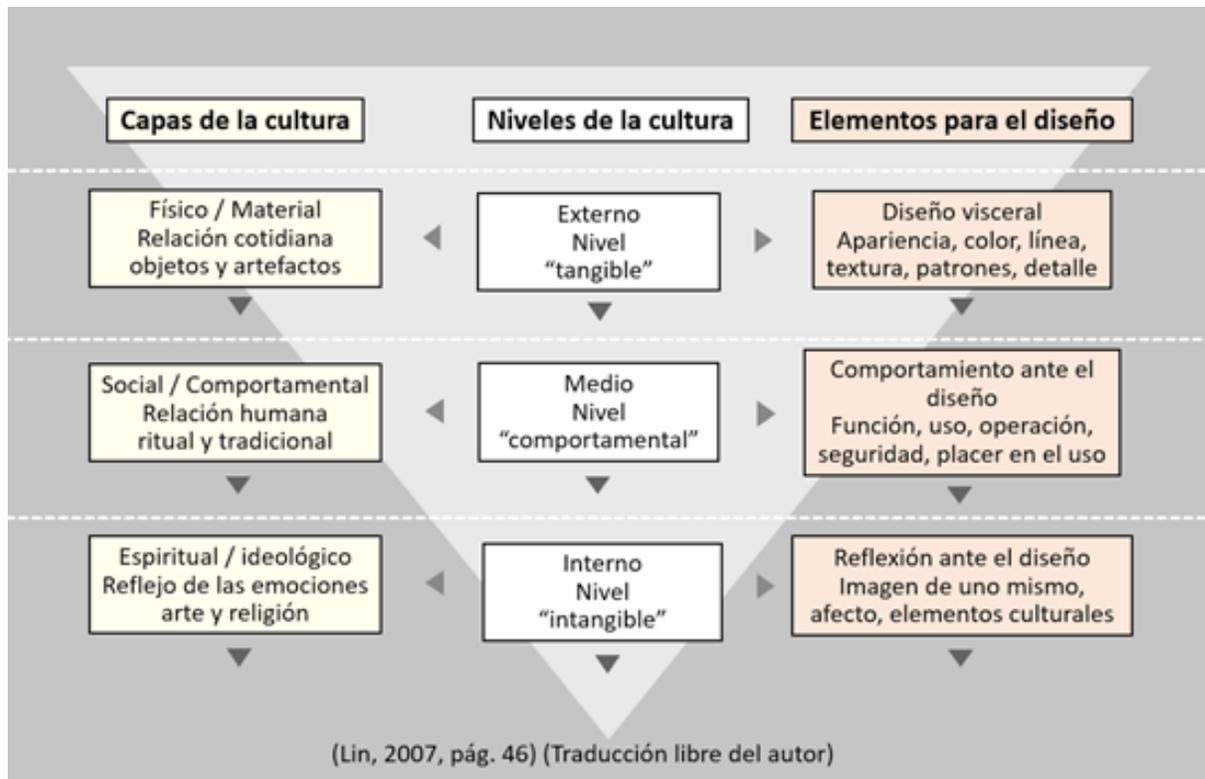
En contraste, se propone el concepto de “identidad densa”, que busca un abordaje de mayor profundidad, volteando a ver atributos y notas poco obvias en la generación de objetos. Tiene que ver con procesos, relatos de identidad, construcciones sociales más complejas, mismas que, a través de conceptos, permitan formular nuevas propuestas objetuales en donde su mensaje se encuentre más interiorizado, pero además contextualizado, una cualidad que le otorga sentido.

Este proceso para el abordaje a la complejidad de la identidad e incluso más de la ajenidad, requiere de sistematización en el proceso de estudio y selección e incorporación de aquellas notas que se consideren valiosas como pautas hacia este tipo de identidad. Deberán aplicarse con una cuidada dosificación, más allá de las propias del folklorismo, englobando procesos conscientes y responsables de resignificación y de reflexión respecto al origen de las notas consideradas.

En este nivel de aplicación, la forma y el color no serán suficientes y mucho menos si se transfieren con literalidad al objeto de diseño, por esa razón se deberá recurrir a argumentos subjetivos, donde la interpretación y los mensajes provengan de repertorios menos directos.

De acuerdo con el esquema siguiente, los referentes de identidad corresponderían al nivel medio “comportamental” o más aún al nivel interno “intangibile”, esto supone el manejo de conceptos abstractos que deberán concretarse en el objeto de diseño.

Imagen 2. Niveles de la cultura



En este esquema se muestran los componentes de tres niveles de cultura. En cada estrato, se pueden visibilizar referentes de tipo abstracto para los que evidentemente es necesario, ya no sólo una aproximación, sino el conocimiento profundo para entender de la manera más completa los significados, las representaciones sociales y el valor asignado. Más que analizar objetos, hay que comprender expresiones.

La densidad que adjetiva a este tipo de identidad radica en la necesidad de una visión aguda y contextual que debería articularse con un conocimiento vivencial de las acciones, ya sea en su sentido ritual o cotidiano, puesto que la cercanía al objeto de estudio es una necesidad para su auténtica visibilización.

Entonces, esta práctica de corte antropológico servirá de vía de acceso a una dimensión cada vez más profunda de significado, donde la participación activa de los grupos estudiados da lugar a una escucha más directa de las voces que lo gestan, pero retomando las notas y pautas como parte de un código cotidiano.

Se debe añadir que las notas que se emplean en la “identidad ligera” pueden emplearse y seleccionarse con estos procesos analíticos de profundidad y comprensión; sin embargo, la cercanía de las fuentes de origen puede permitir la posibilidad de virar a expresiones cada vez más abstractas, hondas y enraizadas.

Este es el elemento clave de la cercanía con las personas, con él se deben gestionar los elementos considerados y transferibles a los objetos. La esencia de este paradigma permite la participación directa de las personas “dueñas” de tales expresiones, de manera que se construye un vínculo más humano y contextual.

Es también responsabilidad del diseñador (ahora investigador social), dirigir la construcción de un proceso participativo, la identidad profunda, parte de lo que Porrúa plantea como “relatos”, en los que la voz colectiva se manifiesta como una sola y únicamente puede ser oída si se le permite ser escuchada.

Esa identidad colectiva permite verdaderamente la visibilización de un sentir, de un pensamiento y de una conciencia. Es cuando la actividad del diseñador y sus objetos amalgaman una función social. El objeto es un medio de expresión de varias identidades: cultural, profesional, local, familiar y quizá algunas otras que se concretan en una nueva formulación objetual. En este sentido, cita Porrúa a Morín:

Escucharnos, comprendernos, respetarnos y tolerarnos. Sensibilizarnos, encontrarnos, conectarnos, conocernos, y aceptarnos como diferentes, pero también como iguales, en el sentido de que, lo humano, en su condición biológica y cultural, es siempre “unidad en la diversidad [...] diversidad en la unidad” (2014a, p. 129).

No obstante, el crédito y reconocimiento a los participantes en ese proceso de profundidad es un punto necesario, que además permite claridad difusiva de los orígenes y contexto de las notas citadas en el objeto. Muy comúnmente, diseñado-

res que integran el trabajo artesanal y sus expresiones se olvidan de los nombres de todos aquellos participantes, de sus rostros y saberes y sólo tiene lugar la firma del diseñador en la obra final, lo cual deja inconclusa la cadena hacia el reconocimiento y la visibilización.

Esto último es una práctica muy común en el mundo del diseño, con lo que se regresa al exotismo y a la genialidad anónima, que a todas luces es un retroceso a una identidad ligera. En ella, a menudo el artesano sigue las especificaciones del diseñador y su labor se reduce a una práctica ancestral en el manejo de una técnica de transformación de materiales.

El diseño colectivo, participativo, de oídos abiertos se vuelve una vía a la “identidad densa” cuyo espesor y complejidad radican y se impulsan en los relatos de viva voz y en la conciencia de ajenidad y de apertura de un acervo muy particular a los ojos del diseñador. Porrúa apuntala:

La “diversidad dialogante” (concepto acuñado por la UNESCO, como parte de la riqueza cultural) es el camino apropiado (y muchas veces, doloroso) para el conocimiento, la comprensión, aceptación y convivencia pacífica, respetuosa y tolerante de lo diverso. (2014a, p. 129)

La identidad, vista como este acervo acumulado en saberes, técnicas, valores, creencias y conceptos forjados con historicidad, representa un ejercicio de remuneración, incentivación, reconocimiento y reivindicación de grupos que, como señala González (2020), se encuentran en situaciones socioeconómicas precarias.

Entonces, el ejercicio del proceso que da lugar a objetos de diseño desde elementos de identidad evidentemente pretende ser una ventana al exterior. De ejecutarse, tendrá un impacto hacia el interior del grupo en cuestión, permitiendo una acción colectiva que vivifique y reactive los referentes mediante una acción reflexiva.

**Imagen 3.** *Jornada del programa identidades productivas*



Fuente: Otorgan subsidio al Colectivo Identidades Productivas, de Ministerio de Cultura Argentina, 2015, (<https://www.cultura.gob.ar/noticias/otorgan-subsidio-al-colectivo-identidades-productivas/>)

Cabe señalar que uno de los puntos neurálgicos es lo que Bel y Gómez (2000, p. 23) denominan comunicación intercultural, un proceso de diálogo, respeto y reconocimiento que es identificado por las autoras como una estrategia para la paz:

La comunicación intercultural implica: reconocimiento del otro; penetrar el sistema de representaciones del otro, su cultura, empatizar; pasar por encima de las diferencias de situaciones sociales, pobreza-marginación-exclusión, vulnerabilidad-seguridad-desamparo, incompetencia-competencia, etc.; fe en la persona que escapa y trasciende a lo utilitario, a lo práctico, sin excluirlo; superar la dificultad de ver las cosas desde dentro, verlas desde el otro, mirada a distancia de sí mismo. Es preciso:

- preservar y abrir al mismo tiempo las culturas;
- defender las singularidades y promover mestizajes;
- salvaguardar identidades y propagar la universalidad mestiza y cosmopolita.

Es, por consiguiente, una estrategia de intersubjetiva tolerancia y empatía, de comprensión de la diversidad, pero además de confrontación y reafirmación de la identidad propia y la del otro.

## **Identidades productivas, casos de estudio de la identidad densa**

Con el fin de ejemplificar lo expuesto, se seleccionó una propuesta de diseño colectivo que implica un programa de acercamiento y manejo directo de los grupos culturales, de los cuales se extraen repertorios identitarios.

Como se vislumbra, trabajar la identidad densa demanda una importante cantidad y diversidad de recursos e instrumentos, el proyecto “Identidades Productivas” llevado a cabo a nivel nacional en Argentina, es una referencia de esa totalidad de procesos, donde se aplicó un proceso teórico-metodológico desarrollado por Marina Porrúa, citada anteriormente.

El Programa Identidades Productivas, implementado por el Ministerio de Cultura de la Nación, junto con la Universidad Nacional de Mar del Plata, el Instituto de Asociativismo y Economía Social, y distintos organismos públicos municipales y provinciales, constituye, desde 2003, una política de sostén a través de la cual se consolida y se formaliza la labor entre grupos creativos desde distintas regiones argentinas, logrando su articulación en un proyecto común (Ministerio de Cultura Argentina, 2015, párr. 3).

Este ejercicio se pensó a partir del diseño de indumentaria, que es una especialización en la carrera de Diseño Industrial en la Universidad de Mar del Plata. Fueron docentes de esta institución quienes desarrollaron e instrumentaron los medios necesarios para la generación de las colecciones que serían un detonador económico para las distintas regiones de Argentina, donde al día de hoy no han permeado las expresiones de las culturas originarias:

El Programa Identidades Productivas ha sido seleccionado por la OEA, en 2011, conjuntamente con otros 17 proyectos americanos, precisamente por ser considerada una práctica [sic] exitosa que fomenta la pluri cultura y la pluri identidad “... las dieciocho experiencias de esta compilación,., [sic] a pesar de su variedad, comparten un elemento en común: la incorporación de la dimensión cultural como componente indispensable para el desarrollo y bienestar de las comunidades en la región” (OEA en Porrúa, 2014b, p. 147).

Dadas estas condiciones, el proyecto posee un proceso que, a su vez, mantiene una finalidad didáctica desarrollada en fases o etapas para su desarrollo paulatino. Dicho proceso consta de las siguientes fases generales:

1. La investigación y registro en imágenes de los referentes temáticos.
2. Definición de escenarios de identidad a través de un collage de imágenes.
3. Análisis morfológico y extracción de repertorio formal, simbólico, material y técnico.
4. Codificación y sistematización del repertorio de significación en relación con el concepto.
5. Desarrollo de procesos de configuración y transferencia del repertorio a los objetos que componen el sistema Colección de Indumentaria.
6. Desarrollo de procesos de reducción de la variedad para la síntesis y unidad formal del sistema.

La siguiente tabla representa un recorrido para el abordaje de los referentes, yendo de lo abstracto a lo concreto, desde temas amplios como lo es un relato de identidad que articula voces en un mismo relato de identidad. A pesar de su claridad, se debe llevar hasta rasgos, características y elementos puntuales y transferibles de diseño, con los que puedan integrar las propuestas, es decir, este relato deconstruido integrará sintéticamente el relato, pero ahora desde el objeto.

Tabla 1. Categorías y sus características



Fuente: Porrúa en autor (2018, p. 67).

La riqueza de este proceso radica en la colectividad, en el acercamiento que tiene la disciplina del diseño con los actores reales, creadores y portavoces de una carga cultural amplia y específica que, igualmente, reconoce su integridad e historicidad.

Entonces, el proceso mismo de esta práctica con el enfoque del DOC permite partir de una acción colectiva de autorreflexión. De modo que el impacto no tiene solamente la dirección del objeto hacia el espectador, sino que, en su propia negociación gestante, ya se encuentran procesos de identidad que implican dinamismo y revisión de referentes que aportan vigencia y solidez para las fases subsecuentes.

Estos trabajos permiten un rol del diseñador-investigador dirigido a la dirección y modulación de los procesos que siempre serán llevados colectivamente hasta la producción misma de los objetos a que se llegue.

Es pertinente destacar que estos trabajos se realizaban de manera regional, pero después se realizaron reuniones con representantes de todas las regiones participantes, lo cual habla de una gestión reconfigurativa de identidades y la integración de un acervo verdaderamente colectivo y diverso.

### Conclusiones

El diseño en sus múltiples disciplinas a través de la historia ha buscado en voz de sus diseñadores la integración intencional de elementos culturales de identidad que logren diferenciar a los objetos de otros, a la historia y a sus actores, o expresar su origen con claridad y reconocimiento. El diseño mismo es una disciplina cuyas teorías y métodos traen consigo una vasta carga de la identidad que construye y amalgama su práctica, la del mismo diseñador, la de su contexto y muchas otras que se suman.

Sin embargo, la sola intención no es suficiente, dada la integración y superposición de capas de cultura, por lo que la sistematización de estos procesos es una de las claves para poder llevarlos a cabo. Con todo, al existir una porción significativa de ajenidad en muchas de las referencias que toman los diseñadores, pueden ocurrir situaciones como la apropiación cultural.

En ese caso, se propone hablar de una “identidad ligera” que tiene un carácter superficial tanto en los referentes como en su aplicación. En la búsqueda de la construcción de una cultura para la paz, esta práctica trae consigo diversas repercusiones: la falta de respeto, el abuso y el conflicto. Evidentemente, la identidad planteada no necesariamente llega a tales consecuencias, pero sí revela una amplia ignorancia de las causas histórico socio-culturales de todos aquellos elementos de los que el diseñador puede echar mano.

Es, entonces, el diseño una práctica que puede acarrear consigo importantes consecuencias, aun habiendo buenas intenciones como lo es el dar a conocer expresiones culturales que parecen estar al borde de la extinción. Muchas veces

ocurre tras un discurso de exotismo o folklorismo que el proceso de desarrollo objetual no toca a las personas que los poseen.

Está la vía nombrada “identidad densa”, dado que esa densidad implica un estudio en profundidad y un acercamiento legítimo a sus fuentes a partir de recursos como el diseño colectivo. Así pues, los procesos salen del estudio de diseño para dirigirse al encuentro dialógico de las fuentes con el diseñador. Las voces se escuchan, se reavivan y reflexionan los repertorios que construyen la identidad y cohesionan a sus creadores y portadores.

Esta vía permite la visibilización individual dentro de alguna colectividad, y a la colectividad dentro de otras. La confrontación tiene un sentido constructivo y el diálogo es una vía necesaria, por lo que el proceso mismo impacta al interior de la agrupación y se precisa que la riqueza se encuentra en él, incluso sin tener objeto de diseño alguno.

