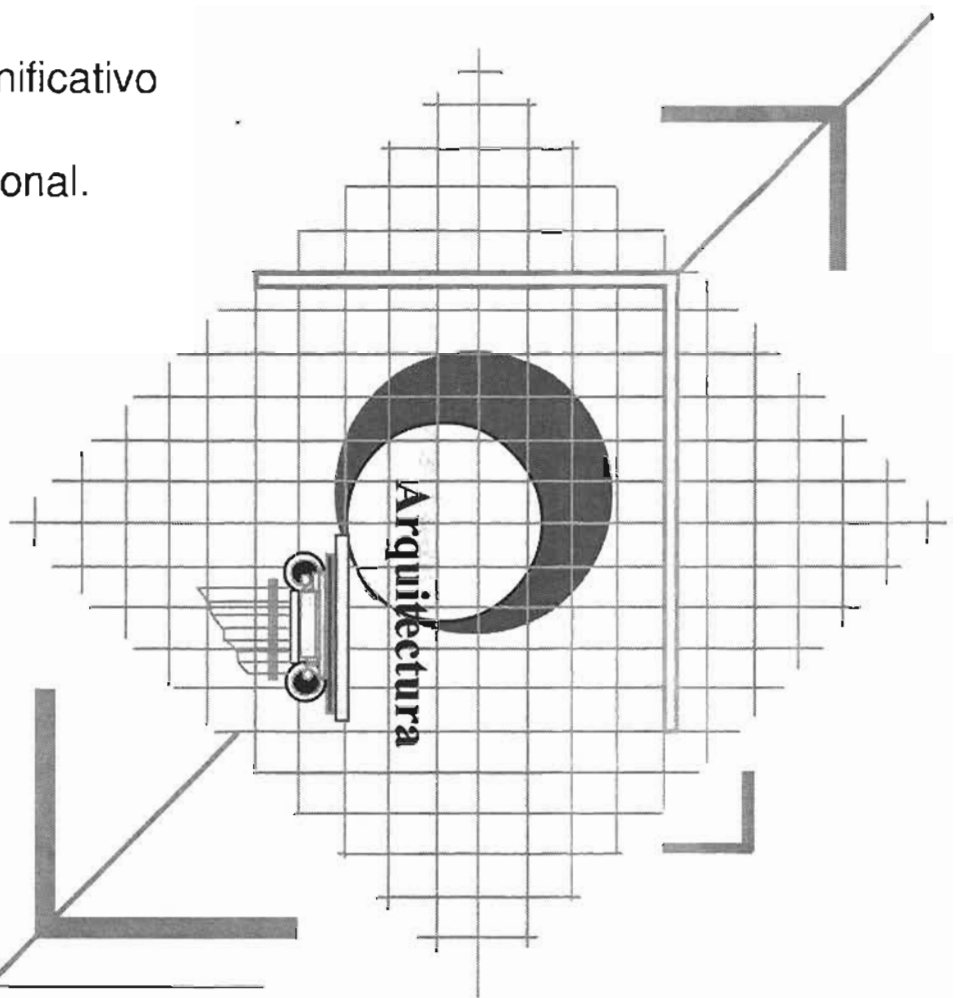


00181

El diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura

En busca de
un aprendizaje significativo
a partir de
la experiencia nacional.



Tesis presentada por: Sergio Martínez Ramírez,
para obtener el grado de Doctor en Arquitectura.

Programa de Maestría y Doctorado,
Universidad Nacional Autónoma de México.

2005

m 342046



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Director de Tesis:
Dr. Jesús Aguirre Cárdenas

Sinodales
Dr. Jorge González Claverán
Dr. Manuel Aguirre Osete

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo intelectual.

NOMBRE: SERGIO MARTÍNEZ RAMÍREZ

FECHA: 14 MARZO 2005

FIRMA: 

AGRADECIMIENTOS.

Dedico este trabajo, con todo mi amor y respeto a mis padres a: *Don José* (Q.p.d.) y a *Doña Juanita* porque su credibilidad en mi, fue el mejor alimento.

A *Lucy*, porque su amor fue mi aliento cuando casi claudicaba.

A nuestros hijos: *Sergio Ernesto, Lucía, Dalia* y *José Alberto*, a quienes debo el reto de la perseverancia, por que su cariño fortaleció mi espíritu.

Agradezco a todas las personas que han apostado por mí y por quienes me juzgue comprometido a terminar esta investigación, a los últimos tres Rectores de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos: *Rene Sanoveña Arredondo, Gerardo Ávila García* y *Alejandro Montalvo Pérez*.

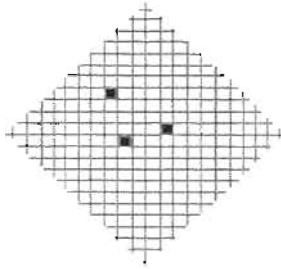
Agradezco particularmente a quienes fueron los directores de las instituciones que constituyeron los casos de estudio, por su ilimitado apoyo: Maestros. *Manuel Villar Rubio* y *Juan José Cuevas Lomeli*.

A mis tutores:

A mi maestro, *Dr. Jesús Aguirre Cárdenas* por su confianza y aportaciones.

A mi amigo, *Dr. Jorge González Claverán* por todas sus enseñanzas.

A mi compañero, *Dr. Manuel Aguirre Osete*, por su apoyo.



PALABRAS CLAVE.

Área _____ **Arquitectura**

Subárea o Línea de Investigación _____ **Educación superior.**

Disciplina principal _____ **Planeación educativa.**

Tema _____ **Diseño Curricular en la enseñanza de la Arquitectura.**

Subtema _____ **Modelo metodológico**

Casos de estudio _____

| | | |
|------|-------|--|
| UASP | _____ | Facultad de Hábitat de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. |
| UAT | _____ | Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. |

Ha existido en la educación superior un fuerte contraste, determinado por dos elementos que en esencia están contenidos en los resultados de la misma:

Uno es el lenguaje, desde su raíz, su origen y estructura, así como sus expresiones dialectales¹ o ideoléticas² manifestadas como código vocabular en el ámbito social.

Otro elemento es: el concepto de sí mismo de los estudiantes, el cual se ve permeado a través de su formación, de la educación materna, y familiar; cuestión que determina su auto-estima o su fortaleza en la razón de vivir.

La participación de estos dos elementos es, una fuente de contrastes entre las dos posibles respuestas de la educación. Educación que en México y en muchos de los países Latinoamericanos, descuida la formación del sujeto so pretexto de informarlo; permeándole una serie de mecanismos de condicionamiento, que finalmente parcelan su sensibilidad y le conducen de manera extrema a dos efectos de contraste:

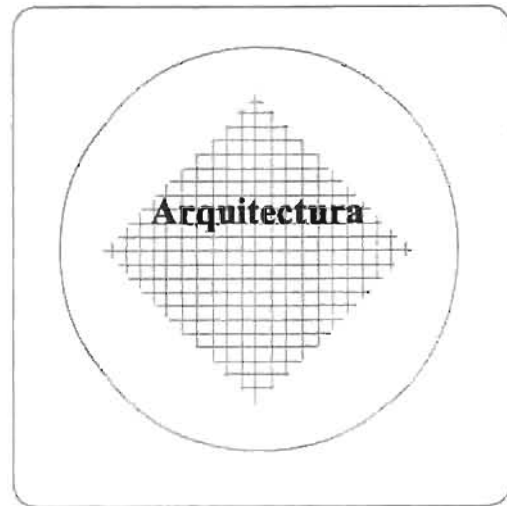
Le reprimen o lo liberan³.

Le subjetivan o lo objetivan⁴.

Los estudiantes de nivel superior, enfrentan dos relaciones contrastadas como "Eros y Tanatos" (vida y muerte) relaciones que le conducen de manera ideo-logizada por dos caminos antagónicos mutuamente excluyentes: "obediencia o conciencia".

La falla metodológica en el fondo de esta forma de enseñanza, recae en la indefinición de los modelos en los que se soporta la educación así como en la falta de instrumentos en el diseño de programas educativos verdaderamente operantes.

PRESENTACIÓN



En esta investigación se brindan algunas alternativas de entendimiento de lo antes mencionado, investigación que fue generada al enfrentar la dicotomía arriba expuesta y de la cual se proporcionan los modelos, métodos e instrumentos que conducen a programas auténticamente interactivos, flexibles y dinámicos; que permitan en lo general la planeación de programas educativos a nivel superior y en particular dirigir de manera aplicada a programas en el área de la Arquitectura, el Diseño y el Urbanismo.

Se ha considerado hasta ahora que, analizar un proyecto de enseñanza conducirá a un hallazgo, siempre y cuando se descubran el sustento y las razones que se tuvieron para generarlo. En caso de que el programa analizado requiera ser replanteado, su reestructuración dependerá en primera instancia, de ubicarlo como parte de un modelo educativo; racional o formativo; cuestión que implicará un análisis de fondo. Muchas de las veces la reconsideración curricular se da por moda o buscando solo cambios de cantidad, pero se deja trunca la relación de la totalidad del programa y sus partes; se descuida, su cualidad y por consecuencia, su misión.

*1.- Variantes de la lengua.

*2.- Forma personal del uso de la lengua.

*3.- Freire Paulo 1996 "La educación como práctica de la libertad". SigloXXI. México.

*4.- Debate entre pavlov y Freud entre lo objetivo y lo subjetivo.

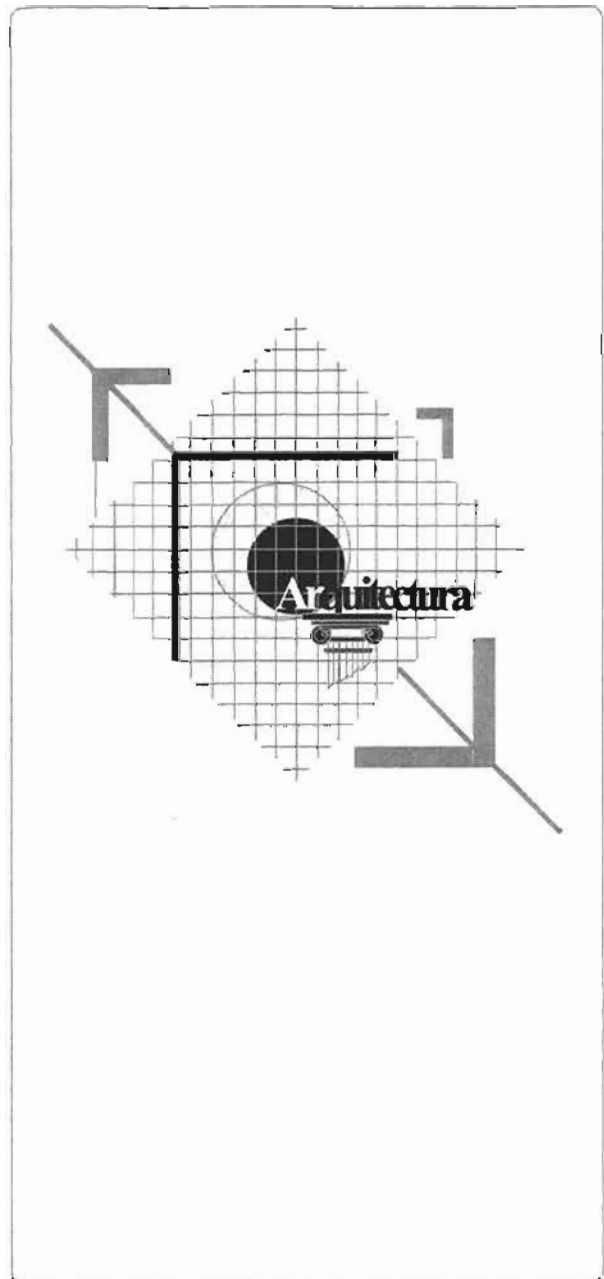
Garantizar la congruencia de un programa requiere, se considere la autenticidad que dicho programa brinda. Por una parte, como una respuesta a la demanda social del profesional que se pretende lograr con él, y por otra, como producto del programa, si es o no conveniente en su carácter conceptual, para generar las respuestas convenientes a los propósitos pretendidos, y derivados de varios proyectos referentes; de educación superior, de su universidad, de su estado y de su país.

Los programas de enseñanza⁵ de la arquitectura tienen como problema fundamental en su planeación, estar constituidos por los tres tipos de contenido: cognitivo, afectivo y psicomotor, a diferencia de las ciencias duras que se apoyan de manera prioritaria en su contenido cognitivo.

Al diseñar curricularmente un program de enseñanza de la arquitectura, en cada universidad, se consideran diferentes proporciones porcentuales de sus tres tipos de contenido (Cognitivo, afectivo y psicomotriz), sin embargo, cada una connota a sus egresados como sujetos conocedores, habilidosos y decisivos en la disciplina que les fue conferida según la proporción dotada.

Un problema grave encontrado en los programas de enseñanza de la arquitectura, ha sido la falta de una construcción social de su estructura, cuestión que ha dando como practica social: un curriculum oculto que puede ser desde el secreto inconfesable del éxito, hasta la falla metodológica de su existencia.

Para enfrentar este problema, en este trabajo se propuso generar un modelo metodológico específico para el diseño curricular de los programas de arquitectura en forma participativa y de manera activa involucrando a todos los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje en su operatividad.



⁵.- Programa de estudios que considera la filosofía, su significación y el impacto como expectativa, justo para el momento en que se espera al egreso de los disentes incluidos en él.

PROLOGO.

Resulta apasionante incursionar el campo de la planeación educativa en sus diferentes ámbitos, y aún más; resulta paradójico, que sea un campo parcialmente desconocido en el trabajo de la enseñanza superior, particularmente si se le visualiza dentro de sus razones, sus propósitos filosóficos, su visión y sus principios.

Al considerarse solamente, como funciones sustantivas de la enseñanza superior; la docencia, la investigación y la extensión se han dejado en lo adjetivo aspectos importantes como la planeación, resultando nocivo para los programas; pues, ha conducido al desconocimiento de la sistematización⁶, es justo lo que ahora pone en deterioro a los programas de enseñanza superior; pues, se conciben los proyectos académicos sin considerar la planeación como sustantiva, dando como consecuencia proyectos estáticos. Lo mismo sucede cuando se considera la planeación de manera lineal, no dinámica. Las generaciones de estudiantes a nivel superior son conducidas inevitablemente al estatismo.

El propósito de esta investigación ha sido rescatar todos y cada uno de aquellos principios de la planeación, programación y de instrumentación de los proyectos de enseñanza, buscando garantizar que los planes de estudios se soporten en enunciados, políticas, estrategias, procesos de seguimiento y evaluación de dichos procesos

de formación e información profesional; tomando como punto de partida los currícula y su instrumentación operativa, dinámica y constante razón por la cual se le ha llamado a este trabajo

"Diseño curricular en la enseñanza de la Arquitectura"

(en busca de un aprendizaje significativo a partir de la experiencia Nacional).

La búsqueda de las diferencias conceptuales entre predeterminar una idea (planear) y de configurarla (Instrumentar), corresponde en forma analógica a la imagen conceptual y la imagen acústica de la enseñanza. El diseño activo de un programa, demanda de inicio tener claro, qué se define como enseñanza y para qué se enseña; pero fundamentalmente, demanda tener una imagen nítida de la implicación y los compromisos que adquieren los proyectos curriculares en el campo ideológico, en lo social y en la conformación de una cultura.

El propósito de establecer un modelo metodológico de diseño curricular activo, ha sido determinado por la razón de que: el proceso de enseñanza superior no se puede ver exento de los compromisos antes mencionados y de que cualquier propuesta de formación profesional, tendrá inevitablemente un grado de significación cultural; desde la utilidad o pertinencia, hasta la incongruencia y necesidad social.

⁶ Según Cullen Carlos A. *Las relaciones de la educación con el conocimiento dependen, como condición necesaria aunque no suficiente, de las relaciones del docente con el conocimiento. La relación de la educación con el conocimiento determina entonces que la escuela sea el lugar de la enseñanza y del aprendizaje. Hablar de resignificación social de la escuela implica diagnosticar una pérdida y anhelar una recuperación. Qué relación guardan con los saberes y el conocimiento esta pérdida y esta posible recuperación de significación social.*

1) Podríamos hablar de resignificación social de la escuela como un deseo de mantener vivo algo que sabemos está muerto o está muriéndose, la escuela como «templo del saber», a la enseñanza como «normalización en la comunicación del saber», al aprendizaje como «disciplina en la apropiación del saber».

2) Si hablar de resignificación social de la escuela pone en juego un deseo y sus fantasías, también refiere a una realidad y a un proceso histórico determinado, que se inscribe -más bien- en voluntades políticas, y por construcción conflictiva de consensos en torno a la significación social de la escuela, y no un «fin» ni de la ideología ni de la utopía de una escuela con fuerte significación social. (Cullen Carlos A., 1997)



CONTENIDO.

| | | |
|-------|---|------|
| | Palabras clave. | I |
| | Presentación. | II |
| | Prólogo. | III |
| | Contenido. | IV |
| | Índice. | V |
| | Introducción. | VI |
| | Resumen. | VII |
| | Abstract. | VIII |
| | Resumé. | IX |
| <hr/> | | |
| 1.- | INFORMACIÓN TEÓRICA SOBRE EL CURRÍCULUM EDUCATIVO. | 19 |
| 2.- | LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA EN MÉXICO. | 71 |
| 3.- | ANÁLISIS TEÓRICO SOBRE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR. | 85 |
| 4.- | ANÁLISIS APLICADO SOBRE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR. | 97 |
| 5.- | PROPUESTA TEÓRICA DE UN MODELO METODOLÓGICO DE DISEÑO CURRICULAR | 109 |
| 6.- | APLICACIÓN AL DISEÑO DE PROGRAMAS DE ARQUITECTURA | 129 |
| <hr/> | | |
| | Epílogo. | X |
| | Conclusión. | XI |
| | Bibliografía general. | XII |
| Anexo | I (El Método) | 01 |
| Anexo | II (Fichas de crítica literaria) | 01 |
| Anexo | III (Fichas de citas literarias) | 01 |
| Anexo | IV (Fuentes bibliográficas de temas relativos) | 01 |

ÍNDICE.

| | |
|--|-------------|
| Palabras clave. ----- | I |
| Presentación. ----- | II |
| Prólogo. ----- | III |
| Contenido. ----- | IV |
| Índice. ----- | V |
| Introducción. ----- | VI |
| Resumen. ----- | VII |
| Abstract. ----- | VIII |
| Resumé. ----- | IX |
| | |
| 1.- INFORMACIÓN TEÓRICA SOBRE EL CURRÍCULUM EDUCATIVO. ----- | 19 |
| 1.1.- Definición del tema.----- | 23 |
| 1.1.1.- Definiciones de diccionario.----- | 23 |
| 1.1.2.- Definiciones de enciclopedia.----- | 25 |
| 1.1.3.- Definición de especialistas.----- | 27 |
| 1.1.4.- Definición del autor.----- | 29 |
| 1.2.- Definición del problema.----- | 31 |
| 1.2.1.- Definición básica.----- | 32 |
| 1.2.2.- La visión de especialistas.----- | 33 |
| 1.2.3.- Punto de vista del autor.----- | 35 |
| 1.3 Antecedentes del problema.----- | 39 |
| 1.3.1.- Antecedentes históricos del problema.----- | 40 |
| 1.3.2.- Antecedentes teóricos del problema.----- | 42 |
| 1.4 Estado del arte sobre la planeación de la educación.----- | 43 |
| 1.4.1.- Edad antigua.----- | 44 |
| 1.4.2.- Edad media.----- | 46 |
| 1.4.3.- Renacimiento.----- | 47 |
| 1.4.4.- Edad moderna.----- | 48 |
| 1.4.5.- Época contemporánea.----- | 51 |
| 1.5 Método empleado en la Investigación.----- | 53 |
| 1.6 Antecedentes temáticos.----- | 57 |
| 1.7 Información sobre los instrumentos teóricos.----- | 61 |
| 1.8 Criterios de evaluación de la enseñanza de la arquitectura.----- | 65 |
| 1.8.1.- Criterios generales de evaluación.----- | 66 |
| 1.8.2.- Evaluación de la arquitectura.----- | 67 |
| 1.8.3.- Filosofía de la evaluación.----- | 68 |
| | |
| 2.- LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA EN MÉXICO. ----- | 71 |
| 2.1 Definición de los casos de estudio.----- | 72 |
| 2.1.1 El ámbito nacional de la enseñanza de la arquitectura.----- | 72 |
| 2.2 Definición del problema en el caso de estudio.----- | 74 |
| 2.2.1 Políticas educativas en México.----- | 75 |
| 2.2.2 Estrategias de planeación.----- | 76 |
| 2.3 Antecedentes del problema en México.----- | 77 |
| 2.3.1 Planeación educativa en México.----- | 77 |

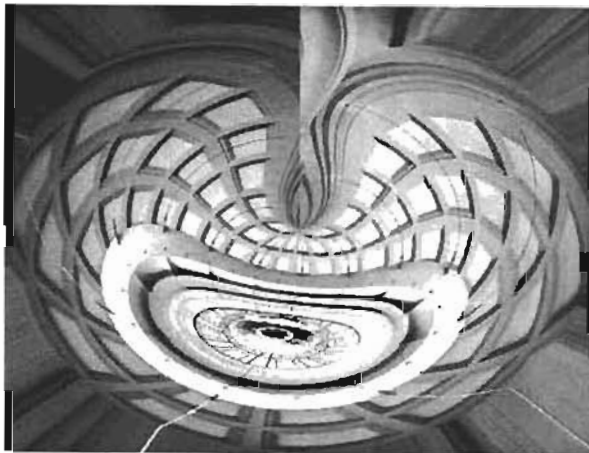
| | | |
|------------|---|-----------|
| 2.4.- | Estado del arte de la planeación educativa en México..... | 78 |
| 2.5.- | Aplicación del método de trabajo en el caso de estudio..... | 80 |
| 2.6.- | Antecedentes temáticos..... | 82 |
| 2.7.- | Instrumentos prácticos en el caso de estudio..... | 83 |
| 2.8.- | Criterios de evaluación sobre el caso de estudio..... | 84 |
| 3.- | ANÁLISIS TEÓRICO SOBRE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR. ----- | 85 |
| 3.1.- | Análisis del tema..... | 86 |
| 3.2.- | Análisis del problema..... | 88 |
| 3.3.- | Análisis y síntesis valorativa de los antecedentes del tema..... | 90 |
| 3.4.- | Análisis del estado del arte sobre el tema..... | 91 |
| 3.5.- | Método de análisis..... | 92 |
| 3.6.- | Análisis y síntesis valorativo teórico..... | 93 |
| 3.7.- | Análisis valorativo de los instrumentos teóricos..... | 94 |
| 3.8.- | Síntesis y análisis valorativo de la evaluación teórica..... | 96 |
| 4.- | ANÁLISIS PRÁCTICO SOBRE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR ---- | 97 |
| 4.1.- | Análisis aplicado del caso de estudio..... | 98 |
| 4.2.- | Análisis práctico de problema en el caso de estudio..... | 100 |
| 4.3.- | Análisis y síntesis valorativa, de los antecedentes prácticos del caso de estudio..... | 101 |
| 4.4.- | Análisis y síntesis valorativa, del estado del arte en el caso de estudio..... | 102 |
| 4.5.- | Método de análisis aplicado al caso de estudio..... | 102 |
| 4.6.- | Síntesis y análisis valorativo del caso de estudio..... | 104 |
| 4.7.- | Análisis y síntesis valorativo de los instrumentos aplicados en el caso de estudio..... | 105 |
| 4.8.- | Síntesis y análisis valorativo de la evaluación aplicada en México..... | 107 |

| | | |
|-----|---|------------|
| 5.- | PROPUESTA TEÓRICA DE UN MODELO METODOLÓGICO DE DISEÑO CURRICULA | 109 |
| | 5.1.- Definición de la propuesta teórica sobre el tema..... | 110 |
| | 5.2.- Definición de la visión teórica del problema..... | 114 |
| | 5.3.- Antecedentes que influyen en la propuesta teórica..... | 116 |
| | 5.4.- Propuesta sobre el estado del arte respecto al problema..... | 118 |
| | 5.5.- Método de trabajo de la propuesta teórica..... | 120 |
| | 5.6.- Propuesta teórica..... | 123 |
| | 5.7.- Instrumentación de la propuesta teórica..... | 126 |
| | 5.8.- Evaluación de la propuesta teórica..... | 127 |
| 6.- | APLICACIÓN A L DISEÑO DE PROGRAMAS DE ARQUITECTURA..... | 129 |
| | 6.1.- Definición de la propuesta práctica de aplicación..... | 130 |
| | 6.2.- Propuesta práctica de solución al problema de programas educativos..... | 131 |
| | 6.3.- Propuesta práctica de trabajo en el diseño de proyectos curriculares..... | 134 |
| | 6.4.- Propuesta práctica aplicada a proyectos educativos..... | 135 |
| | 6.5.- Instrumentación práctica de la propuesta | 140 |
| | 6.6.- Evaluación de las propuestas de diseño de programas de arquitectura..... | 152 |
| | Epílogo..... | X |
| | Conclusión..... | XI |
| | Bibliografía general..... | XII |
| | Anexo I (El Método)..... | 01 |
| | Anexo II (Fichas de crítica literaria)..... | 01 |
| | Anexo III (Fichas de citas literarias)..... | 01 |
| | Anexo IV (Fuentes bibliográficas de temas relativos)..... | 01 |
| | Anexo V (Citas literarias incluidas)..... | 01 |



INTRODUCCION.

En el proceso de búsqueda que a continuación se presenta se emplea un método derivado de la metodología clásica, cartesiana, en la cual se integran como cuestionantes medulares, premisas de orden socrático, aristotélico y cartesiano, que además se enriquece con métodos empíricos; a bien de abarcar una visión integral y amplia del problema del diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura.



Fotografía distorsionada del platón de la estación de Francia, de Trens, en Bracelona Es.

Universo de estudio:

Las instituciones de enseñanza de la arquitectura en México. En muchas épocas, los arquitectos han sido concebidos como los transformadores del espacio abstracto, por lugares culturales concretos, algunos han destacado por sus construcciones, testimoniando la historia con sus hallazgos; demostrando con esto, que la humanidad sin retos resulta inútil. Muchos otros, como profesores; apóstoles, que han pedido realidad al intelecto y producción a la creatividad en el tiempo y en el espacio. La enseñanza bien planeada en algunas instituciones mexicanas ha producido verdaderos profesionales; responsables del lápiz y el papel con que trazaron y siguen trazando las ilusiones de un usuario que busca

un traductor de sus propósitos de habitabilidad, no importando la época, el estilo, los tipos o las modas. La arquitectura en la historia de México ha fincado su gestación apoyándose en la creatividad, en la realidad y en la objetividad de sus arquitectos. Esencialmente esto ha sido producto de una buena enseñanza y un mejor aprendizaje.

Es visible en la educación superior de México, que la enseñanza de los oficios como la arquitectura, el diseño y el urbanismo se han planeado como un proceso de enseñanza y un aprendizaje comprometidos con el contexto y la realidad de cada lugar, con la preservación del medio; por tal razón, la enseñanza superior demanda nuevas y más sencillas tecnologías en la formación de los sujetos responsables de la arquitectura actual; pero sobre todo, la enseñanza de la arquitectura demanda con urgencia especialistas en la planeación curricular capaces de construir socialmente y de manera interactiva, los procesos de enseñanza aprendizaje de la arquitectura, buscando como principio filosófico construir los lugares donde la cultura se exprese más allá del espacio vacío.

¿Que se va a hacer como aportación teórica?:

A través de este trabajo se pretenden esclarecer algunos modelos educativos, de los cuales nos podemos servir para la planeación curricular, para instrumentarla por medio de su conceptualización y propósitos, también se genera un modelo basado en la construcción activa de su contenido, provocando, que se sustente en forma y en estructura sobre un método lógico, que contemple la formación académica, así como la información de carácter esencial que requiere un profesional de la arquitectura. El propósito central de este trabajo ha sido permitir planear la formación

de arquitectos cuyos niveles de competitividad, rebasen las expectativas de los egresados hasta ahora producidos con programas diseñados curricularmente sin una concepción precisa de lo que conviene.

¿Que se va a hacer como aportación práctica?:

Esta tesis, tiene como finalidad producir un apoyo metodológico para enfrentar el difícil debate entre los planes que se han producido y los que ahora se requieren.

¿Por qué se va a hacer?:

Porque la evaluación nacional que de manera diagnóstica se ha aplicado a las instituciones de la enseñanza de la arquitectura, el diseño y el urbanismo, deja ver resultados inesperados respecto a la enseñanza de la arquitectura, y uno de los principales, es la falta de un proyecto curricular actualizado en relación del avance de los recursos existentes (humanos, tecnológicos y naturales). Porque se han multiplicado la cantidad de escuelas de arquitectura adoleciendo de un proyecto educativo elemental, y carecen de un cuerpo de profesores didácticamente preparados para la enseñanza de una disciplina tan compleja como lo representa la arquitectura; cuestión visible en la actitud de la población de estudiantes y lamentablemente también visible en el mercado de trabajo al que se les envía subcategorizados

Da la impresión, de que la Planeación de los conocimientos ha dependido más de la dinámica de los mercados en su pretendida globalización y sus barreras arancelarias, que de la búsqueda interna por incrementar la productividad y los conocimientos en nuestro país.

Se hace este trabajo, porque una de las funciones primordiales del diseño curricular en las instituciones avocadas a la enseñanza de

la arquitectura en México, es la de ordenar los procesos de planeación; sin pues, los resultados dejan ver que no es así. Procesos que en muchas de las ocasiones han propiciado planes y programas que permanecen en calidad de un ejercicio puramente racional sin prácticas y en otros casos, solo como documentos normativos. Muchos de los programa evaluados por los CIEES¹, en una gran cantidad solo eran del conocimiento de los planeadores de las instituciones de enseñanza superior.

Particularmente en el caso de las instituciones de enseñanza de la arquitectura, más del 30% de ellas se soportan en planes de estudios científicos, obsoletos, subjetivos y anacrónicos; por consecuencia, promueven programas poco apropiables, descontextualizados, con perfiles atemporales y difícilmente instrumentables; que con toda razón, son substituidos por un "currículum oculto" que hace más oculto aún, el modelo en cual se inscribe.

¿Para qué se va a hacer?:

Para elevar la calidad de los procesos a partir de la planeación educativa en general, permitiendo llegar hasta el diseño curricular de programas de arquitectura; promoviendo en ellos: sistemas activos, en los que la planeación adquiera pertinencia y pertenencia hacia todos y cada uno de sus protagonistas, para promover la conciencia sobre el modelo dentro del cual se inscriben los procesos mencionados así como para la consecución de un método de diseño curricular que científicamente genere una estructura, una forma y un contenido; que entiendan prospectivamente la formación de arquitectos.

1

Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior en México

¿Donde se va a hacer?:

En las instituciones de enseñanza superior de la arquitectura en México, ya que representan el ámbito donde se esperan respuestas a las demandas de profesionales, particularmente, de la arquitectura además de otros tipos de elementos psico-sociales en general, no obstante que hasta ahora se han visto restringidas por una marcada intención de incorporarles a las políticas marcadas por el fenómeno de la globalización; las instituciones de enseñanza superior, no se pueden sustraer a la conciencia del deterioro de nuestro medio ambiente como producto muchas veces de falta de profesionales.

Así pues, inscribimos la aportación de este trabajo en las instituciones de enseñanza superior consideradas caso de estudio, mismas en que se ha solicitado el apoyo de especialistas, mostrándonos una realidad por demás asombrosa y en mucho evidente respecto a la falta precisamente de una concepción propia de planeación, pero un loable deseo de desarrollo .

Esta investigación analiza los modelos de enseñanza, los programas de estudio dentro del ámbito nacional, y busca instrumentar la propuesta de un modelo de diseño curricular

activo en dos universidades del país cuya población este entre 400 y 700 estudiantes.

¿Cuando se va a hacer?:

Del 2000 al 2004 considerando la información relativa al tema, partiendo del año 1970 en que tuvieron sus raíces los sistemas de planeación en México de manera oficial, y terminando en la actualidad en el diagnostico desarrollado en la última década.

¿Para quien se va a hacer?:

Esta dirigido principalmente a las instituciones de enseñanza de la arquitectura, el diseño y el urbanismo, y contribuye con los organismos relacionados con la planeación educativa de manera general.

Este trabajo será desarrollado para las instituciones de enseñanza del país así como para las instituciones homólogas de los países latinoamericanos y específicamente para los casos de estudio con los cuales ya se ha puesto en marcha, a manera de asesoría por parte de los comités de evaluación, la elaboración de sus programas.

Después de haber planteado los puntos anteriores se propone la siguiente **Hipótesis:**

Hipótesis:

“Un número considerable de proyectos educativos para la enseñanza de la arquitectura en México, adolece de un modelo inteligible de prefiguración, configuración y de evaluación permanente; son proyectos descontextualizados que generan azarosamente profesionales ajenos a su preconcepción, sin un perfil de egreso claro y muchos menos prospectivo, muchos de ellos son proyectos obsoletos desde su nacimiento”.

RESUMEN.

La educación superior en México, manifiesta grandes contrastes en sus resultados; haciendo visible el conflicto de comunicación y ausencia del liderazgo en las instituciones avocadas a formar profesionales, los cuerpos académicos de éstas, carecen de una formación como "profesores de carrera" en un elevado porcentaje. En el mejor de los casos la enseñanza a nivel superior la dirigen profesionales que sobresalen en el ejercicio de la disciplina, sin embargo están latentes dos problemas:

a) En cuanto al lenguaje; los docentes y los estudiantes tienen significados diferenciales en su código vocabular, por consecuencia su comunicación es limitada.

b) La autoestima del discente² y el concepto logrado de sí mismo del profesor, son incompatibles.

Los contrastes en estos dos elementos (Lenguaje y autoestima), son entre otras las razones por las cuales la educación se centra en compartir información, descuidando los aspectos de carácter formativo. Esta situación condiciona el proceso de enseñanza aprendizaje y conduce al docente a manifestar dos posibles actitudes (también en contraste) hacia el educando:

- 1.- Lo reprimen o lo liberan.
- 2.- Lo subjetivan o lo objetivan.

Lo incluyen en relaciones de "obediencia o conciencia"; según Freud, relaciones de "vida o muerte".

La causal principal radica en la indefinición de los programas educativos.

Resultan inoperantes por adolecer de una estructura clara, soportada en modelos Educativos, académicos, didácticos y pedagógicos.

La segunda causal puede considerarse la falta de programas de operatividad de lo académico, lo administrativo y sus procesos de gestión.

En esta investigación se propone brindar alternativas a los problemas arriba expuestos, proporcionando los modelos, métodos e instrumentos que permitan programas interactivos, flexibles y dinámicos, en el área de la Arquitectura.

Los programas de enseñanza de la Arquitectura tienen como condición fundamental para su planeación, considerar los tres tipos de contenido, *cognitivo*, *Afectivo* y *Psicomotor*, a diferencia de las ciencias duras que se apoyan de manera prioritaria en su contenido Cognitivo.

Para tal condición, cada universidad consideran de manera diferente la proporción en sus tres tipos de contenido, pero de manera constante se le connota al egresado como un sujeto conocedor, habilidoso o decisivo en la disciplina que le fue conferida según la proporción dotada.

Una situación grave de los programas de enseñanza de la Arquitectura ha sido la falta de una construcción social de su estructura, dando como práctica social un curriculum oculto que puede ser desde el secreto inconfesable del éxito, hasta el motivo específico de su fracaso.

Para enfrentar esta situación, en este trabajo se genera un modelo metodológico que resuelva el diseño curricular de los programas de arquitectura en forma participativa y de manera activa involucrando a todos los protagonistas comprometidos en el proceso de enseñanza aprendizaje y en su operatividad.

2 «discente» adj.-com. Persona que recibe enseñanza. Estudiante, persona que cursa estudios.

Real academia de la lengua española "Diccionario de la lengua española" (XXI Ed.). Espasa Calpe, Madrid. 1994
ISBN 84-239-9416-3

ABSTRACT.

Higher education in Mexico manifests big contrasts in its results, thus making visible the communication and lack of leadership conflict in the institutions dedicated to the formation of professionals. The academic body in such institutions, in a high percentage, does not have a formation as "career professors" and in the best of the scenarios, excels in the practice of the discipline. However, there are two problems:

a) Regarding the language, the professors and the students have different meanings in their vocabulary codes. Therefore, their communication is limited.

b) The students' self esteem and self-achievement concept perceived from the professors are incompatible.

The differences in these two elements (language and self esteem) are, among other things, the reason why the education is focused in the "showing" of information thus neglecting the formation aspect. This situation limits the teaching-learning process and leads the instructor to exhibit two possible attitudes towards the student (both in contrast of each other):

1. Restriction or Liberation;
2. Subjectivity or Objectivity.

These relations involve the student in a "conscience or obedience" relation – these, according to Freud, are "life or death" situations.

The main cause for this situation is the poor definition of the education programs. They result ineffective due to the absence of a clear structure supported by educational, academic, didactic and pedagogic models. A second reason could be attributed to the lack of academic and administration operation programs, including its due processes.

