

Abstract: Design Thinking proposes 3 lenses that allow defining innovation, and these are: feasibility, desirability and viability, as factors of evaluation of a project in its manufacture or construction, marketing, social acceptance and economic factors. But, such assessment does not propose to study factors that are also impacted such as the environment, culture, psyche and even the religion and ethics of people who use the response obtained through their intervention, as well as passive users or even the designer himself. To exemplify this inconsistency, a case study from medicine and design is presented, which identifies the need to incorporate "Integrity" as a tutor in the decision-making process.

Keywords: Lenses - Innovation - School crisis - Medical design - Integrity or Responsibility - Consequential Design.

Resumo: O Design Thinking propõe 3 lentes que permitem definir a inovação, sendo elas: viabilidade, desejabilidade e viabilidade, como fatores de avaliação de um projeto em sua fabricação ou construção, marketing, aceitação social e fatores econômicos. No entanto, essa avaliação não se propõe a estudar fatores que também

são impactados, como o ambiente, a cultura, a psique e até mesmo a religião e a ética das pessoas que utilizam a resposta obtida por meio de sua intervenção, bem como os usuários passivos ou até mesmo o próprio designer. Para exemplificar essa inconsistência, é apresentado um estudo de caso da medicina e do design, que identificou a necessidade de incorporar a "Integridade" como um tutor no processo de tomada de decisão.

Palavras-chave: Lente Inovação - Crise escolar - Design médico - Integridade ou responsabilidade - Design consequencial.

(*) **Juan Carlos Estupiñán Estupiñán:** Profesor Investigador Universidad Pedagógica Nacional/ Diseñador Industrial Universidad Nacional de Colombia/ Máster en Ergonomía Universidad Politécnica de Catalunya. Lina María Rodríguez Romero: Diseñadora Industrial de la Universidad Autónoma de Colombia. Línea de investigación: MedDesign.

Tras el reto de la formación de estudiantes investigadores

Sonia Juliana Pérez Pérez y
Manuel Alejandro Solano Díaz (*)

Actas de Diseño (2024, abril),
Vol. 45, pp. 275-279. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2021
Fecha de aceptación: abril 2023
Versión final: abril 2024

Resumen: El presente artículo es parte del libro titulado *Nuevas visiones y estrategias de la investigación en diseño, arte y comunicación audiovisual*, publicado en el año 2019 por el centro de investigación de la Corporación Universitaria Taller Cinco (Colombia). En el capítulo titulado *Tras el reto de la formación de estudiantes investigadores*, los docentes investigadores Sonia Juliana Pérez Pérez y Manuel Alejandro Solano Díaz desarrollan reflexiones en torno al quehacer del docente investigador en el campo del diseño y la aplicación de estrategias metodológicas y didácticas para el desarrollo de habilidades del pensamiento científico en futuros profesionales del diseño.

Palabras clave: Diseño – formación – investigación formativa y formal – estrategias didácticas – metodología – aplicación de conocimiento.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 279]

¿Acaso es posible la formación profesional sin investigación?

El proceso de articulación entre el diseño y la investigación tiene su fundamento en la función profesional de este campo (práctica) y las estructuras que suscitan el desarrollo del pensamiento de un diseñador. Los procesos de reconocimiento del concepto y la forma como se llega al producto creativo (objeto tangible o intangible) resultan interesantes para el mundo académico y las relaciones que pueden establecerse con el pensamiento científico. La investigación en el aula, así, es principal en cada rama del conocimiento, no siendo el diseño y las artes

aplicadas la excepción. En ella el estudiante funge como investigador, aunque no en el sentido más estricto de creación de nuevos saberes que amplían y desplazan las fronteras de la disciplina, sino que lo hace recorriendo caminos similares a las sendas que históricamente han sido transitadas y avaladas por la comunidad científica, como un primer acercamiento a la producción de conocimientos. Se trata de ceder a la "presión que la era del conocimiento pone sobre la investigación y que demanda <endogenizar> la investigación desde el preescolar y la básica primaria, y no esperar a los posgrados, ni siquiera a los posgrados" (Restrepo Gómez, 2009, p.104).