El objeto será una consecuencia material del diálogo y la negociación; el diseñador dirige los esfuerzos hacia el objeto, mas no lo define autoritariamente, como suele suceder, debe ser apropiado por sus actores. Por su parte, el objeto resultante tiene un sello más profundo, debido a su proceso, además, es un medio de visibilización del grupo donde se gestó y, en sus características, se procura una firma colectiva.

Como se ha expuesto, el objeto al presentarse a la sociedad involucra un mensaje de confirmación de existencia de aquellas colectividades en que se gesta y trae consigo la visibilización y la unión estratégica con el diseño. Se exponen otras realidades, como en el caso de “Identidades productivas” lo fue el multiculturalismo que lleva a voltear la mirada a aquellas expresiones de las minorías étnicas, que al amalgamarse con el diseño se nutren de gran vigencia y se renuevan tanto el diseño como la disciplina y los grupos que conocen esta nueva vía de expresión.

## Referencias

- Bell, C y Gómez, J. (2002). La interculturalidad, estrategia para la paz. *Papeles de Geografía*, 32 (2000), 19-28. <https://www.redalyc.org/pdf/407/40703202.pdf>
- Bürdeck, B. (2002). *Diseño. Historia, Teoría y Práctica del Diseño Industrial*. Gustavo Gili.
- Fernández, S. y Bonsiepe. (2008). *Historia del diseño en América Latina y el Caribe. Industrialización y comunicación visual para la autonomía*. Blücher.
- Giménez, G. (2003). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. UNAM. <https://sic.cultura.gob.mx/documentos/834.doc>
- Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. CONACULTA-ICOCULT.
- González, F. (2020). Sobre el dilema de la apropiación cultural: arte, diseño y sociedad. *Estudios sobre arte cultural*, 8(2020), 311-320.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill. <https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0742/documentos/Methodologiadelainvestigacion.pdf>
- Lin, R. (2007). Transforming Taiwan Aboriginal Cultural Features into Modern Product Design: A Case Study of a Cross-cultural Product Design Model. *International Journal of Design*, 1(2), 45-53.
- Ministerio de Cultura Argentina. (2015). *Otorgan subsidio a Colectivo Identidades Productivas*. <https://www.cultura.gob.ar/noticias/otorgan-subsidio-al-colectivo-identidades-productivas/>
- Porrúa, M. (2014a). Claves de identidad del programa Identidades Productivas. Cuaderno 47. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* [Ensayos]. Universidad de Palermo, p. 125-140.
- Porrúa, M. (2014b). Diseño con identidad local: Territorio y cultura, como eje para el desarrollo y la sustentabilidad. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, p. 141-150.
- Sánchez Valencia, M. (2005). *Morfogénesis del objeto de uso. La forma como hecho social de convivencia*. Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. [https://www.utadeo.edu.co/files/node/publication/field\\_attached\\_file/pdf-morfogenesis\\_del\\_objeto\\_de\\_uso\\_-\\_pag.pdf](https://www.utadeo.edu.co/files/node/publication/field_attached_file/pdf-morfogenesis_del_objeto_de_uso_-_pag.pdf)
- Sottsass, E. (1981). Por una nueva iconografía, en Gsöllpointner/Hareiter/Ortner. *El poder simbólico del objeto*. En F. Burkhardt (Ed.). Essen und Ritual.
- Villoro, L. (1998). Sobre la identidad de los pueblos. *Estado plural, pluralidad de culturas*. Paidós-UNAM, p. 63-78.
- World Design Organization. (2023). *Definition of industrial design*. <https://wdo.org/about/definition/>





Fotografía: Edgar Osvado Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 8.

# El patrimonio cultural inmaterial y su relación con los procesos de paz y el respeto a la diversidad cultural

Manuel Coca Izaguirre

### Resumen

Este trabajo pretende incursionar en las definiciones de patrimonio cultural inmaterial (PCI), cultura de paz y diversidad cultural, con la finalidad de imbricar estas concepciones y cómo el (re)conocimiento de una puede contribuir en las otras. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial del 2003, define el PCI como el “sentimiento de identidad y continuidad”; enfatiza que coadyuva “a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana”.

En lo referido a la definición de paz, el Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres, celebrado en Yamusukro en 1989, dice que es “un comportamiento [...] una adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos” (Anexo I, ptos. 4-5).

Ambas tesis hacen hincapié en el respeto a los derechos humanos y a diversidades culturales. En ello, han tenido una implicación importante los nombramientos de PCI propuestos desde el 2003, mismos que, más que darle una

“distinción” a estos colectivos e individualidades, buscan resaltar los aspectos identitarios y culturales de los espacios humanos.

Porque, a pesar de los altibajos que han experimentado en el tiempo, han llegado a la actualidad y contribuyen a una interacción apacible y de tolerancia entre las partes que los identifican como suyo y quienes, desde fuera, pudieran o no valorarlos. Esos elementos son precisamente los que se requiere identificar y promover para lograr la paz entre los pueblos.

El presente trabajo se apoya, desde lo cualitativo, en uno de los nombramientos de patrimonio oral e inmaterial por la UNESCO en Cuba: Sociedad de Tumba Francesa Pompadour Santa Catalina de Ricci. Un hecho que ha favorecido el (re)conocimiento de estas identidades particulares y su relación con el medio, contribuyendo a la sensibilización hacia los diversos valores culturales e identitarios que poseen y a que exista respeto por lo que representan. De esta forma, se fomenta la convivencia entre las pluralidades y el apoyo mutuo.

## Introducción

Hablar de patrimonio cultural inmaterial (PCI) implica una mirada demasiado amplia para todos los ámbitos del conocimiento. Aunque la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha intentado establecerse como referente obligatorio de estudio, desde las diferentes disciplinas y experiencias surgen nuevas reflexiones y conceptualizaciones que favorecen la conformación de su sello particular. La revisión de estas nos circunscribe al tema que aquí compete, además resalta la importancia para los pueblos de la búsqueda y reconocimiento de su identidad y el respeto a la multiculturalidad.

Con este material, se pretende reflexionar desde las definiciones de patrimonio cultural inmaterial (PCI), cultura de paz y diversidad cultural, buscando imbricar estas concepciones y en cómo la primera contribuye en las otras.

La UNESCO, en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial del 2003, lo define como el “sentimiento de identidad y continuidad”; enfatiza que coadyuva “a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana.” En cuanto a la definición de paz, el Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres, celebrado en Yamusukro en 1989, dice que es “un comportamiento [...] una adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos” (Anexo I, ptos. 4-5). Ambas tesis insisten en el respeto a los derechos humanos y a diversidades culturales.

En ese contexto, han tenido una implicación importante los nombramientos de PCI propuestos desde el 2003 por la UNESCO (aunque desde antes ya se mostraba como un planteamiento recurrente); los cuales, más que darle una “distinción” a estos colectivos e individualidades, buscan resaltar los aspectos identitarios y culturales de los espacios humanos.

El patrimonio de los pueblos, a pesar de los altibajos que ha experimentado en el tiempo, ha llegado hasta la actualidad y contribuye a la interacción apacible y de tolerancia entre las partes que lo identifican como suyo y quienes, desde fuera, pudieran o no valorarlo. Esos aspectos se requieren para identificar y promover, desde la investigación cultural, la cultura de paz.

Se muestra una revisión bibliográfica en torno a los conceptos fundamentales: patrimonio cultural inmaterial, cultura de paz y diversidad cultural, teniendo como punto de partida las propuestas de la ONU y la UNESCO, interrelacionadas con su accionar en la práctica. Sobre este punto, se recurrió al estudio de la Sociedad de Tumba Francesa Pompadour Santa Catalina de Ricci, el grupo músico-danzario de migrantes franco-haitianos, primer nombramiento del Patrimonio Oral e Inmaterial por la UNESCO en Cuba.

Su indagación tiene un soporte metodológico etnográfico, avalado en sus principales técnicas: la observación participante, entrevistas no estructuradas e historias orales. El estudio más completo sobre este grupo se puede encontrar en Coca (2017). Para este trabajo, sólo se exponen los aspectos que coadyuvan a la interrelación entre las categorías a tratar.

El escrito que se presenta constituye la continuidad de una de las varias líneas esenciales del proyecto *Identidad y cultura cubana: Estudio y preservación del patrimonio cultural de la nación*, que se lleva a cabo en el Centro Universitario de Artes, Arquitectura y Diseño (CUAAD) de la Universidad de Guadalajara, en vinculación con la Cátedra de Estudios Afrocaribeños (CEA) en la Universidad de Guantánamo, Cuba.

### **Patrimonio cultural inmaterial (PCI): indagaciones necesarias**

Adentrarse en la definición del patrimonio cultural inmaterial puede resultar un tanto complejo si se tiene en cuenta la diversidad de conceptualizaciones sobre esta, por lo que se realiza un breve bosquejo que ayudará a desentrañar esta mirada polisémica. En primer lugar, Mejía (1912) manifiesta que:

El patrimonio es el legado que recibimos, es el acervo que nos permite dibujar nuestra identidad en términos individuales y colectivos. El patrimonio permite a una sociedad descubrirse y asumirse como individuos y como pueblo. La identidad surge de la riqueza acumulada en el patrimonio basado en los restos materiales y espirituales del pasado. (p.1)

El patrimonio constituye un sello para la sociedad, forja hermandad e identifica a quienes no forman parte de cierta comunidad, es decir, de un espacio identitario. Ello representa la diversidad social y cultural (lenguaje, creencias religiosas, estructuras sociales, las artes, entre otras) de la que cada uno es parte y en la que se convive.

Bonfil (2003), por su lado, apunta que el patrimonio cultural de un pueblo es “el acervo de elementos culturales [...] que una sociedad determinada considera suyos y de los que echa mano para enfrentar sus problemas [...] para formular e intentar realizar sus aspiraciones y sus proyectos; para imaginar, gozar y expresarse” (p. 47).

Tal aspecto, en ocasiones, es menospreciado por los investigadores (y gobernantes) que intervienen en las comunidades y culturas, y más que documentar e indagar en las mismas (y aprender de sus portadores) intentan modificar o imponer criterios en torno a cómo estos conservan y transmiten sus saberes. Algo que contradice un aspecto que se tratará más adelante, cuando se defina la “cultura de paz”: el respeto a los otros.

Entre estos planteamientos, cabe destacar ciertos elementos que ayudan a conformar la definición: el legado ancestral, que secunda la conformación de la identidad y el carácter individual y/o colectivo, una apropiación de la cultura en el transcurrir del tiempo que puede ser tangible o intangible (material o inmaterial) y una forma de expresión.

Se ve el patrimonio cultural como la herencia del pasado de una comunidad, pueblo o nación, con la que ellos viven en la actualidad y transmiten por vía oral o escrita a las generaciones presentes y futuras. Surge de la creatividad humana y tradiciones populares que se heredan y transmiten de generación a generación. Éste puede modificarse u optimizarse en correspondencia con los contextos socioculturales.

El concepto incluye no sólo los monumentos y manifestaciones del pasado, sino también las manifestaciones actuales o vigentes (patrimonio vivo), las diversas formas de la cultura popular, las poblaciones o comunidades tradicionales, las artesanías y artes populares, la indumentaria, los conocimientos, entre otros. Bonfil (2003) expone que este patrimonio se mantiene vigente “bien sea con sus sentidos originales, o bien como parte de su memoria histórica” (p. 47).

En lo referente al patrimonio cultural inmaterial (PCI), desde 1950 se vienen dando acercamientos al reconocimiento de los bienes culturales inmateriales. En ese año, “el gobierno de Japón nombró tesoros nacionales vivientes a quienes poseían ciertos conocimientos, destrezas y técnicas, esenciales para la continuidad de las manifestaciones de la cultura tradicional del país” (Irigaray, 2013, p. 121).

Posteriormente, en Bolivia (1973), se mencionó la necesidad de la protección de los conocimientos tradicionales, pero no fue hasta 1989 que se acordó la

“Recomendación sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular” por la Conferencia General de la UNESCO en su XXV sesión.

Sin embargo, tuvieron que pasar 14 años para la elaboración de un marco jurídico que garantizara la defensa de estas expresiones: Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, durante la XXXII reunión, celebrada en París, del 29 de septiembre al 17 de octubre de 2003. En ésta, en el artículo 2, se define el patrimonio cultural inmaterial como:

Los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible. (UNESCO, 2003, p. 2)

Aquí es importante resaltar tres elementos: “sentimiento de identidad”, “el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana” y “respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos”. Éstos convidan a generar un ambiente de respeto y de cultura de paz entre los pueblos, igualmente promovido por la UNESCO mediante la “Declaración de Yamusukro sobre la Paz en la Mente de los Hombres”, en 1989, aspecto tratado más adelante.

El PCI se manifiesta (y así es enumerado en la Convención) en diferentes ámbitos: a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales. (UNESCO, 2003, p. 2)

Aun así, estas representaciones separadas en el documento normativo, al adentrarse en su estudio en el campo se perciben unidas. Por su carácter inmaterial, es casi imposible establecer fronteras: las artes del espectáculo, por ejemplo, llegan hasta hoy gracias a las tradiciones y expresiones orales que fueron transmitidas a partir de los conocimientos y técnicas ancestrales que tuvieron una aceptación social en un momento determinado. El (re)conocimiento de estas culturas y el estudio de los contextos en los que se desarrollaron, así como el respeto a su autonomía, ayudan a su salvaguarda y divulgación.

Entre las amenazas que enfrenta el PCI, y es preciso nombrarlas para situar los próximos dos conceptos a trabajar, se encuentran:

La globalización, la homogeneización cultural, los fenómenos de rápida urbanización e industrialización de las sociedades antes agrarias, pero también debido a la falta de interés hacia ellos por parte de las nuevas generaciones, al deterioro o pérdida de sentido de sus funciones, así como a la falta de valoración que estas manifestaciones generalmente provocan entre las clases dominantes. (Irigaray, 2013, p. 123-124)

Además, hay otra amenaza que le es inherente, su transmisión. Este patrimonio se transmite generalmente por vía oral; esto hace que sea frágil ante los cambios que se van produciendo con el pasar de los años y los nuevos intereses de las generaciones más jóvenes. Una razón más para incidir en su protección y salvaguarda.

El patrimonio debe verse más allá de lo nombrado en listas por la UNESCO. No se puede perder de vista que, aparte de los nombramientos nacionales e internacionales, cada comunidad preserva sus saberes y conocimientos: los que se transfieren desde el pasado, transcurren en el presente y sirven de base a las generaciones del futuro. Son dichas tradiciones las que permiten la unificación y consolidación de la identidad comunitaria, muchas veces no vistas a niveles externos.

En lo referido a lo que es visible como PCI para las naciones, Villaseñor y Zolla (2012) manifiestan:

Los Estados-nación suelen promover como patrimonio a aquellas prácticas que tienen un potencial especial para proyectar al país al extranjero [...] mientras que muchas otras expresiones, quizás menos espectaculares y aparentemente humildes, son generalmente ignoradas. Sin embargo, muchas de las expresiones no promovidas institucionalmente son practicadas por grupos sociales, que, sin necesariamente concebirlas como “patrimonio”, las valoran y promueven por considerarlas centrales para el desarrollo de su vida comunitaria. (p. 83)

Es importante conocer las expresiones culturales más allá de lo que una institución registra y, desde la investigación, educación, la promoción y la divulgación, llevarlas a espacios más amplios para situarlas en el ámbito cultural con el afán de enmarcar su reconocimiento y respeto entre las diversidades sociales y culturales con las que interactúa en su día a día.

### **La cultura de paz y diversidades culturales**

Adentrarse en la definición de cultura de paz obliga a indagar en las propuestas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de las Naciones Unidas (ONU). La primera, en el “Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres: Declaración de Yamusukro. Declaración de Sevilla sobre la violencia” (1989) define la paz como:

Un comportamiento, una adhesión profunda del ser humano a los principios de libertad, justicia, igualdad y solidaridad entre todos los seres humanos [...] con miras a contribuir en la cultura de paz fundada en los valores universales del respeto a la vida, la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, los derechos humanos y la igualdad entre hombres y mujeres. (p. 4)

En 1994, la UNESCO instaura la Unidad del Programa de Cultura de Paz, que tiene como funciones, entre otras, elaborar programas nacionales y subregionales de cultura de paz y seguir afinando, mediante la reflexión, la investigación y

la evaluación, el concepto y la metodología de una cultura de paz. Está orientada a perfeccionar las metodologías para fortalecer el estudio y la evaluación de este tema (UNESCO, 1995).