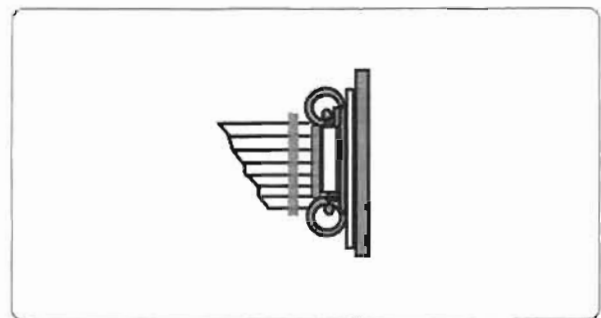
The purpose of this investigation is to offer alternatives to address the above-mentioned problems by providing models, instruments, and methods that permit *interactive, flexible, and dynamic programs*, particularly in the field of Architecture.

The Architecture teaching programs must, as a fundamental condition, consider three different content types: cognitive, affective, and psychomotor; whereas the "hard sciences" place an emphasis in the cognitive content.

For such a condition, each university considers its content types in a different proportion. But, in a constant manner, the bachelor is viewed as a knowledgeable, capable, and decisive individual in his/her field of study.

A critical situation of the Architecture teaching programs has been the lack of social construction of its structure, which translated into a social practice could mean a hidden curriculum that may result in either the unconfessable secret of its success or the specific motive of its failure.

To confront these situation, the purpose of this work is to generate a methodologist model that solves the curricular design of the Architecture programs in an active and participative way involving all of the key players in the teaching-learning process and its efficient operation.



RÉSUMÉ.

Les problèmes dans l'éducation supérieure au Mexique sont surtout les conflits de communication et de le manque de leadership dans les institutions qui forment les professionnels.

La plupart des professeurs de ces dernières manquent de formation comme «enseignants» et dans le meilleur des cas il s'agit seulement de professionnels. Cependant, il y a encore deux problèmes :

A) La langue : Le vocabulaire des enseignants et des élèves a une signification différente pour chacun.

B) Le concept d'auto-estime des élèves est aperçu différemment par l'enseignant.

Ces deux contrastes (langue et auto-estime) sont les raisons pour lesquelles l'enseignement se concentre seulement sur un partage d'information et laisse de côté les aspects qui forment l'élève. Cette situation limite le processus d'enseignement-apprentissage et provoque deux attitudes possibles de l'enseignant (celles-ci aussi contrastées).

- 1.- Réprimande ou libération
- 2.- Subjectivité ou objectivité

L'apprenant fait partie des relations « obéissance ou conscience », ce que Freud reconnaît comme des relations de « vie ou de morte ».

La cause principale de cette problématique est l'imprécision des programmes éducatifs. Ils sont inopérants car leur structure n'est ni claire ni supportée par des modèles éducatifs, académiques, didactiques ou pédagogiques. La deuxième cause est l'inexistence des programmes d'opération que ce soit du côté académique ou administratif et leur processus de gestion.



Dans cette recherche on propose des solutions aux problèmes mentionnés ci-dessus : des modèles, des méthodes ou des instruments qui permettent des programmes *interactifs, flexibles et dynamiques* pour l'enseignement de l'Architecture.

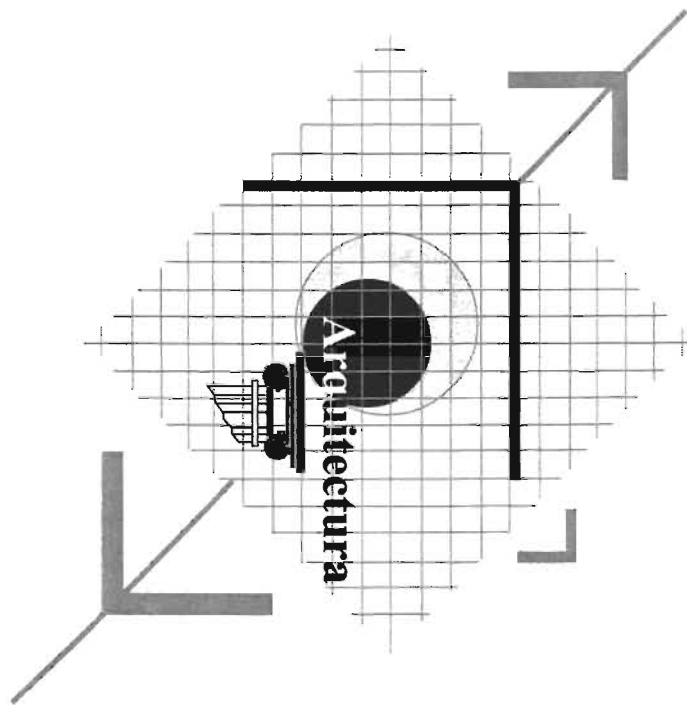
Les programmes d'enseignement d'Architecture ont, comme condition principale, de tenir compte de 3 types de contenus: cognitif, affectif et psychomoteur, au contraire des sciences exactes qui sont axées principalement sur le contenu cognitif.

Pour cela, chaque université considère de manière indépendante la proportion de chaque contenu. Toutefois, on connote très souvent les diplômés comme des gens connaisseurs, habiles et décisifs dans la discipline, selon la proportion du contenu.

Le problème des programmes d'enseignement de l'Architecture est le manque de construction sociale de son structure. Le résultat : un curriculum caché qui peut être soit le secret inavouable du succès, soit la raison spécifique de son échec.

Pour faire face à cette situation dans ce travail un modèle méthodologique est proposé. Ce modèle offre une solution pour l'organisation des programmes d'Architecture, qui implique tous les protagonistes engagés dans le processus d'enseignement-apprentissage et dans son opération.

1.- INFORMACION TEÓRICA SOBRE EL CURRÍCULUM EDUCATIVO.



La teoría³ bajo diferentes acepciones refiere generalmente altos grados de comprobación e incluye métodos experimentales para ello, sin embargo particularmente en el caso del diseño curricular resulta fundamental tener clara la función de la teoría como el soporte o apoyo de la práctica.

Si la teoría originalmente contiene un conjunto de razonamientos ideados para explicar de manera provisional un determinado orden de fenómenos y finalmente condiciona la veracidad de los conocimientos a partir de leyes totalmente probadas ante la realidad; se puede concebir la teoría en términos simple como «**el mapa para llegar a la práctica**» como un instrumento que permite localizar los elementos esenciales de la razón que dan alcance a los conocimientos.

Teóricamente los programas académicos requieren responder a la instrumentación de ideas, conocimientos, habilidades y toma de decisiones, pensando que si se corroboran con la práctica de la enseñanza, significa que están siguiendo un modelo predeterminado o poniendo en ensayo alguna teoría educativa. Cuando no es así, lo más probable es que el programa no cubre la connotación de académico o que es parte de un proyecto curricular empírico y finalmente representa solamente un documento conducente a una práctica desconocida, no prevista de manera expectativa.

Uno de los propósitos importantes de la teoría curricular es el de tener como base de instrumentación, un programa, un plan



Escultura sobre Quetzalcoatl Francisco de León

3 **teoría** (gr. *theoría* ← *theoreo. examinar*)

1. *Síntesis comprensiva de los conocimientos que una ciencia ha obtenido en el estudio de un determinado orden de hechos*: ~ de los colores; *principios generales de un arte*: ~ de la música.

2. *Conjunto de razonamientos ideados para explicar provisionalmente un determinado orden de fenómenos*: ~ atómica; ~ del conocimiento, *epistemología*.

3. *Procesión religiosa en la ant. Grecia*.

Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. VOX - «Diccionario General de la Lengua Española», © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

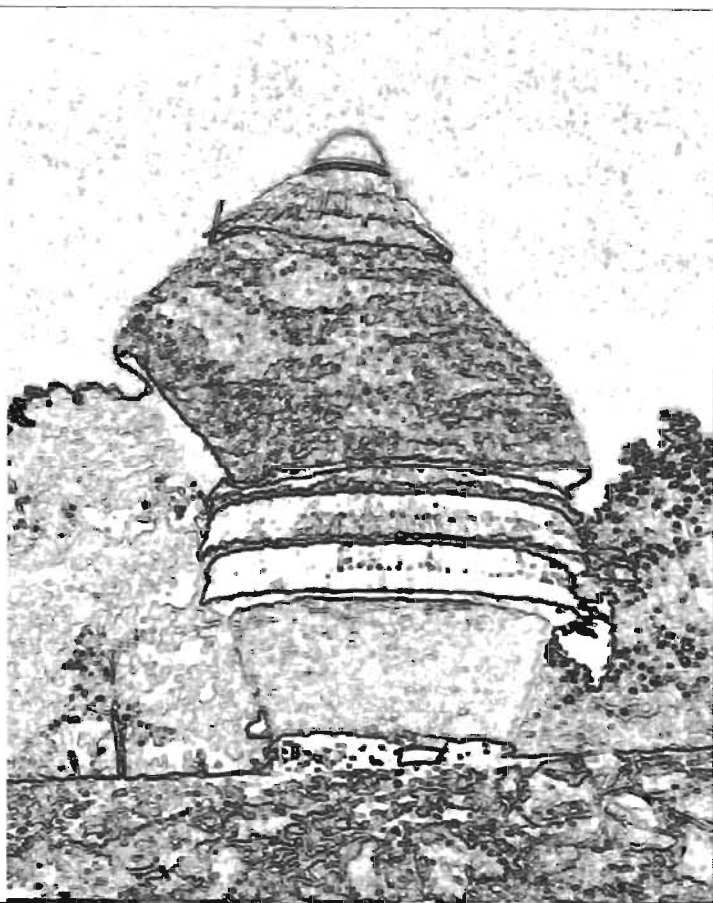
Teo

expectativo bajo la conciencia de estar inmerso en un sistema de enseñanza superior y dentro de la confianza de estar apoyado en un modelo.

Resulta equivocado instrumentar un programa solamente por costumbre si se desconoce que se puede lograr con él. Es necesario tener claro un perfil a manera de prospección de lo que se espera al aplicar el ejercicio de un programa académico o al construir la estructura de una carrera; la relación de tiempo y espacio pensados para gestar los instrumentos de las carreras son sumamente importantes en lo concerniente al manejo de los recursos, humanos, tecnológicos y particularmente infraestructurales.

En el campo de la arquitectura, se han propuesto en marcha muchos programas solamente por el hecho de que en una universidad grande o prestigiosa produjo resultados más o menos buenos, desconociendo los resultados bajo otro contexto diferente a de la institución donde se ha copiado; no se puede esperar que un programa obtenga un perfil determinado si no se lo han propuesto, esto dejaría ver el desconocimiento del diseño del programa en lo particular y el desconocimiento de los sistemas educativos a los que habría que incorporarlo, la copia de programas exógenos al contexto donde se instrumenta la práctica de la enseñanza es un caso muy común en las instituciones de educación de la arquitectura en México.

La teoría curricular en su carácter de plataforma para la planeación educativa observa la triada: *planear, enseñar, evaluar*; razón por la cual es garantía mantener la conciencia del desarrollo de los recursos disponibles en la formación de profesionales; por consecuencia representa un instrumento además de teórico, también conceptual para los planeadores de las instituciones de enseñanza superior como responsables de autenticar los procesos de enseñanza aprendizaje.



Questcomate: granero del Estado de Morelos México

$\rho \square \alpha$

El planear representa lo que se propone en forma expectativa responde a la pregunta *¿Qué se va a hacer?* Y conlleva el riesgo de cualquier hipótesis de carácter científico; de ser modificable en la puesta en práctica; el modelo de enseñanza representa el proceso y la guía para instrumentar lo planeado responde a la pregunta *¿cómo se va a hacer?* que es el método de operación del programa planeado, y que justo representa el laboratorio de corroboración de los procesos de enseñanza aprendizaje. Las posibilidades de ensayo y error de modalidades didácticas pocas veces incorporadas por temor a la equivocación o a lograr resultados inesperados. Finalmente en esta triada mencionada en líneas anteriores, se encuentra la evaluación que representa confrontar lo adquirido con lo planeado o mejor dicho confrontar lo adquirido con la realidad, pues el procesos de enseñanza aprendizaje representa un encuentro entre un proyecto de vida de lo seres humanos que se incorporan a formarse como profesionales y la realidad concreta en la que se ven inmersos; la evaluación responde a la pregunta *¿cómo se ha hecho?* Y representa el único camino viable para impedir que los proyectos educativos caigan en la alienación, y para tener siempre conciencia de la cantidad y cualidad de los resultados obtenidos, sobre todo la posibilidad permanente de estar afinando a manera de retroalimentación la planeación del proyecto.

No se puede postergar la instrumentación de una teoría curricular ante la necesidad inminente de enfrentar las demandas de enseñanza superior para las generaciones que hoy en día acumulan una cantidad incalculable de información genética, generaciones que nacen bajo condiciones de una práctica social que justo al minuto de nacer les enfrenta con un nivel alcanzado de recursos extraordinarios: tecnología informática, sistemas de comunicación, medios de transportación; posibilidades de acceso a información en todo el mundo desde su lugar de origen.

Resulta importante mencionar el hecho de que no existe una teoría en singular, sino teorías en plural y mencionar también que cualquiera de ellas enfocará su visión de la realidad a partir de la concepción del universo que tenga el sujeto que la propone y quien deberá tener claramente deslindados los límites respecto a la teoría de las ciencia y/o la teoría de los valores cuyo campo referirá con mayor precisión la axiología, pero siempre han existido posibilidades de pensamiento que puedan contener el dominio de lo científico y lo axiológico en conjunto así como hoy en día se afrentaran las nuevas generaciones a practicar sus conocimientos haciendo relaciones conectivas entre el campo de lo real y lo virtual.

Los aspectos específicos de la teoría curricular⁴ estarán determinados en última instancia por la claridad de los modelos educativos, didácticos y pedagógicos que las instituciones están dispuestas a experimentar en los procesos de formación académica de los discentes así como en nivel de profundidad pretendido en la información a permear. Cada proyecto curricular tendrá entonces una serie de elementos constantes con el resto de las dependencias que también los apliquen, sin embargo se requiere aclarar que el éxito en términos de resultado de un curriculum educativo no solo radica en su soporte de orden teórico sino en la precisión y fineza en el diseño de su instrumentación, la planeación y manejo estricto de programas de gestión académica y administrativa.

4 **Según José A. Arnaz**

Para una buena instrumentación del curriculum. se hacen los preparativos necesarios : Entrenar a los profesores; son dos las necesidades que principalmente deben atenderse en un programa de entrenamiento a profesores:

a) *La que deriva de una insuficiente preparación en relación con los contenidos que han de manejarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*

b) *La que se refiere a insuficiencias en el aspecto didáctico, es decir, conocimientos y habilidades requeridas en la enseñanza.*

(**Arnaz, José A. 1981.**).

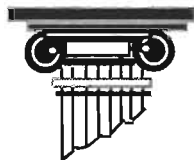
Arnaz José A "LA PLANEACIÓN CURRICULAR". Amaz José A Trillas. México, 1981. ISBN 968-24-1058-4

1.1.- DEFINICIÓN DEL TEMA.

1.1.1.- DEFINICIONES DE DICCIONARIO..

En virtud de que el tema (*"El diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura"*), esta compuesto por un conjunto de conceptos que buscan acopiar la experiencia nacional de los aspectos significativos del aprendizaje se citan de manera textual los conceptos de:

Currículo, enseñanza y arquitectura, que son finalmente los términos que epistemológica mente constituyen el trabajo central de esta tesis, pretendiendo que las fuentes sean aquellas que representen para los hablantes de la lengua española un soporte verdaderamente confiable y por consecuencia se cubra con éstas, el nivel de seriedad que exige como rigor científico⁵ una investigación formal.



5 según Juan Amós Comenio. «Como ya hemos visto, la Naturaleza nos da las semillas de la Ciencia, honestidad y religión, pero no proporciona las mismas Ciencia, Religión y Virtud, éstas se adquieren rogando, aprendiendo y practicando. De aquí se deduce que no definió mal al hombre el que dijo que era un Animal disciplinable, pues verdaderamente no puede, en modo alguno formarse el hombre sin someterle a disciplina». (Amós Comenio, Juan. S. XVI.).

Amós Comenio Juan "DIDÁCTICA MAGNA" Porrúa, México. 1997. ISBN 968-452-933-3

Currículo.

(Currículum) Expresión latina, cuyo uso se va difundiendo, para designar el conjunto de antecedentes de una persona, que interesa conocer, por ejemplo para darle un empleo. Puede sustituirse con << historial >>⁶.

Currículo.

(Del lat. Currículum)m. Plan de estudios

2 Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

3 Currículum Vitae⁷

Currículo.

Sm. *Currículum*. Relación de los méritos o actividades que conforman la carrera profesional de una persona⁸.

Currículum.

-im. : *curricula mentis*, ejercicio de la inteligencia⁹.

6 «currículo», Moliner María "Diccionario de uso del español". Gredos, Madrid. 1990. ISBN 84-249-1344-2

7 «currículo», Real academia de la lengua española "Diccionario de la lengua española" (XXI Ed.). Espasa Calpe, Madrid. 1994 ISBN 84-239-9416-3

8 «currículo», Boullon Agrelo Ana Isabel, Fernández Salgado Benigno, González Seoane Ernesto, Grullas Carne Hermida, Lagarón Ron María Dolores, Mañño Paz Ramón, Pousa Ortega Helena, Rivero Costa Xesús, Vázquez López María Xesús. "Diccionario Galego-Castelan". Galaxia (II Ed.) Pontevedra. 1994. ISBN 84-7154-641-8.

9 «currículum», García de Diego Vicente. "Diccionario Ilustrado". Bibliograf, (XVI Ed.) Barcelona. 1983. ISBN 84-7153-197-6

Currículo¹⁰.

m. Currículum Vitae.

2 Plan de estudios

3 Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

4 Relación de datos personales e historial profesional.

Currículo¹¹.

m. Currículum Vitae.

2 Plan de estudios.

3 Conjunto de estudios y prácticas destinados a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

Se incluyó la definición de diseño considerando que tanto la enseñanza como el concepto de currículo, son objeto de prefiguración y por consecuencia de diseño.

Diseño¹²

m. Trabajo de proyección de objetos de uso cotidiano, teniendo básicamente en cuenta los materiales empleados y su función: ~ *de un edificio, de un vestido; ~ gráfico, arte y técnica de traducir ideas en imágenes y formas visuales; ~ industrial, arte y técnica de crear objetos que luego serán fabricados en serie por la industria.* 2 Descripción, bosquejo de alguna cosa hecho por palabras.

Enseñanza¹³

f. Acción de enseñar: *la ~ de las escuelas; ~ primaria o primera ~, la de primeras letras; segunda ~, o ~ media, comprende los estudios de cultura general; ~ superior, comprende los estudios especiales*

de cada profesión o carrera; ~ *estatal*, la que depende directamente del estado, sufragada totalmente por él; ~ *privada*, la que se da en centros no estatales.

2 Efecto de enseñar.

3 Sistema y método de dar instrucción: ~ *socrática*.

4 Ejemplo o suceso que nos sirve de experiencia o escarmiento.

5 *f., pl.* Conjunto de principios, ideas, conocimientos, etc., que una persona transmite o enseña a otra.

Enseñanza¹⁴.

f. Acción de enseñar: la —de las escuelas— *superior*, comprende los estudios especiales de cada profesión o carrera.

2 Efecto de enseñar.

3 Sistema y método de dar instrucción: *socrática*.

4 Ejemplo o suceso que nos sirve de experiencia o escarmiento—

5 *f. pl.* Conjunto de principios, ideas, conocimientos, etc. que una persona trasmite o enseña a otra.

Arquitectura¹⁵.

f. Arte de proyectar y construir edificios.

2 Método o estilo de construir caracterizado por ciertas particularidades: *gótica*.

3 *-Naval.* Arte de proyectar y construir barcos.

4 *fig.* Estructura, forma.

5 *f. pl.* Conjunto de diseños, proyectos y edificaciones de un mismo arquitecto, de un área geográfica determinada, de un momento histórico concreto, o una misma función.

10 «currículum», Alvar Ezquerro Manuel. "Diccionario ideológico de la lengua española". Vox, Barcelona. 1998. ISBN 84-7153-989-6

11 "currículo", Microsoft® Encarta® 99. VOX. "Diccionario General de la Lengua Española", 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

12 "diseño", Microsoft® Encarta® 99. VOX - Diccionario General de la Lengua Española, © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

13 "enseñanza", Microsoft® Encarta® 99. VOX - "Diccionario General de la Lengua Española, © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

14 "enseñanza", Alvar Ezquerro Manuel. "Diccionario ideológico de la lengua española". Vox, Barcelona. 1998. ISBN 84-7153-989-6

15 "arquitectura", Alvar Ezquerro Manuel. "Diccionario ideológico de la lengua española". Vox, Barcelona. 1998. ISBN 84-7153-989-6

Arquitectura¹⁶(lat. *architectura*)

f. Arte de proyectar y construir edificios.

2 Método o estilo de construir caracterizado por ciertas particularidades: ~ *gótica*.

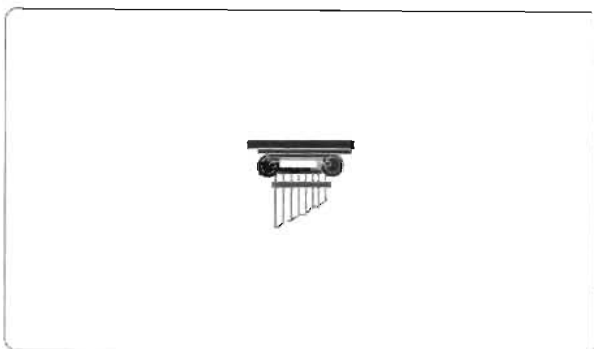
3 Arquitectura naval, arte de proyectar y construir barcos.

4 fig. Estructura, forma.

5 Sistema de organización de algo.

6 f. pl. Conjunto de diseños, proyectos y edificaciones de un mismo arquitecto, de una área geográfica determinada, de un momento histórico concreto, o con una misma función.

7 Edificaciones o partes de ellas figuradas escultóricamente o pictóricamente.

**1.1.2.- DEFINICIONES DE
ENCICLOPEDIA**

La información enciclopédica en la mayoría de los casos es mucho más abundante y diversa sin embargo el propósito de esta investigación es acudir a las fuentes que consideren los conceptos de arquitectura con sus variantes históricas incluidas en la definición y de manera más específica que consideren el término del currículo con la connotación más reciente y sobre todo en relación con los procesos de enseñanza aprendizaje.

Para brindar una información con riqueza en su diversidad pero sin perder el nivel de confiabilidad se han consultado tres importantes enciclopedias: La Enciclopedia internacional de las ciencias sociales, la Enciclopedia universal ilustrada y la Enciclopedia Encarta. En los tres casos de búsqueda se refiere la información de manera textual con el propósito de dar fidelidad a la consulta.

Arquitectura¹⁷.

Según la enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Aguilar.

Si bien la palabra "arquitecto" proviene de la expresión griega "*maestro constructor*", en la práctica, "arquitectura" ha adquirido gradualmente la connotación de "arte de la construcción". Pero no todos los arquitectos admitirían hoy que es un arte. Algunos sostendrían que es una aplicación de la tecnología y otros que es la ciencia. Sin embargo, todos coincidirían en que el fondo de tal disciplina es real, ya se trate de un solo edificio, de un grupo de ellos, de una comunidad o de toda una ciudad, aun cuando el arquitecto se ocupe únicamente de su proyecto y concepción. (**Enciclopedia internacional de las ciencias sociales, 1979.**)

Según la enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Aguilar.

La arquitectura se inició como una técnica y se transformó en un arte, y a veces éste eclipsó por completo a aquella. Comenzó como oficio y artesanía (el arquitecto era lo que hoy es el constructor), derivando luego hacia el diseño y la dirección. (**Enciclopedia internacional de las ciencias sociales, 1979.**)

16 "arquitectura", Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. VOX «Diccionario General de la Lengua Española», © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

17 "arquitectura", L. Sills David. "Enciclopedia internacional de las ciencias sociales". Aguilar, Madrid. 1979. ISBN 84-03-18996-6

Arquitectura¹⁸.

Según la enciclopedia universal ilustrada. Espasa Calpe¹.

Arquitectónica *f. filos.* Ciencia o arte de la organización de los conocimientos, en cuanto esta organización es considerada como análoga a una construcción. Es término sinónimo de sistematología, pero elude el inconveniente que algunos atribuyen a la palabra sistema. La lógica, en cuanto se considera como la filosofía de la ciencia se propone no solo enseñar a investigar y demostrar, sino también exponer y transmitir los conocimientos. Desde el último punto de vista, aquella disciplina filosófica aplicada constituye una verdadera arquitectónica.

(Enciclopedia universal ilustrada. Espasa Calpe. 1930.)

Currículo¹⁹.

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta® 99.

En un sentido amplio, curso de enseñanza y aprendizaje sistemáticamente organizado; en un sentido restringido, secuencia de los temas de estudio en los distintos grados y niveles de enseñanza. Otras definiciones incluyen los programas de estudio de profesores y alumnos. Todo sistema de educación está basado en un proyecto curricular, pero en muchos países, especialmente en la Europa continental, América Latina y en algunas naciones de Asia, la palabra currículo no es muy familiar. Por lo general, currículo significa los programas de estudio e instrucción.

(Enciclopedia Microsoft Encarta® 99. 1993-1998)

Currículo²⁰.

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta® 99.

Las sociedades pre literarias ya disponían de un currículo. El conocimiento cultural y las habilidades profesionales se transmitían según los grados de madurez de los estudiantes. La Grecia clásica, China y los sistemas musulmanes de educación se basaban en el estudio de la palabra escrita, separada de la oral. En la India, en cambio, y según la tradición, los niveles más altos se reservaban a una minoría selecta.

(Enciclopedia Microsoft Encarta® 99. 1993-1998)

Currículo²¹.

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta® 99.

De estas ricas tradiciones históricas, el modelo helénico fue el que más influencias tuvo en el mundo contemporáneo. Platón comenzó con la gimnasia, seguida de la danza, la canción y la poesía. Los niveles más altos eran las matemáticas, que permitían desarrollar el pensamiento racional, y la filosofía, para conocer los problemas y las respuestas de índole moral. En la edad media, el conocimiento de la ciencia empezó a ser considerado fundamental a través de las siete artes liberales, currículo medieval en el que se basó la educación europea y que después prevaleció en el mundo moderno. Dividido en dos grados, el elemental *trivium* y el más avanzado *quadrivium*, el primero estaba configurado por la gramática, la retórica y la lógica o dialéctica, y el segundo por la aritmética, la astronomía, la geometría y la música. En el siglo XIX, en Occidente, el currículo se dividió en programas de estudio para diferentes niveles: la enseñanza primaria, secundaria, media superior y superior.

(Enciclopedia Microsoft Encarta® 99. 1993-1998)

18 "arquitectura», *Europeo-americana*, "Enciclopedia universal ilustrada". Espasa Calpe, Barcelona. 1930.

19 "currículo», Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. VOX - «Diccionario General de la Lengua Española, © 1997 Biblograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

20 "currículo», *Idem*.

21 "currículo», *Idem*.

1.1.3- DEFINICIÓN DE ESPECIALISTAS.

En la definición del currículo a partir de los especialistas se ha considerado en términos generales bien la visión que en relación a la planeación educativa se tiene; ya que en lo específico el *diseño curricular* se institucionaliza a mediados del siglo XX, por consecuencia le pueden definir de esta forma solamente los autores de una actualidad reciente. Y en relación a función de planear encontraremos antecedentes anteriores a nuestra era; aspectos que se tocaran con mayor profundidad en el capítulo de antecedentes.

Con el fin de no incurrir en errores de interpretación, se incluyen las citas textuales de los autores a bien de mostrar las definiciones a nivel de conceptualización con una mayor amplitud y fidelidad a su fuente.

Respecto a la enseñanza²².

Según Juan Amós Comenio.

«¡Ojalá todas estas cosas queden esculpidas, no en las puertas de los templos, ni en las portadas de los libros, ni en los ojos, lenguas y oídos de todos los hombres, sino en sus corazones! Ciertamente hay que procurar que todos aquéllos que tienen la misión de formar hombres hagan vivir a todos conscientes de esta dignidad y excelencia y dirijan todos sus medios a conseguir el fin de esta sublimidad».

(**Amós Comenio, Juan. S. XVI.**).

Currículo²³.

Según José A. Arnaz

Conviene destacar que el curriculum es un sistema, en cuanto que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes; los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo curriculum: guiar un proceso de enseñanza-aprendizaje, organizándolo. Un curriculum en el cual no hay concordancia entre sus elementos, provoca una conducción desordenada y hasta contradictoria de la enseñanza y el aprendizaje.

(**Arnaz, José A. 1981.**).

Currículo²⁴.

Según Raquel Glasman

El plan de estudios se relaciona directamente con uno de ellos. El de impartir educación superior, para lograrlo se requiere:

- a) Definir los resultados educativos que se persiguen.
- b) Definir el tipo y la organización de los estudios que deberán realizar los estudiantes para alcanzarlos.
- c) Definir los requisitos previos que deban reunir los estudiantes para cursar los estudios correspondientes.
- d) Certificar o reconocer pública y formalmente la capacidad de los estudiantes con relación a los objetivos.
- e) Promover los recursos humanos, materiales y económicos necesarios y la organización eficiente de los mismos para cumplir cada una de las funciones anteriores.(**Glasman, Raquel. 1987.**)

22 Amós Comenio Juan "DIDÁCTICA MAGNA" Porrúa, México. 1997. ISBN 968-452-933-3

23 Arnaz José A "LA PLANEACIÓN CURRICULAR". Arnaz José A Trillas. México, 1981. ISBN 968-24-1058-4

24 Glasman Raquel, De Ibarrola María. "PLANES DE ESTUDIO" Nueva Imagen, México. 1987.

Currículo²⁵.

Según Benjamin S. Bloom. Cuatro decisiones se deben tomar con respecto a la naturaleza de los objetivos cognoscitivos que se incluirán en un curriculum:

“¿Qué cantidad de conocimientos debe exigirse a los alumnos?”

“¿Con qué precisión deberán de aprender el conocimiento exigido?”

“¿Cuál es la mejor forma de organizar los conocimientos para su aprendizaje?” y

“¿En qué medida el conocimiento exigido será significativo para los estudiantes?”
(Bloom Benjamin S., 1990.).

Aprendizaje²⁶.

Según Armando, J. Bauleo. El aprendizaje en grupos se ha convertido en una nueva forma de enseñar y aprender, en una nueva didáctica. Se compone de tres elementos:

información, emoción y producción.

Genera un cambio, que según Bleger, es una modificación de pautas de conducta en forma más o menos estable, por lo tanto, en el aprender ese será uno de los objetivos centrales. (Bauleo Armando, J., 1994.).

Currículo²⁷.

Según Carlos A. Cullen. La pretensión normativa del currículo definido como «explicación fundada de un proyecto educativo», claramente se habla de «establecer las normas para la especificación, evaluación y mejoramiento de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos políticos y socioeconómicos, y servir como código común para la comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo». Se trata, en definitiva, de un conjunto de prescripciones para el trabajo y la comunicación docentes. (Cullen, Carlos A., 1997.).

Según Carlos A. Cullen. Los fundamentos del currículo son, en definitiva, los criterios que legitiman sus prescripciones sobre la enseñanza, tiene que ver con la coherencia normativa, en relación con la Constitución Nacional y la Provincial correspondiente, así como con la Ley Federal de Educación y las leyes educativas provinciales, cuando las haya.

Un segundo criterio de legitimación tiene que ver con la consistencia racional de las prescripciones curriculares sobre la enseñanza, los procedimientos de su construcción y elaboración como a las argumentaciones, que permiten comprenderlas, explicarlas, justificarlas. En realidad, se trata del fundamento pedagógico-epistemológico, y por lo mismo crítico y público, de cualquier currículo. (Cullen, Carlos A., 1997.).

Según Carlos A. Cullen. En realidad un currículo explica, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad y se explicitan de la siguiente manera: **1. los modelos deseables** en la construcción del sujeto social del conocimiento. **2. Criterios** para el control de la circulación social del conocimiento. **3. Logros esperables** en relación con los fines sociales del conocimiento. (Cullen, Carlos A., 1997.).

25 Bloom Benjamin S. y colaboradores
«TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION»
El Ateneo, Argentina, 1990. ISBN 950-02-5740-8

26 Bauleo Armando, J.
"IDEOLOGÍA, GRUPO Y FAMILIA"
Kargieman, Buenos Aires. 1994.

27 Cullen Carlos A.
"CRÍTICA DE LAS RAZONES DE EDUCAR".
Paidós. México, 1997. ISBN 950-12-6115-8

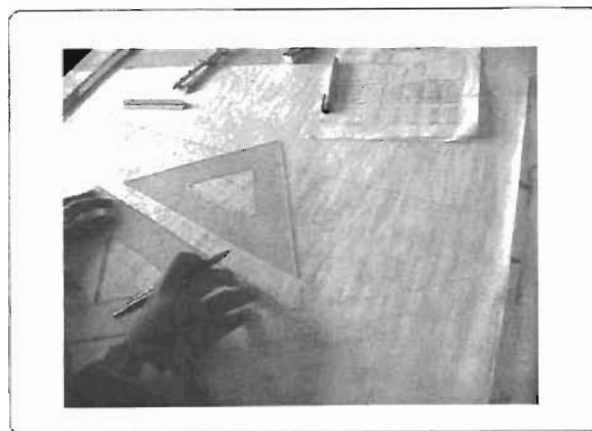
1.1.4.- DEFINICIÓN DEL AUTOR.

La enseñanza de la arquitectura contiene al igual que el resto de las artes, diferentes alternativas para llevarse a cabo, pero finalmente, son tres las posibilidades que conducen dicha enseñanza de manera general: una es la historia de la arquitectura, otra la teoría de la arquitectura y la tercera es sin duda la producción misma de la arquitectura. Dentro de el proceso de enseñanza las primeras interrogantes son qué enseñar, y cómo hacerlo, cuales son los contenidos de carácter significativo que permitan conformar un historiador, un teórico o un diseñador de arquitectura.

El diseño curricular hoy en día esta definido como uno de los métodos²⁸ más convenientes para desarrollar los planes de estudio, pero en particular para diseñar los planes de estudio adecuados para enseñar la arquitectura, se requiere no solo de los procesos técnicos de configuración tradicionales, sino además, establecer los niveles y tipos de contenido que la arquitectura como una disciplina por demás compleja, demanda, en búsqueda de una visión inteligible. Si bien es cierto que una obra arquitectónica es una representación

materializada como objeto real; el proceso creativo de prefiguración en el cual se ha imaginado dicha obra, es autónomo en su génesis a la misma realidad, es un proceso imaginativo que resulta del acopio de conocimientos, experiencias y practicas históricas que narran las formas de habitabilidad; la forma, contenido y estructura de los objetos habitables.

Un programa educativo dirigido hacia la enseñanza de la arquitectura demanda contener evidentemente una didáctica específica, que decida como incorporar a los estudiantes a los procesos abstractos de imaginación y paralelamente que decida como incorporarles a conocimientos, a fortalecer su agudeza de la sensibilidad, de la percepción²⁹ y como lograr un dominio de la expresión gráfica de lo imaginario.



Fotografía de Lourdes Valdez

28 Según Raquel Glasman. "En última instancia, los métodos no son más que formas que podríán contribuir eventualmente, a superar ciertas aberraciones en la tarea de precisión y selección de conocimientos que se desarrollan en los centros educativos; a propiciar formas de aproximación a realidades institucionales y expresiones particulares de un momento preciso y a fomentar el nivel de consenso posible en un contexto más amplio de relacionessociales.

No será ciertamente el plan de estudios la llave que solucione la expresión de las contradicciones sociales en las instituciones escolares, ni será únicamente por la vía del currículum que se puedan explicar los espacios que los sistemas educativos -sólidos y armados- dejan abiertos para el pensamiento crítico.

De ahí que podemos ver, cada vez con mayor claridad, las limitaciones que implica". (Glasman, Raquel, 1987).

Glasman Raquel, De Ibarrola Marla. 1987. "PLANES DE ESTUDIO" Nueva Imagen, México.

29

Según E. Kast Fremont, Cols. Las percepciones influyen sobre el comportamiento individual. Un estímulo que no se percibe carece de afecto, la gente se comporta sólo por lo que percibe. Los individuos seleccionan información que los apoya y los satisface; tienden a gnorar información que podría alterarlos. El mismo estímulo puede ser interpretado en forma diferente por varios individuos. La interpretación depende de la experiencia pasada y del sistema de valores de cada persona específica. Los individuos no sólo perciben selectivamente, sino que además interpretan la situación en formas que les sean un apoyo para su actitud. Los individuos a tener una imagen completa de una situación determinada. (Según Fremont E. Kast, Cols.1976).

E. Kast Fremont, Cols.1976. "ADMINISTRACIÓN Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR" México. S/ISBN



Fotografía del autor

De lo anterior observaremos que la definición del diseño curricular en general, tendrá algunas limitaciones en la concepción de un proyecto de *enseñanza-aprendizaje* de arquitectura; en la medida de que los modelos propuestos hasta ahora por el diseño curricular tradicional, parten de mecanismos puramente racionales que pretenden la planeación de la enseñanza a partir de logro de objetivos y de configuraciones de procesos ya establecidos; sin embargo la carrera del arquitecto requiere profundizar en aspectos indiscutiblemente subjetivos como los aspectos de composición poética y/o deliberadamente significativos hacia la función que desarrollaran los objetos arquitectónicos. Contradicción difícilmente encuadrable en un cartabón; pues habrá que producir resultados objetivos a través de procesos subjetivos; prefigurando en la mente de manera inmaterial imágenes que solamente tendrán utilidad, en su materialización.