Queda claro que en el siglo XXI todas las ramas del conocimiento amplían continuamente sus fronteras a la luz de la innovación y crecimiento del cuerpo de saberes, y que en este proceso expansivo la formación de estudiantes investigadores es trascendental. Este proceso educativo, ahora bien, enfrenta una serie de obstáculos para consolidarse que tienen que ver con el nacimiento reciente de esta necesidad de creación de una cultura investigativa transversal a la educación, así como a las dinámicas propias del devenir histórico y teórico del saber en diseño y artes aplicadas. De allí se deriva que las inquietudes inicialmente planteadas nos sean familiares, y que la formación de estudiantes investigadores constituya un reto para el docente y la institución educativa. Revisar estos obstáculos es entonces fundamental para poderlos trascender.

La trampa de los imaginarios colectivos acerca de la investigación

La concepción que el estudiante tiene sobre la investigación suele tener alguna conexión con sus experiencias previas. Desde que damos los primeros pasos académicos vamos edificando una serie de nociones acerca de lo que significa investigar, en las que se reproducen imaginarios culturales. Fraire (2014) analiza “la importancia que tienen las primeras etapas de socialización de los sujetos de la mano de la escuela primaria y media en la construcción y cristalización de esos imaginarios respecto a la ciencia y los modos de llevarla adelante” (p.31), concluyendo que muchos de ellos son estereotipados y desfavorables para los procesos de investigación en el aula.

Pareciera muy arraigado en los estudiantes (y la sociedad en general) un imaginario acerca de la investigación entendida como una labor propia de áreas como la Ingeniería, la Medicina y la Psicología. Para no ir más lejos, aún vive el viejo estereotipo del investigador como un hombre de edad avanzada y bata blanca, aislado en su laboratorio entre instrumentos mecánicos, eléctricos y químicos especializados. Se trata de representaciones sociales acerca de la ciencia y del quehacer científico que son a menudo reproducidas en los primeros acercamientos del estudiante a la investigación, mediados por los modelos educativos que a menudo priorizan la investigación en el aula de las ciencias exactas y naturales. Por su parte, las Artes y el Diseño son relegadas a un conjunto de prácticas creativas que, según esta perspectiva básica, no requieren de investigación académica por el hecho de estar condicionadas a la imaginación y a la habilidad manual de quien las realiza.

Ligado a ello encontramos un imaginario semejante: el de la universidad como centro de estudios encaminado a la instrucción y titulación de personas. No es de extrañar que nos encontremos con estudiantes que se sorprenden cuando se enteran de que deben cursar asignaturas encaminadas a investigar, quienes las ven a menudo a manera de *rellenos* o *costuras* que carecen de importancia, incluso que las perciben como un ejercicio inútil. Nos encontramos con “una profunda desmotivación entre los estudiantes y docentes hacia el tema de la investigación formativa, pues no es clara la vinculación entre

los sistemas formales universitarios de investigación y la docencia, ni el aporte que ambas se deben tributar” (Rojas Betancur y Méndez Villamizar, 2013).

Un tercer imaginario es el que equipara la investigación con la búsqueda de información. Estas connotaciones son riesgosas; cuando hablamos de *investigación en el aula* no deberíamos implicar la simple búsqueda de información. Recordemos que la investigación va mucho más allá del hecho de informarnos de algo acerca de lo cual éramos ignorantes, puesto que involucra procesos encaminados a aumentar el conocimiento existente en nuestro campo de estudios. Sabemos que la investigación formativa (a diferencia de la formal) casi nunca logra la construcción de conocimientos nuevos avalados por la comunidad científica, pero emula ese camino del método científico y no puede empujarse a la actividad investigativa a tareas básicas como la simple consulta de información, a *leer y tomar apuntes*. Transformar estos imaginarios a través de nuestras prácticas educativas es, pues, imperioso.

La función social del diseño

Es indudable que el desarrollo histórico del diseño se asocia a las transformaciones sociales, políticas y económicas causadas por los avances tecnológicos vertiginosos de los últimos tres siglos. En esta vía, el diseño se vuelve el conjunto de ideas, herramientas, técnicas y estrategias que apuntan a la solución de necesidades de la humanidad. Desde lo cotidiano hasta lo complejo, los diseñadores en sus diversos campos de acción desarrollan procesos de observación, análisis y formulación de alternativas de solución que tienen directa relación con el mundo de lo científico. El aporte de nuevos conocimientos desde la mirada del campo académico, se vuelve entonces la creación de productos y objetos que proyectan la satisfacción de las necesidades de la humanidad. Premisa que desde el desarrollo de algunas teorías y corrientes económicas, plantea la función misma de la existencia del diseño.