La ONU (1999), por su parte, en la resolución 53/243 Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, define cultura de paz como:

Un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
- b) El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
- c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
- e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras;
- f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
- g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
- h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
- i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz. (p. 2-3)

Lo anterior se sitúa ante una mirada comprensiva, de tolerancia y respeto hacia el otro, así como de no intromisión en sus asuntos particulares o colectivos. Aspectos que, como se mencionó en lo referido al PCI, en ocasiones son “violentados” por investigadores y por los Estados, quienes se adjudican el derecho de intervenir en los espacios patrimoniales de los pueblos sin contar con la anuencia de éstos, a pesar de ser los principales protagonistas de su cultura e identidad.

De aquí, deriva que la ONU (1999) proponga, en su artículo 4, que: “La educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz”. Así se evita que sus fundamentos sean omitidos y permitan una mejor comprensión, aspecto igualmente abordado en las normatividades de protección del PCI. En ellas, se hace hincapié en la educación entre los portadores, las nuevas generaciones y la población en general, con vistas a su reconocimiento y respeto.

La Convención para la Salvaguarda del PCI (2003) establece en su artículo 14 “Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades”, lo siguiente:

Cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos:

a) Asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante:

i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes;

ii) programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados;

iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica; y

iv) medios no formales de transmisión del saber;

b) mantener al público informado de las amenazas que pesan sobre ese patrimonio y de las actividades realizadas en cumplimiento de la presente Convención;

c) promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse. (p. 6)

Es crucial rescatar algunas categorías que van de la mano de la cultura de paz que se busca generar en los grupos humanos: “reconocimiento, respeto y valorización”; “sensibilización y difusión”; “programas educativos y de formación”; “fortalecimiento de capacidades en gestión e investigación científica”; “información de las amenazas”; entre otras. Continuando con la mirada educativa para la paz, Rojas (2018) expone:

Consiste en analizar el mundo en que vivimos, pasarlo por la crítica reflexiva emanada de los valores propios de una cosmovisión pacifista y lanzar a los individuos a un compromiso transformador, liberador de las personas en cuanto que, movidas por ese análisis crítico, quedan atrapadas por la fuerza de la verdad y obligados en conciencia a cooperar en la lucha por la emancipación de todos los seres humanos y de sí misma. (p. 3)

Las definiciones de cultura de paz rechazan más que la violencia física o con armas, también la moral, que degrada el pensamiento y la diversidad social y cultural. Cada persona tiene derecho a convivir, intercambiar, a manifestar sus intereses y a que se le respeten sin importar raza, religión y cultura.

Estos valores se deben propagar a través de la educación, tanto en las escuelas, como en las familias, las sociedades y en investigaciones y documentos normativos de esta índole: transmisión de generación a generación, de la misma forma en que se ve la transmisión de la cultura y el patrimonio. Este elemento no puede dejarse a las instancias gubernamentales; está en las manos de todos que el (re)conocimiento vaya más allá de los textos. Incluso, la cultura de paz debe entenderse como una actitud intrínseca a cualquier comunidad e individuo que respete el PCI y las diversidades culturales.

Haciendo referencia a esta última categoría, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (Resolución aprobada, previo informe de la Comisión IV, en la 20.<sup>a</sup> sesión plenaria, el 2 de noviembre de 2001), en su artículo 1, manifiesta:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras. (UNESCO, 2001, p. 67)

Todas las personas, grupos y comunidades tienen derecho de expresarse y manifestarse de formas diferentes, mismas que les permiten comprender el mundo y su entorno. La diversidad cultural refleja la multiplicidad e interacción de las culturas que coexisten en el mundo y que, por ende, forman parte del patrimonio que se hereda y que se debe proteger y respetar:

La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos indígenas. Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance. (UNESCO, 2001, p. 68)

El (re)conocimiento, estudio y divulgación de las culturas minoritarias, aquellas que conforman el entramado de las diversidades culturales, atiende las tradiciones populares que trascienden de generación en generación para convertirse en patrimonio de los pueblos. El cual debe ser “preservado, realzado y transmitido [...] como testimonio de la experiencia y las aspiraciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e inspirar un verdadero diálogo entre las culturas”. (UNESCO, 2001, p. 68)

Incluso, a partir del recorrido epistemológico realizado hasta el momento, se amplía la mirada de lo que hoy se conoce y “define” como patrimonio cultural inmaterial. Éste puede verse no sólo como algo inherente a una comunidad o cultura determinada, sino que constituye la fusión (sincretismo o hibridismo) de diversas culturas que se imbrican en el proceso de su desarrollo, contextos históricos y de interacción con los otros.

## Sociedad de Tumba Francesa de Guantánamo, patrimonio oral e inmaterial de la UNESCO

Este epígrafe ha sido de ayuda para ver reflejadas en la práctica las categorías teóricas tratadas en el presente escrito: patrimonio cultural inmaterial, cultura de paz y diversidad cultural, y demostrar que van de la mano en la preservación de las culturas.

En Cuba hay varios nombramientos de PCI por la UNESCO, entre ellos: Saberes de los maestros del ron ligero (2022), Las Parrandas de la región central de Cuba (2018), El punto (2017), La rumba cubana, mezcla festiva de baile y música, y todas las prácticas culturales inherentes (2016) y La Tumba Francesa (inscrito en 2008 en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, proclamado originalmente en 2003) (UNESCO, s.f.)

No obstante, hay otros que se mantienen al nivel de saberes del pueblo y que igualmente son reconocidos a nivel nacional y regional: Charangas de Bejucal, Carnaval de Santiago de Cuba, Lecturas de Tabacuría, por mencionar algunos. Como se ha estado diciendo en el transcurso del texto, su (re)conocimiento y divulgación contribuye en que sean notados, apreciados y respetados por todos los que de una forma u otra interactúan con ellos.

Para este material, se recurrió a la Sociedad de Tumba Francesa de Guantánamo, con apoyo del texto *Entre toques y bailes: los cantos. La tumba francesa en Guantánamo* (2017), investigación etnográfica realizada por más de cuatro años. Constituye una de las líneas del proyecto “Identidad y cultura cubana: Estudio y preservación del patrimonio cultural de la nación”, que se lleva a cabo en el Centro Universitario de Artes, Arquitectura y Diseño (CUAAD) de la Universidad de Guadalajara, en vinculación con la Cátedra de Estudios Afrocaribeños (CEA) en la Universidad de Guantánamo, Cuba.

Este espacio se conforma por inmigrantes franco-haitianos y sus descendientes, llegados a la zona más oriental de Cuba durante y después de la Revolución Haitiana (1791-1804), para su recreación e intercambio de tradiciones. En

sus momentos de esparcimiento ejecutaron las danzas de sus amos franceses con el toque de tambores de los ancestros africanos, lo que se convirtió en un elemento creado, asumido y aplicado por este círculo de inmigrados que trascendió de generación en generación.

Lo que comenzó como un aspecto de distinción con otros esclavos, se perpetuó en el subconsciente de sus descendientes y son ellos, en la actualidad, los que mantienen viva su cultura. Esta práctica ha perdurado hasta ahora debido a la repetición y a los conocimientos que se transfieren por vía oral, con un carácter histórico y mutable según el medio en que se exterioriza, hasta el punto de convertirse en patrimonio del grupo. Así lo confirman sus miembros y es lo que se observa en la investigación de campo.

En sus inicios, los inmigrantes franco-haitianos se ubicaron en las zonas rurales, espacios donde desarrollaban la agricultura; sin embargo, con el tiempo, se extendieron a las ciudades, aunque confinándose, en el caso de los haitianos, en zonas periféricas de la urbe. El éxodo propició el incremento de nuevos espacios en las zonas limítrofes de la ciudad de Guantánamo.

Aunque estos movimientos migratorios internos no eran muy aceptados por la población receptora, muchos de sus hábitos culturales: su música, bailes, idioma —tanto el francés, como el *créole* haitiano—, además de sus técnicas constructivas y costumbres, se transculturaron con la cultura que hasta ese momento prevalecía. Las formas de vestir y comportamientos en la población mostraban a una sociedad ligeramente influenciada por elementos europeos.

A los migrantes les era aplicada con mayor crudeza la marginación y la discriminación, por los componentes etnocéntricos de la sociedad, pero también por los propios mestizos y negros cubanos, quienes ni siquiera los aceptaban en sus sociedades de recreo. Los haitianos eran tildados de revoltosos, criminales e inmorales, así como portadores de enfermedades; se les prohibía acceder a ciertos niveles de desarrollo educacional, económico y social, como consecuencia de las políticas, costumbres y prácticas racistas.

Sobre este proceso discriminatorio, Barrios (2008) manifiesta que la “identidad cultural haitiana” encontró obstáculos para insertarse en la “identidad cultu-

ral cubana”, lo que estaba expresado tanto en el nivel social, como en el individual. Su afirmación se basa en la evidente conformación de un etiquetaje social negativo en torno al haitiano, el cual se puede explicar por factores macro-sociales que incidieron durante el proceso de interacción entre sendas entidades culturales (p. 3).

El rechazo al que eran sometidos los llevó a agruparse en asociaciones de ayuda mutua, pues les daba cierta autonomía frente a los colonialistas españoles y la sociedad en general. Los grupos de inmigrantes conformaron en sus inicios comunidades cerradas, en las que el mantenimiento de sus costumbres y tradiciones se convirtió en uno de los rasgos distintivos que impusieron en su entorno social. No obstante, más tarde y mientras más fueron “acercándose” a la comunidad, se abrieron a otros espacios de la sociedad. Esto posibilitó el intercambio cultural entre lo ya arraigado en Cuba y lo llevado por los nuevos residentes.

La inserción de los inmigrantes franco-haitianos en la sociedad cubana reforzó el carácter multicultural del país, pasando a formar parte del ajiaco de la cultura cubana. Durante el proceso mutuo de influencia cultural y de asimilación, los haitianos tuvieron que defender con más fuerzas sus raíces y creencias, ante la agresión y exclusión sistemática a las que eran sometidos.

Sin lugar a duda, esta migración aportó mucho al mosaico cultural cubano. El hecho de haber sido rechazados y negados por una gran parte de la sociedad los hizo proteger y salvaguardar lo heredado de sus ancestros. Por ello se conservan muchos elementos que perduran a pesar de los años. Uno de los patrimonios culturales que ha resistido el paso del tiempo son las sociedades de tumba francesa.

Con el triunfo de la Revolución Cubana en 1959, estas sociedades comienzan a ser consideradas un reservorio de las tradiciones de los inmigrantes franco-haitianos, permitiendo que se abrieran nuevas formas de divulgación y reconocimiento social. Estos espacios pasaron de figurar como antiguas sociedades o “grupos informales”, de personas que bailaban para divertirse y ayudarse entre ellos, a “grupos formales”, que debían protegerse por el bien de la cultura nacional (Barrios, 2008, p.3).

De igual forma, fueron “protegidos” y divulgados otros grupos de la cultura popular tradicional como el changüí, nengón y kiribá (sones autóctonos del terri-

torio guantanamero), platillos típicos de la zona, así como grupos de los migrantes haitianos llegados en el siglo XX. La dinámica se vio favorecida por el proceso de asimilación y respeto por parte de la sociedad que los acogía, dando forma a algunas de las tradiciones más genuinas del territorio.

En el nuevo siglo, otro de los sucesos que favoreció a este grupo fue su nombramiento de patrimonio oral e inmaterial por la UNESCO en 2003. Desde ese momento, las miradas de las diversas manifestaciones culturales que se desarrollaban en el país comenzaron a tenerlos en cuenta y a hacerlos partícipes de disímiles festividades y encuentros más allá de sus espacios habituales. Igualmente, permitió el (re)conocimiento en los lugares culturales y educativos del territorio, toda vez que se suscitó respeto por el trabajo que realizaban y la fuerza con que lo defendieron.

Estas labores de salvaguarda se suman a otras acciones encaminadas a la educación y sensibilización mediante programas educativos en todos los niveles de enseñanza, investigaciones de campo e intercambio con los grupos portadores, difusión del patrimonio por todos los medios, alerta de las constantes amenazas que sufre, qué hacer para su preservación y especialmente, el respeto al otro.

Esa disposición, aunque no borra el pasado oscuro de discriminación del que fueron objeto, muestra la apertura y reconocimiento a lo que hacen cada día en la preservación de su patrimonio, así como la apreciación de la sociedad guantanamera (y la cubana) ante las diversidades culturales.

## Conclusiones

Durante el trabajo, se reflexionó y definieron las categorías de patrimonio cultural inmaterial (PCI), cultura de paz y diversidad cultural, fundamentalmente con apoyo de lo expuesto por la UNESCO y la ONU. Las conceptualizaciones se imbricaron, demostrando que van de la mano para complementarse en el (re)conocimiento y respeto entre las culturas y las sociedades. Los elementos en común entre las tres categorías son:

- El sentimiento de identidad, la diversidad cultural, la creatividad humana y el respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos; lo que genera un ambiente de aceptación y tolerancia entre los pueblos.
- Se resalta la importancia de una educación entre las nuevas generaciones y la población en general, con vistas al (re)conocimiento y respeto de las diversidades culturales.

Lo anterior se acentuó a través de la mirada a la Sociedad de tumba francesa de Guantánamo, patrimonio oral e inmaterial de la UNESCO desde el 2003. Este grupo (así como otros), con más de 200 años de historia, invita a los investigadores y a la comunidad a la sensibilización hacia los valores culturales e identitarios que poseen, desde su identificación, educación y promoción —a partir de los documentos normativos de la ONU y la UNESCO— para lograr una cultura de paz que abarque toda la diversidad cultural a través de su patrimonio.

## Referencias

- Barrios Montes, O. (2008). *Caracterización Etnosociológica. Tumba Viva. Salvaguarda y sostenibilidad de la Tumba Francesa, Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad*, UNESCO.
- Bonfil Batalla, G. (2003) Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados. Patrimonio cultural y turismo. *Cuadernos 3. Pensamiento acerca del Patrimonio cultural*. 45-70. <https://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf/cuaderno3.pdf>
- Coca Izaguirre, M. (2017). *Entre toques y bailes: los cantos. La tumba francesa en Guantánamo*. Editorial El Mar y la Montaña.
- Irigaray Soto, S. (2013). El concepto de patrimonio cultural inmaterial. *Cuadernos de Etnología y Etnografía de Navarra* (CEEN), (88), 121-124.
- Mejía, M. H. (2012) El patrimonio cultural: su gestión y significado. *VIII Campus Euroamericano de Cooperación Cultural*, 28 - 30 de noviembre [https://campuseuroamericano.org/pdf/es/ES\\_PATRIMONIO\\_CULTURAL\\_GESTION\\_SIGNIFICADO\\_Mario\\_Mejia.pdf](https://campuseuroamericano.org/pdf/es/ES_PATRIMONIO_CULTURAL_GESTION_SIGNIFICADO_Mario_Mejia.pdf)

- Organización de las Naciones Unidas (6 de octubre de 1999). 53/243. *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. [https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion\\_CulturadPaz.pdf](https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf)
- Rojas Bonilla, E. (2018). La cultura de paz y su importancia en el proceso de formación ciudadana en el contexto educativo colombiano. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*. 1-4. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n66s1/1992-8238-vrcm-66-s1-e21.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (15 de noviembre de 1989). *Recomendación sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular adoptada por la Conferencia General en su 25.ª sesión, París*. [http://www.aimjf.org/download/Leyes\\_ES/Ethnic\\_and\\_cultural\\_diversity/RECOMENDACION\\_SOBRE\\_LA\\_SALVAGUARDIA\\_DE\\_LA\\_CULTURA\\_TRADICIONAL\\_Y\\_POPULAR.pdf](http://www.aimjf.org/download/Leyes_ES/Ethnic_and_cultural_diversity/RECOMENDACION_SOBRE_LA_SALVAGUARDIA_DE_LA_CULTURA_TRADICIONAL_Y_POPULAR.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1989). Follow-up to the International Congress on Peace in the Minds of Men: Yamoussoukro Declaration. Seville Statement on Violence (spa) [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000083903\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000083903_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1995). *Informe sobre las actividades del programa de cultura de paz*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101305\\_spa#:~:text=La%20Unidad%20del%20Programa%20de%20Cultura%20de%20Paz%20coopera%20con,en%20su%20planificaci%C3%B3n%20y%20ejecuci%C3%B3n](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101305_spa#:~:text=La%20Unidad%20del%20Programa%20de%20Cultura%20de%20Paz%20coopera%20con,en%20su%20planificaci%C3%B3n%20y%20ejecuci%C3%B3n)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2 de noviembre de 2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (17 de octubre de 2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio Cultural Inmaterial*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s.f.). *Las listas del PCI y el Registro de Buenas Prácticas de Salvaguardia*. <https://ich.unesco.org/es/listas?text=Cuba&multinational=3#tabs>
- Villaseñor Alonso, I. y Zolla Márquez, E. (2012). Del patrimonio cultural inmaterial o la patrimonialización de la cultura. *Cultura representaciones sociales* 6(12), 75-101. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v6n12/v6n12a3.pdf>





Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 9.