Hablar de la arquitectura como resultado de un proceso poético donde las dimensiones histórico-sociales están determinando las relaciones espacio-temporales y de la habitabilidad representan

resultados de un aprendizaje que conjuga lo puramente académico con experiencias vivenciales³⁰. Por consecuencia panear la enseñanza de la arquitectura promueve también la refiguración de los procesos de diseño curricular que hasta ahora se habían centrado solamente en conjugar contenidos contra cantidad de horas impartidas, en conjugar la racionalidad lógica con acervo de conocimientos, pero finalmente sin considerar cuestiones de inteligibilidad³¹ y evaluación social.

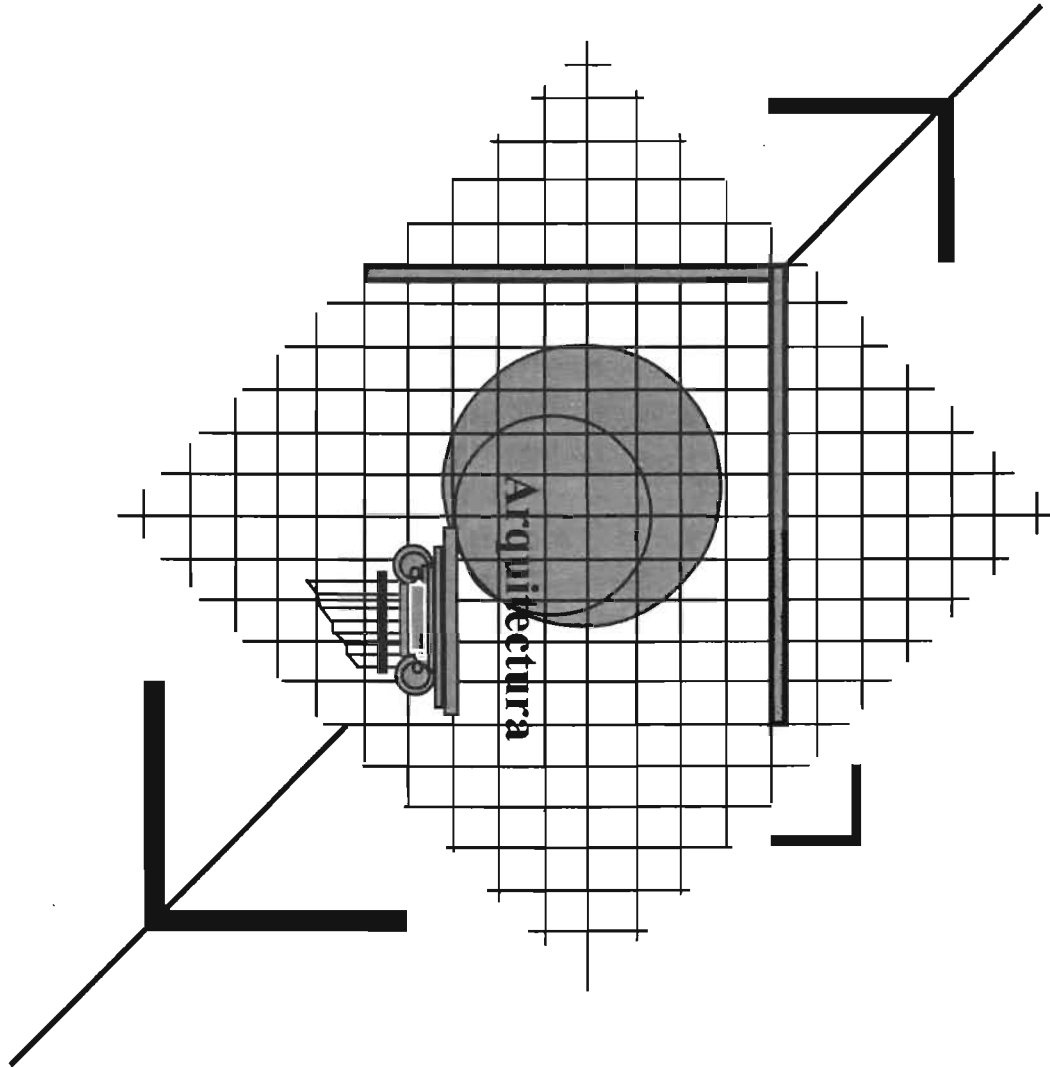
30 **Según R. Arnheim.** *Desatendemos el don de comprender las cosas por lo que los sentidos nos dicen de ellas. El concepto se separa del precepto y el pensamiento se mueven entre abstracciones. Los ejes se están reduciendo a meros instrumentos de medir e identificar; de ahí la escasez de ideas expresables en imágenes y la incapacidad de descubrir significado en lo que vemos. Es natural que nos sintamos perdidos en presencia de objetos que tienen sentido sólo para la visión integrada y pidamos auxilio a un medio que es más familiar: el de las palabras. (Arnheim R., 1962.)*

R. Arnheim
«ARTE Y PERCEPCIÓN VISUAL».
Psicología de La Visión Creadora Eudeba, 1962

31 **Según Pablo González Casanova.** *Nuestra contrapropuesta debe ser categórica: sí se puede preparar mejor a un número cada vez mayor de personas y poblaciones escolarizadas y no escolarizadas, que se adiestren en un pensamiento crítico y experimental, no dogmático, con capacidad de pensar y expresarse verbalmente, por escrito, en formas que les permitan precisar y vincular teorías, razonamientos, cálculos, observaciones, experimentos y simulaciones de experimentos; con apreciación y análisis de tendencias y contra tendencias, de sistemas autorregulados y no regulados, históricos y coevolutivos, dialécticos; con maginaciones y construcciones de alternativas en que combinen las acciones instrumentales o tecnocientíficas con las acciones inter comunicativas, cívicas, políticas, morales, materiales y virtuales; con capacidad de aprender a pensar por objetivos, adiscutir en función de objetivos, y a vincular el pensamiento con la palabra, el discurso con la lógica de los argumentos y con la lógica de los hechos; la teoría con la historia, los márgenes de libertad con las restricciones necesarias en una condición dada y con el cambio de condiciones para que aumenten esos márgenes; las habilidades para reparar en los efectos inmediatos y también en los de efecto retardado o secundarios; la pericia para saber producir conocimientos y para saber hacer, perseverar, cooperar y luchar, para evaluar medidas y para corregir rumbos, siempre a fin de alcanzar objetivos, que en una democracia son los del interés general y el bien común con respecto a las diferencias, con pluralismo ideológico y religioso, con formas insistentes de cortesía, tolerancia y respeto a la dignidad, formas por cierto más arraigadas en nuestros pueblos de lo que habitualmente se piensa. (González, Casanova Pablo, 2001).*

González Casanova Pablo 2001
«LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI»
Era, México, ISBN 968.411.512.1

1.2.- DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.



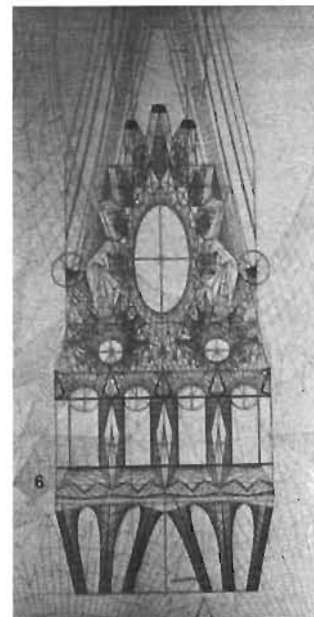
1.2.1- DEFINICIÓN BÁSICA.

En México la planeación curricular ha perdido a muchos de sus especialistas al interior de las universidades en la medida en que a partir de 1977, en el ministerio de estas áreas fueron determinadas exclusivamente como funciones sustantivas en la enseñanza superior: la docencia, la investigación y la extensión dejando, con esta decisión, fuera la planeación del orden sustantivo; considerarle a partir de ese entonces solamente como una función adjetiva; produciendo un verdadero impacto en la autodeterminación de los contenidos curriculares en las diferentes carreras ofertadas por las instituciones de enseñanza superior; generando una serie de efectos de deterioro en las universidades³²; siendo el primero sin duda un retraso significativo en la necesaria actualización de los programas que a excepción de la Universidad Nacional Autónoma de México que permanentemente ha contado con un cuerpo especializado sobre diseño curricular, el resto de las universidades padeció la falta de planeadores.

Por consecuencia de esta decisión durante treinta años la planeación curricular ha sido poco apoyada y por igual razón ha sido poco desarrollada. Desde los últimos tres años de la década de los setenta la planeación curricular se ha mantenido con una práctica visiblemente paralizada, conduciendo la reproducción de los programas, muchas de las veces sin actualizarles y viéndoles más como documentos de instrumentación y legitimación financiera del programa y así mismo como un mera justificación de dichos programas, al interior de las universidades pero, finalmente, poco conducentes a el logro de los perfiles deseables en las diferentes

áreas del conocimiento.

Uno de los problemas centrales y además de fondo en la planeación curricular en México es sin duda la falta de programas operativos para poder llevar a cabo la implementación de los planes de estudio; tanto para implementar la gestión académica como la gestión administrativa. Una cantidad considerable de casos comprobables hasta ahora; es que aproximadamente en un 40% de los programas de Arquitectura, Diseño y Urbanismo del país se adolece de un proyecto **activo** que implique un seguimiento minucioso para la consecución de sus propósitos en el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje.



Detalle, plano digitalizado del Templo Expiatorio de la Sagrada Familia de Antonio Gaudí en Barcelona, Es., Fotografía del autor

Es visible una fuerte tendencia hacia la planeación provisional, poco racional y muy mecanicista, condenando en un buen número de instituciones de enseñanza superior, sus los proyectos curriculares hacia meros documentos, más de justificación de la existencia de los programas que de compromiso, y con una visible falta de construcción social por parte de los cuerpos docentes y por consecuencia por parte del estudiantado, el cual finalmente se ve impactado por la consecuente falta de cualificación profesional.

³² Según Carlos A. Cullen. *La pretensión normativa del currículo definido como «explicación fundada de un proyecto educativo», claramente se habla de «establecer las normas para la especificación, evaluación y mejoramiento de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos políticos y socioeconómicos, y servir como código común para la comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo». Se trata, en definitiva, de un conjunto de prescripciones para el trabajo y la comunicación docentes. (Cullen, Carlos A., 1997).*

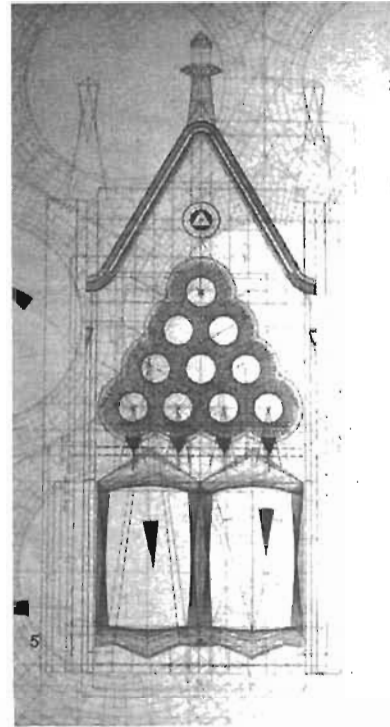
Cullen Carlos A. *“CRÍTICA DE LAS RAZONES DE EDUCAR”* Paidós. México, 1997.

1.2.2.- LA VISIÓN DE ESPECIALISTAS.

Según: Fernando García y Ricardo Mercado. *En una sociedad en la que existiese un limitado grupo de conocimientos y habilidades que constituyeran el capital cultural básico, no sería difícil determinar el contenido curricular correspondiente. Sin embargo, y de acuerdo con la época presente, caracterizada por un crecimiento constante y acelerado del conocimiento y de diversas habilidades, el contenido curricular es un asunto que preocupa a cualquiera de los especialistas que intervienen en la planificación de la educación. (Fernando García y Ricardo Mercado, 1972.)³³.*

Algunos especialistas consideran como uno de los problemas importantes en la planeación el hecho de que el currículo implica un proceso de análisis y decisiones sobre una dinámica de trabajo que por no haber sido evaluada se desconocía su obsolescencia y preocupa a los personajes que cubren los cargos directivos enfrentar una realidad existente y hasta última instancia descubierta.

Según: Fernando García y Ricardo Mercado *Las decisiones que deben adoptarse a partir de la idea de que el curriculum es un medio eficaz y realista para la formación del educando del nivel universitario, haciéndolo capaz de incorporarse productivamente a su grupo social. Visto desde este ángulo, el curriculum presupone una selección de determinados contenidos culturales, científicos y tecnológicos relevantes, que organizados y convenientemente distribuidos, permiten lograr ciertos objetivos generales y específicos de carácter educativo (Fernando*



Detalle, plano digitalizado del Templo Expiatorio de la Sagrada Família de Antonio Gaudí en Barcelona, Es., Fotografía del autor

García y Ricardo Mercado, 1972.).

El currículo, por otra parte, representa un problema de economía, ya que por la propia naturaleza del ser humano, su capacidad para aprender es muy amplia sin embargo la subdivisión social del mercado de trabajo le obliga a delimitar sus expectativas de estudio en el propósito de incorporarse a futuro a una forma de manutención de su vida y la de su familia. La amplitud del acervo de conocimientos y habilidades, que en nuestro tiempo forma parte de una determinada área profesional, hace prácticamente imposible que la persona pueda desarrollar sus aspiraciones en base a ellos pues entre otro de los problemas se encuentra la limitada formación didáctica que se planea en el currículo y por su ausencia el estudiante no está entrenado para aprehender a aprehender.

33

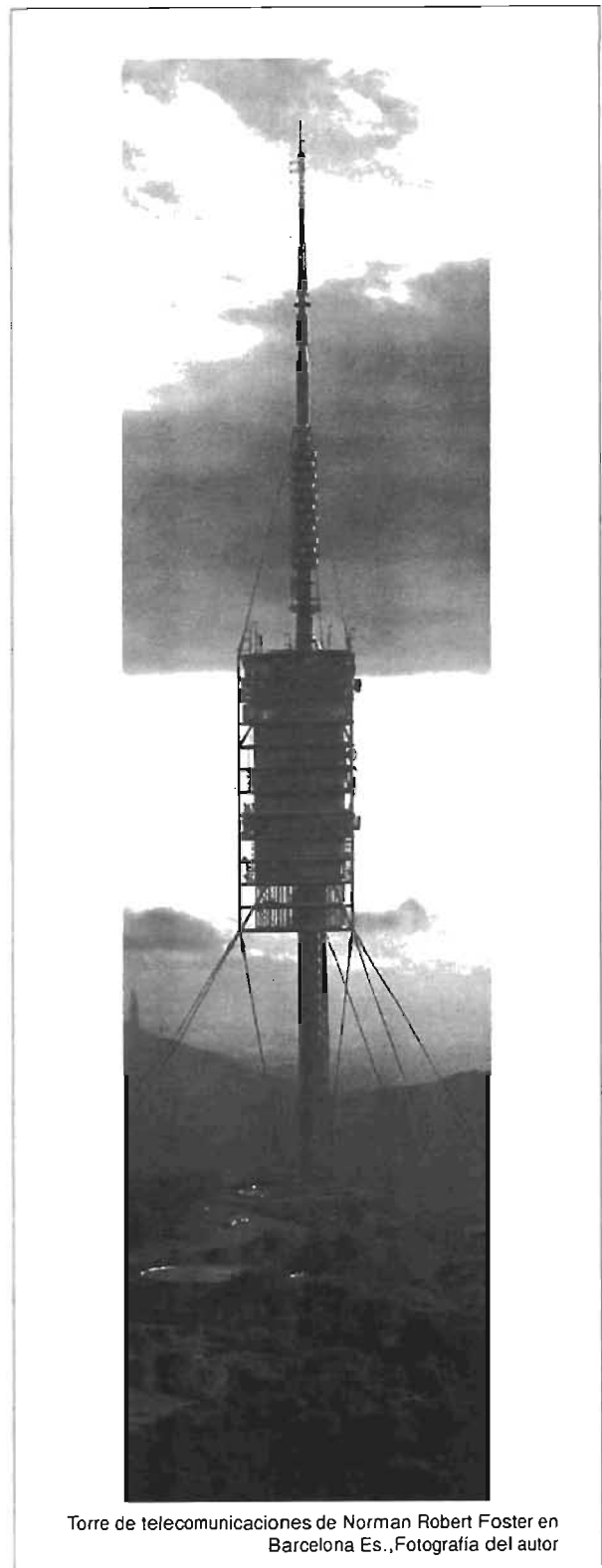
Fernando García y Ricardo Mercado.
 «REVISTA DE LA EDUCACION SUPERIOR.»
 UPN AÑO 1972. N°1 p.p. 53. El Curriculum»

Esto explica que el contenido de los currícula proceda de una selección de conocimientos que a los coordinadores de la planeación les parecen suficientes; sin deparar, en que el currículo debe ser un instrumento capaz de aprovechar al máximo el potencial de aprendizaje que posee el educando.

Según Freire Paulo. *Una vez más los hombres desafiados por la dramaticidad de la hora actual, se proponen a sí mismos como problema. Descubren qué poco saben de sí, de su « Puesto en el cosmos», y se preocupan por saber más. Por los demás, en el reconocimiento de su poco saber de sí radica una de las razones de esa búsqueda. Indagan. Responden y sus respuestas los conducen a nuevas preguntas.*

El problema de su humanización, a pesar de haber sido siempre, desde su punto de vista axiológico, su problema central, asume hoy el carácter de preocupación ineludible.

Comprobar esa preocupación implica reconocer la deshumanización no sólo como variable ontológica, sino como realidad histórica. Es también y quizás básicamente, que a partir de esa comprobación dolorosa, los hombres se preguntan sobre la otra viabilidad - de de su humanización. Ambas, en la raíz de su in conclusión, se inscriben en un permanente movimiento de búsqueda. Humanización y deshumanización, dentro de la historia, en un contexto real, concreto, objetivo, son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y concientes de su in conclusión. (Freire Paulo, 1973)³⁴.



Torre de telecomunicaciones de Norman Robert Foster en Barcelona Es., Fotografía del autor

34 Freire Paulo.
«Pedagogía del oprimido»
Siglo XXI Argentinam 1973. p.p. 31-32

1.2.3.- PUNTO DE VISTA DEL AUTOR.

Durante la evaluación diagnóstica llevada a cabo por el Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo como parte de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES)³⁵, se detectó como uno de los problemas importantes a considerar en los programas de enseñanza de la arquitectura en México, la planeación curricular, tal parece que el diseño curricular solamente ha sido retroalimentado en las universidades públicas más grandes ubicadas en la ciudad capital y en excepcionales casos donde cuentan con verdaderos especialistas como es el caso de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Sin embargo ha resultado un problema fundamental para el resto de las instituciones de enseñanza superior donde se ofertan programas de arquitectura: primero por adolecer de especialistas del diseño curricular y segundo porque cuando cuentan con diseñadores curriculares; se considera al diseño curricular aislado del punto de vista de los grupos de académicos que lo van a ejercer, sobre todo aislado de aquellos que se juzgan comprometidos con un mismo ideal, de mejorar permanentemente la calidad de los programas académicos. Este aislamiento ha provocado en los planes y programas de estudio, una interpretación ensimismada de lo que conviene enseñar, actualizar o mantener; se vuelve, una lectura parcial de los poseedores del proyecto y evita permear los contenidos significativos del proyecto del profesional, que en términos de metodología se debieran conseguir en el oficio, en el arte o en la ciencia perfilados en dicho proyecto.

Otro problema observado ha sido no considerar que la definición de un programa de enseñanza superior demanda de manera conjunta la participación de expertos en el manejo de uno o varios métodos del diseño curricular y de un grupo de expertos en cada una de los temas que con una visión genérica deben constituir el programa. Pero representa un mayor problema no considerar la participación activa de aquellos que lo pondrán en práctica y pueden participar con propuestas concretas a partir de su experiencia o de su percepción de los requerimientos que adolece su plan de estudios, mal inserto en un proyecto académico institucional.



Central de trenes de Limoges Francia, Fotografía del autor.

En muchos de los programas particularmente del área de Arquitectura, Diseño y Urbanismo se ha encontrado después de un análisis desarrollado por los CIEES que aproximadamente en el 90% de las instituciones públicas evaluadas en México: no se tiene claridad en la definición del perfil del egresado, los que lo tienen, expresan una definición anacrónica desde antes de poner en marcha el plan de estudios. El diseño curricular del plan de estudios se considera sólo a partir de la idea que los planeadores tienen del profesional, justo en el momento en que están planeando, descuidando lamentablemente la

35 *Comités Interinstitucionales de evaluación de la educación Superior en México.*

identificación prospectiva de la realidad y no considerando que los sujetos perfilados egresaran cinco años después y tendrán que resolver situaciones de su oficio hasta ese entonces cuando evidentemente la práctica social ya habrá cambiado. (CIEES, 1995).

De la evaluación antes mencionada se detectaron como problemas críticos de planeación curricular los siguientes:

- Los modelos existentes de plan de estudios no se conjugan con su esencia en cuanto se presentan como modelos flexibles sin serlo.

- Los planes y programas carecen de claridad en lo relativo a sus perfiles tanto de ingreso como perfiles de egreso.

- En la mayoría de los casos evaluados por los CIEES existe una

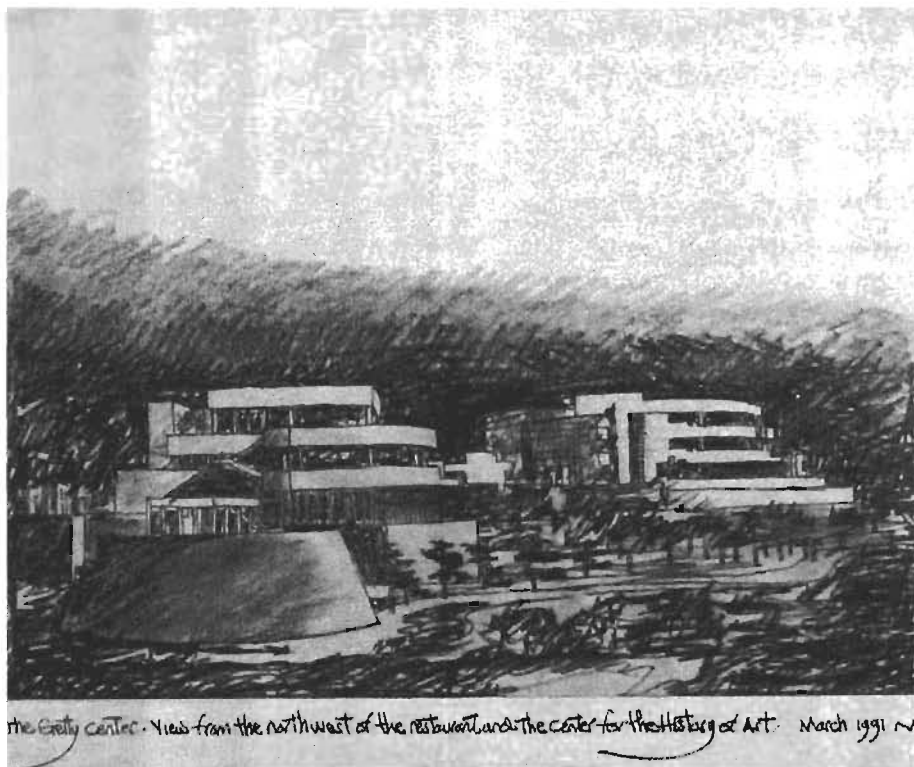
incongruencia entre los perfiles de egreso y los objetivos de la carrera.

- Por consecuencia existe una incongruencia lógica en los contenidos del plan, respecto a sus propósitos.

- En muy pocos casos los contenidos curriculares correspondieron al contexto local o nacional en que se ubica el mercado de trabajo del egresado.

- Existe una falta de soporte bibliográfico, hemerográfico y mediográfico para la instrumentación de los talleres, laboratorios y seminarios que se imparten en los programas.

- Los contenidos se centran más en informar que en formar profesionales, no experimentan modalidades didácticas para la consecución de mejoramiento de resultados o localización de nuevas alternativas.



the Getty center. View from the northwest of the restaurant and the center for the History of Art. March 1991. RM

Premio Pritzker 1984 Richard Meier, The Getty Center en Los Angeles, California.

- Existe un marcado desequilibrio entre los contenidos teóricos y las prácticas necesarias para su asimilación.

- La proporción entre contenidos teóricos, técnicos y de instrumentación se da de manera azarosa no responde a la visión que la institución declara tener y no cubre la consecución del perfil propuesto.

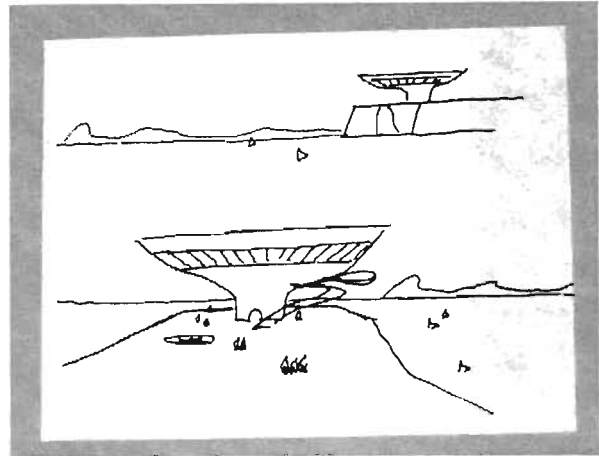
- Los planes de estudio³⁶ no tiene planteadas las políticas administrativas y académicas convenientes para lograr el profesional buscado.

- En cuanto a política editorial en un buen número de instituciones que ofertan programas de arquitectura, no se cuenta con la impresión de los programas, contenidos, ni cartas temáticas.

- En cuanto a cargas crediticias hay una diversidad muy marcada; mientras que en algunos programas se satura el plan de estudios de créditos (algunos innecesarios), en otros los créditos están sobre estimados descubriendo con esto, que muchos programas no cubren el nivel de licenciatura tal como lo requiere el ministerio de educación³⁷ en México a través de la Subsecretaría de Estudios Superiores e Investigación Científica (SESIIC) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

- Crece indiscriminadamente la cantidad de instituciones que pretenden ofertar la carrera de arquitecto, sin que para instrumentarles, se haga un estudio de mercado o de factibilidad.

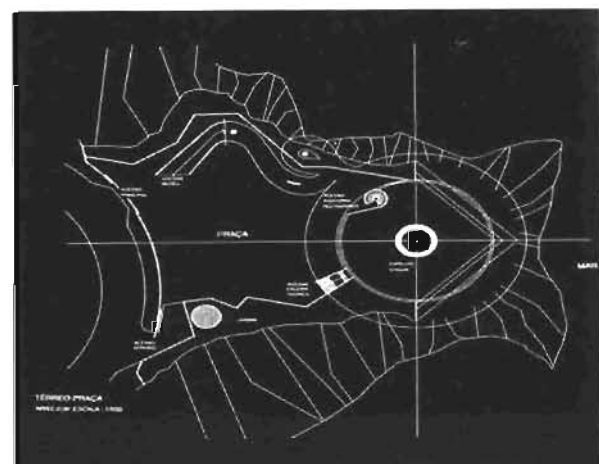
- En una gran mayoría de instituciones, los programas existentes no cubren el desarrollo de las funciones sustantivas



Premio Pritzker 1988 Oscar Niemeyer, Museo de arte contemporaneo en Rio de Janeiro, Brasil.

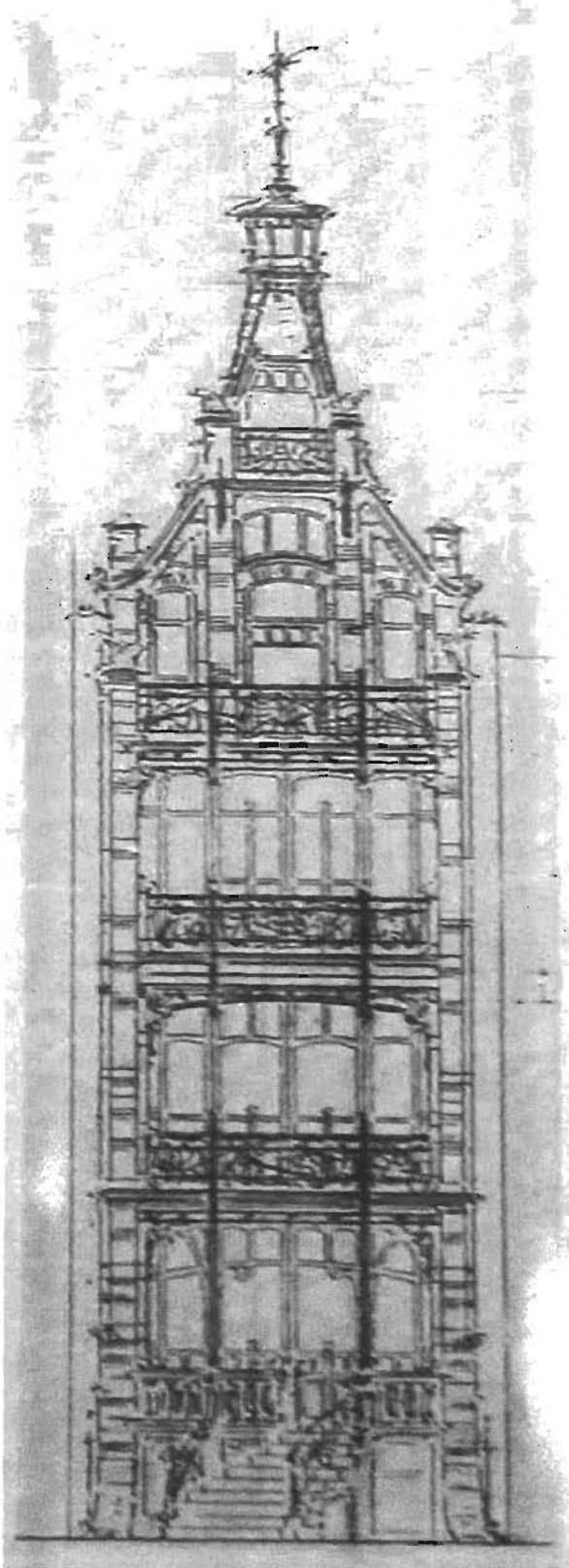


Premio Pritzker 1988 Oscar Niemeyer, Museo de arte contemporaneo en Rio de Janeiro, Brasil.



Premio Pritzker 1988 Oscar Niemeyer, Museo de arte contemporaneo en Rio de Janeiro, Brasil.

36 Glasman Raquel, De Ibarrola María. "PLANES DE ESTUDIO" Nueva Imagen, México. 1987.



Gustave Strauven
Casa de Georges de Saint-Cyr
Bruselas 1900

(Docencia, Investigación y Extensión) propuestas a nivel nacional por los organismos normativos.

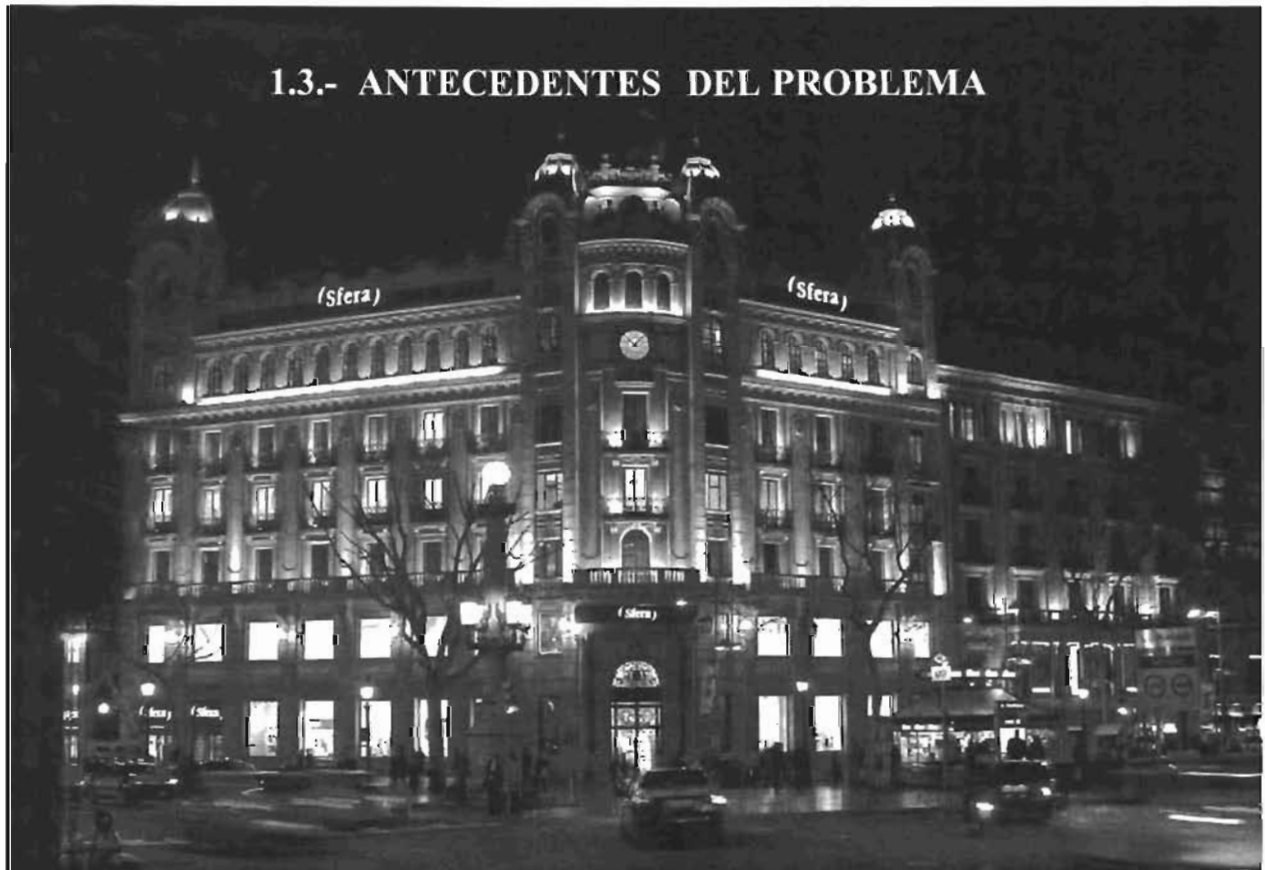
- No se cuenta con una evaluación permanente a nivel interno y mucho menos a nivel exterior, razón por la cual se desconoce en muchos de los casos si se obtienen resultados esperados o no.

- Finalmente habrá que mencionar que la evaluación mas efectiva para determinar si los proyectos curriculares han dado resultados convenientes, es el seguimiento de egresados y casi la totalidad de los programas habidos a nivel público y mucho más de los privados adolecen de un seguimiento de sus egresados que les permita ver de que manera se insertan sus egresados en el mercado laboral.

Por no instrumentar políticas editoriales que les permita difundir al interior y exterior la productividad intelectual de los investigadores, profesores y estudiantes, se adolece de los mecanismos necesarios de difusión hasta de los mismos planes de estudio, generando desinformación al interior de las instituciones y dando como resultado el desconocimiento de los contenidos de las materias por parte de los estudiantes y un conocimiento muy parcial de ellas por parte de los profesores.

Por las razones antes expuestas, la tendencia de la planeación educativa en México en las instituciones avocadas a la enseñanza de la arquitectura se soportar sus proyectos curriculares en un currículum oculto que por concatenación conduce también a generar planes de desarrollo poco racionales en al relación de oferta y demanda de profesionales de la arquitectura.

1.3.- ANTECEDENTES DEL PROBLEMA



Fotografía del autor Barcelona Es.

1.3.1.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PROBLEMA.

En relación al problema de preconcebir la educación, se han dado desde hace más de dos mil trescientos años propuestas alternativas; antes de cristo, Ecateo de Mileto ya esbozaba la posibilidad de organizar su análisis de las ideas a través de grupos; Aristóteles de manera sistemática constituye un sistema planeado para la nobleza de su tiempo y le denomina « El Liceo»; Epicuro después de haber propuesto un modelo pedagógico donde el sustento del aprehenderé dependió de la satisfacción y el disfrute de la vida, propone como modelo organizado «El Jardín».

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta³⁸. *Las sociedades pre literarias ya disponían de un currículo. El conocimiento cultural y las habilidades profesionales se transmitían según los grados de madurez de los estudiantes. La Grecia clásica, China y los sistemas musulmanes de educación se basaban en el estudio de la palabra escrita, separada de la oral. En la India, en cambio, y según la tradición, los niveles más altos se reservaban a una minoría selecta.*

*De estas ricas tradiciones históricas, el modelo helénico fue el que más influencias tuvo en el mundo contemporáneo. Platón comenzó con la gimnasia, seguida de la danza, la canción y la poesía. Los niveles más altos eran las matemáticas, que permitían desarrollar el pensamiento racional, y la filosofía, para conocer los problemas y las respuestas de índole moral. En la edad media, el conocimiento de la ciencia empezó a ser considerado fundamental a través de las siete artes liberales, currículo medieval en el que se basó la educación europea y que después prevaleció en el mundo moderno. Dividido en dos grados, el elemental **trivium** y el más avanzado **quadrivium**, el primero estaba configurado por la gramática, la retórica y la lógica o dialéctica, y el segundo por la aritmética, la astronomía, la geometría y la música. En el siglo XIX, en Occidente, el currículo se dividió en programas de estudio para diferentes niveles: la*

enseñanza primaria, secundaria, media superior y superior. (Enciclopedia Microsoft Encarta 99. «Diccionario General de la Lengua Española», 1997)

A nivel prehispánico en mezo América existió como una estructura original de organización de las ideas; el «Calpulli», derivando de éste, modelos sistematizados de enseñanza tal como lo representa el «Calmecac» y el «Tepozcalli» .