Alrededor de esta necesidad de formación (necesidad de aprendizaje) surgen algunas propuestas desde la mirada concreta del diseño. Dichas teorías se asocian a la forma como un diseñador organiza el conocimiento (construcción de conocimiento), como desarrolla procesos similares a la observación e indagación y finalmente cómo vincula al diseño en su proceso creativo. Algunas de estas miradas son:

- Research into design
- Research through design
- Research for design

La diferencia entre estas tres posibilidades puede ser interpretada superficialmente a partir de las preposiciones. Sin embargo, su función dentro del proceso investigativo que llevan a cabo los diseñadores resulta proyectar funciones diferentes del diseño.

En su artículo titulado *Research into, by and for design*, Ken Friedman (2014) plantea las posibilidades que surgen a partir de la investigación y el diseño. En esta relación surgen entonces diferentes puntos de vista del

cómo interactúa el conocimiento desde lo teórico con el conjunto de herramientas que propone el diseñador en su práctica profesional.

Desde esta mirada, la investigación implica tres posibilidades:

- **Para el diseño:** Desde una mirada tradicional del uso del referente teórico conceptual que orienta una investigación (incluyendo los referentes asociados a antecedentes y estado del arte).
- **A través del diseño:** Desde una apuesta más cercana a la práctica (experimentos, ensayos, procesos de investigación acción participativa) y la comprobación de hipótesis previas en el campo de acción del diseñador.
- **Por el diseño:** Involucra procesos de creación e innovación (satisfacción de necesidades del cliente a partir de nuevas propuestas de diseño). Se considera incluso, el fin mismo del desarrollo del pensamiento del diseñador.

La trampa de la disociación entre la teoría y la práctica

En muchas áreas del conocimiento ha llamado la atención la relación distante entre teoría y práctica. El cómo integrarlas ha sido objeto de discusiones viejas y actuales, como si constituyesen universos autónomos de difícil diálogo y contacto.

Se ha dado un gigantesco paso hacia la formalización académica e investigativa de estos saberes, entre los cuales cabe mencionar otros dos escenarios similares: el Diseño de Alta costura y el Diseño de Interiores. Se trata de disciplinas únicas que, aunque tienen una historia de por lo menos medio siglo, están en su infancia en cuanto a profesiones universitarias. Ello ha conllevado una necesaria reconceptualización sobre su quehacer, entendiendo que no se limita a lo puramente técnico, sino que (igual que cualquier profesión) expanden sus fronteras a la luz de la construcción de nuevos conocimientos que aportan al desarrollo económico y a la transformación social por medio de la actividad investigativa.

En virtud de la mencionada disociación, los saberes teóricos que el diseño y las artes aplicadas han construido sobre sí mismas en tono reflexivo y crítico son aún nacientes. Por su parte, la antropología visual ha discutido por décadas acerca del quehacer de los fotógrafos, diseñadores, artistas y comunicadores audiovisuales, preguntándose por la relación entre el objeto creado y la cultura que lo produjo, por el rol del objeto como agente activo de la transformación social, por la etnografía del espacio y del paisaje. La sociología de la moda y de la imagen, a su vez, ha tenido mucho que decir acerca de la producción de artefactos visuales que reproducen estereotipos sociales o por el contrario que los trascienden sembrando crítica social. Saberes como la psicología y la filosofía han hecho lo suyo generando conocimientos sobre la construcción de significados colectivos y la semántica de la comunicación visual. Así, otras disciplinas han aportado significativamente a la construcción de conocimientos sobre el diseño y las artes aplicadas. ¿Acaso el fotógrafo no debe también, reflexionar sobre sí mismo?