# El diseño gráfico y la innovación cultural, herramientas para fortalecer la cultura de paz en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX)

Celia Guadalupe Morales González  
María de las Mercedes Portilla Luja

### Resumen

Esta propuesta es resultado de una investigación que permitió la formulación de un modelo conceptual sobre el análisis de una selección de carteles que se elaboraron para la promoción y difusión de actividades artísticas y culturales, realizadas por parte de la Secretaría de Difusión Cultural de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX).

El método exploratorio permitió conjuntar los principios teóricos de la comunicación simbólica y del modelo de evaluación del aprendizaje Kirkpatrick para analizar los elementos formales y conceptuales y valorarlos desde la cualidad hasta su realización.

La pertinencia del trabajo creativo, la innovación, el uso de elementos conceptuales, visuales y el conocimiento integral sobre el tema, alineados con la filosofía y los principios institucionales, dieron beneficios emocionales a la comunidad, porque el contenido visual empleado para difundir y promover estas actividades ha contribuido a disminuir las acciones violentas y mejorar la convivencia.

## Introducción

La base contextual de este proyecto se sitúa en el ámbito de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX), institución educativa que destaca a nivel nacional e internacional por su alto nivel académico. Según los datos del QS Ranking University del mes de diciembre de 2022, se ubicó en el 7° lugar a nivel nacional (Unitips, 2022).

Se le reconoce por ser un espacio donde convergen y se fortalecen la cultura, la ciencia, las humanidades y las artes, donde prevalece la reflexión, el pensamiento crítico y la generación del conocimiento; además, en sus espacios se promueve el respeto y se cuida la integridad de todos los que forman su comunidad. Por ende, su principal preocupación es que sus egresados y egresadas se posicionen en el ámbito profesional como personas responsables y comprometidas con la sociedad, ya que han adquirido una formación integral, desde el bachillerato hasta el posgrado.

A más de cien años, la institución ha alcanzado madurez y hoy debe formular nuevos retos para mantenerse competitiva frente a las tendencias, desafíos e incertidumbres del mundo actual, conservar los principios, la filosofía y las políticas que le han otorgado identidad cultural y reconocimiento social.

Por tal motivo, continuamente se implementan acciones para el cumplimiento de objetivos y metas institucionales. En cada periodo administrativo, se piensan y formulan actividades sobre la base de los indicadores mundiales. Por ejemplo, los contenidos en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible<sup>1</sup> han sido considerados para la formulación del Plan Rector de Desarrollo Institucional (PRDI) 2021-2025<sup>2</sup> y el Plan General de Desarrollo (PGD) 2021-2033<sup>3</sup>, que sirven para

---

<sup>1</sup> La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es una agenda civilizatoria que pone la dignidad y la igualdad de las personas en el centro. Al ser ambiciosa y visionaria, requiere de la participación de todos los sectores de la sociedad y del Estado para su implementación. (ONU, 2015. p.5)

<sup>2</sup> PRDI 2021-2025: se formula considerando aspectos metodológicos de planeación estratégica, gestión para resultados (GPR) y el enfoque de la Agenda 2030 (UAEMEX).

<sup>3</sup> PDG 2021-2033: Por ello, el PGD establece con claridad lo que la UAEMEX quiere para el futuro y se convierte en el criterio más importante para la toma de decisiones, a fin de implementar medidas de prevención y contención ante circunstancias adversas o de resiliencia cuando sea el caso (UAEMEX).

orientar la gestión y administración de los procesos de todas las dependencias de la administración central; por lo tanto, tienen la responsabilidad de implementar acciones orientadas al cumplimiento de la visión y misión institucional.

Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación en colaboración con la Secretaría de Difusión Cultural y la Facultad de Artes, con el que se espera reflexionar críticamente sobre las actividades realizadas a la fecha y guiadas por el concepto de innovación cultural. En este sentido, se recurrió al estudio de los objetivos para el desarrollo sostenible (ODS), en particular el objetivo 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas (Paz, Justicia e Instituciones sólidas) (ONU, 2015).

De aquí surge el motivo que detonó este escrito: valorar si los recursos visuales empleados en el diseño de carteles son los adecuados para sensibilizar a la comunidad académica y administrativa, y para la innovación en las actividades artísticas y culturales, donde se manejan temas sensibles y se promueve el reconocimiento y la reflexión de hechos y acontecimientos para fortalecer una cultura de paz.

Se asume como condición *sine qua non* promover una comunidad universitaria comprometida con el desarrollo sostenible, por lo que se requiere de la participación de un mayor número de personas y ampliar los canales de comunicación visual para la promoción y difusión, utilizando medios y recursos tecnológicos.

Es importante la participación multidisciplinaria, donde el diseño gráfico sea un vehículo para que la comunicación del mensaje visual provoque una respuesta favorable. Así, se analizan estrategias creativas desde el enfoque social y se consideran a partir de un pensamiento visual que incide en los aspectos formales y conceptuales utilizados para operar en la mente del público objetivo e incurrir en aspectos culturales, ideológicos y afectivos.

En síntesis, se colabora en comunidad para promover, desde el diseño visual, un aprendizaje significativo sobre la cultura de paz; para esto, se utilizó el modelo de evaluación del aprendizaje de Kirkpatrick<sup>4</sup> en sus cuatro niveles de aplicación:

---

<sup>4</sup> Donal Kirkpatrick formula un modelo de tipo empresarial que tiene la finalidad de demostrar la eficiencia y eficacia de los procesos formativos (1970).

reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados. De los resultados obtenidos, se propone una alternativa metodológica del diseño con un enfoque social para valorar de manera integral la contribución y participación de este hacia el fortalecimiento de la cultura de paz.

### **Innovación cultural en la UAEMEX**

La innovación cultural es una plataforma de apoyo, ya que introduce conceptos revolucionarios promoviendo actividades que fomentan el desarrollo de conocimientos y habilidades, orientados a procesos de aprendizaje que mejoren el panorama educativo mediante una formación integral y de calidad.

Desde la Secretaría de Difusión Cultural, se trabaja con la generación tanto de proyectos como de actividades artísticas y culturales que propician la innovación en el manejo de temas sensibles como la perspectiva de género, la promoción de los derechos humanos, la ética, la cultura de paz, entre otros.

Se pretende, con ello, lograr en la comunidad la reflexión y mejorar la convivencia, las relaciones interpersonales, el respeto, la equidad, la justicia y mejorar la calidad de vida de todos y todas.

El trabajo se coordina entre las dependencias que la conforman: Dirección de Patrimonio Cultural, Oficinas de Promoción Artística, Centro de Actividades Culturales, Dirección de Desarrollo e Innovación Cultural, Centro Cultural Universitario Casa de las Diligencias, Compañía Universitaria de Teatro, junto con las publicaciones y medios universitarios. Su principal función es gestionar actividades encaminadas a cumplir con el objetivo, la visión y misión de la Universidad.

—Objetivo: Divulgar las manifestaciones del humanismo, de la ciencia, de la tecnología y de la cultura; impulsando las formas de expresión cultural y artística, y preservando los bienes que constituyen el acervo humanístico, científico, tecnológico, estético y de todas las manifestaciones de la cultura.

–Misión: Difundir los avances del humanismo, la ciencia, la tecnología, al arte y otras manifestaciones de la cultura.

–Visión: La difusión cultural contribuirá a la formación integral de los universitarios, para apreciar el valor del arte y la cultura, fortalecerá la identidad institucional, estatal y nacional, y promoverá la tolerancia, la armonía y la cohesión social. (Secretaría de Difusión Cultural, UAEMEX, 2023)

De forma colaborativa, esas dependencias trabajan para dar cumplimiento al objetivo antes mencionado, contribuyen desde su ámbito de competencia con este proyecto y enriquecen el análisis con soluciones para atender asuntos de diversa índole como inseguridad, violencia, acoso y otros.

Es importante mencionar que la comunidad de la UAEMEX, según datos de la agenda estadística 2021, está integrada por 104,546 universitarios, de los cuales 92,301 pertenecen al sector del alumnado y 12,245 al de personal administrativo. En consecuencia, una comunidad de tal magnitud no queda exenta de vivir situaciones de conflicto e inseguridad que, aunadas a otros problemas, representan una preocupación patente para las autoridades universitarias.

Así pues, se reitera la importancia de implementar acciones encaminadas al fortalecimiento de una cultura de paz que prevalezca en el entorno universitario y que se replique en el ámbito social. Es necesario trabajar en pro de la transformación de los comportamientos, mejorar las condiciones de todos los procesos académicos y administrativos y al mismo tiempo disminuir cualquier acto de violencia, mejorar el bienestar, la seguridad, asumir la identidad y fortalecer los valores humanos.

En este sentido, se considera que sensibilizar desde el arte y la cultura es un área de oportunidad para encaminar estos esfuerzos, pero para lograrlo se requiere de una nutrida participación de la comunidad. Una manera se basa en la implementación de estrategias de promoción y difusión de actividades culturales para darlas a conocer y reunir al mayor número de participantes.

Durante el año 2021, se realizó un número considerable de actividades con este fin por parte de la Secretaría de Difusión Cultural y el equipo que la conforma.

Los datos fueron obtenidos de La Agenda Estadística de la UAEMEX y se pueden observar en la siguiente Tabla.

**Tabla 1. Difusión cultural 2021**

Difusión Cultural 2021	
Concepto	Cantidad
<b>Presentaciones artísticas</b>	<b>785</b>
Cine	106
Danza	103
Literatura	140
Música	436
Ediciones del Programa "Arte y Cultura Viva"	41
Funciones de cine performativo	15
Funciones de cineclub. Teatro Universitario de Cámara "Esvón Gamaliel"	66
Funciones de teatro	470
Temporada con el Coro Universitario de la UAEM	1
Temporada con la Orquesta de Cámara de la UAEM	1
Temporadas de danza	2
Temporada de la Banda Sinfónica Juvenil de la UAEM	1
Temporada de la Orquesta Sinfónica Juvenil de la UAEM	1
<b>Exposiciones</b>	<b>161</b>
Espacios académicos	11
Espacios culturales	45
Plataformas digitales	105
<b>Conferencias</b>	<b>166</b>
Centro de Actividades Culturales	3
Centro de Innovación en Cultura	16
Dirección de Desarrollo e Investigación Cultural	147
Integrantes de la Red de Divulgadores de la Ciencia y la Cultura "José Antonio Alzate"	60
<b>Elenco artístico</b>	<b>200</b>
Grupos	162
Solistas	38
<b>Cursos y talleres dirigidos a alumnos</b>	
Cursos y talleres	1 086
Alumnos	14 260
<b>Cursos y talleres dirigidos a grupos vulnerables</b>	
Cursos y talleres	24
Asistentes	715
<b>Programa editorial</b>	
Coediciones	6
Libros publicados / editados	31
Revistas	23
<b>Difusión del fondo editorial</b>	
Ingresos (miles de pesos)	61.7
Libros comercializados	470
Participación en ferias del libro	25
Presentaciones de libros	93
Puntos de venta	130

Fuente: Agenda Estadística de Difusión Cultural (UAEMEX, 2022).

Las actividades han servido para alcanzar el logro de los objetivos institucionales, pues una de sus prioridades ha sido gestionar un proceso permanente de cambio para propiciar la transformación y la toma de conciencia entre la comunidad. Esa situación también se replica hacia el exterior de la institución gracias a su compromiso con la responsabilidad social.

Los eventos de innovación cultural centrados en la cultura de paz han promovido y difundido estrategias creativas y elementos visuales para reforzar las ideas; se consideran herramientas que introducen en el imaginario social la solución a problemas derivados de conflictos, derechos humanos, participación democrática, igualdad, respeto a la mujer y desarrollo sostenible.

Se intenta, con ello, apreciar el valor del arte y la cultura, fortalecer la identidad institucional, estatal y nacional, promover la tolerancia, la armonía y la cohesión social. Por esa razón, la idea de un compromiso orientado a la responsabilidad social justifica el trabajo multidisciplinario con la participación de la disciplina del diseño.

## **Diseño gráfico con enfoque social**

La participación del diseño gráfico con enfoque social supone que quien diseña debe asumir un rol empático y mostrar una actitud comprometida con la sociedad, tener competencias investigativas y adquirir amplios conocimientos sobre el tema. Su meta debe ser influir de manera asertiva en el medio objetivo, comunicar y transmitir los mensajes visuales empleando las herramientas de la comunicación gráfica con eficiencia y eficacia.

En su proceder, debe asumir la cultura y sus fenómenos como concepto y manejar los elementos cognitivos, las creencias y los imaginarios a su favor y al de la sociedad. Asimismo, analiza y reflexiona sobre las ideas y sus posibilidades, mantiene un pensamiento holístico y define el concepto para la solución del problema, construye puentes de información y estrategias para cada situación y rea-

liza permanentemente un cuestionamiento crítico y reflexivo sobre la respuesta y reacción del destinatario. Todo esto en concordancia con Papanek (2014):

Durante los últimos tiempos, el diseñador ha satisfecho solamente necesidades y deseos pasajeros, descuidando las verdaderas necesidades del hombre. Las necesidades económicas, psicológicas, espirituales, tecnológicas e intelectuales de un ser humano suelen ser más difíciles y menos provechosas de satisfacer que las «necesidades» cuidadosamente elaboradas y manipuladas que involucran la moda y la novedad. (p.37)

Entonces, el problema a resolver tiene mayor dificultad, porque está obligado a coincidir sobre la base del sentido humano. Es decir, el diseñador debe asumir el compromiso de promover un pensamiento complejo que defina la manera de trabajar y seleccionar la visualidad, los valores y los elementos conceptuales con los que hay que asociar el mensaje; al mismo tiempo, acepta la responsabilidad moral de aplicar los principios éticos universales en pro de la humanidad y para la preservación del medio ambiente y la comunidad.

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2023), la responsabilidad es la capacidad existente de todo sujeto para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente. Por lo tanto, quien diseña debe asumir el compromiso en la dimensión, las metas y los objetivos institucionales; así, lo diseñado debe ser congruente con los principios de la filosofía e ideario institucional.

### **El objetivo 16 de los ODS y la cultura de paz**

Los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) contenidos en la Agenda 2030 fueron establecidos en el año 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU). De éstos, el objetivo 16 determina lo siguiente:

Para lograr la paz, la justicia y la inclusión, es importante que los gobiernos, la sociedad civil y las comunidades trabajen juntos para poner en práctica soluciones

duraderas que reduzcan la violencia, hagan justicia, combatan eficazmente la corrupción y garanticen en todo momento la participación inclusiva.

La libertad para expresar las propias opiniones, en privado y en público, debe estar garantizada. Las personas deben poder participar en el proceso de adopción de las decisiones que afectan a sus vidas. Las leyes y las políticas deben aplicarse sin ningún tipo de discriminación. Las controversias deben resolverse mediante sistemas de justicia y política que funcionen bien.

Las instituciones nacionales y locales deben rendir cuentas y tienen que prestar servicios básicos a las familias y las comunidades de manera equitativa y sin necesidad de sobornos. (ONU, 2015. p.74)

De lo anterior, deriva el concepto de cultura de paz. En sentido estricto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) lo define como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que tienen como fundamento el respeto a la vida, el fin de la violencia, la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación, igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, situando la mediación como herramienta eficaz para lograrlo.

En este sentido, se retoman algunos de los objetivos que, según Fisas (2004), persigue la cultura de paz:

- Aprender a vivir juntos.
- Reemplazar la cultura de la guerra.
- Transformar las economías de guerra en economías de paz.
- Buscar nuevos métodos y soluciones no violentas a los conflictos sociales, al desarrollo de nuevas alternativas para la economía y la seguridad política.
- La implementación de la mediación como política social aplicada a la resolución pacífica de los conflictos.
- Construir y transformar valores, actitudes, comportamientos, instituciones y estructuras de la sociedad que vayan acorde con los lineamientos que propone la cultura de paz.
- Reforzar la identidad cultural y crear aprecio a la diversidad de culturas.