En México Justo Sierra ya establece una propuesta de planeación educativa desde el nivel básico hasta la profesional, destaca posteriormente la propuesta de un modelo educativo casi revolucionario en el periodo de José Vasconcelos como secretario de educación pública en el cual, junto con un grupo de intelectuales pretenden incorporar a la enseñanza un matiz Socialista que para el momento fue valido, toda vez que permitió poner en la mesa de los debates nacionales; particularmente en el congreso de la unión la problemática de la educación pública.

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta³⁹. *En el mundo occidental se plantean diferentes objetivos. Los debates en Europa se centran en las prioridades humanistas y racionalistas descritas por Émile Durkheim, así como la diferencia entre "la extrema diversidad de los sentimientos que ha expresado el corazón humano" (estudiados por la literatura y la historia) y los "procedimientos que la razón humana ha manifestado progresivamente como el control sobre el mundo" (idea defendida por las matemáticas y las ciencias). El racionalismo apoyado por el enciclopedismo mantenía que todos los temas debían ser estudiados en su totalidad por los estudiantes sin excepción y que el currículo debía ser normalizado y establecido desde la razón.*

Otro debate tuvo su origen a finales del siglo XVIII con Jean-Jacques Rousseau, quien estableció diferencias entre la educación impartida al ciudadano (estado civilizado y, por tanto, inferior en el plano moral) y al "hombre en la naturaleza" (estado natural o primitivo y, por tanto, superior en el plano moral). La educación naturalista ignoraba los temas tradicionales

38 Enciclopedia Microsoft® Encarta® 99. VOX - «Diccionario General de la Lengua Española», © 1997 Bibliograf, S.A., Barcelona. Reservados todos los derechos.

39 Idem.

y se centraba en el aprendizaje considerado relevante para las necesidades de los estudiantes o de la comunidad local. El movimiento pragmático, implantado en Estados Unidos desde el siglo XIX, favoreció la cooperación entre los estudiantes cuya formación tenía por objeto el bien de la comunidad.

El estudio sistemático del currículo para la planificación educativa surgió en Estados Unidos, sociedad en la que se produjeron grandes variaciones pedagógicas a principios del siglo XX, a través de personalidades como John Franklin Bobbitt, que trató de implantar fines y objetivos comunes y generales, aunque era consciente de que un contenido uniforme no era posible ni conveniente.

En 1942 Ralf Tyler sugirió que estos objetivos debían establecerse según "las demandas de la sociedad en cuestión, las características de los estudiantes, las posibles contribuciones que aportan los diversos campos del aprendizaje, la filosofía social y educativa del centro de estudios, los conocimientos sobre psicología del aprendizaje, así como la posibilidad de alcanzar distintos objetivos al mismo tiempo". Este plan fue posteriormente simplificado en un modelo secuencial de objetivos, contenidos, libros y otros materiales, métodos de enseñanza y evaluación. Esta propuesta tenía la ventaja de que podía ser aplicada a la planificación curricular de cualquier país, al margen de sus diferencias filosóficas de base. **(Enciclopedia Microsoft Encarta 99. «Diccionario General de la Lengua Española», 1997)**

En el periodo del General Lázaro Cárdenas se planea la educación Secundaria como obligatoria y se experimentan una serie de sistemas tales como los modelos cooperativos en la Ciudad de Cuernavaca (la Secundaria N° 1), el internado y el proyecto nacional de alfabetización .

No es sino hasta el año de 1970, en el periodo del presidente Luis Echeverría Álvarez que se da importancia a la sistematización de la planeación nacional generando organizaciones especializadas de planeación al interior de la Secretaría de Educación Pública así como en la Universidad Nacional

Autónoma de México, posteriormente al determinarse la planeación fuera de las funciones sustantivas de la enseñanza superior en el siguiente periodo (Lic. López Portillo) y al abrir la posibilidad de apoyar la enseñanza con el apoyo de la iniciativa privada; se generan variables considerables a la planeación educativa oscilando los modelos desde una concepción académica hasta un modelo de mercadotecnia.

Según la Enciclopedia Microsoft Encarta⁴⁰.

Los currículos en los diferentes países pueden ser centralizados y generales para todos los centros escolares o variar según regiones, localidades e instituciones. Los conocimientos tradicionales se valoran más en función de las diferencias culturales.

En algunos países el currículo está basado en temas convencionales, universales, mientras que en otros prevalecen temas transversales y localistas o nacionales; en algunos, la enseñanza es global y universal sin distinción de clase social o particularidad, mientras que en otros se centra en la observación y en la actividad individual del estudiante. La evaluación de los estudiantes puede ser controlada por el Estado, por una institución de prestigio o incluso por un profesor.

Pocos países han planteado el enfoque curricular con una total uniformidad o una completa diversidad. En el sur de Europa, Japón, Europa oriental (antes de 1990) se tiende a la uniformidad, mientras que los currículos de Estados Unidos, Canadá y, antes de 1988, el Reino Unido, han mantenido la diversidad entre los centros escolares. Otros países han planteado posiciones intermedias.

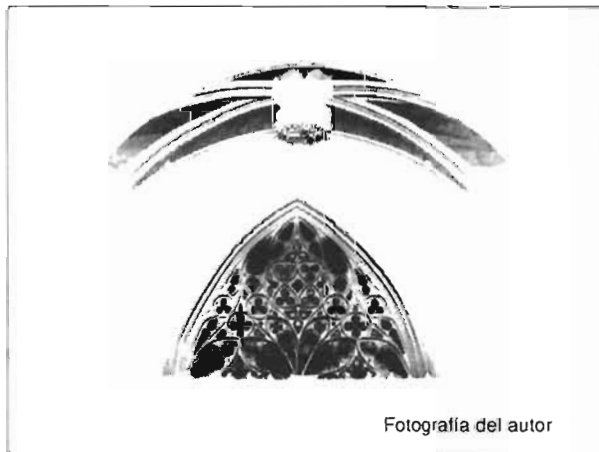
El currículo nacional en la mayor parte del mundo consiste en una relación de temas prescritos para cada nivel y grado de enseñanza, con un ajustado número de horas por semana y año. Se recomiendan objetivos para los distintos niveles, así como los fines y contenidos para cada asignatura. **(Enciclopedia Microsoft Encarta 99. «Diccionario General de la Lengua Española», 1997)**

40 Idem.

1.3.2.- ANTECEDENTES TEÓRICOS DEL PROBLEMA.

Es visible en la educación superior, que el aprender los oficios tales como la arquitectura, el diseño y el urbanismo en compromiso por resolver el espacio, combatiendo la pobreza, requieren de una enseñanza y un aprendizaje comprometidos también con la problemática de cada lugar, con la preservación de su medio ambiente y de las demandas específicas de espacialidad, así como de las tecnologías más sencillas en la formación de sujetos responsables.

La enseñanza de arquitectura en la actualidad, demanda tener un concepto muy claro respecto a su planeación curricular, requiere se le construya socialmente y de manera interactiva; promoviendo en el Arquitecto, el principio filosófico de *"construir los lugares donde la cultura se expresa más allá del espacio vacío"*.



El problema central de la planeación curricular es cómo dar respuesta a la formación de arquitectos que en términos de competitividad, requieren rebasar las expectativas de los programas tradicionales, diseñados sin una concepción precisa de lo que conviene. Esclarecer el modelo educativo en base a una reconceptualización, con la búsqueda y la construcción activa de sus contenidos, debe ser sustentado en forma y estructura lógica, contemplando la formación de orden académico y la información de

carácter esencial de su realización; requiere un verdadero trabajo de lucha contra un conjunto de adversidades.

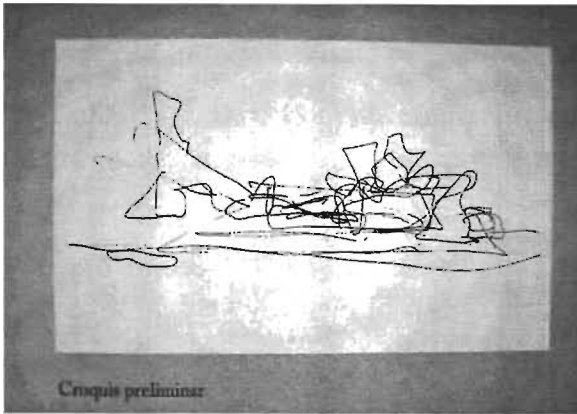
El reto para los diseñadores curriculares es considerar como idea de calidad educativa, un modelo en función del aprendizaje soportado en la información formal y sistemática de todas y cada una de las materias incluyendo a manera de perfil académico, la definición del profesorado conveniente; que como imaginario ideal deberán ser sujetos que investigan su materia de trabajo mantienen una dialogía con el alumnado; le consideran un conjunto de intelectuales capaces de asumir además de derechos, también sus obligaciones.

Se enfrenta el difícil debate entre los planes que se han producido y los que ahora se requieren, se pretende un ideal para la planeación curricular; dar verdaderas muestras de creatividad y compromiso en la actitud de la población estudiantil.

Si uno de los objetivos primordiales de la enseñanza superior es la de relevar la productividad y los conocimientos en nuestro país. Entonces una de las funciones primordiales del diseño curricular en las instituciones avocadas a la enseñanza de la arquitectura en México, es la de ordenar los procesos de planeación de la habitabilidad, el conocimiento y estudio de la Arquitectura y el Urbanismo a escala y espacio real, y de ser posible en su lugar de origen.

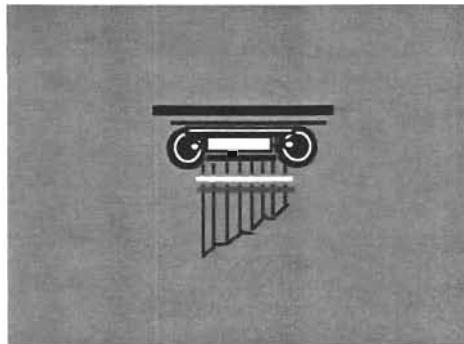
Para el diseño curricular además de los aspectos académicos son importantes los procesos administrativos, de los cuales se requiere un replanteamiento de fondo para que resuelvan la dinámica vertiginosa de las nuevas demandas educativas que por condición histórica, tienden a una infinita diversificación de alternativas. En lo académico el reto implica, el inicio de una evaluación institucional, el seguimiento y el compromiso de seguir resolviendo de manera dinámica las recomendaciones de los especialistas de la planeación educativa

1.4.- ESTADO DEL ARTE SOBRE LA PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN.



Croquis preliminar

Premio Pritzker 1989 Frank O. Gehry, Museo Guggenheim en Bilbao Es.



Premio Pritzker 1989 Frank O. Gehry, Museo Guggenheim en Bilbao Es.

1.4.1.- EDAD ANTIGUA.

En el campo del diseño curricular en particular sería forzado tratar de enunciar un estado del arte muy extenso, ya que el concepto es relativamente cercano a nuestro tiempo sin embargo sus fuentes como lo representan todo tipo de manifestación de planeación de carácter educativo si son evidentes durante el proceso filogenético del hombre y obviando los consabidos procesos patriarcales durante la vida nómada y luego matriarcales en su periodo sedentario del ser prehistórico observamos que de manera formal las aportaciones habidas como registro parten de la aparición de la escritura⁴¹.

Sobre la enseñanza en general Ecateo de Mileto hizo aportaciones que en su momento (340 años A.C.) de manera implícita en sus incursiones sobre la filosofía, que finalmente como la ciencia única en ese entonces ya que se ramifica en las ciencia de

las ciencias, cuando se determinan estudios sistemáticos sobre la botánica, la zoología, donde destacan las aportaciones que Aristóteles hace a la Apicultura.

Surgen tres valiosos modelos, aportados en la Grecia antigua sobre los cuales hoy en día se sigue trabajando la planeación educativa y particularmente de ellos se han derivado los modelos pedagógicos que actualmente se experimentan:

Sócrates, propone un proceso de debates de carácter provocador que permite la discusión de los valores axiológicos, a partir de una concepción denominada "Mayéutica"; analógica al parto, dando a luz conocimientos importantes donde destacan los tipos de contenido del mismo en el manejo cotidiano y práctico de éste (actualmente entendido como: *Cognitivo, afectivo y Psicomotor*).
(*Aritóteles 234 A. de C.*)

| 15,000 A. de C. | ESCRITURA. |
|-------------------|--------------------------------------|
| 340 A. DE C. | ECATEO DE MILETO. |
| 350- 290 A. de C. | SÓCRATES. PLATÓN. ARISTÓTELES. |
| SIGLO XIII. | SANTO TOMAS . |
| SIGLO XVI. | AMOS COMENIO. |
| SIGLO XVII. | DESCARTES |
| SIGLO XIX. | GUADET |
| 1930 | PIAGET. VYGOTSKY |
| 1940 | RALPH W. TYLER. |
| 1950-70. | MINISTERIOS DE EDUCACIÓN |
| 1980-2003. | INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA |

41 Giedion Sigfried.
«EL PRESENTE ETERNO: LOS COMIENZOS DEL ARTE». Alianza (5ªed.) Madrid,2000.
ISBN 84-206-7999-2 p.p 40.

Platón, que a partir de su concepción del universo propone el **Idealismo**⁴²; una visión suígeris de la existencia del hombre en el híperuraneo donde la ideas resuelven la sabiduría y los equívocos se castigan enviando al hombre a la tierra, para que tome un cuerpo como castigo; poniéndole como condición para su salvación el aprendehere de las ideas.

Aristóteles a través del **Ileformismo**⁴³ explora los campos de la subjetividad demostrando que todas las cosas en la existencia terrenal tienen una idea y una forma, dando pie al estudio de la relación existente entre los sujetos y los objetos; demuestra que dicha relación es la razón del conocimiento el cual será estudiado a partir de sus aportaciones, define que la producción del conocimiento es tarea de la Psicología, la estructuración de éste es tarea de la Lógica y su diversificación será cometido de la Ontología⁴⁴.

Respecto a la Lógica sienta dos principios dicotómicos como fuente histórica para los actuales tratados de ésta; la relación de análisis- síntesis y el proceso de deducción e inducción, mismas que aplicadas a el estudio de la estructuración de las ideas y las imágenes, conjugando ambas le permiten descubrir el proceso de abstracción que es utilizado hasta nuestros días en la generación de instrumentos de medición de la inteligencia humana.

No hemos superado sus aportaciones y hallazgos, actualmente sería imposible prescindir de sus postulados en el manejo de la Psicometría y particularmente en el campo del Diseño resultaría difícil obtener resultados prescindiendo de sus aportaciones a la Lógica.

42 *Idem. (concepción del mundo a partir de las ideas)*

43 *Idem. (Todas las cosas contienen una Idea y una Forma)*

44 *Idem. (Ciencias que estudia los Valores)*



Fotografía del autor La Mdelen París Fa.

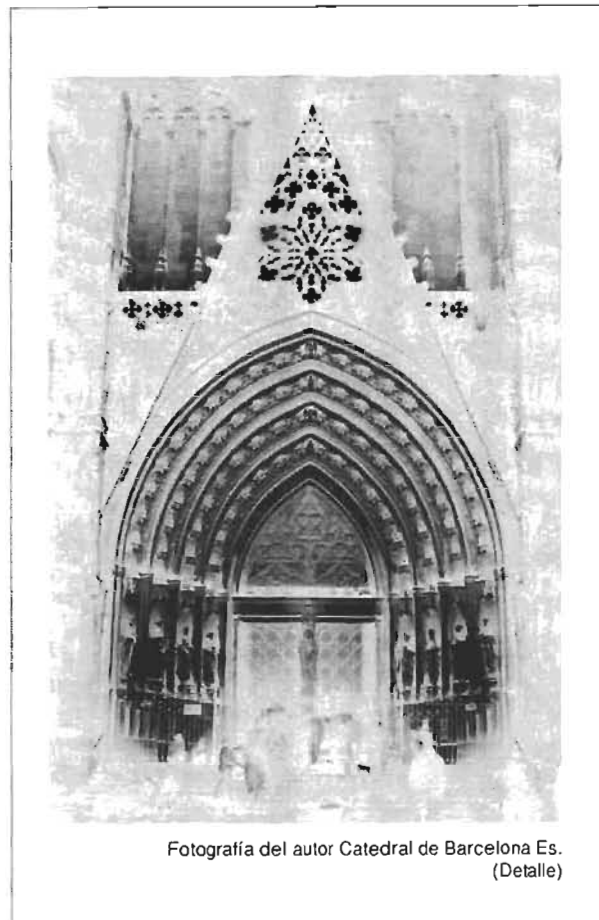


1.4.2.-EDAD MEDIA.

Las aportaciones más significativas al campo de la educación en el periodo medieval, se desarrollan en ámbito clerical, ya que el modo de producción feudal tenía como estructura de poder en orden jerárquico: al Rey, al Clero con sus órganos represores (la Santa Inquisición) y los señores Feudales, por consecuencia la planeación de la educación era sumamente elitista. Fue hasta la segunda década del Siglo XII que apareció como fruto de la planeación formal, una universidad.



Fotografía del autor Catedral de Barcelona Es.



Fotografía del autor Catedral de Barcelona Es.
(Detalle)

Según Jan Gypmel⁴⁵. *Se funda la primer universidad europea en Bolonia en el año 1119, en París se funda en 1150, Oxford en Inglaterra hacia 1163, Salamanca en 1218 y Cambridge en 1229. (Gypmel Jan, 1996.)*

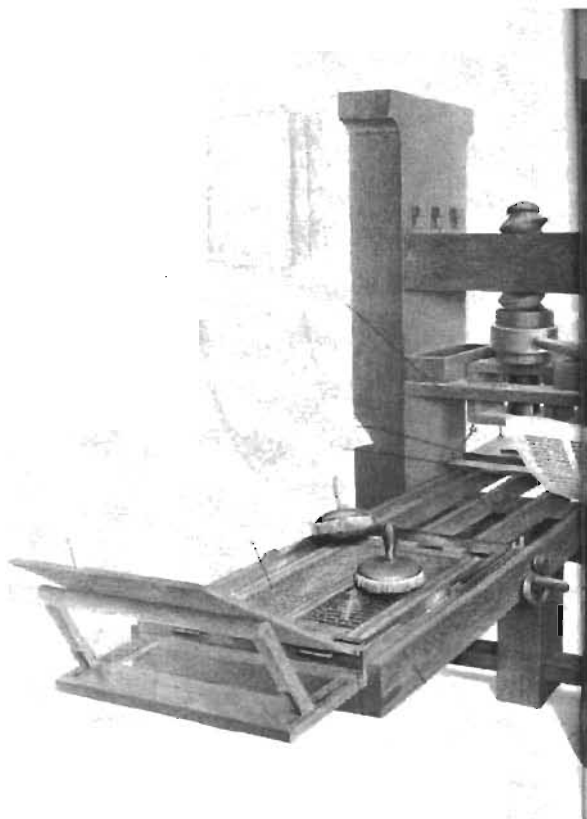
Sin embargo, la edad media se caracterizó por las limitaciones sociales de la planeación educativa; se podría pensar que el concepto curricular de la enseñanza estaba determinado por un sistema represivo, desde los órganos militares y religiosos; un periodo agnóstico en el cual se prohibió pensar de manera diferente a los principios clericales.

45 Gypmel Jan, "HISTORIA DE LA ARQUITECTURA DE LA ANTIGÜEDAD A NUESTROS DÍAS". Könemann, Barcelona, 1996. ISBN 3-89508-477-8

1.4.3.- RENACIMIENTO.

El Renacimiento representa el inicio de la edad moderna, tiempo en que se aporta uno de los modelos educativos más útil, objetivo y sobre todo de mayor compromiso entre la relación del *ser, crear, saber y conocer*⁴⁶ y es sin duda el concepto de la "Escuela"; surgida en los talleres, compartiendo en el sentido amplio de la empíria, todos aquellos secretos del orden habilidoso que el *Maestro* dominaba a través de su práctica artesanal aún. Concepto que tiene que ser revalorado hoy en día, pero que en su momento, y particularmente con la llegada de la edad moderna; debe ser cambiado por la exigencias de la masificación de las soluciones a cualquier tipo de servicio que el lo sucesivo se quisiera brindar a la sociedad.

Habrá que considerar como uno de los hallazgos más significativos de esta época, el descubrimiento de la Imprenta, con el cual Johann Gutenberg (su inventor), imprimió el



Imprenta de Johann Gutenberg (invento, 1445)

primer libro en 1445⁴⁷ generando con este revolucionario invento; un parte aguas entre la edad media y la edad moderna; la imprenta, no obstante no ser su objetivo de diseño, viene a ocupar en su momento uno de los lugares más importantes de la tecnología educativa en el Siglo XV, ya que facilita la instrumentación masiva de los procesos de mensaje, comunicación y en gran medida hasta de diálogo.

Posteriormente, dentro de esta misma época, surge una de la aportaciones mas significativas par la enseñanza de todos los tiempos; Amos Comenio durante el Siglo XVI. Aporta su obra maestra: "*Didáctica magna*" a partir de la cual toma forma la posibilidad de enseñar en grupos significativos y manejar técnicas educativas que posibilitaron la incorporación masiva de la ecuación.

Aportó a la planeación de la educación las siguientes obras⁴⁸:

1. "**Reglas gramaticales**", en 1616.
2. "**La puerta abierta de las lenguas**", en 1631, fue traducida a varias lenguas.

46 Villoro Luis "**CREER SABER Y CONOCER**" Siglo XXI, México, 1998. ISBN.

47 Gympel Jan, "**HISTORIA DE LA ARQUITECTURA DE LA ANTIGÜEDAD A NUESTROS DÍAS**". Könemann, Barcelona, 1996. ISBN 3-89508-477-8

48 **Comenio, Juan Amos** (1592-1670), reformador pedagógico y líder religioso checo Jan Komensky; nació en Moravia (actualmente parte de la República Checa) y estudió en la Universidad de Heidelberg. Fue profesor y rector en las ciudades de Pierov y Fulnek, en Moravia, hasta el inicio de la guerra de los Treinta Años. Se estableció en Leszno (Polonia) como obispo de los moravos ayudó a mantener la unidad de su grupo. En 1638 fue invitado a Suecia para participar en las reformas educativas. El gobierno inglés le hizo una invitación similar, pero en 1641, poco antes del inicio de la Guerra Civil inglesa, se marchó de la isla, volviendo a Suecia, donde trabajó hasta 1648. Después pasó a Polonia, Hungría y Holanda. Comenio es muy conocido por sus contribuciones a las técnicas de enseñanza que, junto con sus principios educativos, se desarrollan en La didáctica magna (1626-1632). Su concepto de la enseñanza que se resume en una frase suya: «enseña todo a todos».

Amós Comenio Juan "**DIDÁCTICA MAGNA**" Porrúa, México. 1997. ISBN 968-452-933-3

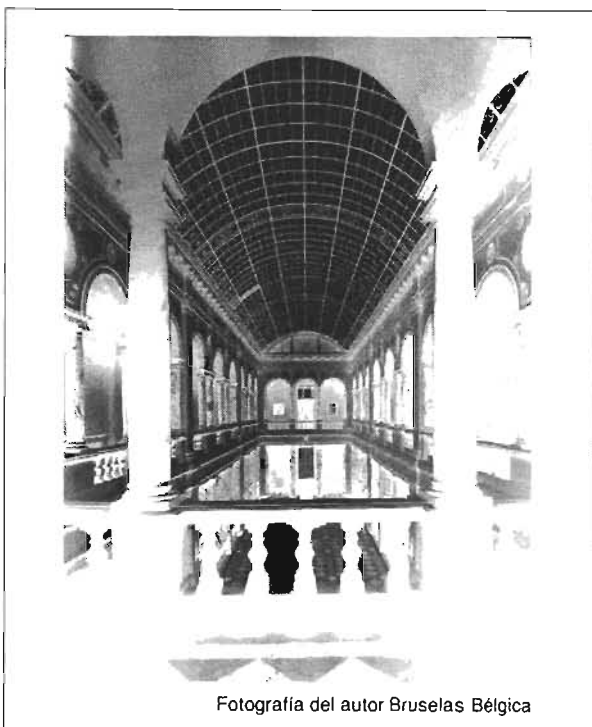
3. **“La escuela materna”**, obra en la que Comenio trata de la educación durante los seis primeros años del niño.

4. **“La puerta abierta de la sabiduría”**, en 1637.

5. **“Tratado sobre las oportunidades”**, que hay para proseguir la investigación didáctica el año de 1643. da a la imprenta esta obra con la mira de que los maestros no se contenten con impartir asignaturas, sino que estudien a cada alumno para darle una respuesta adecuada a sus exigencias personales.

6. **“La clase juego”**, La preocupación de Comenio por hacer de la escuela un lugar agradable, le hizo escribir esta obra teatral, con el fin de llevarla a la escena el año de 1655.

7. **“Opera didáctica magna”**, Las Obras Didácticas Completas que en 1657 publicó en Ámsterdam Lorenzo de Geer, las reeditó fotolíticamente la Academia de Ciencias de Praga, por acuerdo del Gobierno de la República de Checoslovaquia, al cumplirse el tercer centenario de su aparición.



Fotografía del autor Bruselas Bélgica

1.4.4.- EDAD MODERNA.

Después de un sin número de eventos significativos, durante el siglo XVIII, fue visible y contundente el desarrollo de las fuerzas productivas. Con la revolución industrial, aparece como necesaria la capacitación obrera y con ello, la formación de grandes ejércitos de reserva para soportar los impactos de una producción en serie; para brindar un conjunto de respuestas a un proceso de orden explosivo en el campo de la demografía, y por consecuencia, provocando requerimientos de vivienda, recreación, salud, trabajo agricultura y escolaridad para la población europea.

Este fenómeno surge inicialmente en Inglaterra, posteriormente se extiende a toda Europa y a la Unión Americana, generando como consecuencia la instrumentación de procesos de *escolarización masiva*; provocados por la explosión demográfica y demandados por un nuevo concepto de Modo de producción, donde la relación obrero patronal exigió de antemano privilegiar con las mejores oportunidades de calidad de vida, a quienes sobresalían por la capacitación y la competencia.

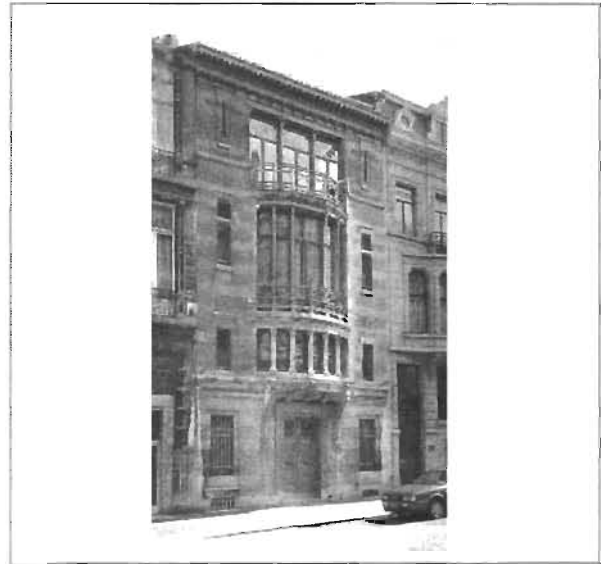
Europa, a finales del siglo XIX, fue altamente influenciada por los pensamientos de un grupo de intelectuales que influyeron en la revolución de la enseñanza de la arquitectura: Viollet-Le-Duc, Ruskin su discípulo, William Morris y Richard Wagner; quienes en sus escritos marcaron las pautas para lo que se considera como la concepción de una expresión nueva en las artes, del movimiento conocido como el *Modernismo*⁴⁹. El cual se caracteriza por el factor individual y artesano que depende de la personalidad de cada artista.

49 Benevolo Leonardo
“HISTORIA DE LA ARQUITECTURA MODERNA”
Gustavo Gili, Barcelona, 1999
ISBN 84-252-1793-8

En este movimiento, llamado Modernismo en España o Art Nouveau en Francia, se incursiono en todas y cada una de las artes y dio a la arquitectura los principios conceptuales, la mentalidad y planteamientos teóricos, que hoy en día enseñamos en las escuelas de arquitectura; dio un lenguaje nuevo, maneras de utilización de los materiales, nuevos procedimientos constructivos, etc. y una revaloración a la construcción regional, de cada país tal como lo proponía Viollet-Le-Duc. Quien en uno de sus escritos sostiene: *"En arquitectura hay – si me puedo expresar así- dos maneras de que sea verdadera según el programa, y verdadera según los procedimientos de construcción⁵⁰."*



EIFFEL, Gustave, 1832-1923 (Francia)



Hotel Tassel de Victor Horta ,1893, Bruselas Bélgica.
Fotografía del autor.

Se realizó una arquitectura que pretendía expresar la verdad de los materiales, rechazando el yeso pintado y el estuco. Cuestión que en 1892 Víctor Horta inicia con la construcción de la Casa Tassel, en la ciudad de Bruselas Bélgica, es donde se considera (por los distintos autores de la historia de la arquitectura) los inicios del periodo modernista con el Art Nouveau.

En 1846 la academia Francesa lanzó una especie de manifiesto condenando la imitación de los estilos medievales; Viollet-Le-Duc y Lassus responden a esta alternativa, diciendo que el lenguaje clásico es también, un producto de imitación, con el agravante de que son modelos aún más lejanos en el tiempo, hechos para otros climas y otros materiales, mientras que el gótico es un arte nacional.

Según Leonardo Benevolo. *El liberalismo de Guadet está teóricamente más evolucionado que el racionalismo de Viollet-le-Duc y el eclecticismo de Garnier, pero mientras intenta poner a salvo la profesión, convierte en indeterminadas todas las nociones que constituyen los fundamentos de la cultura académica. Gaudet guiado por la*

50 Frampton Kenneth.
«HISTORIA CRÍTICA DE LA ARQUITECTURA MODERNA». Editorial Gustavo. Gili.(10ª edición).
Barcelona, 2000.

finura de su intuición se da cuenta del vacío eminente considerando los programas académicos prosáicos, argumentando la falta de juventud en ellos. Entre sus alumnos se encuentran los jóvenes Auguste Pret y Tony Garnier; y en el mismo año, Van de Velde pronuncia su primera conferencia en Bruselas y decora su casa de Uccle; en Viena Wagner abre el curso de la academia con una declaración a favor de la arquitectura moderna e inicia su colaboración con Olbrich. (Benevolo Leonardo, 1999.)⁵¹

El Modernismo genera una propuesta nueva para la enseñanza de la arquitectura, enfrentando; los procesos de escolarización masiva provocados por la explosión demográfica y demandados por un nuevo concepto de Modo de producción en Europa, influyendo la relación obrero patronal en la mayor parte del mundo⁵².



BALAT, Alphonse. Royal Green Houses, Great Winter Garden
Bruselas, 1876 (Foto de libro)

51 Benevolo Leonardo "HISTORIA DE LA ARQUITECTURA MODERNA" Gustavo Gili, Barcelona, 1999
ISBN 84-252-1793-8

52 Fahr-Becker Gabriele EL MODERNISMO. Edit. Könemann, Francia 1996.

1.4.5.-EPOCA CONTEMPORANEA.

Vivimos hoy en día el compromiso que depara la práctica de la docencia, ante una serie de retos de orden generacional; situación, resultado de una sociedad con una carga de información genética cada vez mayor.



A principios del siglo XX, surge la planeación educativa, como una respuesta a la demanda masiva de enseñanza aprendizaje. En los años cuarenta surgen personajes tales como Ralph W. Tyler⁵³ y Skinner quienes proponen, en forma paralela dos alternativas de concebir la organización de los procesos de enseñanza aprendizaje: Tyler da inicio a la búsqueda de contenidos a partir del trazo de objetivos, condenando con esto, de entrada, la enseñanza de la arquitectura; que

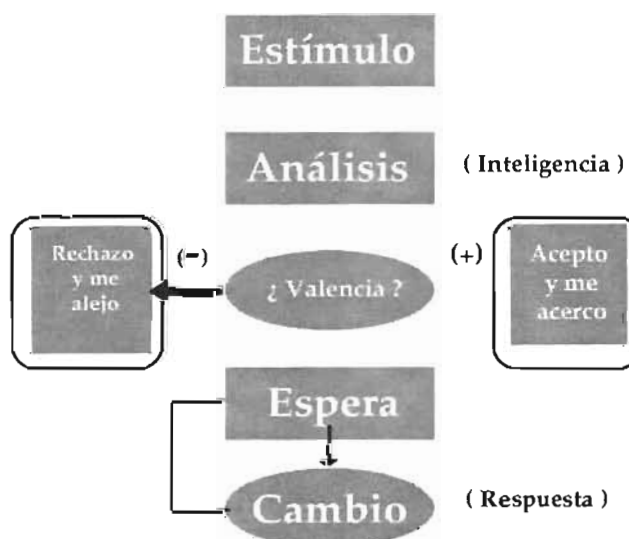
como disciplina incluye dentro de sus propósitos educativos; aspectos subjetivos y abstractos que bajo el método de Tyler fueron fuente de controversia sobre todo en los procesos de evaluación.



Premio Pritzker 1994 Christian de Portzamparc, la Cité de la Musique, París Francia.

Skinner, basado en los estudios racionales y mecanicistas de la física; propone se resuelva la relación causa-efecto como sinónimo de estímulo-respuesta dando con este propósito un método de carácter conductual basado en premio y castigo. Método que produjo importantes resultados en la mayoría de las áreas del conocimiento, a excepción de las disciplinas de carácter creativo que no aceptaron el condicionamiento implícito en los procesos conductuales de planeación skinnerianos.

Esquema skinneriano de estímulo respuesta.



53 Ralph w. Tyler, "PRINCIPIOS BÁSICOS DEL CURRÍCULO".

Durante el siglo XX, surge como uno de los más importantes debates teóricos para la planeación; el debate entre la objetividad de rigor científico Pavloviano y la subjetividad Freudiana, entre las cosas tangibles y las cuestiones solamente percibibles. De manera análoga y como consecuencia del debate antes mencionado, se da también en los proyectos académicos, el debate de los contenidos en el aprendizaje, definiendo su carácter objetivo o subjetivo⁵⁴.



Premio Pritzker 1983 I M Pei. Acceso urbano al Grand Louvre
París Francia.

La didáctica retoma el análisis de los postulados clásicos la “mayéutica” Socrática, el “Idealismo” Platónico y el “Ileformismo”. Aristotélico. Surgen hallazgos significativos en el campo de la genética con Educadores como Jean Piaget, en la educación y el lenguaje con Vygotsky⁵⁵ y en los procesos de aprendizaje y terapéuticas grupales con Henri Baloon. Se ponen en práctica los modelos educativos propuestos por los pedagogos de vanguardia.

En la enseñanza de la arquitectura se instrumentan muchos y muy variados sistemas de experimentación educativa tales como los “Talleres integrales”, “talleres verticales”, “Talleres de diseño participativo”, “sistemas cuantitativos de proyectación”, etc. entre otros

Surgen un conjunto de aportaciones como modalidades didácticas tal es el caso del aprendizaje neuro-lingüístico⁵⁶.



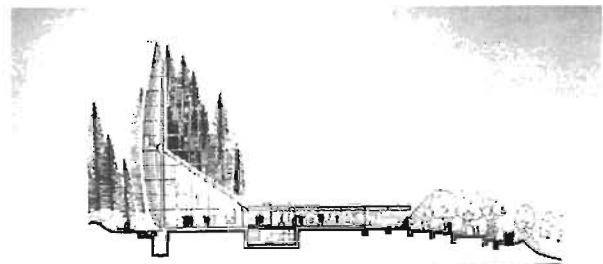
Premio Pritzker 1987 Kenzo Tange, City Hall Complex en Tokio, Japón.



Christian de Portzamparc
Cite de la Musique



Premio Pritzker 1998 Renzo Piano,
Centro Nacional de Ciencia y Tecnología
en Amsterdam Holanda.