¿Al diseñador de interiores no le compete también estudiar su labor dentro de un contexto cultural más allá de lo puramente técnico? ¿No podemos y debemos formar diseñadores con pensamiento crítico sobre sí mismos, capaces de entenderse como parte de un sistema social que los precede y procede? La formación en investigación contribuye a ello, mientras se construyen conocimientos que amplían los territorios reflexivos de estos saberes.

El cierre de la brecha entre teoría y práctica, en este orden de ideas, se ve nutrido por la investigación en el aula, que transforma el significado de ser un estudiante de diseño y artes aplicadas como aquel aprendiz de saberes prácticos, en el mismo aprendiz pero que, además, teoriza sobre tales saberes, con la potencialidad de transformarlos y aumentarlos a través de la investigación. El rol del docente es por lo tanto decisivo, toda vez que su modo de mirar tales saberes requiere, también, evolucionar. En palabras de Álvarez Álvarez (2012): “los intentos de relación teoría-práctica transforman al docente... Para promover las relaciones teoría-práctica el profesorado debe transformar el *status quo* tratando de establecer puentes permanentemente entre conocimiento y acción” (p.399), Cambia la noción de profesional, cambia la noción de profesión, y cambia también la noción de docente de tal profesión, incorporándose el quehacer investigativo en el aula y fuera de ella como parte de este nuevo paradigma. Por otra parte, la necesidad de establecer metodologías que permitan estructurar procesos de creación a partir de la incorporación de tecnologías, se vuelve una acción imperante en el marco de crear vínculos entre la teoría y la práctica.

Para el profesor Arturo Insuasty, el tema de la formación alrededor de la creatividad compone una interacción en contextos reales, desde este punto de vista:

...resulta pertinente indagar sobre cómo las personas abordan esta capacidad creadora. Una creencia popular es que la creatividad y la imaginación están reservadas sólo a un tipo de personas que por un don especial pueden tener ideas o imaginar soluciones creativas, mientras el común de los mortales están privados de estas posibilidades. Sin embargo, es claro que todos nacemos con una facultad creativa que al igual que todas las capacidades humanas, puede ser desarrollada y perfeccionada. De hecho, hoy existen diferentes técnicas para expandir el potencial creativo y la mayoría de ellas coinciden en señalar que el solo cambio de actitud ante todas las situaciones que rodean a las personas, puede ayudar a su desarrollo. (Insuasty, 2012)

En este sentido, la posibilidad de fortalecer competencias asociadas a la creatividad, está mediada por contextos que formalicen o propicien “actitudes” para su promoción.

Los retos del docente formador de diseñadores

Desde un punto de vista asociado al pensamiento complejo del ser humano, los procesos relacionados con la creatividad y la innovación no pueden ser concebidos de forma lineal. Por el contrario dichos procesos requieren

de interacción entre tres posibles elementos: habilidades cognitivas, necesidad a satisfacer e interacción con el contexto.

En esta línea, la creatividad se concibe en su proceso de desarrollo con una característica de dinamismo (Insuasty, 2012). Luego de reconocer este panorama, surgen entonces algunas necesidades en cuanto a los procesos de formación de los diseñadores. En este contexto, el docente es el gran responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Abraham Maslow propone en 1982 una división del concepto de creatividad. Desde su punto de vista esta habilidad se puede estructurar de la siguiente manera:

- **Creatividad inspiradora:** La base para la elaboración de cualquier producto (tangibles e intangibles). La inspiración de ideas que proyectan futuras creaciones.
- **Creatividad concretada:** Los procesos necesarios para concretar las ideas previamente proyectadas. El camino para elaborar y/o terminar un producto creativo.

Se lanzan entonces algunas posibilidades en las que dicha interacción propone ejercicios institucionales de reflexión y construcción constante a nivel curricular, pensando siempre en algunos de los elementos propuestos anteriormente. Por ejemplo:

- ¿Cuáles son las estrategias que desarrollan las instituciones de educación superior en la articulación entre la construcción curricular y la formación docente?
- ¿Es posible pensar en la construcción de un currículo cambiante que responda a las necesidades educativas de los estudiantes y la actividad profesional del diseñador?
- ¿Es consciente el docente universitario de su rol como mediador y promotor de competencias alrededor del diseño?