- Introducir la prevención.
- Sustituir las imágenes de enemistad por el entendimiento, la tolerancia y la solidaridad entre todos los pueblos y culturas.
- Asegurar el derecho a la educación, sin ningún tipo de discriminación.

Aunado a lo anterior, como se ha advertido, el fomento a la cultura de paz está a cargo de la UNESCO y del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en un programa de acción que contempla ocho medidas en torno a la educación, para lograr un cambio generacional y adecuar los objetivos institucionales en virtud de un plan esencial destinado a crear una cultura de paz que contiene lo siguiente:

- El desarrollo económico y social
- El respeto de todos los derechos humanos
- La igualdad entre hombres y mujeres
- La participación democrática
- La tolerancia
- La solidaridad
- La libre circulación de los conocimientos y de la información
- El fomento de la paz y la seguridad internacional

Por otra parte, siguiendo el trabajo de Adams (2014), en el año de 1989 se plantea que la cultura de paz tenga como base la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, propuestas por la UNESCO en 1994. A partir de esto, en la declaración final del Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres, en Yamusukro, Costa de Marfil, se exhortó a construir “una nueva visión de la cultura de paz basada en los valores universales de respeto a la vida, la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, los derechos humanos y la igualdad entre mujeres y hombres (UNESCO, 1989, citado en Adams, p.230).

Para integrar las ideas, se toma en cuenta el programa de acción de la UNESCO para una cultura de paz, en donde se establece:

Construir la paz en la mente de los hombres: ésta es la misión de la UNESCO. Nunca nuestro trabajo ha sido tan necesario. El mundo ha llegado a un punto de inflexión en la historia. Es un momento de oportunidad para la cooperación global y para la paz. Es un momento que no debe desperdiciarse. Ha quedado claro que la fuerza militar no puede resolver los problemas globales de la violencia y la injusticia. La fuerza militar sólo puede continuar el círculo vicioso [...] Necesitamos una cultura de paz, no una cultura de guerra. (UNESCO, 1992)

En otro orden de ideas, el año 2000 fue declarado el Año Internacional para la Cultura de Paz y surge el proyecto de Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, resolución A/53/243 de la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1999, que incluye la definición final de cultura de paz: “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida” (ONU, 1999).

En términos generales, la cultura de paz promueve el cumplimiento de valores que regulan la conducta de las personas en una sociedad, así que el respeto por el otro, la tolerancia, la solidaridad, la justicia, el diálogo, la equidad y el derecho a la vida son los principales componentes.

Debido a esto, es necesario articular estrategias de colaboración entre el Gobierno, la sociedad civil y las organizaciones, entendiendo que la responsabilidad de las instituciones educativas es parte fundamental. La universidad debe incentivar, en los procesos de aprendizaje, el enfoque de una cultura de paz en todos los ámbitos de intervención para hacer que se incorporen en el espacio sociocultural.

### **Método**

Los objetos de diseño seleccionados sirven para la promoción y difusión de los eventos en donde se promueven actividades de innovación cultural con enfoque en la cultura de paz. Para su análisis, se consideró que deben ceñirse a los ODS y emplear una estrategia disruptiva que permee las funciones sustantivas de la UAE-MEX, en relación con la responsabilidad social para el ejercicio y la difusión de los ideales de libertad, igualdad, democracia, solidaridad, paz y respeto a la diversidad.

A partir del enfoque exploratorio, se seleccionaron los carteles que han empleado como estrategia de diseño la comunicación simbólica y, a la par, el método de evaluación del aprendizaje de Kirkpatrick: reacción, aprendizaje, transferencia e impacto.

La secuencia analítica se realizó desde el proceso de conceptualización hasta los efectos que tiene el objeto en el contexto de aplicación. Se buscó identificar su enfoque social y valorar el nivel de intervención, así como la toma de decisiones para promover el bienestar, la seguridad y el fortalecimiento de la identidad universitaria, conocer el nivel de influencia, el fortalecimiento de los valores y el impacto en la mentalidad de la comunidad universitaria.

### **Teorización del modelo de análisis**

La comunicación simbólica es un concepto que quien diseña debe analizar para conocer las posibilidades que tiene. Los símbolos y signos deben cumplir la función de convencer al público receptor sobre el tema de cada actividad. Mediante el análisis es posible lograr una reacción colectiva, de ahí la importancia de construir un mensaje preciso que actúe como agente de reflexión, que penetre en la mente, active y dinamice los canales perceptivos.

Por lo cual, los elementos formales, conceptuales y pedagógicos deben ser visualmente analizados y valorados para generar la adquisición de conocimientos que provoquen una reacción y, en consecuencia, la transformación inmediata. A través de los símbolos visuales, se debe lograr la dimensión comunicativa del concepto para representar los valores que promueven la cultura de paz e influir en el pensamiento y la opinión, dándole sentido a la realidad.

## Modelo Kirkpatrick

Este modelo, considerado como clásico, se sustenta sobre una base teórica para la evaluación del proceso de aprendizaje de un tema o un curso en particular. Dado el contexto, se retoman sus fundamentos para hacer una adaptación, por considerar su pertinencia para el análisis del proceso de comunicación simbólica en los objetos de diseño. Propone Kirkpatrick (1970):

1. **Reacción:** se mide la reacción del público objetivo frente al objeto, se considera observar el nivel de aceptación y apropiación del mensaje visual en los medios de difusión y promoción (carteles, redes sociales y páginas web, entre otros).
2. **aprendizaje:** consiste en observar si el público objetivo asiste al evento, conocer cuál fue el medio por el que se enteró de dicho evento e identificar la información que le fue transmitida; finalmente, verificar si el mensaje visual ha sido recibido por el canal adecuado.
3. **Conducta:** comprobar la congruencia en relación con el mensaje visual contenido en el objeto de diseño y la actividad en concreto. El mensaje es la antesala que predispone la expectativa del público y si hay un cambio de conducta favorable que ha sido apoyado por el mensaje visual también debe considerarse.
4. **Resultados:** es posible observar una repercusión favorable en la Universidad, los objetos de diseño con enfoque social están cumpliendo su cometido, son congruentes respecto al concepto de innovación cultural, los símbolos empleados han sido los correctos, son representaciones visuales adecuadas a los temas relacionados con la cultura de paz.

## Análisis descriptivo de las actividades de innovación cultural con temas sociales y enfoque en la cultura de paz

### Actividad 1

- Nombre y descripción de la actividad: Exposición colectiva de ilustración “Detrás de las puertas” en la Facultad de Enfermería y Obstetricia, con la participación de ilustradores de las Facultades de Artes, Arquitectura y Diseño y Medicina, realizada en el marco del 1.er Congreso Internacional y 2.o Nacional de Gerontología, UAEMEX, 2021.
- Fuente: Dirección de Patrimonio Cultural (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 1).
- Técnica: Ilustración y diseño.
- Concepto: Representación simbólica de un objeto de uso significativo durante la pandemia, el cubrebocas, simulado por un gorro de fiesta que es portado por alguien con una expresión facial de melancolía, reforzada por los ojos cerrados y el fondo difuminado para situar la atención en la expresión corporal.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Esta exposición se llevó a cabo con la finalidad de difundir las experiencias del confinamiento desde diferentes enfoques como la violencia, equidad de género, respeto a los derechos humanos, comprensión, tolerancia y solidaridad.

Figura 1. Cartel “Exposición detrás de las puertas”



Fuente:  
Dirección de  
Patrimonio  
Cultural  
(UAEMEX,  
2021).

*Actividad 2*

- Nombre y descripción de la actividad: Taller virtual “Sensibilización de tus derechos humanos para garantizar tu seguridad y prosperidad mediante el diseño sensorial y la estética de la vida cotidiana”.
- Fuente: Dirección de Patrimonio Cultural (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 2).
- Técnica: Mixta, Fotografía.
- Concepto: Empleo de elementos corporales, la representación simbólica de las manos entrecruzadas genera un sentimiento de acompañamiento, fraternidad y protección en cualquier ámbito de la vida.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Promueve y difunde los derechos humanos para un desarrollo integral de la sociedad. Sensibiliza de manera significativa al público y lograr su reflexión sobre el actuar con el otro, una cultura de paz por medio de la educación, respeto a los derechos humanos, tolerancia, participación democrática.

**Figura 2.** Cartel taller virtual, “Sensibilización de tus derechos humanos para garantizar tu seguridad y prosperidad mediante el diseño sensorial y la estética de la vida cotidiana”



Fuente:  
Dirección de  
Patrimonio  
Cultural  
(UAEMEX,  
2021).

### Actividad 3

- Nombre y descripción de la actividad: Exposición de videos realizados por artistas participantes del taller “Fanzine contra la violencia de género”, impartido por la artista Marisa Bullosa a alumnos de la Facultad de Artes, del 10 al 16 de junio de 2021. Estas actividades se efectuaron en el marco de la exposición “Re en Diligencias, arte contra la violencia de género”, exposición colectiva virtual presencial.
- Fuente: Centro Cultural Universitario Casa de las Diligencias (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 3).
- Técnica: Fotografía y manejo de tipografía.
- Concepto: Resaltar a través de la tipografía el prefijo RE, para establecer una relación simbólica con la necesidad de reflexionar, reconocer, reaccionar ante distintas circunstancias de la vida cotidiana. El manejo fotográfico se trabaja con fondo de agua para presentarlo como espectro artístico, al que se le confiere la responsabilidad, y con el color rojo se alerta sobre la importancia del tema.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Aborda el arte contra la violencia de género, respeto a los derechos humanos, igualdad entre mujeres y hombres, participación democrática, comprensión, tolerancia y solidaridad.

Figura 3. Cartel de la exposición “Re en Diligencias, arte contra la violencia de género”



Fuente: Centro Cultural Universitario Casa de las Diligencias (UAEMEX, 2021).

*Actividad 4*

- Nombre y descripción de la actividad: Charla “Teatro sin Limitaciones”, contó con una entrevista a Mariana Álvarez. Fue un evento virtual en la plataforma de Facebook, realizado el 15 de diciembre de 2021.
- Fuente: Centro Cultural Universitario Casa de las Diligencias (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 4).
- Técnica: Fotografía.
- Concepto: Los recursos visuales, la analogía de la venda en los ojos y el lugar del manejo de las manos sugieren la posibilidad de buscar apoyo frente a la incertidumbre del desplazamiento en el espacio de un escenario; adicionalmente, se observa inseguridad en la persona. El color rojo simbólicamente alerta sobre un posible peligro, pero al mismo tiempo contradice el mensaje literario. La inclusión no tiene limitaciones, lo que otorga seguridad.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Una charla que consiste en explicar cómo el teatro puede ser un mecanismo de inclusión para las personas con discapacidad.

**Figura 4.** *Cartel de la charla “Teatro sin Limitaciones”*



Fuente: Centro Cultural Universitario Casa de las Diligencias (UAEMEX, 2021).

### Actividad 5

- Nombre y descripción de la actividad: Como parte de la celebración del Día del Abuelo, la Universidad de la Salud en colaboración con la Compañía Universitaria de Teatro UAEMEX presentaron de manera virtual “El asilo de los trastes viejos”. La obra, creada y dirigida por Alexis Casas Eleno, trata de ocho ancianos que se ven envueltos en un intento de escape después de un accidente en el que han dejado noqueada a su cuidadora y necesitan huir.
- Fuente: Compañía Universitaria de teatro (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 5).
- Técnica: Fotografía e ilustración.
- Concepto: En esta idea, se destaca el apoyo visual del texto, el cual provoca una reflexión sobre los personajes que se han empleado para representar la adultez de las personas. Los personajes con expresión facial de alegría y bienestar fueron seleccionados para evocar estos sentimientos en la audiencia, así como para reconocer la fortaleza y la sabiduría. El color azul denota la tranquilidad en que se piensa a los adultos mayores.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Se tratan valores como la comprensión, la tolerancia, la solidaridad y el respeto para fortalecer el reconocimiento a la sabiduría de las y los adultos mayores, su cuidado y bienestar, además de su inclusión en las actividades cotidianas.

Figura 5. Cartel de “El asilo de los trastes viejos”



Fuente: Compañía Universitaria de teatro (UAEMEX, 2021).

### Actividad 6

- Nombre y descripción de la actividad: Para difundir el papel que tienen las mujeres en el contexto histórico y actual, el día 24 de mayo de 2021, se realizó la conferencia “La importancia de la mujer en el desarrollo rural y económico”, como parte del Ciclo de Conferencias “Diferencia e inclusión”.
- Fuente: Dirección de Innovación Cultural (UAEMEX, 2021).
- Objeto de diseño: Cartel (Figura 6).
- Técnica: Ilustración, tipografía.
- Concepto: Se plasma la nostalgia por el reconocimiento del importante papel de la mujer en el campo. Una joven aparece frente a una gran extensión de terreno que simboliza el trabajo arduo y la responsabilidad de la participación femenina en el desarrollo económico de las comunidades; en donde suele pasar que ellas se quedan a enfrentar las adversidades solas debido al fenómeno de la migración de los hombres.
- Tema con enfoque social y cultura de paz: Aparecen los derechos humanos, desarrollo económico y social, igualdad entre hombres y mujeres, participación democrática, solidaridad.

**Figura 6.** Ilustración de la conferencia “La importancia de la mujer en el desarrollo rural y económico”



Fuente: Dirección de Innovación Cultural (UAEMEX, 2021).

## Reflexión crítica

Al concluir el proceso de análisis, se destaca que la participación creativa en la promoción y difusión del diseño es relevante para el manejo de los símbolos, para la representación de ideas con diversos significados y posteriormente para desplazar los imaginarios y dotarlos de sentido. La generación de estos signos como recursos son utilizados para lograr una mayor percepción y contundencia del mensaje gráfico y generar conciencia en el público objetivo, acorde con los fundamentos de la psicología cognitiva<sup>5</sup>.

Las formas e imágenes que son acompañadas por elementos lingüísticos adquieren un trato diferencial mediante la tipografía, el uso de las distintas fuentes, el color, el dramatismo y el manejo de las expresiones corporales en la imagen; la suma de estos factores convierte los productos visuales en objetos sensibles que le dan sentido a la realidad a través de los procesos perceptivos.

Es imprescindible contar con un vasto conocimiento, tener empatía y sensibilidad frente a los problemas sociales; más adelante, los recursos visuales ayudan a adquirir una mayor comprensión y conciencia. Por este motivo, la propuesta del modelo Kirkpatrick, aunada al proceso de comunicación simbólica, sirve para valorar el nivel de reacción, aprendizaje, conducta y resultados.

Las distintas visiones derivadas de los objetos analizados parten de la subjetividad y poseen una carga simbólica universalizada en el contexto cultural, por ello se garantiza su eficacia. Sin embargo, puede ser limitante dejar una ventana abierta a las posibilidades de su apropiación con el objetivo de transformar la conducta de quienes participaron en ellas, porque pueden ser replicadas de forma distorsionada o descontextualizada hacia su entorno familiar y social.

---

<sup>5</sup> La psicología cognitiva es el estudio de los procesos mentales que subyacen a nuestra habilidad para percibir el mundo, entender y recordar nuestras experiencias, comunicar con otras personas, y controlar nuestro comportamiento. Esto incluye funciones como percepción, atención, memoria, conocimiento, lenguaje, solución de problemas, razonamiento y toma de decisiones, inteligencia, emoción y conciencia (Centro de Investigaciones Cognitivas, Universidad Autónoma de Morelos, 2023).

Finalmente, se determina que el trabajo multidisciplinario realizado desde la Secretaría de Difusión Cultural y sus dependencias está en la ruta correcta. El resultado del análisis permitió reconocer que las actividades de innovación cultural, con el enfoque en la cultura de paz, modifican los comportamientos e influyen en el pensamiento y la opinión de la comunidad. Queda corroborado que la participación del diseño social con este enfoque es una pieza importante para que el conocimiento, la creatividad, la organización de las ideas, la representación visual y la sensibilidad se conjuguen.

## Conclusiones

La disciplina del diseño ha asumido la responsabilidad de coadyuvar a la transformación de una sociedad que vive situaciones de violencia con proporciones alarmantes. Con ese antecedente, la universidad trabaja para mejorar la convivencia y disminuir las acciones violentas que surgen en el entorno educativo, cuyas consecuencias en algunos casos alcanzan el exterior y viceversa.

En respuesta, la Secretaría de Difusión Cultural implementa actividades orientadas hacia la promoción y consolidación de una cultura de paz, promoviendo el respeto a los derechos humanos, los valores y la reflexión crítica sobre los hechos y acontecimientos cotidianos con los que convive la comunidad universitaria.