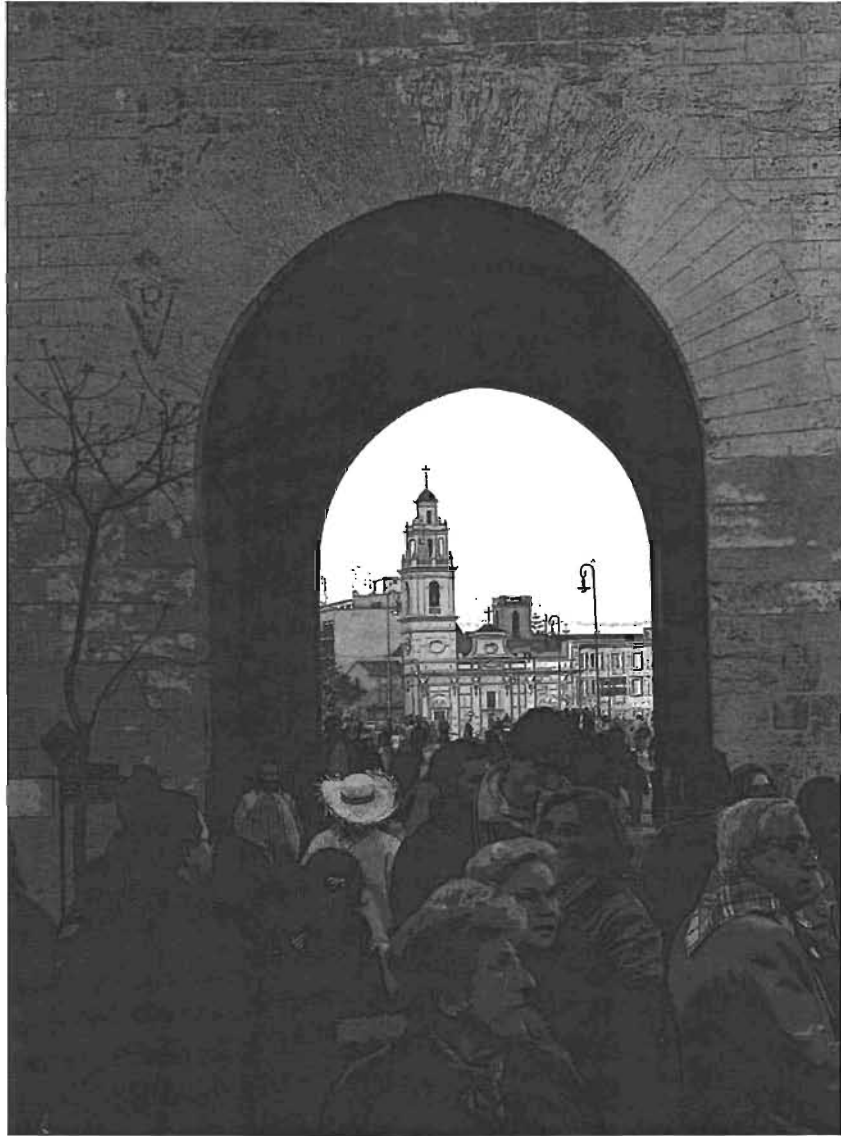
Premio Pritzker 1998 Renzo Piano, Centro Nacional de Ciencia y
Tecnología en Amsterdam Holanda.

54 Freud Sigmund. “UNA CRÍTICA PAVLOVIANA”
ASBE, México, 1994. ISBN 968-6304-14-2

55 Vygotsky Lev S. “PENSAMIENTO Y LENGUAJE”
Quinto Sol. México, 1998. ISBN 968-6620-54-0

56 Hidalgo Guzmán Juan Luis. “APRENDIZAJE
OPERATORIO”
Servicios Gráficos de Morelos, S.A. México, 1992.
ISBN 968-6093-02-8

1.5.- MÉTODO EMPLEADO EN LA INVESTIGACIÓN.



Feria de San José en Valencia Es. Fotografía del autor.

EL MÉTODO.

Al surgir con Aristóteles en el siglo III A. de C., el estudio del conocimiento como soporte de la vida a través de la conciencia, se definen tres aspectos fundamentales que determinaran el camino metódico de análisis: La *psicología* observando la producción del conocimiento en el sujeto, la *lógica* como estructura del conocimiento y la *ontología* determinando su diversidad en las diferentes disciplinas.

La lógica aristotélica determinó a partir silogismos, la concepción del pensamiento de su tiempo, planteó un método de búsqueda que diferenciaba en el conocimiento: la *teoría de la práctica*. Santo Tomas, en el siglo trece incluye como principio adherente al pensamiento aristotélico, la visión cristiana, que permite su aceptación social, como ética de reflexión. En ambos casos, tanto la visión aristotélica como la de Santo Tomas, permitían al campo de la investigación especular respecto a la reconstrucción de los fenómenos del pasado, pero poco se podía suponer, con una visión expectativa hacia el futuro.

Es en el siglo XVII, cuando dos filósofos manifiestan su oposición a la escolástica aristotélica y a la de Santo Tomas; trazando con ello; un parte aguas, que permitió especular con respecto a los conocimientos desconocidos. Son: Francisco Bacon, proponiendo el *empirismo* y René Descartes el *racionalismo*, y que no obstante estando en desacuerdo con Bacon reconocía su hallazgo. Pero es Descartes, quien por un lado ponen el camino de la razón sobre la filosofía y sobre las ciencias, por lo que es considerado el iniciador del pensamiento moderno, y de la lucha por los juicios de verdad.

Descartes⁵⁷, a quien se toma como base para el método empleado en esta tesis, se preocupó por localizar el camino conductor hacia la búsqueda de la verdad, argumentando que no basta tener un buen entendimiento sino saber aplicarlo bien. Propone como *primera* regla establecer el entendimiento como criterio de verdad, como *segunda* regla propone dividir las dificultades de un problema tantas veces como sea posible y en cuantas permitan una mejor solución, como *tercera* regla propone conducir ordenadamente los pensamientos de lo más simple a lo más complejo de manera progresiva, y en la *cuarta* y última regla, propone hacer una enumeración y una revisión constante hasta garantizar no omitir nada.

Según Risieri Frondizi. *El discurso del método, es la obra que marca una nueva actitud en el pensamiento europeo: con ella se inicia, en rigor, la filosofía moderna; como la expresión de la totalidad del pensamiento de Descartes, el aporte del Discurso del método es múltiple, pero admite su reducción a dos elementos principales: afirmación de la razón como criterio fundamental de la verdad y fuente principal de conocimiento, y descubrimiento de la conciencia como realidad primera y punto obligado de partida del filosofar. Descartes está a un mismo tiempo a la cabeza de dos movimientos fundamentales de la filosofía moderna: el racionalismo y el idealismo; su aporte consiste en haber expuesto ideas que se incorporaron al patrimonio común de la filosofía. Pp.53 (Frondizi Risieri, 2001)⁵⁸.*

El método empleado en este trabajo parte de las bases cartesianas, considerando de inició como estructura de la investigación, las tres dimensiones propuestas por Descartes: *Información, análisis y propuesta*; y sumando a él, los principios que el mismo Aristóteles indico en el método clásico, determinando los

57 *Descartes René DISCURSO DEL MÉTODO*
Alianza Editorial . , Madrid 2001.

58 Idem.

| CAP. 1 Información Teórica. | CAP. 2 Información Práctica | CAP. 3 Análisis Teórico | CAP. 4 Análisis Práctico | CAP. 5 Propuesta Teórica | CAP. 6 Propuesta Práctica |
|---|---|--|--|--|--|
| 1.1 DEFINICIÓN TEÓRICA DEL TEMA. | 2.1 DEFINICIÓN DEL CASO DE ESTUDIO | 3.1 DEFINICIÓN DEL ANÁLISIS TEÓRICO DEL TEMA | 4.1 DEFINICIÓN DEL ANÁLISIS PRÁCTICO DEL CASO DE ESTUDIO | 5.1 DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA SOBRE EL TEMA | 6.1 DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA SOBRE EL CASO DE ESTUDIO |
| 1.2 DEFINICIÓN TEÓRICA DEL PROBLEMA. | 2.2 DEFINICIÓN PRÁCTICA DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO | 3.2 DEFINICIÓN DEL ANÁLISIS TEÓRICO SOBRE EL PROBLEMA | 4.2 DEFINICIÓN DEL ANÁLISIS PRÁCTICO DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO | 5.2 DEFINICIÓN DE LA VISIÓN TEÓRICA DEL PROBLEMA | 6.2 DEFINICIÓN DE LA VISIÓN PRÁCTICA DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO |
| 1.3 ANTECEDENTES TEÓRICOS DEL PROBLEMA. | 2.3 ANTECEDENTES PRÁCTICOS DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO | 3.3 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DE LOS ANTECEDENTES TEÓRICOS DEL TEMA | 4.3 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DE LOS ANTECEDENTES PRÁCTICOS DEL CASO DE ESTUDIO | 5.3 ELEMENTOS DE LOS ANTECEDENTES QUE INFLUYEN EN LA PROPUESTA TEÓRICA DEL TEMA | 6.3 ELEMENTOS DE LOS ANTECEDENTES QUE INFLUYEN EN LA PROPUESTA PRÁCTICA DEL CASO DE ESTUDIO |
| 1.4 ESTADO DEL ARTE SOBRE EL TEMA. | 2.4 ESTADO DEL ARTE SOBRE EL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO | 3.4 ANÁLISIS DEL ESTADO DEL ARTE TEÓRICO SOBRE EL TEMA | 4.4 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DEL ESTADO DEL ARTE EN EL CASO DE ESTUDIO | 5.4 PROPUESTA SOBRE EL ESTADO DEL ARTE EN EL TEMA | 6.4 PROPUESTA SOBRE EL ESTADO DEL ARTE EN EL CASO DE ESTUDIO |
| 1.5 MÉTODO DEL TRABAJO. 1.5.1. Métodos de Base. 1.5.2. Método propuesto. | 2.5 APLICACIÓN DEL MÉTODO DE TRABAJO EN EL CASO DE ESTUDIO | 3.5 ANÁLISIS DEL MÉTODO DE TRABAJO EN EL TEMA | 4.5 ANÁLISIS PRÁCTICO DEL MÉTODO DE TRABAJO EN EL CASO DE ESTUDIO | 5.5 PROPUESTA TEÓRICA DEL MÉTODO DE TRABAJO. | 6.5 PROPUESTA PRÁCTICA DE MÉTODO DE TRABAJO EN EL CASO DE ESTUDIO. |
| 1.6 ANTECEDENTES TEMÁTICOS. | 2.6 ANTECEDENTES TEMÁTICOS. | 3.6 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVO TEÓRICO. | 4.6 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO APLICADO AL CASO DE ESTUDIO. | 5.6 PROPUESTA TEÓRICA | 6.6 PROPUESTA PRÁCTICA. |
| 1.7 INFORMACIÓN SOBRE LOS INSTRUMENTOS TEÓRICOS. | 2.7 INFORMACIÓN SOBRE LOS INSTRUMENTOS PRÁCTICOS. | 3.7 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DE LOS INSTRUMENTOS TEÓRICOS. | 4.7 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVO DE LOS INSTRUMENTOS PRÁCTICOS EN EL CASO DE ESTUDIO. | 5.7 INSTRUMENTACIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA. | 6.7 INSTRUMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA. |
| 1.8 INFORMACIÓN SOBRE CRITERIOS DE EVALUACIÓN. | 2.8 INFORMACIÓN SOBRE MÉTODOS APLICADOS AL CASO DE ESTUDIO.. | 3.8 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DE LA EVALUACIÓN TEÓRICA. | 4.8 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DE LA EVALUACIÓN PRÁCTICA DEL CASO DE ESTUDIO. | 5.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA. | 6.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA. |

capítulos de la tesis en base a la conjugación de las dos dimensiones propuestas por él: relativas a la *teoría y la práctica*.

Con el propósito de ordenar los pensamientos de lo más simple a la mayor complejidad del tema; se definieron en términos de concordancia: el área de conocimiento, el tema deseado a investigar, el caso de estudio correspondiente al tema y conveniente para desarrollar.

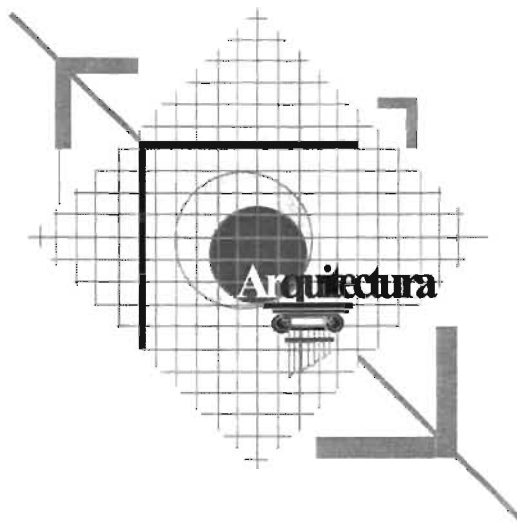
Proponiéndose para este trabajo, una visión filosófica; sistemática, objetiva y científica, a través de la relación del objeto de estudio y al sujeto protagonista; se incluyó de manera implícita una interpretación dialéctica del fenómeno analizado en el tema y en el caso de estudio, con el propósito de esclarecer

el problema central de la investigación. De igual manera se propusieron tres categorías para determinar la explicación del proceso de búsqueda: la *forma, el contenido y la estructura* de los fenómenos observados en el tema, su definición social, antecedentes y el estado del arte determinante de su relación histórica.

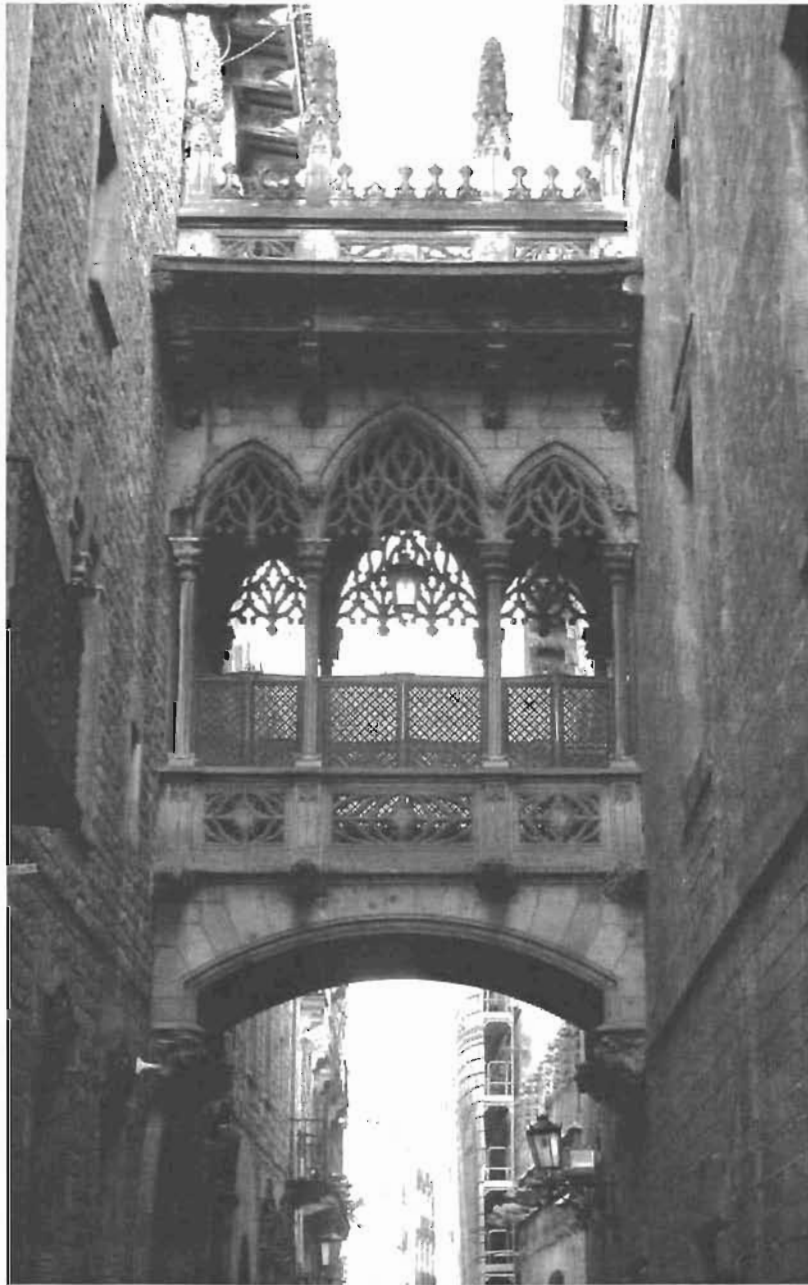
Los modelos existentes en la educación y los procesos de la planeación educativa determinantes de la transmisión y aprendizaje del conocimiento, demandan formas interactivas de diseño curricular que deberán localizarse por medio de una búsqueda metodológica y sistémica de conceptos, ideas, razones, principios y valores. Método que será dirigido en esta investigación, a la enseñanza de la Arquitectura.

El tema tratado en esta investigación pretende lograr de manera metodológica:

- a).- Exponer y esclarecer en cada uno de los capítulos: un problema o fenómeno objetivamente articulando con sus partes y caracterizando el tema a desarrollar
- b).- Definir objetivamente y ubicar en el tiempo y en el espacio, las características generales del caso de estudio.
- c).- Una visión abstracta, subjetiva, evaluativa y crítica para clarificar la esencia general de un problema, sujeto o fenómeno
- d).- Una visión evaluativa y/o crítica concreta y subjetiva para clarificar la esencia de un problema, sujeto y/o fenómeno aplicado a un caso de estudio.
- e).- una visión propositiva concreta, objetiva y subjetiva como alternativa de solución al problema, sujeto y/o fenómeno aplicado a un caso de estudio.
- f).- Un modelo, propuesta, planteamiento, guías y/o acciones concretas, tendientes a solucionar un problema y/o un fenómeno aplicado a un caso específico de estudio.



1.6.- ANTECEDENTES TEMÁTICOS.



Fotografía del autor Catedral Barcelona Es.

ANTECEDENTES TEMÁTICOS.

Indudablemente, que los antecedentes del tema están manifiestos desde tiempos anteriores a nuestra era; tal es el caso de la "Paideia"⁵⁹ de los Griegos, durante el Siglo II A.C., igualmente durante el Siglo XVI Amos Comenio quien Según Gabriel de la Mora⁶⁰ "estaba convencido de que la educación de los hombres es el mejor camino para la paz, como ahora lo sostiene la UNESCO" propone principios del orden educativo.

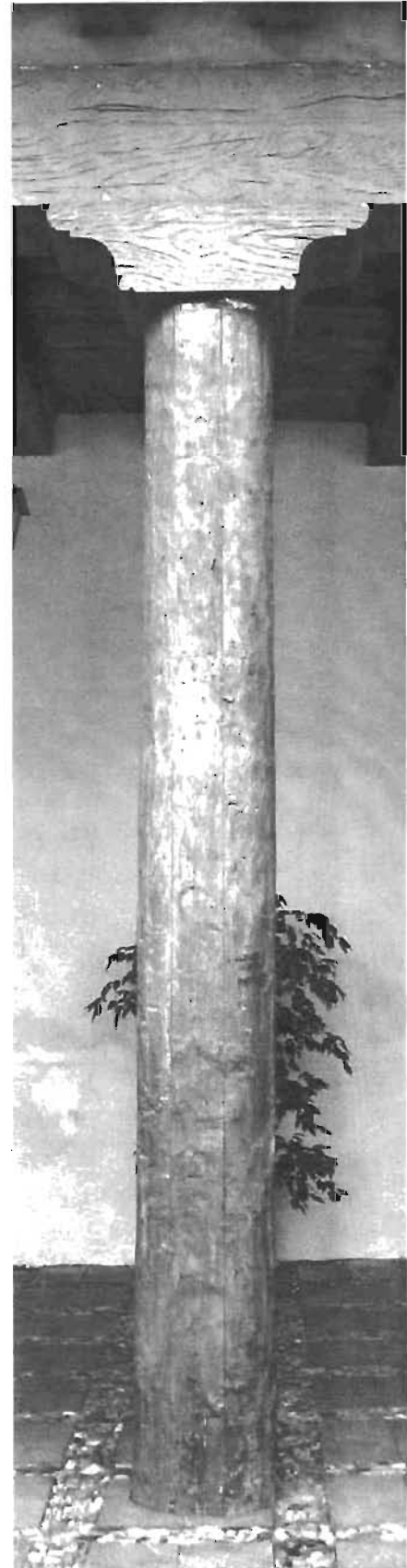
Según Wilhelm Jaeger Werner. *En la actualidad frente a un historicismo sin límite volvemos a los valores, su energía educadora como fuerzas que actúan en la vida histórica. Las más grandes obras del helenismo son una concepción del estado. Los grandes hombres de Grecia no se manifiestan como profetas de Dios, sino como maestros independientes del pueblo y formadores de sus ideales. La trinidad griega del poeta, el hombre del estado y el sabio, se siente vinculada por conocimiento esencial de la totalidad, hasta llegar a su plenitud educadora*

La palabra, el sonido, el ritmo y la armonía son las únicas fuerzas formadoras del alma, pues el factor decisivo en toda paideia es la energía. No podemos trazar el proceso de la formación de los griegos en aquel tiempo sino a partir del ideal del hombre que forjaron y su influencia directa sobre el mundo actual.

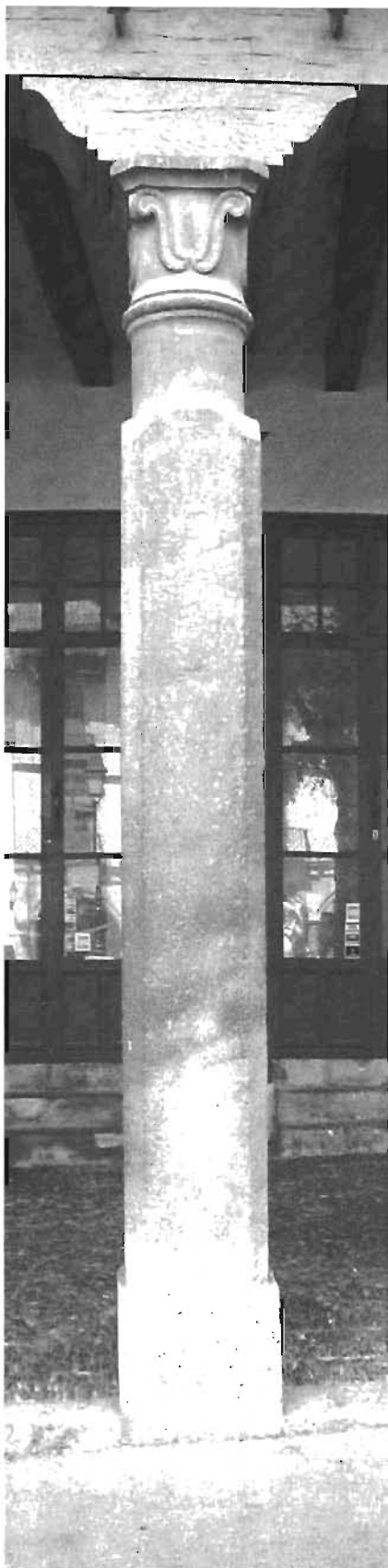
Hoy en día, nuestra cultura, se halla ante un examen de sus principios y fundamentos y se plantea de nuevo a la investigación de la Antigüedad, para nuestro propio destino el valor de la educación clásica. (Jaeger Werner Wilhelm, 1957.)

59 Jaeger Werner, Wilhelm, (1888-1971)
«PAIDEIA : LOS IDEALES DE LA CULTURA GRIEGA».
México : F.C.E., 1971, c1957.

60 Amós Comenio Juan 1997. "DIDÁCTICA MAGNA"
Porrúa, México. ISBN 968-452-933-3



Fotografía del autor



Fotografía del autor

Tal como se ha mencionado en el tema sobre el “Estado del arte en la planeación”, a inicios del Siglo XX Ralph W. Tyler y Skinner representaron un antecedente importante; pues, sientan las bases de una educación que demandaba resolver los efectos de dos situaciones por un lado la explosión demográfica y por otro el impacto en la conciencia de la sociedad que la revolución industrial había propiciado Tyler por su parte propone se considere el empleo de la evaluación así como el uso de otros procedimientos que destacaran los valores de la evaluación en la toma de decisiones sobre la planeación educativa formalizando la aplicación del “Test de conocimiento sobre los procesos de enseñanza”, Skinner por su parte propone uno de los procesos metodológicos más empleado en la planeación educativa “La planeación conductual” a partir de la idea de premio y castigo, proponen el logro de resultados planeados a partir del trazo de objetivos.

Es a mediados del Siglo XX que Piaget⁶¹, destaca como una de las características centrales del pensamiento, la consideración del niño como sujeto activo en su proceso de evolución. A diferencia de otros psicólogos, Piaget entiende que el niño, desde el mismo instante de su nacimiento desarrolla estructuras de conocimiento, que se renuevan incesantemente a partir de la experiencia; considerando como tópicos de búsqueda investigativa y aportación al tema, los siguientes:

El pensamiento y la función simbólica.

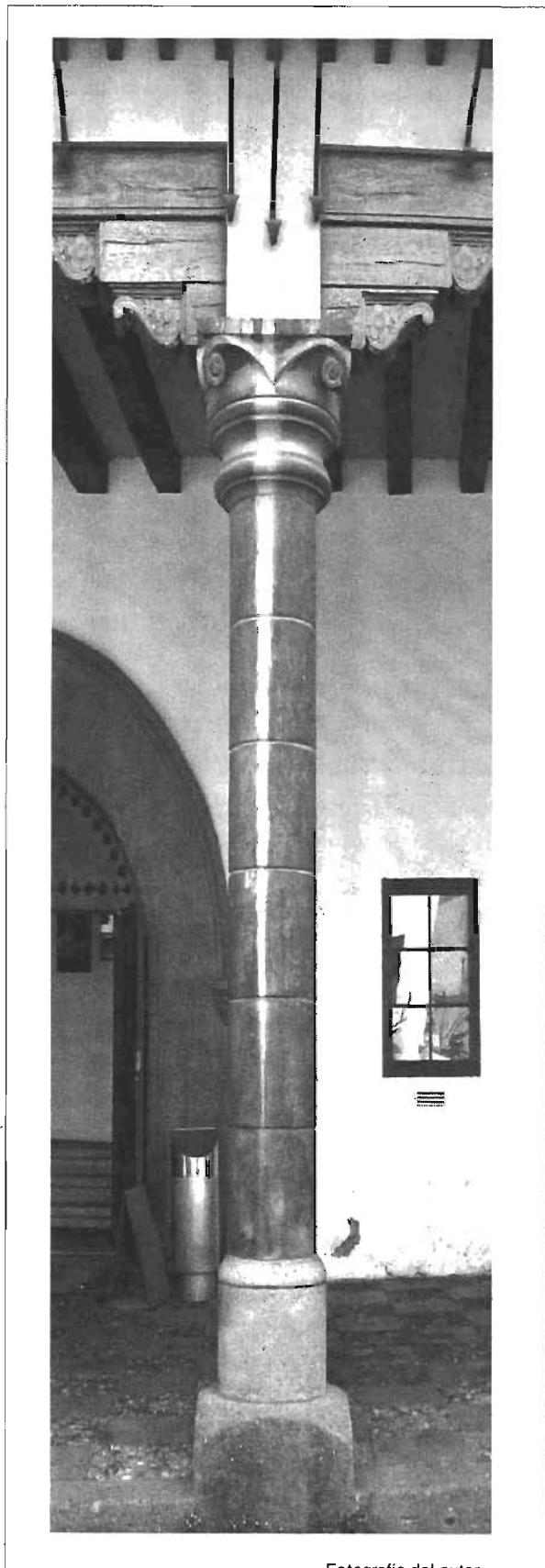
***El lenguaje y las operaciones
“concretas” de la lógica.***

***Génesis y estructura en psicología de
la inteligencia.***

La construcción de lo real.

El desarrollo mental del niño.

61 Piaget Jean. “PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA”
(Obras maestras del pensamiento contemporáneo)
Origen/Planeta, México, 1985.



Fotografía del autor

De manera paralela, Vigotsky destaca las ventajas que propician los estudios del lenguaje y su importancia de orden semántico y social; a través de considerar que los códigos vocabulares: son también una expresión de la cultura y el estado de cosas que los grupos sociales viven dadas las consideraciones de su ideología.

La segunda mitad del Siglo XX es sin duda la etapa más prolifera dentro del tema de la educación y particularmente para su visión específica en el nivel superior durante las últimas tres década se han generado una cantidad considerable de investigaciones de las cuales señalaremos los organismos como Centro de Investigación de Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Instituciones como el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (ICE).

Personas como: Gilberto Guevara Niebla⁶², Pablo Gózales Casanova⁶³, Martha Luz Arredondo⁶⁴, Ernest Boyer R.⁶⁵, Cesar Carrizales Retamosa, Raquel Glasman, María de Ibarrola, Etc. que han incidido con el área de estudio de esta tesis, la sub. área y algunos otros temas relativos a su campo de estudio dando como antecedente un increíble acervo en el campo de la investigación educativa⁶⁶. (Ver **anexo IV** bibliografía inherente al tema tratado)

-
- 62 *Guevara Niebla Gilberto.*
«**LA CRISIS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO**»,
Editorial Nueva Imagen, México, D.F., 1981.
- 63 *González Casanova Pablo*
«**LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI**»
Era, México, 2001. ISBN 968.411.512.1
- 64 *Arredondo, Martha Luz,* «**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS. SU AUTONOMÍA**». 1967-1987,
Publicación de la UAEM, Cuernavaca Morelos, 1987.
- 65 *Boyer R., Ernest.* «**UNA PROPUESTA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL FUTURO**».
Edit. Fondo de Cultura Económica.
-UAM Atzacapotzalco. México, 1997.
- 66 «**LOS GRANDES PEDAGOGOS**»
Fondo de Cultura Económica, México, ISBN 968-16-0468-7

1.7.- INFORMACIÓN SOBRE LOS INSTRUMENTOS TEÓRICOS.



INSTRUMENTOS TEÓRICOS.

De igual forma que la teoría del conocimiento estudia: como se produce, como se estructura y como se diversifica el conocimiento. Tomando sus postulados como los instrumentos teóricos y de carácter principal para encarar el tema de esta investigación, se puede aseverar de manera axiomática que: de que al igual que las artes, la Arquitectura contiene como elementos constantes:

- a).- *Una forma, un contenido y una estructura.*

- b).- Y sus elementos se pueden estudiar con diferentes propósitos:
 - 1.- Para su *producción.*
 - 2.- Para asimilar su *teoría.*
 - 3.- Para comprender su *historia.*

De tal manera que los instrumentos arriba propuestos, conducen a cuestionamientos dentro del ámbito de la planeación curricular también; respecto a cómo se Producen; la forma, el contenido, y la estructura de un programa académico destinado a la enseñanza de:

- a).- La Historia de la Arquitectura,
- b).- La teoría de la Arquitectura y
- c) .- La producción de la Arquitectura.

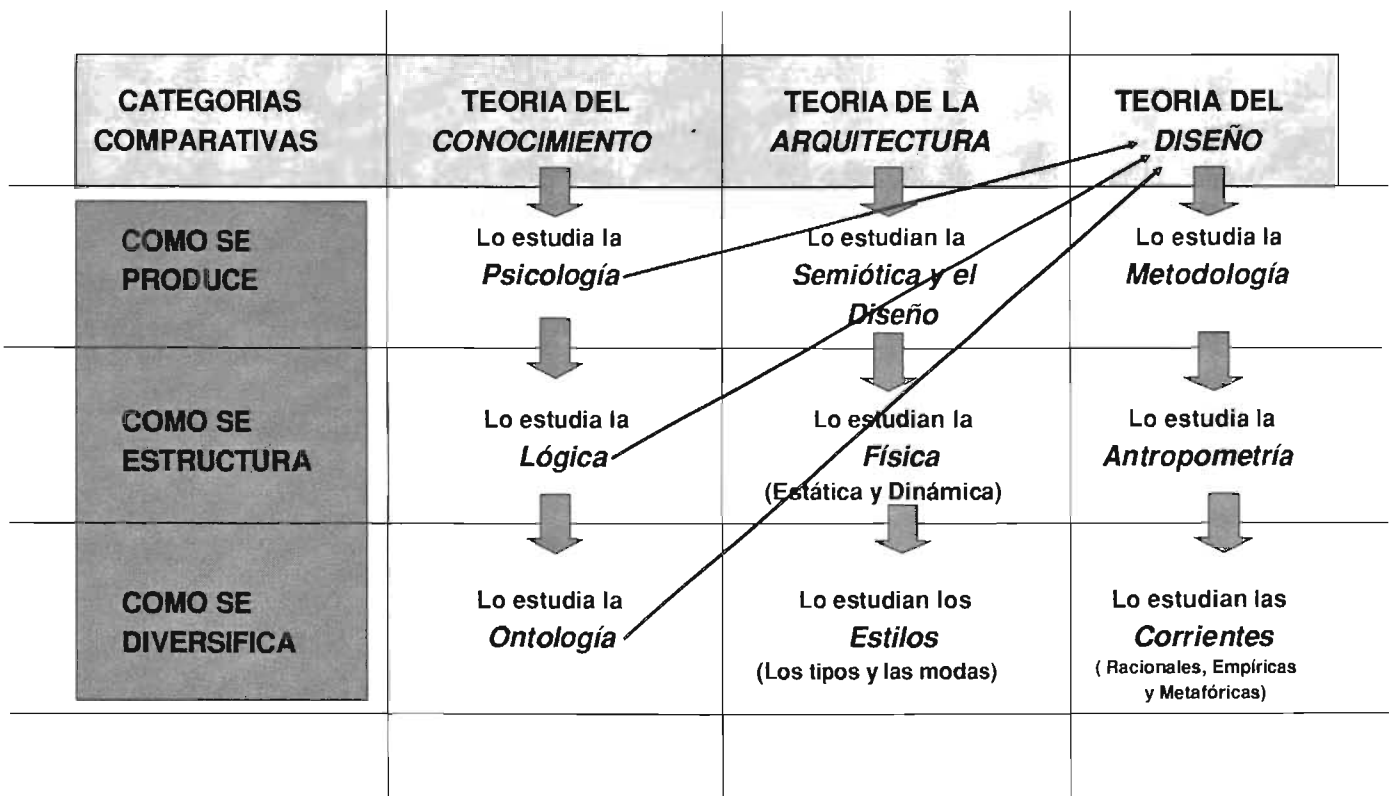
El propósito de buscar respuestas a esta estructura de cuestionantes, conduce a un método de planeación educativa, al cual habrá que sumarle una serie de condicionantes inherentes de la planeación tales como un sistema de *orden*, la *cantidad de contenidos*, la *legislación*, *estrategia* y las *políticas* educativas que permitirán al planeador, dar cuerpo a proyectos de carácter curricular los que a su vez deberán resolver una y otras condicionantes más que irán surgiendo como necesidad específicas; por ubicación holística del proyecto; y de las demandas socio-culturales específicas que cualquier proyecto demanda.

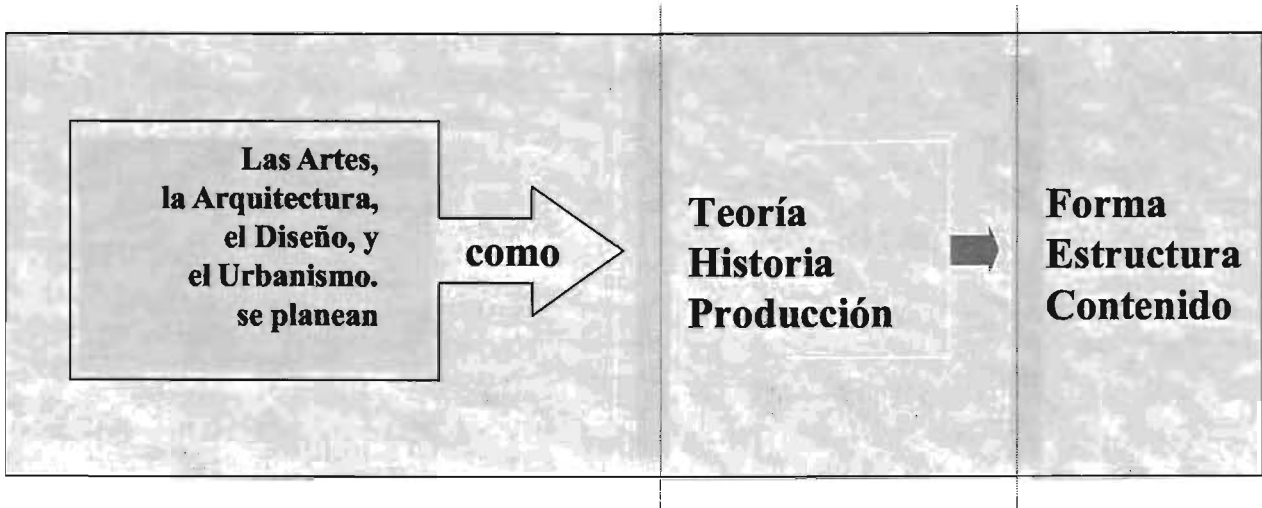


Pueblo español. Es., Fotografía del autor.

La teoría

(Relación objeto sujeto)



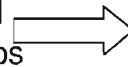


Historia

Análisis de la **Forma**, **Estructura** y **Contenido** De la Arquitectura de otro tiempo

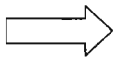


A través del uso cultural De los objetos Y del espacio



Conceptos

Teoría



Como un mapa para llegar a la práctica



Nos ubica y permite conocer:
Como se produce
Como se estructura y
Como se diversifica La Arquitectura



Razonamiento como principio de verdad y formación de juicio crítico.