Estas son algunas de las preguntas generadoras que plantean grandes retos en el sector educativo, pero más importante aún, a la función de los docentes formadores de diseñadores en los diversos campos de acción. Las discusiones siguen abiertas. Los retos de igual manera atraviesan todo el espectro profesional de los diseñadores, desde su función innovadora y creativa, pasando por su responsabilidad ética y social e incluso su compromiso ambiental, tecnológico y comunicacional en contextos cambiantes y dinámicos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 383-402. https://www.researchgate.net/publication/249610086_La_relacion_teor%C3%BAa-practica_en_los_procesos_de_ense%C3%BAanza-aprendizaje
- Ballesteros, O. P. (2011). *La lúdica como estrategia didáctica en el desarrollo de competencias científicas* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. <http://www.bdigital.unal.edu.co/6560/1/olgapatriaballesteros.2011.pdf>
- Castellanos Escobar, A. (2018). Agendas de investigación en los programas de Diseño Gráfico Colombianos. *Actas de Diseño*, 24, 222-225. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/encuentro2010/administracion-concursos/archivos_conf_2013/1123_67295_1535con.pdf
- Hernández, C. A. (2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas*, 18, 183-193.
- Insuasty, G. A. (2012). Diseño e innovación a partir de procesos creativos. Ideorama como estudio de caso. Universidad de Palermo. Facultad de diseño y comunicación. Publicaciones Actas de diseño No. 12. Recuperado de: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=381&id_articulo=8366
- Friedman, K. (2014) *Research into, by and for design*. Journal of Visual Art Practice. Taylor & Francis Online. Recuperado de: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1386/jvap.7.2.153_1?needAccess=true
- Maslow, A. H. (1982). La amplitud potencial de la naturaleza humana. México, D. F.: Trillas.
- Mendoza, A. (s.f.). *El Efecto Lúdico en el Aprendizaje para Adultos y en la Dinámica de Equipos*. Recuperado de: https://www.usfq.edu.ec/sobre_la_usfq/servicios/educacion/escuela_de_empresas/Documents/articulos/El%20Efecto%20L%C3%BAdico%20en%20el%20Aprendizaje%20para%20Adultos%20y%20en%20la%20Din%C3%A1mica%20de%20Equipos.pdf
- Pinto, J., Lopez, I., Torres, J. y Ruiz, J. (2017). *Manual del entrenador lúdico en Seguridad y Salud en el Trabajo*. Lima: Asociación peruana de prevenciónistas de riesgos.
- Posada González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. y Laguna, C. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), 163-174. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3331>
- Ramos Ramírez, J. L. (2010). Investigación lúdica y aplicada. Experiencia de una práctica antropológica y pedagógica. *Zona Próxima*, 12, 118-127. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/Article/1130/4680>
- Restrepo Gómez, B. (2009). Investigación de aula: formas y autores. *Revista educación y pedagogía*, 21(53), 103-112. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/view/9835/9034>
- Rodríguez Zoya, L. G. (2009). Desafíos pedagógicos de la enseñanza de metodología de la investigación: hacia una reconceptualización antropológica del sujeto de aprendizaje. *Integra educativa*, 2(2), 105-126. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n2/n02a04.pdf>
- Rojas Betancur, M. y Méndez Villamizar, R. (2013). Cómo enseñar a investigar. Un reto para la pedagogía universitaria. *Educación y Educadores*, 16(1), 95-108. <http://www.redalyc.org/pdf/834/83428614001.pdf>
- Scribanno, A. (2005). La Metafísica de la Presencia: Obstáculos en la enseñanza de la metodología de la investigación. *Cinta moebio*, 24, 239-245. <https://revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26069/27376>
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Zuluaga Monsalve, A. (2017). El juego y la lectura lúdica como herramientas pedagógicas para el uso de tecnologías de información y comunicación que potencien la construcción del pensamiento. *ÁNFORA*, 9(16), 63-74. <https://publicaciones.autonoma.edu.co/index.php/anfora/article/download/282/223/>

Abstract: This article is part of the book entitled *Nuevas visiones y estrategias de la investigación en diseño, arte y comunicación audiovisual*, published in 2019 by the research center of the Corporación Universitaria Taller Cinco (Colombia). In the chapter entitled *Tras el reto de la formación de estudiantes investigadores*, the research professors Sonia Juliana Pérez Pérez and Manuel Alejandro Solano Díaz develop reflections on the work of the research professor in the field of design and the application of methodological and didactic strategies for the development of scientific thinking skills in future design professionals.