Estas actividades requieren de la promoción y difusión, para lo que se utilizan diversos medios como los carteles que se distribuyen en los distintos espacios universitarios, mismos que deben ser eficientes y transmitir correctamente el mensaje; por lo tanto, emplean distintos recursos creativos y un proceso metodológico que requiere de la investigación, el conocimiento del contexto y del público objetivo. En ese sentido, quien diseña debe tener sensibilidad y empatía respecto a los problemas sociales y desarrollar conceptos apropiados que vinculen la comunicación con la enseñanza. En términos generales, son también herramientas didácticas que cumplen distintas funciones.

El fundamento se encuentra en un modelo de análisis conceptual que conjunte los principios de la comunicación simbólica y el modelo de evaluación de aprendizaje de Kirkpatrick. Se reconoce que la educación es el ideal que persigue un ser humano formal y consciente, porque otorga el reconocimiento de los valores para formar parte de un grupo social, además, a través de ella, se fortalecen los principios, la igualdad y la inclusión social.

Cuando se adquiere un conocimiento integral desde las humanidades, las artes, la ciencia y la tecnología, se construyen relaciones sociales con base en el respeto de los derechos humanos y germinan en la sociedad la responsabilidad social, el diálogo abierto y el entendimiento entre las diferencias.

Cada campo disciplinario debe aportar a la mejora de las condiciones de vida de los seres humanos. Por consiguiente, las distintas visiones sobre la responsabilidad social debe abordarse individualmente, según el compromiso que asuma cada profesional para crear un entorno de colaboración y comprensión. Una vía es el enfoque de la cultura de paz, que da sentido a la labor en la universidad y promueve el respeto y el compromiso social.

El diseño visual, las ideas creativas e innovadoras, el manejo de conceptos, los procesos de producción de los objetos, los medios de promoción y difusión, con el apoyo de las tecnologías y las redes sociales, revolucionan los modos de ver el mundo y construyen didácticas visuales que generan iniciativas de investigación continuas a partir de esta propuesta.

Por último, se pretende que esta investigación y reflexión crítica sea de interés para las autoridades universitarias y que contribuya al cumplimiento de las metas y objetivos institucionales contenidos en el Plan Rector de Desarrollo Institucional (PRDI) 2021-2025<sup>6</sup> y el Plan General de Desarrollo (PGD) 2021-2033<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> PRDI 2021-2025: se formula considerando aspectos metodológicos de planeación estratégica, gestión para resultados (GpR) y el enfoque de la Agenda 2030. (UAEMEX, p.13)

<sup>7</sup> PDG 2021-2033: Por ello, el PGD establece con claridad lo que la UAEMEX quiere para el futuro y se convierte en el criterio más importante para la toma de decisiones, a fin de implementar medidas de prevención y contención ante circunstancias adversas o de resiliencia cuando sea el caso. (UAEMEX, p.10)

En estos documentos, se establecen acciones que sirven como base para lograr principalmente lo que corresponde a los mandatos internacionales contenidos en los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030<sup>8</sup>.

## Referencias

- Adams, D. (2014). *Cultura de Paz: Una utopía posible*. Herder.
- Barrera, C. (2021). *UAEMEX. Plan Rector de Desarrollo Institucional (2021-2025)*. [http://planeacion.UAEMEX.mx/docs/PRDI\\_2021-2025.pdf](http://planeacion.UAEMEX.mx/docs/PRDI_2021-2025.pdf)
- Fisas, V. (2004). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria Antrazyt UNESCO.
- Kirkpatrick, D. L., & Craig, R. L. (1970). *Evaluation of training. Evaluation of short-term training in rehabilitation*, 35. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED057208.pdf#page=41>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)
- Papanek, V. (2014) Diseñar para el mundo real, Ecología Humana y cambio social. *Revista Temática de Diseño*. Pollen Ediciones. [https://www.academia.edu/28853738/Dise%C3%B1ar\\_para\\_el\\_mundo\\_real\\_Victor\\_Papanek\\_pdf](https://www.academia.edu/28853738/Dise%C3%B1ar_para_el_mundo_real_Victor_Papanek_pdf)
- Real Academia de la Lengua Española (2023). *Responsabilidad*. En Diccionario de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/responsabilidad?m=form>
- Unitips (2023). *Top de las mejores universidades de México*. <https://blog.unitips.mx/top-mejores-universidades-mexico>
- Universidad Autónoma del Estado de México (2023). *Secretaría de Difusión Cultural*. <https://www.UAEMEXex.mx/mi-universidad/gabinete-universitario/secretaria-de-difusion-cultural.html>
- Universidad Autónoma del Estado de México (2022). *Agenda Estadística*. <http://web.UAEMEXex.mx/universidatos/AE2021/indiceAE21.html>

---

<sup>8</sup>Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es una agenda civilizatoria que pone la dignidad y la igualdad de las personas en el centro. Al ser ambiciosa y visionaria, requiere de la participación de todos los sectores de la sociedad y del Estado para su implementación. (ONU, 2015, p.5)



Fotografía: Edgar Osvaldo Archundia Gutiérrez y Norma Rivera Badillo

## Capítulo 10.

# Proyectos de diseño industrial para la cultura comunitaria

María del Pilar Alejandra Mora Cantellano

### Resumen

El programa de Cultura Comunitaria, estructurado por la Secretaría de Cultura del Gobierno de México, se inserta en el año 2022 en los postulados de la Conferencia Mundial sobre políticas culturales, dentro de las propuestas de intervención y promoción de una cultura de paz. Se describe como una invitación desde las instituciones nacionales e internacionales para abordar problemáticas sociales derivadas de la discriminación, el racismo, el desempleo, la migración, la contaminación y la sobreexplotación de los recursos naturales.

De acuerdo con esta propuesta, la cultura de paz fomenta los valores, las actitudes y los comportamientos que fortalecen una convivencia armónica y apoya la construcción de una sociedad más justa.

El propósito del presente trabajo es establecer relaciones entre estos objetivos de la cultura comunitaria desde proyectos de diseño industrial, al igual que nexos institucionales con la creación y producción de objetos en las comunidades bajo una visión participativa de todos los actores sociales involucrados. Su finalidad es coadyuvar en el desarrollo de productos de cultura, apoyar a disminuir algunas problemáticas sociales y promover la convivencia y bienestar social.

Lo anterior, empleando un análisis comparativo entre los objetivos de proyectos de diseño insertos en comunidades vulnerables y los del programa de cultu-

ra comunitaria, basados en los postulados internacionales y ejemplos de proyectos de cultura comunitaria en el marco del desarrollo para la paz, inclusión, diversidad y respeto a los derechos humanos. Además, se establecen algunas consideraciones para promover la iniciativa desde el diseño industrial.

### Introducción

Para identificar la cultura de paz como una propuesta para el desarrollo de grupos sociales, se destaca la definición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): “una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre personas, los grupos y las naciones” (2001, p. 1).

Así, este organismo propone ocho ámbitos de acción para abordar las problemáticas sociales:

- La cultura de paz desde el ámbito educativo
- La promoción del desarrollo económico y sostenible
- El respeto a todos los derechos humanos
- El garantizar la igualdad entre mujeres y hombres
- Estimular la participación democrática
- Promover la tolerancia y la solidaridad
- Mantener una comunicación participativa y libre tanto de la información como de la generación de conocimientos
- Promoción de la paz y la seguridad en todos los ámbitos (2001, p. 1).

En México, de acuerdo con estos postulados, se han propuesto estrategias para el logro de una cultura de paz en el desarrollo de programas de cultura comunitaria, mismas que la Secretaría de Cultura ha promovido en el marco de la Conferencia Mundial sobre política cultural (Mondiacult, 2022).

En el área de la educación, destaca la elaboración de estrategias nacionales para un aprendizaje formal y no formal, que desarrolle nuevas formas de pensar y construya valores y actitudes en búsqueda de esa paz, un área de oportunidad para la formación comunitaria.

En ese ámbito, se elabora el programa de Cultura Comunitaria en el que “se reflexiona sobre racismo, desempleo, migración, contaminación, sobre explotación de recursos naturales, entre otras problemáticas sociales. Temas importantes que dificultan la justicia social: un elemento importante para que exista la paz” (2023, p. 2). Considera la importancia de los Semilleros Creativos, que promueven la participación de los habitantes de una comunidad en el desarrollo de alternativas para concretar bienestar y relaciones respetuosas, de tolerancia y solidaridad.

La disciplina del diseño, desde el enfoque social, ha elaborado diversas propuestas de reflexión y proyectos de interacción con grupos sociales para promover su desarrollo, tomando en cuenta su entorno y el respeto a la diversidad. Estas aportaciones, desde enfoques participativos y de innovación social, se describen con el propósito de analizar su efecto en la implementación de una cultura de paz en las comunidades en que interactúa.

## **Cultura comunitaria y cultura de paz**

Para la UNESCO (2021), la construcción de una cultura de paz y desarrollo sostenible es uno de sus objetivos principales, por lo que la formación y la investigación para alcanzarla han llevado a este organismo a promover tanto una educación de calidad como una investigación para la construcción de conocimientos y capacidades.

En este contexto, se llevan a cabo acciones de colaboración internacional en favor del desarrollo de las comunidades con un enfoque sostenible y encaminadas a la resolución de conflictos, contemplando la educación como un factor esencial para fortalecer la tolerancia y reducir la discriminación y la violencia.

Para enfatizar el compromiso con la cultura de paz en el entorno nacional, en el mes de septiembre de 2022, se llevó a cabo en la Ciudad de México, en el marco de Mondiacult, una conferencia magistral dentro del Foro Internacional sobre la Ciudad, Cultura y Territorio, cuyo propósito fue el análisis y la reflexión acerca de los procesos urbanos y la interacción territorial en los entornos culturales. Se enfatizaron los beneficios de privilegiar el diálogo y la cultura de paz en un ecosistema cultural y creativo con acciones para el respeto a la diversidad cultural, bienes patrimoniales e inclusión (Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, 2023).

En la Declaratoria Final del Mondiacult 2022, se define establecer un nuevo impulso a la cultura para la consecución del desarrollo sostenible, de la paz y la estabilidad, “como motor de resiliencia, inclusión y cohesión social, protección del medio ambiente y crecimiento sostenible e inclusivo” (UNESCO, 2022, p. 1).

Asimismo, destaca la preocupación por la vulnerabilidad de las artes y la cultura, condición que se exacerbó por la crisis de la COVID-19. Su impacto se percibe en el empleo de artistas de las artes escénicas, de los músicos y de los artesanos, ya que se perdieron aproximadamente diez millones de empleos en este sector sólo en 2020; se estima un decremento del 20 % al 40 %, dependiendo cada país. Ello ha profundizado las fragilidades y desigualdades, ampliado las brechas sociales y de género, y ocasionado una importante ruptura en la cadena de valor (UNESCO, 2022).

También, en esta declaratoria, se “acogen favorablemente” los esfuerzos para la elaboración de políticas públicas y las acciones por parte de múltiples agentes de Gobierno y autoridades para aprovechar el potencial de todos los segmentos y voces de la población, esto es, los proyectos de gestión e innovación social. Con su puesta en marcha, se espera maximizar la cooperación de las capacidades creativas y recursos en lo social, económico y ambiental, enfatizando las repercusiones de las transformaciones tecnológicas en las industrias creativas y el acceso a bienes culturales.

Así, en el Mondiacult 2022, se define que la cultura es entendida desde el papel que desempeña como:

[...] fundamental en nuestras sociedades. A través de ella, cada uno puede descubrir su humanidad común y convertirse en un ciudadano libre e ilustrado. Es la columna vertebral de nuestra sociedad. Y, sin embargo, a pesar de los avances, todavía no ocupa el lugar que se merece en las políticas públicas y en la cooperación internacional. MONDIACULT 2022 es una poderosa señal para cambiar esta situación. La Declaración adoptada hoy es un compromiso de acción (UNESCO, 2022, p. 1).

Este organismo, a través de sus comisiones, declara un compromiso para fomentar el desarrollo de sectores culturales y creativos, por ende, coadyuva la expansión de la creatividad y los objetos de cultura desde su reconocimiento como bien público y desde la justicia y la dignidad humana. Formula políticas y estrategias que establecen mecanismos no sólo para el análisis, seguimiento y medición de iniciativas, sino también para examinar sus repercusiones en los grupos sociales.

Se entiende esta cultura desde la noción socio-semiótica o antropológica, que está:

Vinculada con las significaciones compartidas que hacen posible la vida social, la cultura concebida como un conjunto de códigos de significación compartidos que dan identidad a un grupo humano y permiten comunicarse, interactuar, apreciar y predecir las conductas de los otros. (Margulis et al., 2014, citado en Prato, Rodríguez y Segura, 2019, p.1)

Como un importante ejemplo de iniciativas de cultura comunitaria desarrolladas en Europa (Culture Action Europe, 2021), se destaca la elaboración de herramientas y estrategias para fortalecer y establecer valores para la defensa de los derechos humanos y culturales, así como la democrática y respeto a la diversidad y en los territorios evitando las desigualdades sociales promoviendo la resolución de conflictos. En América Latina, a partir del siglo XXI, se han desarrollado diversos cambios en materia de políticas culturales en consonancia con los lineamientos de las organizaciones internacionales. Entre ellos se encuentran los planteamientos que la UNESCO ha elaborado desde el Centro Internacional de Educación e Investigación para la Paz y los Derechos Humanos.

El CIEPDH es una institución dependiente de la UNESCO que también aborda la investigación como un valioso recurso de la cultura y educación para la paz. Ha profundizado en los objetivos para lograr dicha armonía y el respeto al derecho a vivir libre de violencia, con miras a la formación en derechos humanos, ciudadanía mundial y cultura de paz (2023).

En sus propósitos, declara la importancia de las investigaciones para abordar la problemática desde el área de cultura y educación para la paz. De esa forma, se convoca el trabajo de disciplinas que cuentan con la posibilidad de realizar proyectos que aporten a la consolidación y fortalecimiento de la paz en el campo de la cultura.

Se reconoce que las disciplinas del diseño enriquecen el desarrollo de actividades docentes y de investigación en el área de la cultura, mismas que, además de generar conocimiento, contribuyen a la formación de recursos humanos con acciones de liderazgo en proyectos de inserción social y alternativas para la formación y promoción para la cultura de paz (CIEIPDH, 2023).

A tal efecto, las disciplinas del diseño, como modeladoras de realidades a través de la configuración de cultura material, pueden llevar a cabo análisis de contextos para elaborar propuestas consistentes de sus productos en cuanto a la educación para la paz. Pueden aportar valores que promuevan dicho concepto, desarrollando entornos para prevenir la violencia y potenciar las relaciones inclusivas, en cooperación y concordancia con las instituciones y entidades públicas y privadas.

Actualmente, la cultura de paz desde estos organismos se trabaja en acuerdos, iniciativas, investigaciones y experiencias; utiliza instrumentos legales y políticas públicas que se basan en una paz positiva, un desarrollo sostenible y una democracia participativa (CIEPDH, 2023).

La cultura comunitaria se define como un camino para el desarrollo sostenible desde la visión de cultura de paz. Permite configurar hechos culturales y dinamiza el tejido social al poner en valor los saberes y las prácticas endógenas de los territorios que inciden en el bienestar de los actores sociales, un hecho que visibiliza a grupos vulnerables.

Los proyectos de cultura comunitaria han retomado estos postulados y elaborado diversas estrategias para aplicarlas en un ejercicio transformador. Tal es el caso el proyecto Amplify, coordinado por Culture Action Europe y conformado por doce países europeos, que presenta como propósito destacar las voces de grupos con baja representación cultural en Europa.

A la fecha, ha elaborado herramientas y estrategias para fortalecer y establecer valores, la defensa de los derechos humanos y culturales, así como un modelo que compagina la democracia y respeto por la diversidad en los territorios. No obstante, se destacan tres factores que han inhibido su desarrollo:

1. La falta de reconocimiento del potencial transformador de la cultura comunitaria.
2. La falta de visión transversal y las limitaciones de la mirada sectorial de las administraciones locales y regionales.
3. La infravaloración de los agentes, de la cultura comunitaria y de las comunidades (Culture Action Europe, 2021, p. 2).

De esta experiencia, se han obtenido las siguientes recomendaciones para subsanar las principales carencias, con el propósito de que las organizaciones culturales comunitarias registren un desarrollo exitoso:

- a) Fomentar las políticas públicas centradas en los usuarios desde el enfoque de los derechos humanos, transversalizando la cultura con prácticas colectivas.
- b) Diseñar nuevos modos de hacer, apoyando el desarrollo integral de ecosistemas de cultura comunitaria para la elaboración de proyectos, como la economía solidaria y social.
- c) Establecer relación con agentes mediadores para la gestión social, la formación y el diálogo con instituciones, redes de colaboración y financiamiento, a través de instituciones y disciplinas que conforman objetos de cultura, como el caso del diseño de cultura material (Culture Action Europe, 2021).