Producción

En acopio de conceptos y juicios

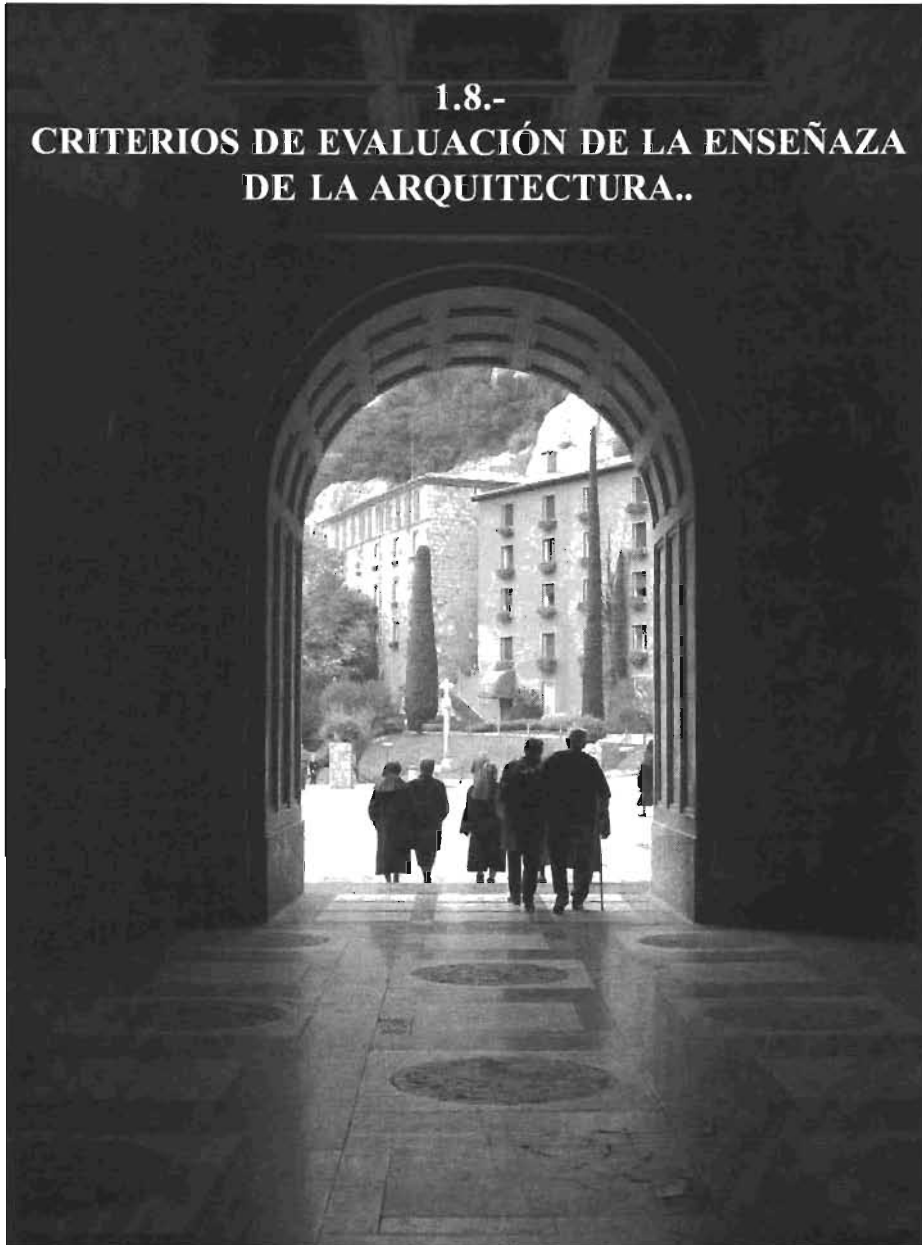


Sumando Costumbres, Hábitos y Tradiciones como manifestaciones creativas de un grupo



Conciencia y creatividad como razonamiento de la realidad.

1.8.-
**CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA ENSEÑAZA
DE LA ARQUITECTURA..**



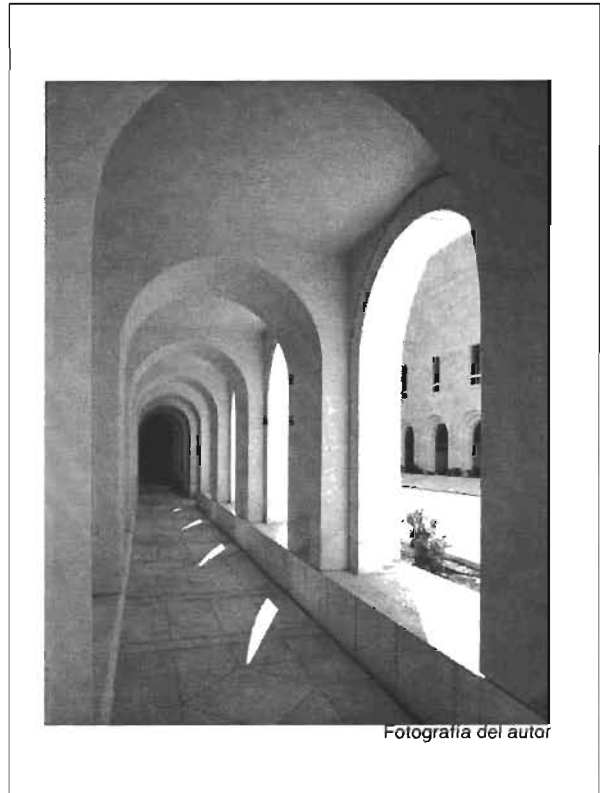
Umbral del Santuario de Montserrat Catalunya Es., Fotografía del autor.

CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN.

La evaluación, representa la comparación entre lo adquirido y la realidad, tiene como finalidad; verificar que se realice lo que se ha propuesto. En un proyecto académico el ciclo completo incluye: lo planeado, el método de enseñanza y a evaluación; considerando, que la evaluación habrá de tocar, o incidir en todos los ámbitos de un proyecto académico: (*Políticas, estrategias, proyecto curricular, normatividad, seguimiento y evaluación de los procesos*).

La confrontación de lo adquirido con la realidad en un proceso, nos permite ver si se ha conseguido lo propuesto y en que medida; en cantidad y con qué cualidad se ha logrado; dando como resultado: un diagnóstico de lo adquirido, sus variables respecto a lo que se esperaba y las diferentes posibilidades de mejorarlo. La evaluación entonces, es parte de la naturaleza humana; se ejerce ante todas las cosas que rodean a los sujetos y ante los fenómenos percibidos por ellos; considerando, dichos fenómenos o cosas adecuados o no, convenientes o no, necesarios o no, buenos o malos, justos o injustos lo esperado o lo contrario, etc.

Para evaluar, generalmente se incurre en comparaciones, analogías o mediciones; dependiendo de por qué y para qué se evalúa; razón por la cual, se requieren parámetros, normas, promedios de calidad o el trazo de propósitos: objetivos, alcances o metas. Vale la pena aclarar que la evaluación busca comprobar los logros de un proceso, por consecuencia, sus mecanismos de depuración se basan en localizar los posibles errores o condiciones de mejora de dicho proceso. Permitiendo rectificar o ratificar la estructura, forma y contenido del proceso planeado.



La evaluación educativa resulta más compleja en razón de que se necesita confrontar la formación y la información adquirida por los sujetos, en relación a un plan de estudio, que parte de un proyecto académico y de la visión de una institución. En este caso, la evaluación a su vez ejerce un propósito retroalimentador de todas las instancias de los procesos: de la formación e información, del plan de estudio, del proyecto académico y de la visión institucional; se torna indispensable para la toma de decisiones en el diseño de proyectos educativos.

En la mayoría de los casos la evaluación tiene como referente un marco teórico que como disciplina le han trazado los especialistas avocados a ella, tiene también referencia de un marco conceptual dentro de medio de los especialistas de la evaluación para la identificación de términos como: instrumentos, criterios medidas, parámetros, indicadores, etc.

Según Ofelia Ángeles. *La evaluación es un medio, su finalidad es centro de la definición, la dificultad esta en éstas dos partes del proceso; yo no creo que lo difícil sea evaluar sino definir al ideal, cuál sería la dificultad para establecer este ideal, este marco de referencia o este parámetro, los diferentes criterios y las diferentes maneras de definir la realidad. (Ángeles Ofelia, 1996)⁶⁷.*

EVALUACIÓN DE LA ARQUITECTURA

La evaluación de la arquitectura en México, representa un campo sumamente complejo en la medida de que por un lado; existen una cantidad de instituciones de enseñanza que superan indudablemente la demanda real de profesionales necesarios para el país, y por otro, la cualidad de la enseñanza esta determinada en buena medida por: la diversidad cultural de los treinta y un estados del país y la capital representando una amalgama cultural de los mismos; diversificando la concepción de la realidad y del perfil profesional que cada institución permea a sus estudiantes. Esto hace que por naturaleza sea compleja la evaluación de los procesos incluidos en las instituciones de este tipo; en virtud de que incluyen en sus contenidos aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores y en cada programa, en diferente proporción; dando mayor complicación para detectar lo conveniente y esencial de todos y cada uno de los contenidos de carácter objetivo y de los de carácter subjetivo.

Los forjadores de la educación a nivel superior (*personajes como Justo Sierra y José Vasconcelos*), desde 1910, fundan la UNAM, considerando, que esta tenia desde su origen; el propósito transformar la sociedad, por una sociedad cada vez mejor; por medio de la formación de las instituciones de enseñanza superior así como de sus centros o

departamentos de investigación, concibiendo la investigación como una de las funciones sustantivas además de la docencia y la extensión. Ha resultado evidente que bajo los principios de dignificar la enseñanza superior, se requiere dirigir en primer término la evaluación hacia la busca de la mejora de los procesos educativos y no a la medición coercitiva y calificatoria que en muchas instituciones del país se le pretende dar.



67 *Dra. Ofelia Angeles Gutiérrez «CURSO DE EVALUACIÓN» en la Universidad Autónoma de Yucatán, México. 1996.*

FILOSOFÍA DE LA EVALUACIÓN

Uno de los aspectos más importantes en la evaluación de las instituciones de enseñanza de la arquitectura, son los criterios de análisis de los resultados que se van generando por estas: pueden ser cuantitativos, diagnósticos, valorativos, de referencia con las políticas estatales o nacionales en materia de educación.

En la teoría de sistemas, la importancia de que un conjunto de elementos trabajen armónicamente para un mismo fin, radica en obtener resultados potenciados por la suma de esfuerzos, medios y procedimientos metodológicos dirigidos hacia el mismo propósito.

Es justo la *Evaluación Diagnóstica* el único medio, para poder darnos cuenta en realidad, si los propósitos esperados en la enseñanza superior se están logrando. Representa una herramienta para conocer con profundidad la operación de los sistemas educativos, así como el logro de sus fines de manera consistente.

Si evaluar representa, confrontar los resultados con una realidad, la visión diagnóstica asume en esencia un compromiso formativo; a diferencia de la valoración cuantitativa que tiene como función más bien calificar. Vale la pena destacar que efectivamente, una evaluación confronta en rigor, lo planeado, con lo que se obtiene en cualquier proceso; lo que por consecuencia representa una lectura de lo configurado, frente a lo prefigurado.

Constantemente se confunden los conceptos de *Evaluar* con: Valorar (dar valor), con Valuar (estimar un precio), Calificar (dar una categoría numérica), con Ponderar (establecer las conveniencias), con Dictaminar (dar un veredicto), Etc.

En México, el Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de los CIEES; ha concebido la evaluación diagnóstica, como un medio de confrontar los resultados de los programas de enseñanza superior de estas disciplinas, ante el conjunto de realidades que representan los proyectos académicos, a sus protagonistas de *la planeación, de la docencia, de la investigación y de la extensión*. Resultados confrontados, como producción intelectual que se expresa, en servicios y bienes psíco-sociales; así como los procesos de gestión de los aspectos escolares y de los de carácter administrativo.

Para los evaluadores, un diagnóstico, parte en principio de la identificación de una realidad concreta en la que se inscriben los programas a evaluar, y aunque los vincula con los propósitos disciplinares universales como área de conocimiento, no deja de reconocer que cada programa responde a un conjunto de políticas y estrategias específicas, para la consecución de un perfil determinado a través de un conjunto de recursos; humanos, naturales y tecnológicos, logrados y que le identifican como parte de dicha realidad.

Los procesos de evaluación están estructurados por misiones específicas cuyo propósito puede ser:

- a).- Identificar resultados.
- b).- Cualificar los procesos.
- c).- Optimizar los fines.
- d).- Simplificar rutas de consecución de resultados.

Se pueden observar dos tendencias constantes en los sistemas de evaluación; una representando una corriente **racional** cuyo fin en sí, está soportado por la consecución estadística como cuantificante comparativa entre procesos del mismo género que pudiendo ser de gran utilidad a la producción industrial poco aporta a la búsqueda de la calidad en la producción de bienes intelectuales, y otra de un carácter más bien

formativo que se sustenta como evaluación **formativa** y que justo depende del diagnóstico de la realidad intrínseca y externa de su ámbito. La evaluación diagnóstica valora, pondera pero no califica y mucho menos es coercitiva pues su función pretende determinar un espectro de una realidad cultural del grupo de profesionales que pretenden no reproducir cuantitativamente sino producir cualitativamente cada vez una visión mejor de su cometido.

Ocasionalmente se confunde la evaluación; que siendo un medio se pretende establecer como un fin: *“mejorar la calidad de la vida social”, “la mejora económica de un país”,* etc. Sin embargo habrá que considerar que dependiendo del uso social que demos a los procesos de evaluación podremos conseguir la construcción de verdaderos modelos que en forma progresiva tendrán como principio no repetir errores, sino en forma positiva considerar los problemas como retos a vencer. De esta manera podremos aplicar sufijos al concepto de tal forma que iremos determinando la función para la cual pretendemos evaluar por ejemplo: *Evaluación financiera, Evaluación curricular, Evaluación docente, Evaluación educativa,* etc., en cada caso podrá diagnosticar las finanzas, el currículum, y cualquier función que nos propongamos detectar su realidad circunstancial.

En la práctica histórica del Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (CADU), se ha considerado que la evaluación diagnóstica, por el hecho de ser formativa; requiere desarrollarse como proceso integral; a partir de un marco de referencia que permita identificar los propósitos nacionales respecto a la enseñanza superior pública y privada, los referentes de los programas estatales de enseñanza y los proyectos universitarios; reconociendo en ellos su misión y determinando una visión concreta y objetiva de su ámbito de crecimiento y desarrollo. Se ha considerado también, que un programa disciplinario soportado en dichos referentes

debe considerar las políticas, las estrategias, el proyecto curricular, el plan de desarrollo sus instrumentos internos de auto-evaluación y sus formas de seguimiento.

Por lo anteriormente expuesto, la evaluación diagnóstica; como proceso integral, no se puede considerar simple y llanamente como un proceso de formación consensuada, toda vez que no se determina por una opinión corporativa, sino por verdaderos instrumentos de confrontación entre los propósitos de lo evaluado ante la realidad de los diferente ámbitos de un programa, ámbitos tales como:

Proyecto académico.

- Normatividad.
- Plan de estudios.
- Perfiles de ingreso y de egreso
- Condiciones de ingreso, de permanencia y de egreso.
- Plan de desarrollo

Desarrollo y resultados del programa.

- Historia de programa.
- Dimensiones del programa.
- Eficiencia terminal.
- Seguimiento de egresados.

Proceso Académico.

- Personal docente.
- Estudiantado

Gestión Académico administrativa.

- Planta física e Infraestructura.
- Mobiliario y equipo.
- Recursos:

Financieros.
Bibliográficos
Hemerográficos.
Medio gráficos.

Los fines y valores de la Evaluación Diagnóstica, están determinados por la función constructiva de una mejor realidad; teniendo como fin la posibilidad de mejorar

los contenidos la forma y la estructura de los programas disciplinares; permitiendo, la profesionalización de la enseñanza así como la construcción misma de ésta, con modelos de calidad para la formación profesional que consideren la percepción subjetiva de los objetos a transformar en su connotación Arquitectónica, la construcción del conocimiento a partir de teorías científicas y la producción intelectual a través de una practica concreta.

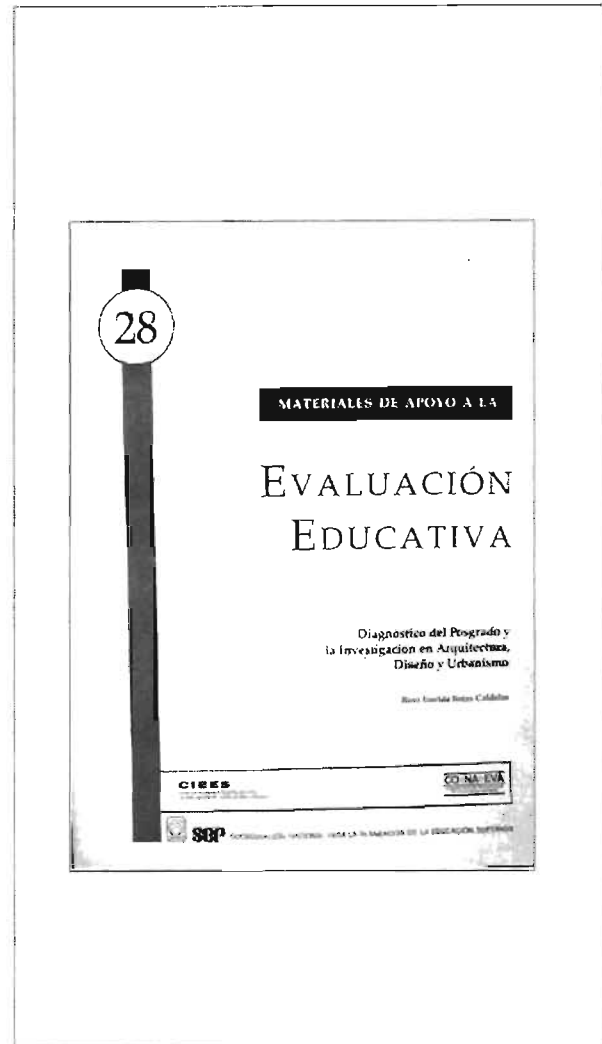
La experiencia de diez años del CADU, ha dejado ver que la planeación educativa en México y particularmente de la Arquitectura, ha mantenido una actitud de decreto; trazada con parámetros de validación que en muchas de las ocasiones, ha conducido más a un proyecto de obediencia hacia el sistema político establecido por el Estado, que a la demanda real de conocimientos necesarios para resolver la productividad del país y sus situaciones de pobreza, respecto a los aspectos de habitabilidad.

Considerando como posibilidades metodológicas en la planeación las diferentes teorías, (*modelos de conceptualización, de consenso o de medición*); se observó la carencia de un modelo adecuado, que refiera a un sistema educativo o que cuando menos conduzca como proyecto, a una alternativa de productividad para el país.

El currículo en la mayoría de los programas de enseñanza superior desconoce, la visión política del Plan nacional de Desarrollo, el ideario del Programa Sectorial de enseñanza superior, los programas estatales y los Planes institucionales dentro de las Universidades, Tecnológicos o Institutos superiores.

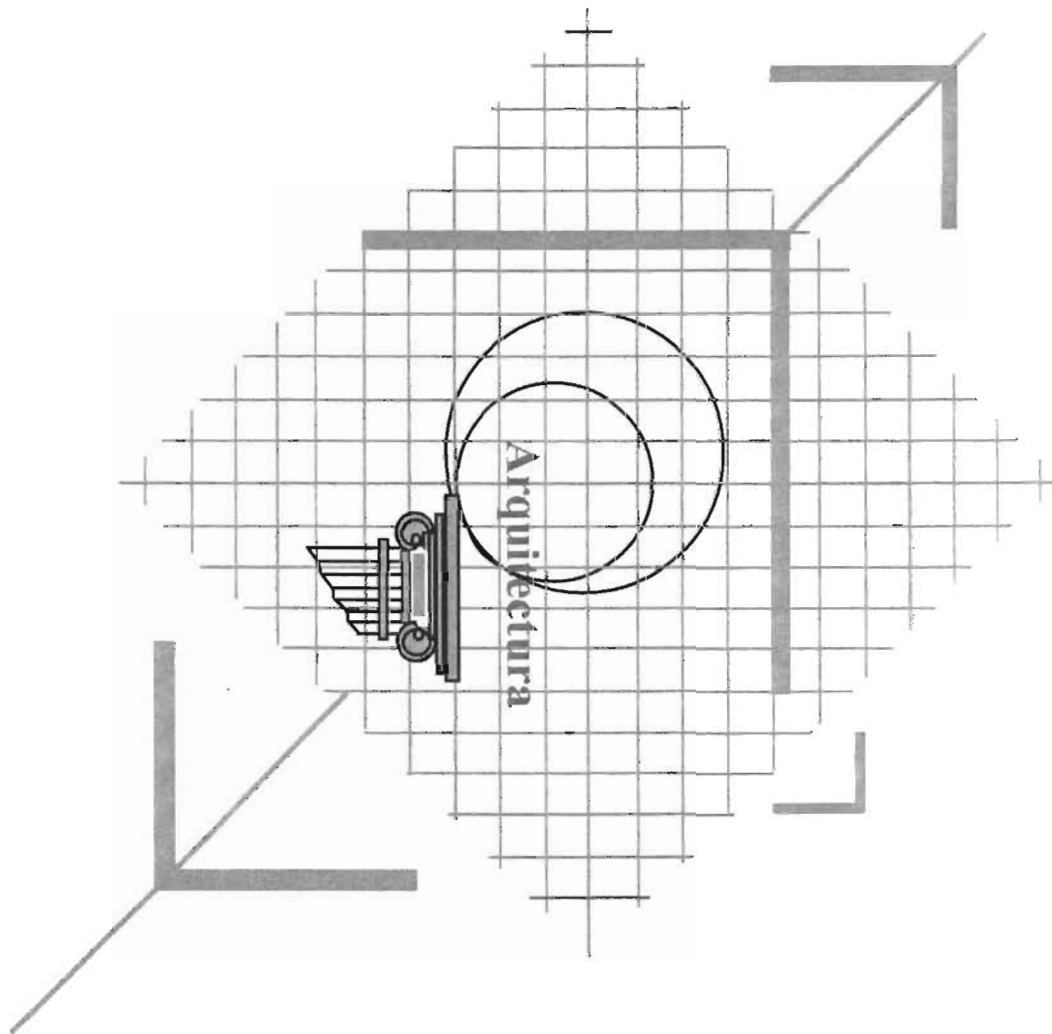
La planeación curricular, constituye un sistema más político que educativo y poco enterado de la visión de su propia Institución, manejan planes de estudio soportados en un "currículum oculto"; que perviven o subyacen en la interpretación del profesorado, el cual

supone entender los contenidos temáticos de una materia que maneja descontextualizada del proyecto total. Por tal razón el CADU tiene el propósito de impulsar la calidad de la educación, actualizarla y vincularla a las funciones de la educación superior⁶⁸.



68 *Exposición del PROYECTO 2020 DE ANUIES y su visión de los procesos de evaluación y la acreditación. ASINEA 66 Cd. de Queretaro.2001.*

2.- LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA EN MÉXICO.



2.1 DEFINICIÓN DEL CASO DE ESTUDIO.

Las universidades, los tecnológicos y los institutos, son el ámbito donde se planean las respuestas a las necesidades de profesionales de la arquitectura así como de otro tipo de elementos psico-sociales en general, no obstante que se ven restringidas por una marcada intención de incorporarse a las políticas que establece el fenómeno de la globalización, no se pueden sustraer a la conciencia del deterioro de nuestro medio ambiente como resultado muchas veces de dichas políticas o en algunos casos, a pesar de ellas.

Así pues, el nuevo marco de políticas donde se inscribe la necesidad de un especialista de la planeación del conocimiento, es justo la realidad, una realidad por demás asombrosa y en mucho evidente respecto a la falta precisamente de una concepción propia de Desarrollo.

Esta investigación analizó los modelos de enseñanza, los programas de estudio dentro del ámbito nacional, y buscó instrumentar la propuesta de un nuevo modelo de diseño curricular activo en dos universidades del país cuya población fluctúa, entre 400 y 700 estudiantes: la Facultad de Hábitat de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y la Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

2.1.1 EL ÁMBITO NACIONAL.

De la población en México hasta el año 2000 (100,000 000), la menor de veinticinco años es de 50,000,000. De los cuales a nivel de edad escolar para ingresar a la enseñanza

superior (entre 20 y 24 años) existen 10,000,000 de personas; de ellas, habían incorporadas al nivel superior solamente 1,962,800 en las diferentes áreas del conocimiento⁶⁹.

Hasta el año 2000, se encontraron registradas en México: 149 instituciones de enseñanza de la arquitectura en el país, entre públicas y privadas, atendiendo una matrícula de 447 405 estudiantes; la cual estaba constituida por el 28 % de mujeres y el 72% de hombres⁷⁰.

Las instituciones de enseñanza superior en México, y particularmente las avocadas a la enseñanza de la arquitectura, incluidas en: las Universidades, Institutos y Tecnológicos, antes mencionados; administrativamente se caracterizan; como públicas o privadas. Sus organismos rectores, están normados por la Subsecretaría de Estudios Superiores e Investigación Científica (SESIC) de la Secretaría de educación Pública (SEP).

Los organismos rectores a su vez, están agremiados con el propósito de trazar las políticas generales respecto a las funciones sustantivas de la enseñanza superior: *docencia, investigación y extensión*; así como para proponer las conveniencias didáctico-modales y los procesos posibles de financiamiento de la infraestructura requerida, para la enseñanza; procesos administrativos, personal, e insumos necesarios.

69 *Senso del 2000, del «Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática» (INEGI).*

70 *«Asociación de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior» (ANUIES)*

El gremio de las instituciones públicas es la "Asociación de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior" (ANUIES). Y como organismo homólogo para las instituciones privadas está la (FINPES). Ambos gremios son fundamentales para mantener la vigencia de sus instituciones.

2.1.2 MODELOS EDUCATIVOS EN MÉXICO.

Los modelos educativos en vigencia son: el modelo Napoleónico constituido de escuelas y facultades organizadas por áreas de conocimiento. El modelo departamental llevado hasta su nivel de desarrollo divisional, organizado por líneas temáticas y finalmente; un modelo híbrido que ha incorporado el sistema departamental para su función administrativa, pero incluye el napoleónico, para su instrumentación académica.

La mayoría de las instituciones de enseñanza superior ejercen el modelo napoleónico, a excepción de tres instituciones que ejercen el modelo departamental: la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con sus tres cámpus en el Distrito Federal; la capital del país;

La Universidad Autónoma de Aguascalientes, la cual de suyo innova el modelo en México en 1973, a través de la propuesta del rector e investigador Humberto Martínez León, quien, junto con el Arquitecto Pedro Ramírez Vázquez en la UAM; son los precursores del modelo.

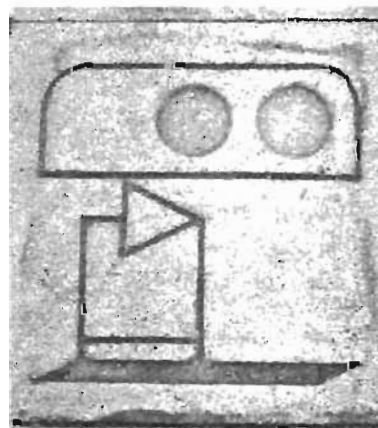
La otra institución que ha instrumentado el modelo educativo, departamental es sin duda la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en Chihuahua.

Pedagógicamente, las instituciones, han diversificado las prácticas modélicas;

propuestas y ejercidas a nivel de enseñanza básica. A nivel superior, solamente se mantiene: una *visión* instrumentada en procesos didácticos, y pedagógicos empíricos que se ejercen; sin mencionar los nombres de los pedagogos que han propuesto el modelo.

Merece la pena mencionar en particular algunos modelos que se han diferenciado; uno humanista como es el caso de la Universidad Iberoamericana, con sus seis cámpus en el país: ciudad de México, ciudades de Tijuana, Puebla, Guadalajara, León y Torreón. Mantiene una profunda influencia de la filosofía jesuita.

Otro modelo que sobresale es el caso de la Universidad Cristóbal Colón en Veracruz que mantiene una instrumentación didáctica de la corriente denominada "Tecnología educativa" basada en los sistemas de control de calidad.



Calli grabado en piedra Mathias Goeritz.
Zona escultórica Ciudad Universitaria Mex.

2.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO.

En los casos de estudio propuestos para esta tesis, se observó la condición modélica de la siguiente manera: la facultad de arquitectura de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, es el caso de una institución conservadora con profundos deseos de desarrollo y con un equipo humano de verdaderos intereses por mejorar la calidad, y con quienes se inició el planteamiento de su modelo didáctico-pedagógico y curricular a partir del año del 2000.

La facultad del Hábitat es sin duda un caso único en el país, por su carácter original de incorporación al estudio de la arquitectura en la intercontextualidad, por su práctica experimental permanente en busca de nuevos y mejores caminos didácticos, pedagógicos y operativos, y por mantenerse constantemente vinculada con prácticas innovadoras de la docencia, la investigación y la extensión en sus carreras de manera conjugada (Arquitectura, diseño industrial, diseño gráfico y construcción), con su territorio.

Ambos casos tienen en común su incursión en la investigación de tecnologías alternativas, en el caso del Hábitat de manejo de energía natural, en la arquitectura. En el caso de Tamaulipas en los procesos constructivos de bajo costo para vivienda popular. Son instituciones comprometidas socialmente con el problema del orden social en el país.

A pesar de existen políticas nacionales de financiamiento, hacia las instituciones públicas, éstas, no están siendo manejadas con la velocidad que requieren dichas instituciones; pues, cuando éstas, especializan a sus gestores en un sistema de tramitación; muchas de las políticas son cambiadas, haciendo complicados los

procesos de gestión.

La falta de recursos financieros, es entre otras, una razón que obstruye mejorar el nivel académico de los programas.

Los problemas más relevantes encontrados en los casos de estudio son los siguientes:

a).- La urgente necesidad de invertir en la formación de personal de alto nivel.

b).- El fortalecimiento de las relaciones tanto académicas, laborales, e investigativa entre el posgrado y la licenciatura.

c).- Abrir nuevas líneas de abordamiento temático en el posgrado, enfocadas a las disciplinas del Diseño, la Arquitectura y el Urbanismo.

d).- Crear y fortalecer la figura del docente - investigador, a través de un proyecto sólido a largo plazo donde se considere el desarrollo vinculado de la Docencia, la Investigación y la Extensión.

e).- Crear plazas de tiempo completo para los posgrados.



**FACULTAD
DEL HABITAT**
UNIVERSIDAD AUTONOMA
DE SAN LUIS POTOSI

Escudo de la Facultad de Arquitectura de la UASP, Mex.

2.2.1 POLÍTICAS EDUCATIVAS EN MÉXICO.

A partir del ingreso del último gabinete de administración pública del país, el grupo gubernamental se ha dado a la tarea de trazar alternativas respecto a la educación superior.

En su análisis situacional ha descubierto como uno de los problemas más agudos para resolver la enseñanza superior que; "La vulnerabilidad de México es la desigualdad". Cuestión que además de no representar el mínimo hallazgo es solamente uno entre otros, como pudiera representar: el mínimo porcentaje del producto interno bruto dedicado a financiar la educación en general y particularmente la superior (0.48).

Otros problemas de carácter limitativo son la falta de empleos para los egresados de la educación superior, cuestión que desestíma perseguir como meta estudios superiores, y otros más se centran en la falta de garantía de la calidad educativa.

Ante estos problemas el organismo gubernamental a través de la SESIC y la ANUIES han trazado el proyecto de desarrollo de la educación superior denominado: "Visión del sistema de educación superior al año 2020" (Plan 2020) dentro del cual se proponen las políticas y las estrategias para su consecución.

Es sin duda un planteamiento de muy buenos propósitos, cuyas estrategias proponen que hacer. Sin embargo vale la pena aclarar que un plan de carácter nacional requiere una visión contextual y un conjunto de programas verdaderamente operativos en proporción a la magnitud de la propuesta.

Resulta interesante pensar que un plan que surge de observar los problemas coyunturales no puede sustraerse a ellos en sus planteamientos y que la proposición de

que hacer demanda también la de cómo y con qué.

Las principales políticas⁷¹ propuestas son las siguientes:

- Mejora de la calidad y fe pública de la misma.
- Uso eficiente de los recursos sociales.
- Incorporación de México en los mercados mundiales.
- Desarrollo de la vida democrática hacia una sociedad más participativa.
- Contracción del empleo en el sector público.
- Terciarización de la economía.
- Sociedad más urbana y moderna.
- El incremento de los conocimientos sobre informática y tecnologías de la información.
- Incrementar la competitividad de la planta productiva
- Acrecentar escolaridad de la población.

Las anteriores políticas soportadas con la propuesta de redefinir los campos en que interviene el Estado, en su afán de: "Mejorar la calidad del sistema nacional de educación superior"

71 «LA RELACION ENTRE LA EDUCACION SUPERIOR Y LA A.S.I.N.E.A. EN EL SIGLO XXI». Ponencia presentada por la "Asociación de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior"(ANUIES). Ante 66 Asamblea de la Asociación de instituciones de Enseñanza de la Arquitectura A.S.I.N.E.A. en el Instituto Tecnológico de Querétaro Querétaro, 17 de noviembre de 2000.

2.2.2 ESTRATEGIAS DE PLANEACIÓN.

La propuesta del Ministerio de Educación, es lo que sus planeadores llaman una "*Transformación profunda*": consistente en dejar de ser un sistema cerrado y conservador, y convertirse en un *sistema abierto*, de gran *calidad*, altamente *innovador* y *dinámico*; que responda a las nuevas formas de organización y trabajo, así como a los cambios del entorno científico, tecnológico y social.

Según la propuesta, el nuevo Sistema de Estudios Superiores (SES), deberá estar sustentado en la *operación de REDES* de cooperación académica, y de movilidad de alumnos entre las instituciones que lo conforman. Cambiando de manera tal, que pasará de un sistema cerrado a un sistema abierto; a través de las siguientes estrategias:

a).- **Movilidad:** Pasar de l concepto de educación en una sola facultad o escuela, a la educación en diferentes instituciones nacionales y extranjeras; generando redes de intercambio⁷².

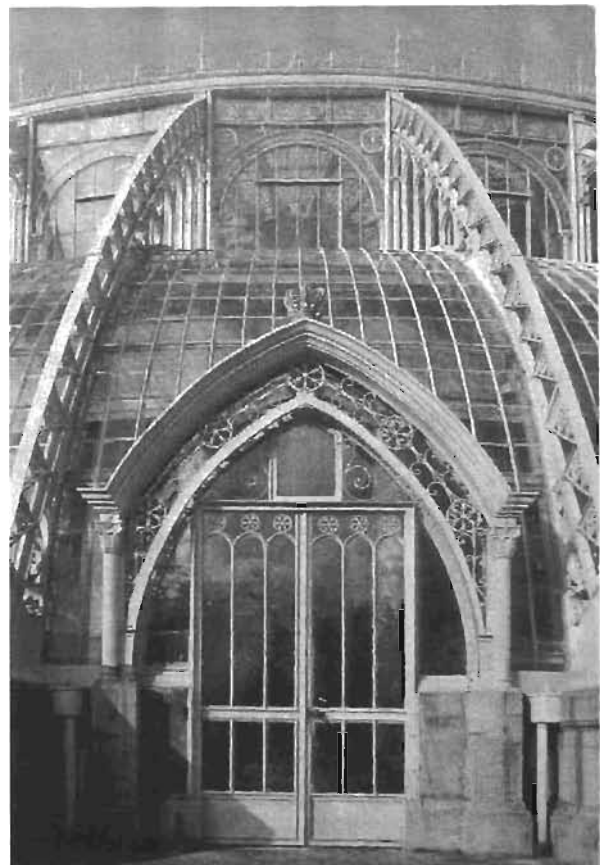
b).- **Personal académico:** pasar del Profesores "aislados" en su Institución cuerpos académicos en colaboración con pares a nivel nacional, e internacional.

c).- **Evaluación:** pasar de la auto evaluación institucional a la evaluación externa que conduzca a la acreditación.

d).- **Infraestructura:** Pasar de operar en una sola institución a instituciones compartidas.

e).- **Información:** pasar de un sistema de información de uso exclusivo para la Institución, a los sistemas de información compatible entre instituciones.

En conclusión el objetivo principal del ministerio, es el mejoramiento de la calidad, proponiendo que hacer, aun sin tener claro como operar de manera específica sus estrategias; ni con qué recursos resolverlo. Se propone ampliar la infraestructura de apoyo al trabajo académico y de los alumnos, mejorar la pertinencia de los programas académicos, mejorar la gestión académica y administrativa, y ampliar y fortalecer la capacidad de generar y aplicar el conocimiento.



BALAT, Alphonse, Detalle de la Royal Green Houses, Great Winter Garden Bruselas, 1876 (Foto de libro)

2.3 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO.

En capítulos anteriores hemos mencionado que: el estudio sistemático del currículo para la planificación educativa surgió en Estados Unidos, sociedad en la que se produjeron grandes variaciones pedagógicas a principios del siglo XX, a través de personalidades como John Franklin Bobbitt, a quien se debe la planeación por objetivos, manteniendo la tesis de que; un contenido uniforme no era posible ni conveniente. Es hasta 1942 que Ralf Tyler, agrega a la idea de J. Franklin, que estos objetivos deben establecerse relacionados con: las demandas de la sociedad en cuestión, las características de los estudiantes, las posibles contribuciones que aportan los diversos campos del aprendizaje, la filosofía social y educativa del centro de estudios, los conocimientos sobre psicología del aprendizaje, así como la posibilidad de alcanzar distintos objetivos al mismo tiempo". Este plan fue posteriormente simplificado en un modelo secuencial de objetivos, contenidos, libros y otros materiales, métodos de enseñanza y evaluación. Esta

propuesta tuvo la ventaja de poder ser aplicada a la planificación curricular de cualquier país, al margen de sus diferencias filosóficas de base.