Keywords: Design - training - formative and formal research - didactic strategies - methodology - application of knowledge.

Resumo: Este artigo faz parte do livro intitulado *Nuevas visiones y estrategias de la investigación en diseño, arte y comunicación audiovisual*, publicado em 2019 pelo centro de pesquisa da Corporación Universitaria Taller Cinco (Colômbia). No capítulo intitulado *Tras el reto de la formación de estudiantes investigadores*,

os professores pesquisadores Sonia Juliana Pérez Pérez e Manuel Alejandro Solano Díaz desenvolvem reflexões sobre o trabalho do professor pesquisador no campo do design e a aplicação de estratégias metodológicas e didáticas para o desenvolvimento de habilidades de pensamento científico em futuros profissionais de design.

Palavras-chave: Design - treinamento - pesquisa formativa e formal - estratégias didáticas - metodologia - aplicação do conhecimento.

(* **Sonia Juliana Pérez Pérez:** Antropóloga y Psicóloga. Magíster en Musicoterapia. Docente de Metodología de Investigación y Ética. Manuel Alejandro Solano Díaz: Profesional en Ciencias Sociales, Magíster en Educación con énfasis en gestión y evaluación educativa, docente investigador en procesos de evaluación y procesos de enseñanza aprendizaje. Experto en formulación, evaluación y cualificación de diferentes tipos de propuestas pedagógicas.

Herencias visuales de diseño y artesanía en la arquitectura patrimonial de Guayaquil

Lourdes Pilay y Marco Neves (*)

Actas de Diseño (2024, abril),
Vol. 45, pp. 279-283. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2021
Fecha de aceptación: abril 2023
Versión final: abril 2024

Resumen: Toda sociedad hereda en su territorio un legado arquitectónico presente en edificaciones, objetos y elementos distintivos -a la vista- en fachadas de viviendas patrimoniales que declaran su historia y paisaje visual. El esfuerzo por la conservación de este patrimonio supone para disciplinas como el diseño gráfico una oportunidad para generar investigación que lleve a la promoción y difusión significativa de estas representaciones visuales para que trasciendan en el tiempo. Por otro lado, la arquitectura de Guayaquil ha sufrido grandes pérdidas y cambios en su evolución producto de acontecimientos históricos, políticos y sociales, que, con el paso del tiempo han ido mermando sus edificaciones antiguas, afectando la presencialidad de su patrimonio arquitectónico. Este análisis se centra particularmente en los aportes comunicacionales detrás de los objetos en hierro forjado de viviendas patrimoniales, ornamentaciones que declaran nuestra herencia visual, fruto de la cultura híbrida presente en los modos de hacer que fueron aprendidos por artesanos locales que a su vez replicaron y adaptaron estos conocimientos en diseños de ventanales y otros elementos en hierro que identifican a los pocos barrios emblemáticos del puerto de Guayaquil.

Palabras clave: Herencia visual – cultura híbrida – hierro forjado – diseño – artesanía – Guayaquil.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 283]

Introducción

El Instituto Nacional de Patrimonio y Cultura del Ecuador (INPC), indica que patrimonio es “todo lo que se hereda de los padres y de la naturaleza, y lo que queremos heredar a nuestros hijos y a las generaciones futuras. Otra definición plantea que es el conjunto de bienes que caracterizan la creatividad de un pueblo y que distinguen a las sociedades y grupos sociales unos de otros, dándoles su sentido de identidad” (INPC, 2012, párr. 1).

En el año de 1547 con el asentamiento de los españoles, nace bajo el nombre de Guayaquil, la principal ciudad portuaria de América del Sur y con ella una gran urbe. Tras casi tres siglos de dominio español y una mezcla cultural, se produce un gran desarrollo arquitectónico -con estas influencias- que en 1896 se ve gravemente afectado por un gran incendio, que provoca la pérdida de una significativa parte de su patrimonio colonial, y con ello como menciona el arquitecto Juan Carlos Bamba,