Las organizaciones culturales comunitarias pueden definirse “por una acción cultural, educativa y/o de comunicación popular vinculada a un determinado territorio, que desarrollan procesos culturales permanentemente y no están directamente vinculadas al ámbito estatal o al mercado de bienes, productos y servicios culturales” (Santini, 2020, p. 6).

Esto no significa que no requieran de un proceso organizacional que se vincule con otras entidades estatales para promover el desarrollo de las políticas públicas necesarias para el bien común, como describe Santini (2020), en el Congreso de Cultura Viva Comunitaria llevado a cabo en Brasil en 2013.

Al mismo tiempo, hay que destacar la relevancia estratégica que se le atribuye al Estado, respecto a la financiación de la cultura y elaboración de mecanismos legales para el apoyo de las organizaciones culturales comunitarias, especialmente la inclusión de la diversidad cultural “como marco estructurante de políticas públicas en el continente latinoamericano” (Santini, 2020, p. 8). En esta propuesta, se identifica que las políticas públicas se plantean como intervenciones realizadas por el Estado, los organismos e instituciones gubernamentales, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados (Prato *et al.*, 2019).

Melguizo (2020) sostiene que la inclusión de las culturas comunitarias en las políticas públicas permite a la sociedad inmiscuirse en proyectos culturales públicos sin la injerencia directa del Estado o inclusive, a pesar de ésta. Destaca su importancia en las expresiones que privilegian la cultura para las comunidades, los grupos locales, los colectivos y, desde luego, para los individuos.

Los proyectos de desarrollo humano y social comparten metodologías, procesos y resultados con otras áreas como la educación, el deporte y la recreación desde una perspectiva sustentable, de los derechos humanos y la paz. Algunas de las acciones que se identifican desde la gestión pública participativa son:

- Plantear legislaciones nacionales inspiradas en la acción cultural comunitaria y hacerlo de manera participativa.
- Impulsar las metas del 1 % del presupuesto nacional y municipal para la cultura, y el 0.1 % de esos presupuestos para la Cultura Viva Comunitaria.

- Propiciar alianzas de políticos locales latinoamericanos.
- Promover la creación de los Consejos Municipales de Cultura como referencia pública de debate y decisión del quehacer cultural.
- Hacer un mapeo de aliados.
- Implicación en políticas públicas en toda la región.
- Identificación de los espacios nacionales y locales donde se están construyendo programas culturales e incidir e intervenir en ellos. (Requena, 2020, p. 12).

De acuerdo con lo anterior, queda demostrado que se puede participar a través de diversos canales, medios y disciplinas, como la creación artística, la elaboración de agendas públicas, la comunicación y la conformación de proyectos sobre productos y servicios de cultura. Sin embargo, todas las propuestas deben estar basadas en la participación de la comunidad y ser planteadas como proyectos de ciudadanía activa e integral.

Requena (2020) enfatiza que el origen de esta propuesta de culturas comunitarias se ha identificado como parte de los acuerdos del Primer Congreso sobre el tema en Brasil, en una importante declaración: “Las mujeres y los hombres [...] decidimos usar como herramienta la exigibilidad de los derechos culturales como materia básica para la elaboración de políticas públicas de culturas vivas comunitarias” (p.13).

Se trata del derecho a la identidad y patrimonio culturales; a las referencias a comunidades culturales; al acceso y participación a la vida cultural, a la educación y formación; a la información y comunicación, y a la cooperación cultural. Para su cumplimiento, las políticas y legislaciones deben ser pertinentes territorialmente, además de incluyentes e integrales.

La autora comenta que en Latinoamérica los modelos de gestión de base comunitaria han sido insuficientes, ya que no se ha promovido la asociatividad y los recursos destinados son escasos; en general no han sido considerados en los presupuestos gubernamentales. Otra de las recomendaciones que se plantean para el éxito de estas empresas de comunidad es agilizar la burocracia, explicitar las reglas y normativas, y ampliar la base de las convocatorias y su comunicación.

La propuesta derivada de algunas experiencias de cultura comunitaria en Brasil define que, para que una política pública de cultura sea exitosa, su administración debe ser llevada a cabo de forma integral y sistemática. Turino precisa que los programas de gestión cultural permiten a las comunidades reconocer:

En el patrimonio histórico y cultural, la base de toda su acción preservando los bienes que se constituyen en referencias para la afirmación y construcción de identidades [...] La cultura forma conciencias, ofrece alternativas, amplía el repertorio cultural del pueblo, informa y democratiza el conocimiento. (2020, p.40)

Otros proyectos de cultura comunitaria que permiten identificar recomendaciones, observaciones metodológicas y estrategias para el éxito de implementaciones en cultura comunitaria, descritos por la Secretaría de Cultura, corresponden al tema planteado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para el Día Internacional de la Paz: “Pon fin al racismo. Construye la Paz”. En esencia, destacan cómo la cultura de paz permite fomentar valores, actitudes y comportamientos a partir del:

Respeto, tolerancia, igualdad, comprensión, solidaridad, diálogo, negociación y consenso; los cuales fortalecen y restablecen la convivencia armónica y los lazos entre individuos de una comunidad e impulsa una mirada crítica que abona a la construcción de una sociedad más justa. (Secretaría de Cultura, 2022, p. 1)

En el marco del Mondiacult 2022, se reafirma la paz como eje fundamental del programa Cultura Comunitaria de la Secretaría de Cultura del Gobierno de México. Éste plantea el ejercicio de los derechos culturales, prefiriendo a aquellos grupos que han sido marginados tradicionalmente. Posibilita el resignificar historias de vida a través de experiencias culturales y formación artística con un enfoque comunitario que posibilita resignificar sus historias de vida, construyendo nuevos discursos a través de grupos de creación y formación artística desde una visión comunitaria. Adicionalmente, implica un diálogo y reflexión para los grupos sociales, el cual se esboza desde tres aspectos:

1. Los diagnósticos participativos y el seguimiento colectivo a proyectos
  - a. Participación y profesionalización comunitaria
  - b. Laboratorios de participación cultural y derechos culturales
  - c. Registro de agentes culturales en la plataforma Telar
2. Recuperación afectiva del espacio público: Cartelera permanente a nivel municipal
  - a. Convite cultural. Cartelera semanal permanente para la paz y la convivencia
  - b. Jolgorio. Celebración pública de artes y cultura
  - c. Cine sillita. Funciones semanales de cine al aire libre
3. Semilleros creativos:
  - a. Modelos de formación comunitaria.
  - b. Trabajo continuo con niñas, niños y jóvenes en condición de riesgo a nivel nacional.
  - c. Disciplinas creativas: música, artes escénicas, artes visuales, producción audiovisual, literatura, escritura creativa y saberes tradicionales (Gobierno de México, Dirección General de Vinculación Cultural, 2023, p. 1).

Se ejemplifican algunas propuestas de estos Semilleros Creativos y la elaboración de discursos diversos que se ejecutaron durante el 2022:

**Tabla 1. Propuestas**

<b>Nombre</b>	<b>Comunidad</b>	<b>Propuesta</b>	<b>Objetivo</b>
Semillero de Literatura Creativa y Artes Visuales	Ayahualtempa, Guerrero	Video con poemas de autoría propia sobre el ser mujer indígena	Transformar la perspectiva social de las mujeres
Semillero de Danza, Fotografía y Video	Barrio de la Soledad, Oaxaca	Foromural: Afrobarreños en la carretera estatal	Erradicar el racismo y fomentar la igualdad social
Semillero Creativo de Danza Urbana	Empalme, Sonora	Procesión de silencio	Promover el respeto y justicia por la comunidad LGBTTTIQ+ de esta región

Fuente: Elaboración propia.

También, en esta propuesta de Cultura comunitaria, se han desarrollado acciones denominadas “Convites culturales” y “Cines sillitas”, donde la cultura de paz se promueve a partir de la recuperación de los espacios públicos con el propósito de incrementar la convivencia y las relaciones solidarias.

**Tabla 2.** *Propuestas*

<b>Nombre</b>	<b>Comunidad</b>	<b>Propuesta</b>	<b>Propósito</b>
Convite Cultural Notas y Colores de Coyol Teochuitlatl	Coyuca de Benitez, Guerrero	Actividades de artes plásticas como pintura de caballete y murales	Coadyuvar al fortalecimiento del tejido social
Convite Cultural de Caminata por la Paz	Coyuca de Benitez, Guerrero	Batucada	Coadyuvar al fortalecimiento del tejido social

Fuente: Elaboración propia.

De estos proyectos, destacan propuestas de elaboración de nuevos discursos que se dirigen a la formación y resolución de conflictos o situaciones sociales desde una perspectiva de la creación cultural comunitaria.

### **Proyectos sociales en el diseño**

Tomando en cuenta los propósitos establecidos tanto en las declaraciones de los organismos internacionales como en los objetivos planteados por la Secretaría de Cultura del Gobierno de México, se elaboran algunas reflexiones respecto a algunas aportaciones de la investigación y la educación en el diseño.

En ellas, se describen algunos resultados de proyectos de investigación y académicos, desarrollados en la Facultad de Arquitectura y Diseño (FAD) y en el Centro de Investigación de Arquitectura y Diseño (CIAD) de la Universidad Autó-

noma del Estado de México (UAEMEX), que han abordado problemáticas sociales en el contexto de comunidades vulnerables del Estado de México y de proyectos educativos en la UAEMEX.

Se identifican, en primer lugar, aportaciones para la definición del diseño social desde investigaciones elaboradas en la Red de Diseño para el Desarrollo Social:

El diseño es una disciplina que conjunta los ámbitos humanístico, tecnológico y científico en momentos creativos, inventivos y de innovación técnica, que se materializan en objetos cotidianos cuyo propósito es satisfacer necesidades humanas. Desde este enfoque, el diseño es una herramienta que coadyuva al desarrollo de grupos sociales, entendiendo el desarrollo según la definición descrita en el Resumen Ejecutivo del Informe sobre Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el 2012, como las acciones encaminadas hacia la consecución de la satisfacción de necesidades humanas por medio de la creación y establecimiento de condiciones culturales, espirituales, sociales, económicas, científicas, tecnológicas y políticas, cuyo propósito es mejorar las condiciones de vida, además de permitir a los actores involucrados una participación en sus comunidades. Este tipo de acciones se pueden considerar de responsabilidad social para la creación de un ambiente propicio, en el que las personas puedan disfrutar de una vida digna. (Mora Cantellano & Villar García, 2017, p. 15)

De esta misma obra, sobresale la aportación de Rodríguez, quien afirma:

[El diseño es] disciplina y un campo profesional que está íntimamente ligado a la sociedad en los ámbitos cultural, económico y tecnológico, y por ende a la calidad de vida [...] por medio de artefactos, de las diversas necesidades de los seres humanos. (2017, p. 25)

En el Cuerpo Académico de Diseño y Desarrollo Social del CIAD se han llevado a cabo investigaciones que abordan problemáticas sociales de grupos vulnerables como las de los artesanos y artesanas del Estado de México. Algunos ejemplos se enlistan a continuación para enfatizar el abordaje desde el diseño social:

**Tabla 3.** *Investigación Interdisciplinaria del Cuerpo Académico de Diseño y Desarrollo Social*

<b>Investigación</b>	<b>Signos gráficos en las artesanías mexiquenses: cerámica y textiles</b>
Comunidad	Artesanas y artesanos del Valle de Toluca
Problemática y propósito	Proyecto multidisciplinario que aborda la problemática planteada en relación con la falta de identificación de la iconografía prehispánica empleada en los objetos artesanales del Estado de México. El estado se distingue por la diversidad étnica que aún desarrolla objetos artesanales. El empleo de esta iconografía es el elemento principal para la conformación de sus productos.
Resultados	Descripción de las ramas artesanales. Reconocimiento y difusión de las historias de vida de los y las artesanas destacadas en la región, así como la documentación de procesos de producción y análisis iconográfico.

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4.** *Investigación de integrante del Cuerpo Académico de Diseño y desarrollo Social*

<b>Investigación</b>	<b>Importancia del diseño y manufactura de productos artesanales de la mujer indígena del Valle de Toluca y su repercusión socioeconómica</b>
Comunidad	Artesanas de San Felipe Santiago, Villa de Allende, Estado de México.
Problemática y propósito	Falta de reconocimiento de la cultura material y social de las comunidades, así como del impacto económico que representa el trabajo artesanal de la mujer indígena. Esto ocasiona dificultades en la unidad familiar, el crecimiento productivo y de mercado, lo mismo que en el mejoramiento en el desarrollo de los productos.
Resultados	Interacción con el colectivo para propiciar la apropiación de identidades sobre la producción y configuración de artesanías, así como reconocimiento en concursos nacionales. Diseño participativo en la configuración de productos innovadores.

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 5.** *Investigación del cuerpo académico de Diseño y Desarrollo Social*

<b>Investigación</b>	<b>La innovación social desde el enfoque del diseño. Propuesta metodológica para la interacción con comunidades del Estado de México.</b>
Comunidad	San Antonio la Isla, Estado de México
Problemática y propósito	Insuficiencia en el desarrollo de productos innovadores en el sector artesanal del Estado de México, específicamente de talla de hueso y cuerno, una práctica artesanal tradicional que actualmente se encuentra en peligro de extinción.
Resultados	Se parte de una descripción de los elementos tangibles e intangibles del estudio de caso, desarrollo de interacciones sociales con miembros de la comunidad y propuesta de aplicación de una metodología de innovación social. Se destaca, para su fundamentación, la definición de la innovación social: una política institucional que posibilita el desarrollo de proyectos de diseño con enfoque social.

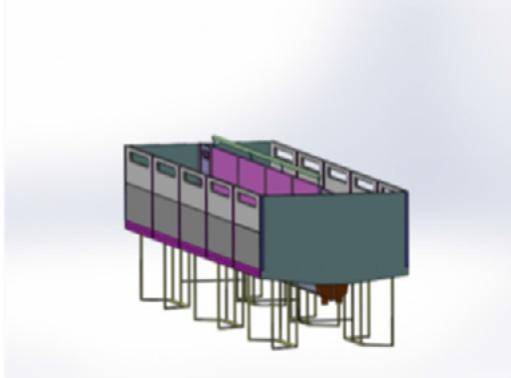
Fuente: Elaboración propia.

Los trabajos académicos en la licenciatura de Diseño Industrial han establecido relaciones de interacción y participación universitaria con la sociedad, con el propósito de coadyuvar al desarrollo de estrategias que involucran actores institucionales y privados, como comunidades y empresas, para acceder a las realidades territoriales.

A continuación se ejemplifican algunas experiencias de interacción social que se desarrollaron con el fin de evidenciar las estrategias y enfoques del diseño social en la Unidad de Aprendizaje titulada Proyectos de Diseño Industrial, de la licenciatura en Diseño Industrial, correspondiente al octavo semestre.

El primer proyecto tiene como intención promover la lombricultura como medio para mejorar la calidad de los cultivos y proporcionar un medio alternativo de ingresos a la comunidad.

Imagen 1. Proyecto “Conecta”

<b>Proyecto</b>	Conecta	
<b>Justificación del proyecto</b>	La lombricultura como un modelo de trabajo que puede desarrollarse en comunidades vulnerables a fin de utilizar de forma responsable los medios del entorno caso: La Magdalena Tenexpan 4a Sección, Temoaya, Estado de México	
<b>Enfoque</b>	Innovación social, diseño social	
<b>Impacto social</b>	Gestión de la innovación social en esta actividad, permitiendo el fortalecimiento social, económico y ambiental.	
<b>Objetivo</b>	Diseño de lombricario replicable en diferentes áreas del Estado de México para el uso y aprovechamiento por grupos sociales vulnerables, bajo requerimientos de SEDAGRO EDOMÉX.	
<b>Sector social</b>	Sustentabilidad Innovación Liderazgo de Agro insumos SILAGRO S.A. de C.V.	
<b>Perspectiva del sector</b>	Fuente de ingreso alternativa como apoyo a la actividad agroalimenticia y agro-productiva, aumentando el índice de ingresos per cápita, el consumo de productos agrícolas, el cuidado del medio ambiente y la participación social	

Fuente: Mora Cantellano *et al.*, 2020, p.328.