Calli grabado en piedra en ciudad prehipánica, Zona arqueológica de Xochicalco Morelos Mx.

2.3.1 PLANEACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

La educación en México tiene profundas raíces, el debate de lo teóricamente posible a través del «Calpulli», «Calmecac» y el «Tepozcalli». Sin embargo es justo a partir de la propuesta educativa de Justo Sierra que la planeación toma forma dentro de nuestro país. Respecto a la aportación modélica posteriormente a los modelos prehispánicos, es José Vasconcelos en su carácter de Secretario de I ministerio de educación quien propone una de las primeras alternativas, congruentes con la ideología del momento que el Cardenismo propiciaba posibilidades de reivindicación de la población que hasta ese entonces no había tenido derecho a la educación.



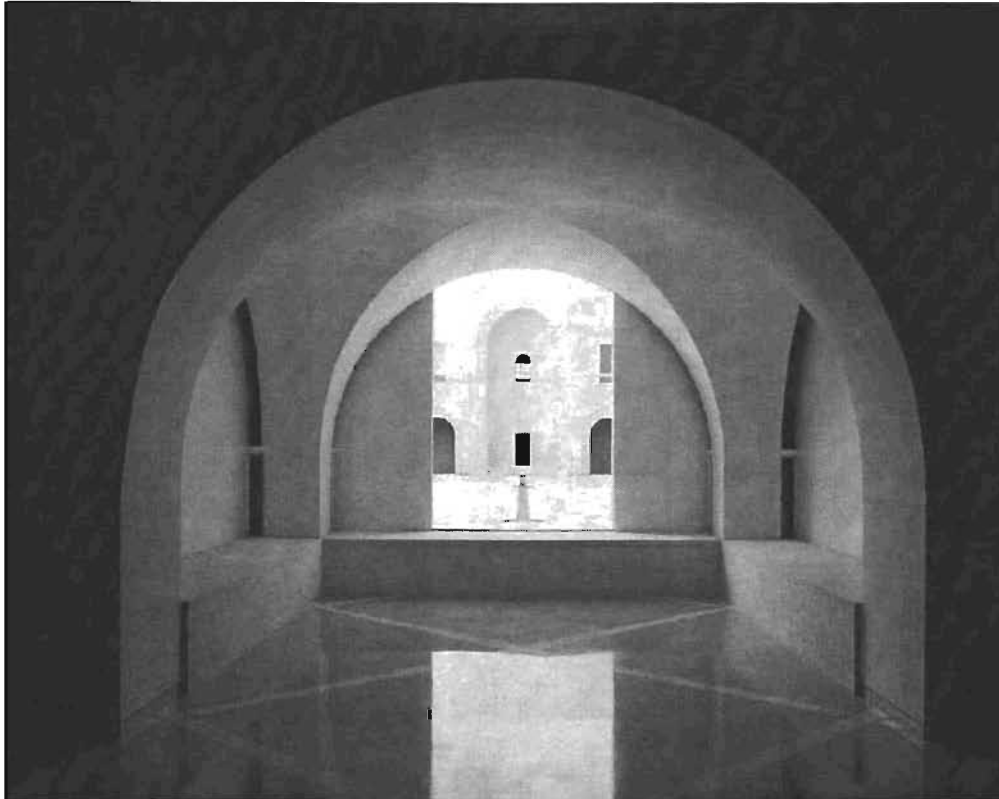
Premio Pritzker 1992 Alvaro Siza, Centro Galego de arte contemporáneo, en Santiago de Compostela Es.

2.4 ESTADO DEL ARTE DE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

| | | | |
|-----------------------------------|-------|---|---|
| Larroyo, Francisco, | 1908 | Sistema de la filosofía de la educación | Porrúa, México |
| F. E. Universitarios de Michoacán | 1966 | Postulados de la educación universitaria y programa básico de trabajo. | Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Michoacán, México |
| Coombs, Philip Hall | 1973. | La Crisis mundial de la educación | Paulinas, Madrid. ISBN: 84-297-0904-5 |
| Secretaría de Educación Pública | 1975. | Política educativa : acciones más relevantes 1970-1975. | Leyes y Legislación - México l. t. |
| Salazar Resines, Javier | 1979. | Enfoque de sistemas en la educación | Limusa, México ISBN: 968-18-0675-1 |
| Latapí Sarre, Pablo | 1980 | Análisis de un sexenio de educación en México | Nueva imagen, México . ISBN: 968-428-165-5 |
| Salmerón, Fernando | 1980 | Cuestiones educativas y páginas sobre México | Universidad Veracruzana, c. México ISBN: 968-590-005-1 |
| Carlota Barroihet, Patricio | 1981. | La Educación en América Latina. | Limusa, México ISBN: 968-18-1286-7 |
| A.N.U.I.E.S | 1981. | La Planeación de la educación superior : aspectos operativos | Universidades y colegios - Planeamiento México |
| A.N.U.I.E.S | 1982. | Plan nacional de educación superior : evaluación y perspectivas. | S.E.P. ANUIES, México ISBN: 968-80-0882-6 |
| Muñoz Izquierdo, Carlos | 1983. | El Problema de la educación en México | Centro de Estudios Educativos, A.C., México ISBN: 968-9165-07-3 |
| Wences Reza, Rosalío | 1983 | La Universidad en la historia de México | Centro de Estudios Educativos, A.C., México ISBN: 968-7165-05-7 |
| Clark, Burton R. | 1983 | El Sistema de educación superior : una visión comparativa de la organización académica. | Nueva imagen, México ISBN: 968-39-0396-7 |
| Mendoza Rojas, Javier | 1986. | Discurso y realidad universitaria | UNAM, México . ISBN: 968-837-767-8 |
| SEP ,ANUIES, México | 1987 | Plan nacional de educación superior : lineamientos generales para el periodo 1981-1991 | Educación superior y Estado l. t. México |
| Moore, T.W. | 1987. | Philosophy of education | Trillas, México ISBN: 968-24-2218-3 |
| Allghiero Manacorda, Mario | 1987 | Historia de la educación. México : Siglo Veintiuno | Siglo XXI México. ISBN: 968-23-1399-6 |
| Didriksson Takayanaqui, Axel | 1987. | La Planeación de la educación en México | UAS, México. ISBN: 968-59-0090-6 |
| Huerta Ibarra, José | 1988. | Joint committee on standards for | educational evaluation programs, projects and materials ISBN: 968-24-2599-9 |
| Poder Ejecutivo Federal | 1989. | Programa para la modernización educativa 1989-1994 | Planeación 2. Educación - México |
| Elliott, John | 1990. | La Investigación-acción en educación | Morata, Madrid. ISBN: 84-7112-341-X |
| Universidad de Guadalajara, | 1990. | Del gigantismo a la red universitaria : la descentralización posible | Universidad de Guadalajara, México ISBN: 968-895-189-7 |
| Kemp, Jerrold E. | 1990. | Instructional design : a plan for unit and | course development Diana, México. ISBN: 968-13-0839-5 |
| Delval, Juan A | 1991. | Los Fines de la educación | Siglo XXI México. ISBN: 968-23-1692-8 |
| Broudy, Harry S. | 1991. | Filosofía de la educación | Limusa, México ISBN: 968-18-0740-5 |
| Eichelbaum de Babini, Ana María | 1991 | Sociología de la educación | El Ateneo, Buenos Aires, Argentina ISBN: 950-02-5796-3 |
| Gagné, Robert M. | 1992. | La Planificación de la enseñanza : sus principios. | Trillas, México ISBN: 968-24-0456-8 |
| Núñez H., Carlos | 1992. | Educar para transformar, transformar para educar. | IMDEC, México |

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

| | | | |
|-----------------------------------|-------|--|--|
| CESU | 1993. | El Concepto de formación en la educación universitaria | UNAM, México ISBN: 968-36-3022-7 |
| Río García, Eduardo del, (Riús), | 1994. | El Fracaso de la educación en México. | Posada. (Los agachados) México ISBN: 968-433-222-X |
| Arredondo Galván, Víctor M. | 1995 | Papel y perspectivas de la universidad. | ANUIES, México ISBN: 968-6297-66-9 |
| Loyo Brambila, | 1996. | Economía y políticas en la educación | Consejo Mexicano de Investigación Educativa. ISBN: 968-7542-071 |
| Rodríguez M., Mayra | 1996. | Propuesta de un modelo teórico para la ambientalización de cursos de una carrera universitaria, una experiencia piloto | Guier S., Estrella, coaut. |
| Martínez Fernández, Manuel | 1996. | Futuros de la universidad | UNAM, México ISBN: 968-842-612-1 |
| I. Kent, Rollin, | 1996. | Los Temas críticos de la educación superior en América Latina | FCE, México. ISBN: 968-16-4698-3 |
| Roger D | 1996. | Reinventando la educación | Paidós , España Ibérica, ISBN: 84-493-0335-4 |
| Ruiz Durán, Clemente | 1997 | El Reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento | Anuies., México ISBN: 968-7798-28-9 |
| Antúnez, Serafín | 1999 | Del proyecto educativo a la programación de aula . | Teoría y práctica, Barcelona ISBN: 84-7827-055-8 |
| Antúnez, Serafín, | 2000. | El Proyecto educativo de la institución escolar | Innovación educativa, Barcelona ISBN: 84-7827-233-X |
| SEMARNAP | 2000 | La Educación superior ante los desafíos de la sustentabilidad. | ANUIES México. ISBN: 968-7798-65-3 |



Fotografía del autor

2.5 APLICACIÓN DEL MÉTODO DE TRABAJO EN EL CASO DE ESTUDIO.

Los programas educativos a nivel superior hacen una división de los conocimientos y aunque dicha división corresponde según algunos economistas a la expresión de la división social del trabajo, cuestión que ha variado según el ámbito, geográfico y tiempo en que se analice el caso de estudio.

Los planes de estudio son racionalmente, la organización de contenidos, formas y estructuras de conocimiento que demandan dichos programas. Así que los métodos aplicables al caso de estudio implican el conocimiento directo de las condiciones de realidad que las instituciones seleccionadas tienen.

Las categorías y los métodos seleccionados para su conocimiento tendrán que estar ligadas y contextualizados a su realidad y a su práctica social incluyendo sus condiciones modélicas como proyecto educativo, modalidades de carácter didáctico, y pedagógico, pero fundamentalmente al análisis de que tipo de problemas enfrenta ante su medio social y cultural en términos de productividad del programa.

Aplicando en forma experimental la información, se partió por definir objetivamente: en el tiempo y en el espacio, las características generales del caso de estudio:

La facultad de arquitectura de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), se ubica en la ciudad de Tampico, al noreste del país. Surge en el año de 1971 con la iniciativa del Arq. Benjamín Mora Aguilera

quien, crea la Coordinación General del Comité Pro-Escuela de Arquitectura, a través de la cual se promueve un intercambio con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Institución de la cual toman en su inicio el programa de materias, generado por el "Centro de extensión y promoción académica de la Escuela Nacional de Arquitectura (ENA) en la UNAM.

El personal docente inicial, surge del Colegio de Arquitectos de Tamaulipas; las instalaciones donde inicia sus labores la facultad, fueron facilitadas por la Facultad de Ingeniería de la UAT., y el Plan de Estudios con que inician su proceso de enseñanza aprendizaje es tomado de forma textual del de la Escuela Nacional de Arquitectura de la UNAM en 1971. Iniciando sus labores académicas el 2 de septiembre del mismo año, con un plantel docente de 6 catedráticos y la primera generación 1971-1976, estuvo constituida por 41 estudiantes.

La evolución que la facultad presenta: son resultados muy dignos como producto de los hechos realizados por los nueve directores que ha tenido hasta ahora.

A partir del año de 1992 se inicia un proyecto que pretende responder con la calidad a esos retos actuales. Trabajo en el cual se incide con esta tesis, poniendo en práctica un proyecto curricular activo, tomando como normativa; la búsqueda del desarrollo de las capacidades para la competencia internacional de los egresados así como la atención a los problemas de la región y el país. Acciones pretendidas en el "Plan Maestro" como Proyecto de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

La nueva estructura curricular, pretende ser; flexible, enfatizando el desarrollo de habilidades, actitudes y valores dirigidos; al auto desarrollo y al autoaprendizaje, fundamentales para las necesidades locales de desarrollo, vinculando la carrera a la investigación.

Para el año 2000, la carrera de arquitecto, contaba con una planta docente de 93 profesores; 25 de tiempo completo y 68 maestros de asignatura contando también, con una matrícula de: 509 estudiantes y con una demanda de: 107 solicitantes en promedio y 105 inscritos anualmente, manteniendo un promedio de egreso de: 55 alumnos , de los cuales 37 se titulan.

La facultad del Hábitat, de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí se ubica a 400 Km. al norte de la capital del país, en la ciudad de San Luis Potosí.

Tanto la Facultad del Hábitat, como la Universidad inician un período de auto diagnóstico en los primeros meses de 1997, dando como resultado el Plan Institucional de Desarrollo 1997-2007, así como el propio de la Facultad del Hábitat 1997-2007 y del cual se desprende el "Plan de Trabajo 2000-2004", elaborado con las conclusiones de reuniones con cuerpos académicos, profesores, alumnos y personal administrativo.

Se generó un proceso de diseño curricular activo, partiendo de inició con la revisión de los planes de estudio y de los programas de licenciatura, en la cual participaron Las autoridades de la Facultad, los cuerpos académicos, los profesores y alumnos, dando como resultado el plan de estudios de 1998.

Actualmente se han desarrollado además de la carrera de arquitectura, otras tres carreras: "Diseño industrial", Diseño gráfico, y "Edificación y administración de obras". Se completó el primer ciclo de maestría, en arquitectura, y se cuenta con dos especialidades: una en "Historia del arte mexicano" y la otra en "Administración de obras", se ha hecho hincapié en revalorar, y en algunos casos, replantear aspectos como: formación y consolidación de la planta docente, metodología de la investigación, como parte esencial en la formación de los alumnos.



Escultura sobre Chac Mol, cultura Maya Francisco de León Mx.

Queda pendiente, como parte del método de trabajo, un ejercicio de campo, que será el seguimiento de los resultados de las dos instituciones tomada como caso de estudio. No sin haber participado, sembrando la inquietud de la planeación; a partir del *diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura*: de manera activa; compartiendo la idea de una construcción social de lo planes y programas, con sus participantes comprometidos con la calidad educativa.

2.6 ANTECEDENTES TEMÁTICOS DEL CASO DE ESTUDIO.

Las primeras universidades fueron establecidas en la alta edad media, en el siglo XII. Las fechas precisas de la fundación son discutibles, pero entre las primeras estaban la de Bolonia, la de París y la de Oxford y tenían una gran conexión con la Iglesia. Casi todos sus graduados tomaban órdenes sagradas, aunque en ese tiempo los clérigos llevaban a cabo una amplia actividad en la vida pública. Su currículo estaba centrado en el estudio de la filosofía antigua, filtrada a través del Islam, que actuó como intermediario, y de los padres de la Iglesia.

En cuanto a su organización, las universidades fueron un fenómeno europeo; instituciones análogas existían en otras culturas en forma de escuelas religiosas, las del mundo islámico, o como escuelas cortesanas en la India, Japón y China.

La mayor parte de las universidades existentes, surgieron en dos etapas. La primera tuvo lugar hacia mediados del siglo XIX como resultado de la Revolución Industrial y el desarrollo del estado moderno.

La segunda etapa se desarrolló después de la II Guerra Mundial. La educación superior se encuentra ahora en una tercera etapa: hay una masificación con una distinción poco clara entre los límites de educación superior, posterior, inicial y continua.

En México, desde la década de 1970 las Instituciones de enseñanza superior se han multiplicado casi por dos. También es notorio a partir de 1990 el crecimiento de las universidades privadas.

La enseñanza de la arquitectura tiene un nivel de competencia significativo. Con la coexistencia de más de 150 programas en el

país, los proyectos educativos de las instituciones avocadas a esta enseñanza específica, están generando egresados con incalculable nivel de competencia; por tal razón en la medida en que sobren arquitectos en cantidad, la alternativa de la planeación educativa para la arquitectura se centra prepara profesionales de alto nivel de competitividad; fundamentalmente en los aspectos de cualificación del trabajo profesional.



Premio Pritzker 1990 Aldo Rossi. Cementerio de San Cataldo en Módena, Italia.

2.7 INSTRUMENTOS PRÁCTICOS EN EL CASO DE ESTUDIO.

Para las dos instituciones que constituyen el caso de estudio, fueron verdaderos instrumentos de trabajo para la planeación de su nueva versión de la enseñanza; disciplinas como la didáctica aplicada, el diseño curricular como método de los nuevos currícula, pero la instrumentación más importante para su replanteamiento, fue sin duda el proceso de evaluación diagnóstica. Instrumentada por el comité de pares de los "Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior", CIEES.



Premio Pritzker 1990 Aldo Rossi, Cementerio de San Cataldo en Módena, Italia.

Poner en práctica la evaluación externa de las instituciones ha representado para éstas; tener una imagen de sí mismas, vistas por otros, y de fuera. Lo más importante en la evaluación diagnóstica fue que además de que, se ha hecho, ha brindando elementos de crecimiento ordenado; relativos a la normatividad de la enseñanza superior, ante sus referentes de carácter disciplinar, profesional e institucional.

Los instrumentos que permiten un manejo verdaderamente integral son documentos que guían el trabajo de gestión:

- a).- Programas de gestión académica.
- b).- Programas de gestión administrativa.

Los instrumentos permiten al igual que las buenas herramientas; construir los procesos de manera congruente, lógica y ordenada.

Se pueden considerar buenos programas de gestión aquellos que consideran de manera ineludible: la definición, escrita como postulados a considerar:

- a).- Su proyecto curricular.
- b).- Sus políticas.
- c).- Sus estrategias.
- d).- Su seguimiento.
- e).- Los reglamentos de: operatividad docente, administrativa y estudiantil.

2.8 CRITERIOS DE EVALUACION EN EL CASO DE ESTUDIO.

En los dos casos de estudio, los criterios hasta antes de 1997; fueron de auto evaluación coordinada por las autoridades institucionales, quienes en lo particular desarrollaban la evaluación interna con propósitos de implementar algunos programas de estímulos al desempeño de los docentes.

Es justo a partir de 1997, que la facultad del Hábitat es evaluada; por el comité de arquitectura, diseño y urbanismo de los CIEES. Evaluación de carácter diagnóstico donde se destacaron aspectos del orden normativos, relativos al plan de estudio, los estudiantes y los profesores, encontrando dicho comité una facultad pionera en procesos de gestión a nivel nacional.

La facultad de la Universidad de Tamaulipas, solicito su evaluación hasta 1999 y de igual forma las recomendaciones del comité evaluador fueron de carácter formativo y fundamental en cuanto al replanteamiento de sus instrumentos curriculares.

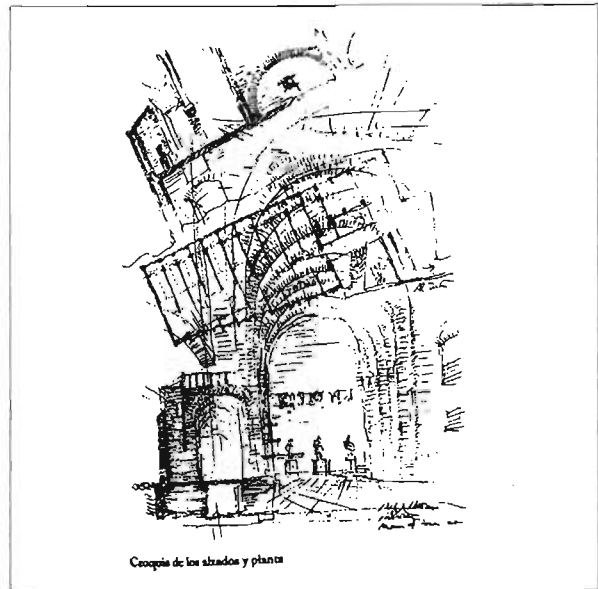
Durante el desarrollo del nuevo plan de estudios, la primera facultad aquí mencionada creció en programas, tal como se menciona en el capítulo anterior; incursionando en el fortalecimiento de su infraestructura y programas de formación docente. La segunda participo a través de su director, desde el año de 1996 en un cargo de representación nacional; en la *Asociación nacional de instituciones de la enseñanza de la arquitectura (ASINEA)*.

Durante el cambio administrativo gubernamental del país, la Facultad del Hábitat fue evaluada ante la subsecretaria de enseñanza superior e investigación científica; como una de las instituciones de primer nivel. Permitiéndole la posibilidad de incursionar en el proceso de acreditación, que la nueva administración del gobierno propuso a partir
Programa de Maestría y Doctorado, U.N.A.M.

del año 2000.

De tal manera que los criterios han sido pasar de la auto evaluación, a la evaluación externa, tener un seguimiento para garantizar su cualificación, y poder ser acreditados en cuanto se tenga el organismo especializado y específico para la arquitectura dentro del *Consejo Para la acreditación de la Enseñanza Superior (COPAES)*⁷³.

Vale la pena aclarar que las instituciones en México desde 1994, pueden solicitar al Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)⁷⁴; la certificación de sus egresados. La certificación se otorga hacia las personas mientras que la acreditación es hacia los programas institucionales de enseñanza.



Premio Pritzker 1996 José Rafael Moneo, Museo Nacional de Arte Romano en Mérida Es.

73 «LA RELACION ENTRE LA EDUCACION SUPERIOR Y LA A.S.I.N.E.A. EN EL SIGLO XXI». Ponencia presentada por la "Asociación de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior"(ANUIES). Ante 66 Asamblea de la Asociación de instituciones de Enseñanza de la Arquitectura A.S.I.N.E.A. en el Instituto Tecnológico de Querétaro Querétaro, 17 de noviembre de 2000

74 Idem.

3.- ANÁLISIS TEÓRICO SOBRE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR.



Joya diseñada por Salvador Dalí «El ojo del tiempo», Figueres Es. Fotografía del autor.

3.1 ANÁLISIS DEL TEMA.

A partir de la definición de los especialistas se ha esclarecido la información teórica sobre el currículo. En términos de análisis, se puede mencionar que no obstante la diferencia de los enfoques; la mayoría coincide en varios aspectos⁷⁵:

- a).- Que es un conjunto de estudios.
- b).- Que se incluye el proceso de enseñanza aprendizaje.
- c).- Que organiza y sistematiza los cursos, los estudios y las prácticas y que en conjunto todo ello está destinado a desarrollar plenamente las posibilidades del alumno.
- d).- Que constituye un conjunto de ideas respecto a la formación de un programa, una disciplina del conocimiento o la propuesta de un modelo educativo.



La Mdelen Paris Fa. Fotografía del autor.

En la planeación, es sumamente importante considerar el orden de las ideas, ya que justo el concepto del orden, es el que permite alcanzar grandes distancias, levantar pesos considerables, o acumular los más importantes conocimientos.

El diseño curricular, permite dar una explicación clara los procesos educativos y genera, además las bases para la instrumentación de cualquier modelo por pretencioso que parezca.

Habría que distinguir, la planeación curricular como concepción **racional**; que sirve para la ordenación mecánica de los conocimientos y procesos de trasmisión de estos. Hacia la concepción **activa** del diseño curricular aquí propuesta, y que constituye una estructura formativa, la cual de inicio compromete a sus participantes, no sólo a construir el conocimiento sino también a transmitirlo, evaluarlo permanentemente y cambiarlo cuando sea necesario.

A través de la historia, hemos constatado que los sistemas de enseñanza más confiables y efectivos, observados a partir de sus resultados; han sido justamente aquellos que persiguieron de manera previa un propósito, que partieron para su puesta en marcha metafóricamente hablando, de un plan de vuelo.

⁷⁵ Según José A. Arnaz. Los currícula difieren entre sí en razón de las circunstancias y características peculiares de los procesos de enseñanza-aprendizaje que norman. Empero, aunque los currícula difieren en cuanto al nivel, la duración de los estudios, los propósitos etc., comparten una estructura o composición común; en ellos se encuentran los siguientes elementos:

Objetivos curriculares. Son los propósitos educativos generales que se persiguen con un sistema específico, particular, de enseñanza-aprendizaje.

Plan de estudios. Es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos curriculares, así como la organización y secuencia en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje.

Cartas descriptivas. Son las guías detalladas de los cursos, es decir, las formas operativas en que se distribuyen y abordan los contenidos seleccionados.

Sistema de evaluación. Es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos. Mediante este sistema se regula el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes, en función de los objetivos curriculares. Conviene destacar que el currículum es un sistema, en cuanto que es un todo organizado cuyas partes son interdependientes;(5) los cuatro elementos destacados deben estar coordinados entre sí para que se logre el propósito central de todo currículum: guiar un proceso de enseñanza-aprendizaje, organizándolo. Un currículum en el cual no hay concordancia entre sus elementos, provoca una conducción desordenada y hasta contradictoria de la enseñanza y el aprendizaje. (Arnaz, José A., 1981).

Arnaz José A. "LA PLANEACIÓN CURRICULAR". Trillas. México, 1981.

Trescientos años antes de nuestra era, aparece uno de los antecedentes de la planeación a través de Platón sin embargo desde entonces hasta nuestros días se dieron una serie de propuestas que ya contenían una estructura de carácter curricular, por ejemplo durante la edad media se contaba con un currículo europeo que determinaba el tipo de conocimientos que convenía particularmente para la dicho continente. En el siglo XIX este currículo se divide en enseñanza primaria, secundaria, media y superior.

Surge formalmente la planeación educativa, con ello; la determinación de los *finés y los objetivos* que se persiguen por el nivel, el área de conocimiento y la profundidad y extensión buscadas en un programa educativo, dando las bases para que se desarrollaran los planteamientos de orden metodológico, se propone: que los objetivos se deben establecer en función de la demanda social y se propone también, el primer método⁷⁶ de secuenciación: de los Objetivos, más Contenidos, más material didáctico como libros etc.

De esta manera, el diseño curricular tomó forma de planeación educativa cuando Franklin Bobbitt sugirió, tomar en consideración los fines a bien de incluir, lo esencial de los conocimientos.

Después de estos hallazgos, la planeación curricular o educativa, tuvo grandes variantes; algunos países propusieron contenidos de carácter universal y otros del orden específico; prevaleciendo, temas transversales y de nivel local y nacional.

Actualmente, especialistas como Carlos A. Cullen⁷⁷, consideran al currículo como una pretensión principalmente normativa, como una explicación fundada en un proyecto educativo, cuyos fundamentos resultan ser los criterios que legitiman las prescripciones hechas sobre la enseñanza yendo, en coherencia con las normas constitucionales,

estatales y municipales, así como con las leyes establecidas por el ministerio de la educación del país en que se lleve a cabo dicho proyecto educativo.

76 Ralph w. Tyler, "*Principios básicos del Currículo*".

77 Según Cullen Carlos A. La contextualización, la innovación, la evaluación permanente dependen de la razonabilidad de las prescripciones. En realidad, se trata del fundamento pedagógico-profesional, y por lo mismo didáctico e institucional, de cualquier currículo. Creo que el lugar donde se integran los diversos fundamentos, y por lo mismo donde se construye la real legitimación de las prescripciones curriculares, es la definición misma de la función social de la escuela, cuando se la entiende con toda la carga política, epistemológica y de profesionalidad docente que implica verla como la tarea de socializar mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente. En realidad un currículo explica, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad y se explicitan de la siguiente manera:

1. **los modelos deseables** en la construcción del sujeto social del conocimiento.
2. **Criterios** para el control de la circulación social del conocimiento.
3. **Logros esperables** en relación con los fines sociales del conocimiento.

Que la socialización de los individuos suponga la construcción de un sujeto social del conocimiento.

Que la definición misma de contenido educativo -incluyendo por ejemplo conceptos, procedimientos, normas y actitudes, y la selección de los contenidos que se enseñan y su organización- suponga la construcción de una red de control social del conocimiento que circula, y que esa construcción suponga la opción explícita de criterios que legitimen las definiciones tomadas, son elementos instituyentes de la escuela como lugar donde se enseñan conocimientos válidos y se aprenden conocimientos válidos.

Que la definición misma de las relaciones de los contenidos educativos con la vida cotidiana, con las prácticas sociales y con el mismo conocimiento suponga la determinación de fines sociales del conocimiento, y que esa determinación obligue a definir una gama variada de competencias para el desempeño social y la realización individual, son elementos instituyentes de la escuela como lugar donde se enseñan conocimientos válidos y significativos, y se aprenden conocimientos válidos y significativos. La escuela socializa mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente.

Que la escuela socializa quiere decir, en realidad, que ressignifica continuamente procesos socializadores anteriores y simultáneos, interiores de la escuela y exteriores a ella.

Que la socialización sea mediante la enseñanza quiere decir que la escuela recrea continuamente conocimientos producidos en otros contextos sociales y para que los produzcan otros sujetos sociales distintos del maestro.

Que la enseñanza sea de conocimientos legitimados públicamente quiere decir que la escuela enseña a todos, sin restricciones ni exclusiones, de todo, sin censuras ni exclusiones, para todos, en un clima democrático y pluralista. (Cullen Carlos A., 1997.)

Cullen Carlos A. . "*CRÍTICA DE LAS RAZONES DE EDUCAR*" Temas de filosofía de la educación. Paidós. México, 1997

3.2 ANÁLISIS DEL PROBLEMA.

El Currículo como parte del qué hacer en la enseñanza superior, se ha instrumentado de manera normativa, pero no es sólo su acepción dogmática el enfoque que debe brindar. El currículo es un instrumento que permite también una clara interpretación de aquello que en términos de un oficio se pretende lograr.

Ha resultado un grave problema, considerar al diseño curricular aislado de los grupos de académicos que lo ejercen, pues ya que de esta manera su interpretación se vuelve una lectura parcial de los poseedores del proyecto; lo cual impide hacer llegar los contenidos significativos a los estudiantes, quienes en términos de su carrera requieren, para el dominio del oficio, arte o ciencia perfilados.

La tarea de definir un programa de enseñanza superior, demanda de manera conjunta la participación de expertos en la metodología del diseño curricular, un grupo de expertos en el dominio de la temática genérica del programa, pero fundamentalmente; demanda, la participación activa de aquellos que lo pondrán en práctica.

Lamentablemente, con la excepción de las grandes universidades públicas y privadas de la capital del país; las instituciones de enseñanza de la arquitectura cuentan con pocos los profesores de carrera inscritos en los procesos docentes. La planta docente se cubre en la mayoría de los casos, con el apoyo de los gremios profesionales o de arquitectos recién egresados.

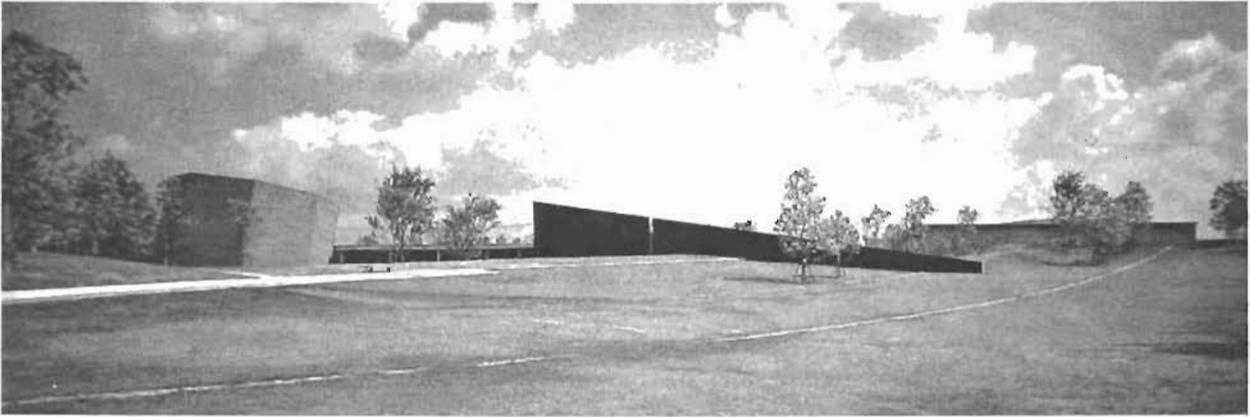
Para los profesores que no son docentes de carrera, la materia asignada representa su preocupación central, cuestión que hasta ahí resulta favorable. Sin embargo, requiere entender su materia, como parte de



una área disciplinar dentro de la carrera y es justo donde existe el desconocimiento precisamente del resto de las materias de su área.

Por consecuencia, el proyecto de una carrera, representa sólo una parte de lo que en términos de totalidad; consideramos *el profesional esperado*; así pues, lo que se genera con procesos racionales, mecanicistas, de diseño curricular; esta lejos de producir un buen profesional y menos aún, con los dominios requeridos para su tiempo de egreso.

Por estas razones la tendencia nacional en la planeación educativa es apoyar los programas de enseñanza superior en un



Premio Pritzker 1993 Fumihiko Maki, Kaze-no-Oka Crematorium en Oita, Japón.

currículum oculto, que en muchas de las ocasiones depende de un plan de desarrollo también oculto; dando por consecuencia no obstante de que el proyecto como documento diga lo contrario: un modelo educativo y un modelo pedagógico también oculto.

Esta situación de in conectividad entre lo que se pretende y lo que se hace, deja ver la urgente demanda de tres cuestiones de carácter fundamental:

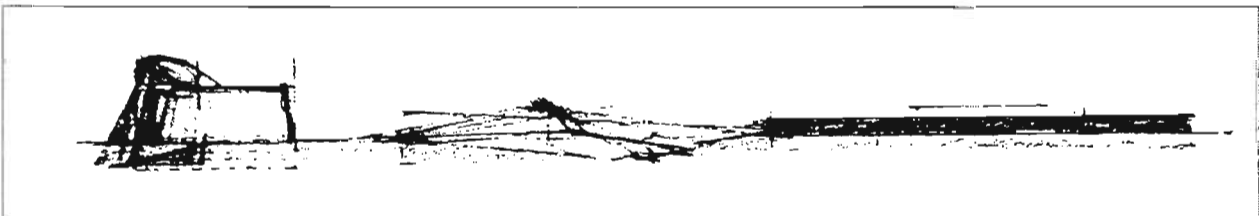
a.- La necesidad de que el diseño Curricular sea un "Diseño Curricular activo"

b.- La importancia de que la administración de los procesos de enseñanza superior se haga con sujetos que tengan un conocimiento profundo de lo que el problema arriba expuesto, significa.

c.- Que la planeación educativa en términos de sus contenidos significativos, se construya socialmente ante los grupos académicos que lo impartiran y los conductores que vigilaran su buen desarrollo.

El diseño curricular (activo) permite una identificación útil de los mecanismos de análisis y síntesis que se derivan de él, logrando con ello, determinar las conveniencias sobre los modelos educativos a emplear, los modelos pedagógicos a considerar, los sistemas de enseñanza y los sistemas de operación, criterios de control y seguimiento y de manera fundamental permite lograr, los propósitos perfilados ya que de esta manera han sido trazados como una serie de procesos de respuestas a manera de expectativas en confrontación con los recursos humanos, los recursos naturales y los recursos tecnológicos posibles de contar.

La planeación educativa; parte entonces del supuesto de que aquello que se pretende conseguir estará definido en respuesta de un perfil configurado; para ello, habrá que delimitar los logros esperados y determinar los criterios; no solo de la consecución del perfil propuesto, sino para la elaboración de un sistema de control y de construcción social constante, en los procesos incluidos a través de las organizaciones académicas para su seguimiento activo.



Premio Pritzker 1993 Fumihiko Maki, Kaze-no-Oka Crematorium en Oita, Japón.

3.3 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DE LOS ANTECEDENTES DEL TEMA .

Para esclarecer la información teórica sobre el currículo, se puede iniciar mencionando que; el conjunto de las ideas más brillantes respecto a la formación de un programa, de una disciplina del conocimiento, o incluso la propuesta de un modelo educativo; exigen: un ordenamiento de las ideas, ya que, como se ha mencionado reiteradas veces; el concepto del orden, es el que permitirá alcanzar las grandes distancias, levantar los pesos más considerables, o acumular los más importantes conocimientos.

Es justo el diseño curricular, a través del cual se puede dar una aplicación clara a los procesos educativos, se pueden generar las bases, para la instrumentación de cualquier modelo por pretencioso que parezca. Sin embargo habrá que insistir en distinguir la planeación curricular por sus enfoques:

a).- La planeación racional, permite, solamente una organización mecánica de los conocimientos y de los procesos de transmisión de estos, pero no los contextualiza.

b).- La planeación activa, exige al diseño curricular, la constitución de una estructura formativa que compromete a sus protagonistas, a construir el conocimiento pero también a transmitirlo, a evaluarlo permanentemente, y a cambiarlo cada vez que sea necesario.

El diseño curricular activo permite por consecuencia: una identificación útil de los mecanismos de análisis y de síntesis que se derivan de él, logrando con ello determinar las conveniencias sobre los modelos educativos necesarios a emplear, los modelos pedagógicos a considerar, los sistemas de enseñanza y los sistemas de operación, criterios de control y seguimiento requeridos y de manera fundamental su visión activa conduce al logro de los propósitos perfilados así como la búsqueda de procesos de respuestas trazados a manera de expectativas y

confrontados con recursos humanos, naturales y tecnológicos posibles.