Otro proyecto tiene como propósito apoyar a las comunidades que críen ovejas para evitar que éstas tengan contacto con las excretas y eficientar la limpieza de la lana. Se caracteriza por tratar de sacar el máximo provecho de sus productos o materias primas.

Imagen 2. Proyecto “Fertilizante orgánico”

<b>Proyecto</b>	<b>Fertilizante orgánico</b>	
<b>Justificación del proyecto</b>	Brindar ayuda a las comunidades con un producto o servicio para la obtención de materia prima en el Municipio de Palmillas, Estado de México	
<b>Enfoque</b>	<b>Social y sustentable</b>	
<b>Impacto social</b>	El diseño de un producto que permita que las ovejas no tengan contacto con las excretas permitirá la disminución de excreta en la lana dejándola más limpia, así cuando sea comprada se logrará vender la lana al precio justo	
<b>Objetivo</b>	Promover al Municipio de Palmillas como vendedor de lana y fertilizante orgánico de calidad.	
<b>Sector social</b>	La comunidad conformada por ganaderos en palmillas, ya que el 16% de su población se dedican a la crianza y engorda de ovino para venta de carne y consumirla como barbacoa.	
<b>Perspectiva del sector</b>	Si se logra recolectar la excreta podemos sacar provecho de ella convirtiéndola en fertilizante orgánico beneficiando a la comunidad de palmillas y a sus tierras.	

Fuente: Mora Cantellano *et al.* 2020, p. 327.

El tercer proyecto se dirige al mejoramiento de la alimentación de las ovejas y la calidad de vida de las 192 familias pertenecientes al ejido de Laguna Seca, Estado de México.

**Imagen 3. Proyecto “Alimentación”**

<b>Proyecto</b>	Mejoramiento de la alimentación de las ovejas y la calidad de vida de las 192 familias pertenecientes al ejido de Laguna Seca, Estado de México	
<b>Justificación del proyecto</b>	Creación de una asociación agrícola para ayudar a las familias con la donación de máquinas de ensilaje caso. Ejido la Laguna Seca, Villa Victoria, Estado de México	
<b>Enfoque</b>	<b>Enfoque social, sustentabilidad</b>	
<b>Impacto social</b>	Producción de alimentos, donde se consideran los procesos de ensilaje, compactación y fermentación para la creación de una máquina de ensilaje	
<b>Objetivo</b>	Máquina para la compactación y fermentación para el ensilaje	
<b>Sector social</b>	Crianza, alimentación y cuidado del ganado ovino.	
<b>Perspectiva del sector</b>	Dar talleres gratuitos, donde se enseñen temas técnicos como la agricultura, la horticultura, la carpintería y la herrería para evitar que la gente salga de sus lugares de origen.	

Fuente: Mora Cantellano *et al.*, 2020, p. 329.

Los proyectos descritos, tanto de investigación como de resultados académicos, presentan un método de participación comunitaria, mediante la innovación social con un enfoque de respeto al medio ambiente y a los derechos e identidades de la comunidad.

**Resultados y conclusiones**

De los productos de investigación y académicos descritos, se destaca la intención de desarrollarlos en el paradigma del diseño social, así como la visión que incorporan la diversidad y la inclusión social.

Al relacionar los propósitos y estrategias del diseño social con los ámbitos de acción que la UNESCO define para el logro de una cultura de paz, se pudo llevar a cabo una selección de propósitos que posibilita actuar con mayor eficiencia en su consecución, aunque cabe destacar que el respeto de los derechos humanos dicta la línea de trabajo del diseño social. A continuación se mencionan los campos de mayor relevancia:

- Proyectos curriculares que promuevan la cultura de paz en el ámbito educativo del diseño industrial.
- Realización de proyectos de investigación y académicos que se inserten en comunidades vulnerables, desde la promoción del desarrollo económico sostenible y con una comunicación participativa tanto de información como de generación de conocimiento, a través de acciones de colaboración internacional y nacional, involucrando a todos los actores sociales.

Asimismo, de la estructura que se definió para los proyectos de Cultura Comunitaria, se identifican algunos campos de acción que se relacionan directamente con la disciplina, como acciones que promuevan la participación social, el respeto, la tolerancia y la equidad; además de iniciativas que mejoren el bienestar y el buen vivir en comunalidad. Como el caso de la innovación social, propuesta definida, en acuerdo al marco del Mondiacult 2022, así como, a los programas de Cultura Comunitaria que abordan problemáticas sociales relacionadas con la sobreexplotación de los recursos de las comunidades.

Considerando la importancia que Mondiacult otorga a los proyectos de Cultura Comunitaria, se busca promover una cultura de paz desde el respeto a la diversidad, el fomento a la conservación del patrimonio y la interacción significativa con el territorio.

Por otro lado, se hace hincapié en lo que el diseño presenta como generador de cultura material para el logro de un desarrollo sostenible gracias a las relaciones semióticas o antropológicas que permiten vincular los significados en la expresión de la identidad y la cohesión social.

Lo anterior coincide con los proyectos de Cultura Comunitaria descritos para Europa y América Latina, incluyendo los identificados para México, de los que se extraen las siguientes estrategias que pueden ser coincidentes con los proyectos de diseño con enfoque social, ya sea investigativos, educativos o académicos:

- Fomentar las políticas públicas según los elementos tangibles e intangibles de los territorios.
- Incluir en los objetivos de los proyectos la integración de ecosistemas de cultura desde estos factores territoriales.
- Establecer estrategias de diseño participativo y de innovación social para el desarrollo de la cultura material.
- Promover la cooperación institucional universitaria con otras instancias de gobierno para apoyar a las comunidades y las redes de colaboración en programas de Cultura Comunitaria dentro de los programas de vinculación social.
- Inmiscuirse en las metas de los presupuestos locales, estatales y nacionales.
- Emplear el mapeo de aliados para aprovechar los programas culturales existentes y de potencial creativo.
- Aprovechar los programas y estrategias de la gestión cultural universitaria y de gobierno.

Derivado de los ejemplos de proyectos académicos y de investigación presentados, se reafirma el potencial de la innovación social para la mejora del bienestar social con enfoques sustentables, cuyas acciones participativas han permitido potencializar los recursos de las comunidades con una base creativa.

Así, se concluye que el potencial creativo para el desarrollo de proyectos de cultura desde el diseño puede insertarse en los programas de Cultura Comunitaria que actualmente se han implementado en México. Los objetivos para el desarrollo sustentable, con un enfoque de derechos humanos, potencializan la consecución de la cultura de paz, la resolución de conflictos, la inclusión y el respeto a la diversidad cultural.

Consecuentemente, se accede a la construcción identitaria de acuerdo con los factores tangibles e intangibles de los territorios y mediante la vinculación de los modelos de formación comunitaria, con los correspondientes diagnósticos participativos y el seguimiento colectivo a proyectos en los tres aspectos que presenta el programa nacional.

## Referencias

- Centro Internacional de Educación e Investigación para la Paz y los Derechos Humanos. (2023). *Centro Internacional de Educación e Investigación para la Paz y los Derechos Humanos*. <https://www.centro-unesco.org/iiddh.php>
- Culture Action Europe. (20 de octubre de 2021). *Proyecto Ampify*. [https://culturacomunitaria.es/wiki/Amplify:\\_Haz\\_tuyo\\_el\\_futuro\\_de\\_Europa\\_\(recomendaciones\\_Cultura\\_Comunitaria\)](https://culturacomunitaria.es/wiki/Amplify:_Haz_tuyo_el_futuro_de_Europa_(recomendaciones_Cultura_Comunitaria))
- Gobierno de México. Dirección General de Vinculación Cultural. (febrero de 2023). *Cultura Comunitaria*. <http://www.gob.mx/cultura><Dirección General de Vinculación Cultural
- Melguizo, J. (2020). Cultura Viva Comunitaria: Convivencia para el bien común. En G. d. Cultura, *Aquelarres de formación en Cultura Comunitaria* (p. 9-11). Dirección General de Vinculación Cultural Comunitaria. Subdirección de Educación Continua de Cultura Comunitaria.
- Mora Cantellano, P. (2022). La Gestión Cultural en el actual escenario mundial para el desarrollo regional. En P. Mora Cantellano, & S. E. Serrano Oswald, *Reconfigurando territorios a partir de la cultura* (p. 650). UNAM AMECIDER.
- Mora Cantellano, P., & Villar García, G. (2017). *Diseño para el Desarrollo Social. Reflexiones y aportaciones metodológicas*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Mora Cantellano, P., Espinosa, C., & Villar, G. (2020). La interacción territorial como factor estratégico de retribución social, en la Universidad Autónoma del Estado de México. Caso programa educativo de diseño industrial. En C. Rodríguez, P. Mora Cantellano, & S. E. Serrano (Coord.). *Factores críticos y estratégicos* (p. 315-332). UNAM AMECIDER. <http://ru.iiec.unam.mx/id/eprint/5259>
- Prato, A., Rodríguez, I., & Segura, M. S. (2019). La cultura comunitaria y los gobiernos progresistas. Políticas y participación social en Argentina y Brasil entre 2003 y 2015. *Estudios sobre Culturas Contemporáneas*, XIV(48), 9-41. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/316/31657676002/html/index.html>

- Requena, P. (2020). Los caminos de la incidencia política de Cultura Viva Comunitaria-Incidencia de alianzas y acuerdos. En G. d. Cultura, *Aquelarres de formación en Cultura Comunitaria* (p. 11-16). Dirección General de Vinculación Cultural Comunitaria. Subdirección de Educación Continua de Cultura Comunitaria.
- Rodríguez, L. (2017). Diseño, sociedad y utopías. En P. Mora Cantellano, & G. Villar García, *Diseño para el Desarrollo Social. Reflexiones y aportaciones metodológicas* (p. 25-44). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Santini, A. (2020). Cultura Viva y la construcción de un repertorio común para las políticas culturales en América Latina. En G. d. Cultura, *Aquelarres de formación de Cultura comunitaria* (p. 4-9). Dirección general de Vinculación Cultural Comunitaria. Subdirección de Educación Continua de Cultura Comunitaria.
- Secretaría de Cultura. (2022). *La cultura de paz, eje fundamental del programa Cultura Comunitaria*. Comunicado de prensa de Gobierno del Estado. <http://www.gob.mx/noticias/descargar/c-70033-kit-de-prensa.zip>
- Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. (2023). *Foro Internacional Ciudad, Cultura y Territorio*. <https://www.cultura.cdmx.gob.mx/mondiacult2022>
- Turino, C. (2020). *Una gestión cultural transformadora. Aquelarres de formación en Cultura Comunitaria* (pp. 30-40). Dirección General de Vinculación Cultural Comunitaria. Subdirección de Educación Continua de Cultura Comunitaria.
- UNESCO. (2001). *Cultura de Paz*. <http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culturapaz.pdf>
- UNESCO. (2021). *Cultura de paz y No Violencia*. <https://es.unesco.org/themes/programas-construir-paz>
- UNESCO. (octubre de 2022). *Comunicado de prensa: MONDIACULT 2022: los Estados adoptan una Declaración histórica en favor de la cultura*. <https://www.unesco.org/es/articulos/mondiacult-2022-los-estados-adoptan-una-declaracion-historica-en-favor-de-la-cultura>
- UNESCO. (2022). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre las Políticas Culturales y el Desarrollo Sostenible (MONDIACULT 2022)*. Proyecto de declaración final.

## **COORDINADORAS DE LA PUBLICACIÓN**

### **María de las Mercedes Portilla Luja**

Licenciatura en Diseño Gráfico por la Facultad de Arquitectura y Diseño. Maestra en Estudios para la Paz y el Desarrollo con mención honorífica, especialista en Publicidad Creativa. Doctora en Humanidades, Filosofía Contemporánea por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX). Se ha desempeñado como docente desde 1993 a la fecha en la UAEMEX y desde 2009 a la fecha como Profesor de Tiempo Completo Definitivo adscrita a la Facultad de Arquitectura y Diseño. A partir de enero 2020 es integrante del Sistema Nacional de Investigadores y cuenta con certificación del perfil PRODEP, (SEP). Durante su trayectoria fue integrante del Comité General Editorial de la UAEMEX, Coordinadora de Investigación y Estudios de Posgrado de la Facultad de Arquitectura y Diseño y durante dos periodos administrativos. Coordinadora de Difusión Cultural para la misma facultad. Actualmente se desempeña como titular de la Secretaría de Difusión Cultural de la Universidad Autónoma del Estado de México. Es autora y coautora de libros, capítulos y artículos para revistas indexadas. Ha participado en estancias con propósitos académicos y de investigación. Participó como conferencista por invitación en el marco de la Cátedra UNESCO de Filosofía para la Paz y los Seminarios Interculturales del programa de posgrado Internacional sobre Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo en la Universidad Jaume I de Castellón, España.

### **Alma Elisa Delgado Coellar**

Licenciada en Diseño y Comunicación Visual (FES Cuautitlán-UNAM) y estudios de la licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la licenciatura en Arquitectura por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Maestra en Artes Visuales por la (UNAM) y Maestra en Comunicación con Medios Virtuales (SEP). Doctora en Arte y Cultura por la Universidad de Guanajuato y Doctora en Educación (SEP). Posdoctora en Investigación por la Universidad Pedagógica Libertador, Venezuela. Académico e investigador de licenciatura y posgrado en distintas universidades públicas y privadas en México. Ha participado en eventos nacionales e internacionales, publicando trabajos y colaborado en asociaciones civiles con temas de cultura de paz y construcción de ciudadanía. Profesora de Carrera de Tiempo Completo adscrita al Departamento de Diseño y Comunicación Visual de la FES Cuautitlán, UNAM; miembro de la Asociación Latinoamericana de Diseño (ALADI), Editora Responsable de la Revista de Estudios Interdisciplinarios del Arte, Diseño y la Cultura, miembro fundador del Seminario Interdisciplinario de Arte y Diseño (SIAYD) de la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel Candidata. Por su trayectoria ha sido galardonada con el premio TALENTO COMECYT 2022 a Jóvenes Investigadores en la categoría “Arquitectura y Diseño”.

### **Daniela Velázquez Ruíz**

Licenciada en Diseño Gráfico (FAD-UAEMEX). Maestra en Alta Dirección e Inteligencia Estratégica por el Instituto de Estudios Superiores, Puebla. Doctora en Diseño, Presea Universitaria UAEMEX (CONAHCyT). Posdoctora en Investigación por la Universidad Pedagógica Libertador. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, docente de Licenciatura multidisciplinaria y de la Especialidad en Accesibilidad Universal. Miembro de la Asociación Latinoamericana de Diseño (ALADI), Miembro del Cuerpo de Investigación “Diseño, Territorio en Inclusión” (FAD-UAEMEX), de la Red Internacional de Inclusión Social desde los Diseños (UAEMEX) y de la Red de Investigadores en Diseño (Universidad de Palermo), Miembro del Consejo Consultivo del Seminario Interdisciplinario en Arte y Diseño, avalado por la Universidad Nacional Autónoma de México. Académica e investigadora, ha participado en eventos nacionales e internacionales, publicado artículos en revistas indexadas y capítulos de libro, miembro de proyectos de investigación en torno a los ODS de la Agenda 2030; reducción de desigualdades, igualdad de género y alianzas para lograr los objetivos. Aborda líneas investigativas de Economía Naranja, Innovación Social, Accesibilidad Universal e Inclusión y Derechos Humanos. Actualmente se desempeña como jefa de la Unidad de Coordinación de Centros de Investigación de la Secretaría de Investigación y Estudios Avanzados de la UAEMEX.

# Interpelaciones de las humanidades, artes, diseño y la cultura de paz

En el cruce vibrante de las humanidades, las artes, el diseño y la cultura, se revela un imperativo incluídible: la promoción de una cultura para la paz en el ámbito universitario. Este libro surge como un faro de reflexión y acción, iluminando la travesía esencial de cultivar un entorno académico donde las semillas de la paz florezcan a través del conocimiento, la creatividad y la comprensión mutua. Al adentrarnos en la exploración de esta temática, nos enfrentamos a un llamado a la acción, a repensar la docencia universitaria como un catalizador fundamental para la construcción de una ciudadanía global y la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda Internacional 2030.

Las humanidades, como la piedra angular del pensamiento crítico, se alzan como herramientas vitales para desentrañar los hilos de la historia y comprender las complejidades de las narrativas humanas. En las aulas universitarias, las artes y las humanidades son guías esenciales que arrojan luz sobre los orígenes de los conflictos y la búsqueda de mecanismos para la acción-intervención sobre la realidad en todos los ámbitos y dimensiones de la comunidad universitaria.