La planeación educativa debe partir de la claridad de que aquello que se pretende conseguir como perfil; de los logros esperados, por eso la importancia de determinar los criterios y la elaboración de un sistema de control y la importancia de construir socialmente los procesos incluidos a través de las organizaciones académicas en constante diálogo.

Se debe tener muy claro que, el proyecto curricular dentro de un programa educativo, es sólo la parte racional del plan de estudios. Sin embargo el plan de estudios, requiere se tenga mucho cuidado en garantizar los otros aspectos que le activan, tales como: sus **políticas** de programación, difusión, y control de los procesos educativos; las **estrategias** para trazar rutas directas en la consecución de los conocimientos, habilidades, destrezas, dominios de carácter para la toma de decisiones.

De igual forma el éxito del plan de estudios dependerá de considerar: un minucioso **seguimiento** de su buen funcionamiento; a través de programas de gestión académica y administrativa. Dichos programas llevados a cabo detalladamente; van a permitir al plan de estudio y la garantía de estar caminado sobre un mapa claro y preciso que conducirá a lo propuesto.

Finalmente, resulta no menos fundamental, considerar la **evaluación** en todas sus etapas (inicio, legitimación, avance y resultados), para ratificar o en su defecto rectificar, si lo propuesto no fuere lo conveniente para un programa; que en términos de sus referentes; disciplinares, profesionales e institucionales, se debe sumar a la consecución de propósitos de su institución, su estado e incluso su país.

3.4 ANÁLISIS DEL ESTADO DEL ARTE SOBRE EL TEMA.

La planeación curricular de *calidad*, implica la consecución de un buen resultado en lo esperado, sin embargo las propuestas de vanguardia y de carácter visionario tenderán hacia proyectos de *calidad total*; lo que implica que tanto los sujetos que ingresan al programa, los procesos y recursos empleados así como los resultados; rebasen las condiciones estándar del ámbito nacional.

Habrá que tener entonces, como información de insumo para la planeación: los resultados que representen la media estatal, nacional e internacional para conocer dichos estándares y contar con una plataforma de despegue.

El valor de un programa de enseñanza en cualquiera de los niveles, pero más aún en la enseñanza superior y del posgrado, depende; de la normatividad en todos sus niveles. Condicionante inevitable; pues, de una buena normatividad dependen las posibilidades de acreditación del programa, su certificación e incluso las posibilidades de apoyo financiero para su crecimiento y desarrollo.

En el caso de nuestro país los organismos que trazan las pautas normativas para los programas de enseñanza superior son: la ANUIES, y la FIMPES. Organismos que norman, a partir de los acuerdos tomados por los rectores de las universidades, respecto a las condiciones que debe cumplir un programa para considerarse acreditado a nivel nacional, y/o internacional. De igual forma; el ministerio de educación pública a través de la subsecretaría de enseñanza superior e investigación científica (SESI), determina los procesos de certificación por medio de una dirección de profesiones, que finalmente otorga las constancias a manera de título y cédula profesional, legitimando con ello, los programas antes mencionados.

Históricamente, han existido propuestas alternativas de planeación, desde la edad antiguapero es hasta la edad media en que surge el concepto de "Escuela"

En el campo específico de la arquitectura, surgen como precedente; los talleres de aprendizaje de arte y oficios: la "Bauhaus", a principios del siglo XX, en la misma época, en la Unión Americana Frank Lloyd Wright instrumenta el "Taliesin" como otro concepto de taller de enseñanza.

En la edad moderna, la explosión demográfica provocó los "Sistemas de educación masiva", provocando con esto, la necesidad de dar diferentes enfoques al diseño curricular: diseño por objetivos, a través de la corriente conductual, o con la visión de la corriente denominada "tecnología educativa".

Según el estado del arte sobre el tema, la enseñanza desde Ecateo de Mileto hasta nuestros días ha sufrido cambios significativos en su forma; dados los alcances de desarrollo de las fuerzas productivas. En sus contenidos, la enseñanza cambio en razón de los descubrimientos logrados por el hombre y en su estructura, cambió como resultado de los métodos racionales de planeación educativa.

No obstante todo esto, en lo particular en la disciplina del arquitecto, que dicho sea de paso; es una carrera existente desde antes de nuestra era, los avances están definidos en lo específico por cada institución en cuanto a su concepción de los referentes de la carrera y de que en sus procesos de enseñanza se busque sean contextualizados.

3.5 MÉTODO DE ANÁLISIS .

Queda por hacer, un modelo que aun pareciendo una utopía, retome la visión experimental del taller de Berroquio, formando



Escuela de Arte en Weimar 1904-1911, Fotografía de libro

a Leonardo; o del taller de Luis Sullivan formando a Wright; se requiere acercarse a los estudiantes a los sitios donde la arquitectura se pueda analizar en su escala 1:1, donde los procesos sean inteligibles⁷⁸ y la formación conduzca a las capacidades profesionales, y a la consecución de una actitud de juicio crítico.



Escuela de Artes y oficios Bauhaus en Dessau 1914, Fotografía de maqueta.

78 Según Walter Gropius. Si nos representamos mentalmente el objetivo estratégico de la planificación en su vasta complejidad, abarca ciertamente la vida civilizada del hombre en todos sus aspectos principales: el destino a dar a la tierra, los bosques, el agua, las ciudades y la campaña; el conocimiento del hombre a través de la biología, sociología y psicología; derecho, gobierno y economía, arte, arquitectura e ingeniería. Dado que todos estos factores dependen unos de otros no podemos considerarlos por separado, cada uno en un compartimiento distinto. Su concatenación dirigida hacia una unidad cultural tiene sin lugar a dudas mayor importancia para el éxito en la planificación y el problema de la vivienda, que el hallazgo de soluciones absolutamente perfectas para objetivos limitados. (Gropius Walter, 1914)

Gropius Walter. «ALCANCES DE LA ARQUITECTURA INTEGRAL». Ediciones La Isla, Buenos Aires, 1959. (Cuarta edición)

Pretendiendo llevar el tema, a un desarrollo metodológico, sistemático y objetivo y por lo tanto científico. Se asumió una posición filosófica, a partir de las bases del método cartesiano; con la cual se dio cuerpo a los puntos y/o capítulos de esta tesis; estableciendo como punto de partida:

- a).- La definición del área de conocimiento (Área, sub-área, disciplina y sub-disciplina)
- b).- El tema general de estudio, así como el sub tema del caso a desarrollar.
- c).- El caso de estudio, mediando un conjunto de procesos de interpretación de la información recabada, su análisis, evaluación y síntesis, esta propuesta como una búsqueda del aprendizaje significativo en la experiencia nacional formadora de arquitectos.

Se ha buscado también la relación del objeto de estudio con los sujetos protagonistas, a través de la relación dialéctica que determina la correspondencia de la forma, el contenido y la estructura de los modelos de planeación existentes en su desarrollo histórico.

Las prácticas existentes en la educación en general, y los procesos de la planeación educativa; determinantes de la transmisión y aprendizaje del conocimiento: requieren formas interactivas de diseño curricular.

Un propósito de este trabajo, entre otros, ha sido, localizar a través de una búsqueda metodológica, sistémica y objetiva: los conceptos, las ideas, las razones, los principios y los valores, requeridos, para poder garantizar la cualificación de los proyectos educativos. Método que será dirigido en esta investigación, a la enseñanza de la Arquitectura en particular a partir de una visión dialógica.

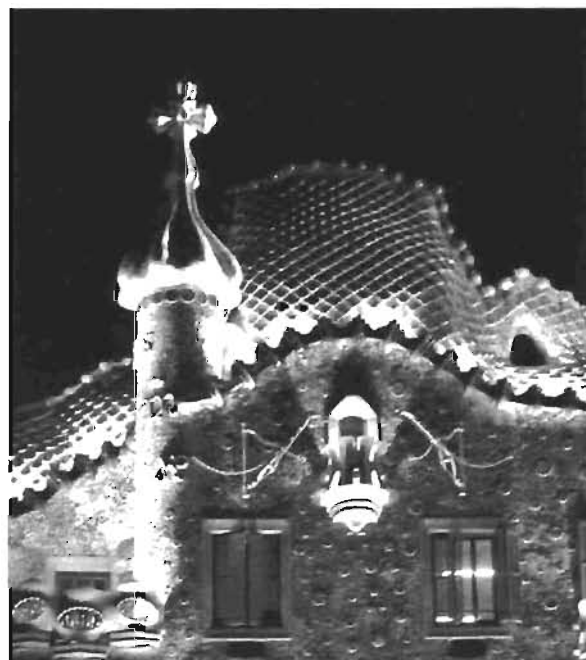
3.6 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVO TEÓRICO.

Los contenidos del proceso de enseñanza aprendizaje, son en el periodo clásico, según los Griegos: lo "Cognitivo", lo "Afectivo" y lo "Psicomotriz". Durante los primeros dieciséis siglos de experiencia, como proceso filogenético de la educación; Juan Amos Comenio afirmó: que sustancialmente el sujeto es capaz de contener ante el aprendizaje, de manera simultánea: el "Entendimiento", la "Voluntad" y la "Memoria".

Piaget, Vygotsky Lev S. y Henry Wallon a mediados del siglo XX establecen las bases, en el orden que aquí se mencionan: una visión "Genética del conocimiento".

Dentro de esta visión, Jean Piaget desarrolla en su investigación, las posibilidades de reconstruir el proceso filogenético del conocimiento; a partir del estudio de los procesos de racionalidad en la mente humana, sus hallazgos más importantes en contribución a los procesos de enseñanza aprendizaje relacionados con la arquitectura, son los siguientes:

- a).- Determinar los niveles de inteligencia por el nivel de complejidad logrado en los procesos de abstracción.
- b).- La función simbólica, del pensamiento infantil determinando los principios de espacialidad: estar y no estar, dentro y fuera de los sitios, y delimitar el concepto del lugar; a partir de presenciar el espacio concreto.
- c).- Determinar las relaciones de masa y peso, como elementos en comparación compositiva dentro de la construcción de una realidad.
- d).- Descubrir las condicionantes de la velocidad de aprendizaje.



Casa Batlló de Gaudi, detalle Barcelona Es. Fotografía del autor.

La vinculación entre "Pensamiento y lenguaje", propuesta por Vygotsky Lev S., sienta las bases para experimentar en la enseñanza, permitiendo una gran posibilidad de experimentar las contradicciones de la comunicación. Henry Wallon, en su trabajo demuestra la importancia de organizar socialmente los "Grupos operativos".

De Piaget, Vygotsky Lev S. y Henry Wallon Paulo, Paulo Freire hace una magistral síntesis; aportando un número importante de consideraciones como condicionantes para los procesos de enseñanza aprendizaje.

- a).- Apropiarse de los lenguajes, y/o generar las posibilidades de comunicación; hasta propiciar el dialogo entre los participantes del procesos, de enseñanza aprendizaje.
- b).- Trabajar los procesos de motivación del aprendizaje, bajo condiciones de libertad. Sosteniendo que "nadie enseña a nadie".
- c).- Como punto fundamental, para sensibilizar la percepción voluntaria hacia el aprendizaje; es promover altos niveles de auto estima.

3.7 ANÁLISIS VALORATIVO DE LOS INSTRUMENTOS TEÓRICOS.

En síntesis, es necesario recapitular, sobre la importancia de la enseñanza de la arquitectura; sus niveles de inteligibilidad: prefiguración, configuración y refiguración. Así como de los enfoque de búsqueda del conocimiento relativo a dicha enseñanza

Una cultura, es el resultado de un proceso histórico que incluye de manera compleja todas las razones de existencia entre los sujetos y los objetos: su geografía y su historia. Toda vez, que las culturas están determinadas; por la relación de los pobladores, con su tiempo histórico⁷⁹ y con su tiempo cósmico. Con su espacio histórico y con su espacio cósmico. De ello resulta que los grupos nativos se vinculan con los elementos que les representan a la naturaleza: el sol, la tierra, la lluvia y el viento.

El origen de una cultura de la enseñanza, esta determinado por las profundas relaciones existentes entre sus elementos humanos con el territorio; concepción en la que la interpretación poética y retórica del lugar, son fundamentalmente el criterio sensible y determinante para establecerla; y en gran medida las bases para la asimilación de este enfoque se lo debemos a Paulo Freire.

Los instrumentos indispensables en el orden teórico, serán aquellos que permitan explicar claramente los procesos del diseño de los programas; donde el objeto de la enseñanza aprendizaje y el sujeto en formación, vinculen con diálogos, sus propósitos disciplinares, y apliquen la práctica de los modelos didácticos y pedagógicos correspondientes; buscando que la forma, estructura y contenido de dichos programas, sea acorde a su relación de espacio, de formación y tiempo de ejercicio de dicha formación.

El primer acercamiento, que se propone tener en el análisis de los instrumentos; son las áreas de conocimiento en que los programas se apoyan, o visto bajo el enfoque departamental: las líneas formativas; tales como:

- 1.- Área de (Diseño, Proyectos, Composición, Creativa, Prefiguración, Etc.)
- 2.- Área de (Teoría, Humanística, etc.)
- 3.- Área de (Tecnologías, E d i f i c a c i ó n , Instrumentación, Configuración, etc)
- 4.- Área de (Expresión, Representación, Figuración, etc.)

Segundo, los niveles pretendidos en un programa de arquitectura y su enfoque, dentro de las materias de cada área del conocimiento, pueden ser de tres o más formas, por ejemplo:

a).-Por la Materialización del perfil de egreso.

- Nivel 1 Conceptual.
- Nivel 2 Instrumental.
- Nivel 3 Experimental.
- Nivel 4 Síntesis.

⁷⁹ Según Paul Ricoeur. Si tenemos en cuenta la atribución estrictamente simétrica del concepto de "memoria" a los individuos y a las colectividades, podemos introducir las nociones de "conciencia histórica" y de "tiempo histórico" desarrolladas por Reinhart Koselleck en "Vergangene Zukunft". La obra esta dedicada, precisamente, a la semántica filosófica de las nociones de "tiempo histórico" y "conciencia histórica" (Ricoeur Paul, 1998. pp.21-22.)

Ricoeur Paul
"LA LECTURA DEL TIEMPO PASADO: MEMORIA Y OLVIDO"
Arrecife, Madrid, 1998

b).- *Por madurez del conocimiento.*

- Nivel 1 Percepción.
- Nivel 2 Conceptualización.
- Nivel 3 Juicio crítico.
- Nivel 4 Razonamiento.

c).- *Por el orden progresivo de la carrera.*

- Nivel 1 Básico.
- Nivel 2 Medio.
- Nivel 3 Superior.
- Nivel 4 Culminación.

Otro aspecto importante en el análisis de los instrumentos son las modalidades didácticas que se darán a los cursos en cada nivel propuesto:

- 1.- Asignatura.
- 2.- Taller.
- 3.- Laboratorio.
- 4.- Seminario.
- 5.- Práctica de campo.

Y/O las modalidades didácticas estratégicas para el fortalecimiento del programa en general:

- a.- Cursos de arte vivo.
- b.- Rallys académicos.
- c.- Ejercicios experimentales.
- d.- Movilidad de profesores y estudiantes.

La distribución de los tiempos empleados en el proyecto académico para la consecución de los créditos necesarios para legitimar la carrera según las normas nacionales y extranjeras:

- 1.- Carrera de cuatro o cinco años incluyendo procesos de titulación.
- 2.- Carrera de tres años de tiempo completo más tiempo de titulación.

La organización administrativa y/o estratégica de los tiempos en el diseño de un programa puede ser : por años, semestres, tetramestres, trimestres, etc.

Los instrumentos de un programa educativo, pueden ser asociados desde una expresión figurativa, hasta una expresión abstracta. Valerse de: diagramas, esquemas, redes, matrices, etc.

Lo importante es, que en la graficación síntesis del proyecto de enseñanza contenga de manera clara para todos y cada uno de los estudiantes y de los profesores: la forma, los contenidos y la estructura del programa. Así como la relación de espacio y tiempo del mismo; definiendo, donde, cuando y con quien se llevara acabo dicho programa.



Taliesin Est. Frank Lloyd Wright, detalle Fotografía de libro

3.8 SINTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DE LA EVALUACIÓN TEÓRICA.

Existen acuerdos de carácter axiomático en el campo de la evaluación de los programas académicos, y son que: por un lado, la evaluación formativa que busca mejorar los resultados de los procesos educativos. Por el otro, la evaluación cuantitativa, que es puramente racional; representa, una técnica que permite la medición; el uso social de esta puede ser: coercitivo y calificadorio; como sistema de control de los procesos. Desafortunadamente es la forma de evaluación más común en las instituciones del país, hasta antes de que acepten una evaluación externa.

El compromiso para los organismos evaluadores⁸⁰, es partir de un marco teórico de la evaluación nacional e internacional; que les permita tener un criterio sustentado y actualizado en los referentes : disciplinares, profesionales e institucionales antes mencionados. Criterio que dará garantía del buen diseño de los instrumentos de evaluación, así como de los criterios, las medidas, los parámetros, los indicadores, los estándares, y las normas éticas de la evaluación.

Si la enseñanza superior esta trazada para resolver demandas y necesidades sociales, enfrenta entonces también la necesidad de egresar profesionales que de manera favorable, atiendan; los mercados de trabajo reales y potenciales.

Por lo anterior, las condiciones que se exigen a los egresados son sin duda altos niveles de competitividad.

El compromiso que se exige al evaluador, es el conocimiento de los nuevos paradigmas de las disciplinas. De la emergencia de nuevos requerimientos o de nuevas necesidades de la sociedad, a la cual

se debe; ya sea a nivel de región o del país. Estas razones dejan ver la importancia de la evaluación diagnóstica; ya que por su carácter formativo estará generando permanentemente dos ventajas: por un lado provoca la necesidad de actualizar a los evaluadores; pero por otro prepara a las instituciones para el ingreso, la permanencia y la promoción a mejores niveles de apoyo en término de recursos o en su búsqueda por la acreditación como institución y la certificación de sus egresados.

En síntesis, es un requerimiento fundamental; promover y mantener activa una evaluación también, incluso en los organismos evaluadores; quienes deberán mantener como principios tres aspectos:

Primero, la actualización de los referentes que determinan el carácter disciplinar que evalúan, a partir de tener vigente su marco teórico.

Segundo, el ejercicio permanente de la investigación del estado del arte del estado de cosas; en la situación teórica y práctica de la disciplina; tanto a nivel local, como nacional e internacional. Contando con los últimos acuerdos de los organismos que representen la autoridad en el orden gremial tanto académico como profesional.

Tercero, como principios de carácter ético los organismos evaluadores requieren mantener el respeto a lo cierto incluyendo como base; la verdad, el respeto a lo ajeno y a lo débil. Finalmente hacer acopio del valor de la prudencia a la confidencialidad de las instituciones en particular.

80

Stufflebeam Daniel L.
"EVALUACIÓN SISTEMÁTICA"
Paidós, Barcelona. 1989. ISBN 84-7509-445-7

4.- ANALISIS PRACTICO SOBRE LA PLANEACION EDUCATIVA Y EL DISEÑO CURRICULAR.



Arquitectura contemporanea en Stuttgart Alemania, Fotografia del Autor.

4.1 ANÁLISIS APLICADO DEL CASO DE ESTUDIO.

Las Instituciones de enseñanza superior, son el medio en el cual se esperan las respuestas a los requerimientos psico-sociales; instituciones que, no obstante que se ven restringidas por las políticas de integración a la globalización⁸¹.

Particularmente en los países Latinoamericanos, se viven condiciones de un orden político; sustentado en intentos golpistas, en derrocamientos presidenciales y en países completos inmersos en altos grados de delito contra la salud. Lo que es de esperar, es que las instituciones educativas, se impacten con su esencia, y que den como resultado; profesionales con un incipiente nivel de preparación, excesivamente elemental a consecuencia de una planeación impactada por la realidad política.

En México la educación Pública superior, dentro de sus consabidas funciones sustantivas; requiere una clara discriminación de los conocimientos entre lo puramente Informativo y lo esencialmente Formativo. Particularmente en los procesos docentes, urge cada vez más, que la enseñanza delimite con precisión; que modelo de sujeto esta formando y cuales son los elementos de conocimiento útiles que le otorgan.

Se puede juzgar, que la extensión de las instituciones de enseñanza superior en México, requieren empezar justo, donde se perciben las necesidades, que la comunidad no puede resolver por sí sola, y es en ese momento donde podemos evaluar, si se ha planeado la enseñanza o no, para un desarrollo comunitario cierto.

La educación en México demanda un "Modelo"; que permita por un lado, la pluralidad ideológica, pero por otro que se defina; como sistema educativo congruente; a la forma de "desarrollo" del país, como referente inmediato, ya que de otra manera no puede ser productivo. El objetivo último de la educación pública; es la productividad y la consecución de condiciones de calidad de vida. Condiciones, cifradas en la Libertad y en los Derechos Humanos. Luego entonces, se puede considerar, que la esencia de un sistema educativo, radica en apoyar el aprendizaje en los objetivos de la libertad: Económica, Social y Cultural, pues solo a través de estos se puede tener también una posibilidad auténtica de Desarrollo.

Si se parte, de que la sistematización de la enseñanza, exige trazar objetivos para mejorar las condiciones de Calidad de Vida; la planeación de la enseñanza pública superior, de igual forma debe construirse en dichos objetivos. La enseñanza como base del sistema educativo de un país, implica una profunda responsabilidad, pues demanda en primera instancia un modelo de país, como punto de partida, por tanto, lo primero a valorar es relación entre las instituciones educativas y el Estado para su consideración en la determinación de ambos modelos.

81

González Casanova Pablo
«LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI»
Era, México, 2001. ISBN 968.411.512.1

La enseñanza en México, ha sido de alguna manera; una transmisión tradicional de conocimientos, que ahora urge evaluar, pues se desconoce, si dichos conocimientos siguen vigentes o si elementalmente se les actualiza conforme al desarrollo de aquellos países con los cuales se interactúa de manera orgánica para soportar su economía.

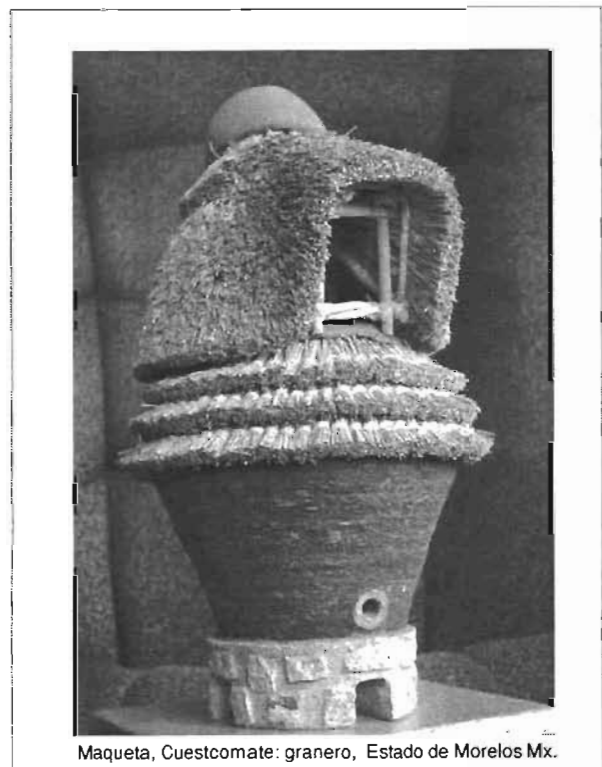
Bajo estas circunstancias, difícilmente se puede garantizar una praxis política conveniente, pues, desafortunadamente; la planeación, el método y la evaluación de la educación pública, están apoyadas en teorías y prácticas disímbolas a la práctica política.

Luego entonces un buen principio de planeación y de desarrollo, conduce a tomar como punto de partida; un análisis diagnóstico de la productividad del país, buscando los mecanismos que le permitan profesionalizar la enseñanza, en todos y cada uno de sus niveles; establecer los procedimientos adecuados en cada ámbito, sin promover el centralismo que desmotiva el estudio.

Urge en nuestro país, una concepción amplia y universal, de valoración de los ámbitos de lo rural y lo urbano, reflexión sobre sus diferencias culturales y sobre la planeación de su educación, dentro de sus correspondientes patrones de cultura, y patrones sociales de acción. Es importante lograr una claridad en la planeación, del "Sistema Educativo", se requiere fundamentar su metodología, en aquellas teorías que le conduzcan al logro de lo que como país y como Institución de enseñanza superior, se juzgue respecto a un aprendizaje significativo, y útil. Para tal efecto es importante que se respete lo académico como lo esencial y que se luche de manera constante por simplificar los aspectos lo administrativos de la formación profesional..

Descubrir las razones y las expectativas de un sistema de educación pública, descubre también las razones del desarrollo, o del subdesarrollo del país que lo esta llevando a cabo; pues, la madurez de la relación entre el país y las instituciones de enseñanza superior; permite, ver su potencialidad de desarrollo.

Luego entonces, cualquier proyecto de planeación para el desarrollo será posible, si se parte de un conocimiento profundo de los recursos reales con que se cuenta y si se conocen todas y cada una de las posibilidades de generar otros. Uno de los recursos más valiosos para el desarrollo es sin duda la educación pública, trazada hacia los intereses de la comunidad.



Maqueta, Cuestcomate: granero, Estado de Morelos Mx.

4.2 ANÁLISIS PRÁCTICO DEL PROBLEMA EN EL CASO DE ESTUDIO.

La planeación educativa en México ha mantenido una actitud de decreto a partir de parámetros de validación que en muchas de las ocasiones, conduce más a un proyecto de obediencia hacia el sistema político establecido por el Estado que a la demanda real de conocimientos necesarios para resolver la productividad del país y sus situaciones de pobreza.

Considerando como posibles metodológicas empleadas en la planeación educativa en México, las teorías Sistémica y la Paramétrica, resulta preocupante que no se haya considerado ninguna de las dos en un sentido estricto y preciso; que no se ha planeado un sistema educativo, en la busca del incremento de las condiciones de calidad de vida, ni como alternativa de solución al incremento de la productividad del país, muy a pesar de que se pretende concebir la planeación educativa mexicana; en un sistema de mercado, pretendidamente globalizante.

Un proceso de enseñanza superior, requiere que sus mecanismos de comunicación se afinen por medio de organismos editoriales, constitución de grupos colegiados.

Se requiere más investigación y más aportaciones relativas a la educación y la planeación educativa, se necesita fortalecer el papel de la pedagogía en la socialización de los sujetos dentro de los procesos educativos, fortalecer la didáctica en los procesos de enseñanza aprendizaje pero con mayor urgencia se requiere que ambas disciplinas tengan puntos de contacto. Resulta vital hacer conciencia en los planeadores de los sistemas de enseñanza superior, sobre los espacios vacíos en la formación de los sujetos

como profesionales, han quedado muchos, por haber adolecido de una base pedagógico-formativa.

En la mayoría de los casos, a nivel nacional se adolece de mecanismos de difusión de los planes de estudio, hacia sus participantes, alumnos y profesores; dando como resultado: que el profesor desconozca el vínculo de su materia, con el conjunto de materias de su área, y desconozca el plan de estudios, como totalidad; esto da como resultado que: si el profesor tiene un conocimiento aproximado de un 40% del plan trazado para lograr el perfil del egresado, si a esto se suma, que los sistemas escolarizados aprueban los procesos de aprendizaje con el 60% de los conocimientos (6.0) lo obtenido por el alumno es aproximadamente el resultado de multiplicar el 40% de conocimientos del profesor por el 60% del aprendizaje del estudiante, da un resultado del 24% de conocimientos relativos al proyecto educativo original, cuestión que representa que el estudiante adquiere una parte muy pequeña, de la totalidad concebida en el plan de estudios para lograr al profesional deseable.

Riesgo que se genera al partir del concepto racional de diseño curricular sin vigilar su operatividad. El egresado esta lejos de ser un sujeto profesional y más lejos aún de garantizar dominios relativos a su tiempo de egreso.

Por estas razones, la tendencia nacional en la planeación educativa es apoyar los programas de enseñanza superior en un currículo oculto; que en muchos casos, le representa a las instituciones un porcentaje mayor de aprendizaje para sus estudiantes, aunque su conducción este indefinida.

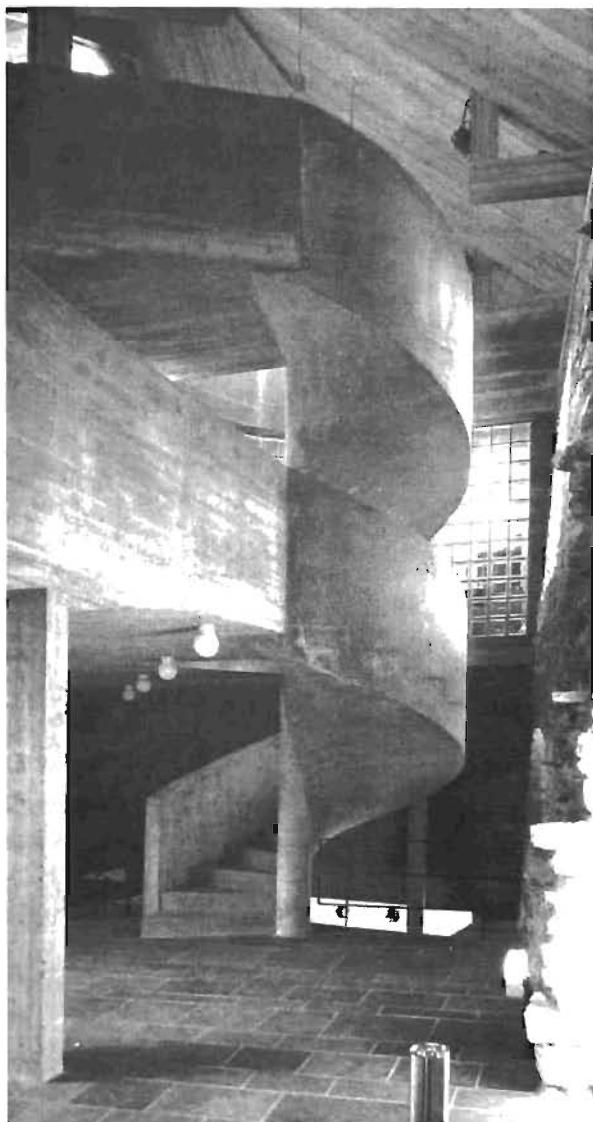
4.3 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DE LOS ANTECEDENTES PRÁCTICOS DEL CASO DE ESTUDIO.

La enseñanza de la Arquitectura, en el 90% de las instituciones evaluadas por el Comité de Arquitectura Diseño y Urbanismo CADU, de los Comités Interinstitucionales

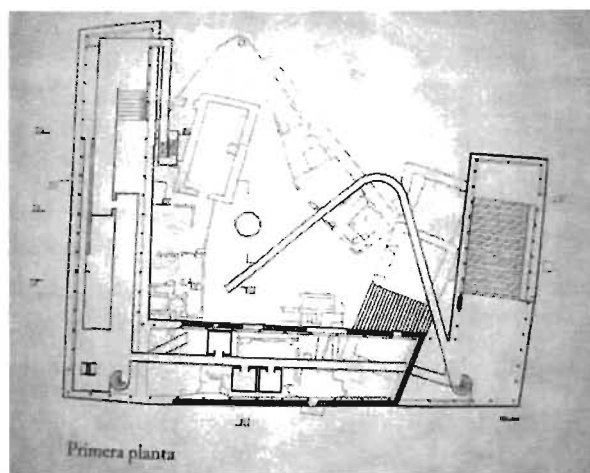
para la Evaluación de la Educación superior CIEES, arroja resultados que dejan ver la adolescencia de contextualización de los programas; carecen de una visión filosófica, como un proyecto educativo nacional.

A pesar de considerar algunos de los referentes disciplinarios de la carrera, visiblemente se desconocen los propósitos esenciales pretendidos en la visión de su propia institución.

Varios de los programas pretenden soportar su proyecto educativo solo en el proyecto curricular, desconociendo que requiere incluir su programa, con su proyecto institucional, el Plan de estudios no explicita las políticas institucionales, carece de mecanismos de seguimiento de la operatividad y se carece también de un seguimiento de los egresados.



Premio Pritzker 1997 Sverre Fehn, detalle del Museo del Arzoispado en Hamar, Noruega



Premio Pritzker 1997 Sverre Fehn, planta del Museo del Arzoispado en Hamar, Noruega

4.4 ANÁLISIS Y SÍNTESIS VALORATIVA DEL ESTADO DEL ARTE EN EL CASO DE ESTUDIO.

El pensamiento autóctono particularmente en el caso mexicano, del Anauhac reconoce que el ser humano es parte de la totalidad en su principio cósmico del hollín; somos tierra, lluvia, aire y sol y a su vez, los principios de la formación de los hombres que son lo que ahora se entienden en la educación como la analogía a sembrar para cosechar.

Si se planta maíz en la tierra y le llueve, ese maíz toma el agua y nace de él una planta que renace con el sol y echa raíces, le crecen hojas y el viento les alimenta. Esta visión incluye además de los estados de la materia propuestos por Laboasier (Sólido-Tierra, Líquido-Lluvia y Gaseoso-Aire), el estado Ígneo, el Sol.

No obstante partir de una cultura tan rica en cuanto a su cúmulo de principios, se considera poco como visión educativa e nivel de nuestro país.

En las aportaciones hechas desde el surgimiento de las Escuela de artes y oficios, existen un sin número de experiencias que pueden y deben ser aprovechadas por la planeación educativa aquí y ahora.

Se cuenta con guías de planeación, métodos de diseño curricular en general que se pueden apropiar para la disciplina y sobretodo se pueden articular híbridos formales de las propuestas modélicas en el campo de la pedagogía y de la didáctica a bien de conducirla a una visión aplicada de ambas disciplinas.

4.5 MÉTODO DE ANÁLISIS APLICADO AL CASO DE ESTUDIO.

El diseño curricular hoy en día, esta definido como uno de los métodos más convenientes para desarrollar los planes de estudio.

En particular para diseñar los planes de estudio adecuados para enseñar la arquitectura, se requiere no solo de los procesos técnicos de configuración tradicionales, sino además, establecer los niveles y tipos de contenido que la arquitectura como una disciplina por demás compleja, demanda, en búsqueda de una visión inteligible.

Si bien es cierto que una obra arquitectónica es una representación materializada como objeto real; el proceso creativo de prefiguración en el cual se ha imaginado dicha obra, es autónomo en su génesis a la misma realidad, es un proceso imaginativo que resulta del acopio de conocimientos, experiencias y practicas históricas que narran las formas de habitabilidad; la forma, contenido y estructura de los objetos habitables.

Como en capítulos anteriores se ha comentado, se han seleccionado los programas de enseñanza de la Arquitectura en las Universidades: Autónoma de San Luis Potosí y Autónoma de Tamaulipas que paralelamente a este trabajo se han estado reestructurando su "plan de estudios"

La decisión, en la elección de los casos de estudio, estuvo determinada por la importancia que las instituciones le dan por



Pueblo de Brujas Bélgica, Fotografía del autor.

su cualificación, así como la posibilidad de incursionar en sus cambios.

Como proceso metodológico se siguieron los siguientes pasos:

a).- Se explica con los procesos que condujeron a la determinación del caso de estudio por el propósito de trabajo de sus representantes de manera metodológica objetiva y sistemática.

b).- Se parte en forma pragmática de los resultados de la evaluación diagnóstica de las instituciones y de los puntos de concordancia con esta investigación: en base a la conjugación de las dimensiones; una, la visión aristotélica relativa a la teoría y la práctica consideradas en la manera de implementar los procesos en las instituciones referidas y segundo, considerando las tres dimensiones que establece el método cartesiano: Información, análisis y propuesta, relativas a los proyectos académicos de cada institución considerada.

c).- Ambos casos fueron considerados a partir de su importancia histórica. su ubicación en el tiempo y en el espacio, dadas sus características generales e importancia en el ámbito nacional.

d).- Se les observó a partir de una visión crítica, abstracta, subjetiva, evaluativa; clarificando en ellas, la esencia general del problema de la enseñanza en el país, con una actitud; propositiva, y concreta, tratando de aportar en la medida de lo posible, algunas alternativas de solución al problema.

Finalmente vale la pena mencionar que los casos de estudio han sido la base de información y análisis para la propuesta de un modelo; su planteamiento, guías y acciones concretas, tendientes a solucionar un problema y/o un fenómeno aplicado a un caso específico de enseñanza de la arquitectura.

4.6 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DEL CASO DE ESTUDIO.

La enseñanza de la arquitectura, contiene al igual que el resto de las artes diferentes alternativas para su ejercicio⁸², pero finalmente, son tres las posibilidades que conducen dicha enseñanza de manera general: una es la *historia* de la arquitectura, otra la *teoría* de la arquitectura y la tercera es sin duda *producción* misma de la arquitectura. Dentro de el proceso de enseñanza las primeras interrogantes son qué enseñar, y cómo hacerlo, cuales son los contenidos de carácter significativo que permitan conformar la carrera de la arquitectura.

Hablar de la arquitectura como resultado de un proceso poético⁸³ donde las dimensiones histórico-sociales están determinando las relaciones espacio-temporales y de la habitabilidad representan resultados de un aprendizaje que conjuga lo puramente académico con experiencias vivenciales.

Por consecuencia planear la enseñanza de la arquitectura promueve como ya se ha dicho: la refiguración de los procesos de diseño curricular que hasta ahora se habían centrado solamente en conjugar contenidos contra cantidad de horas impartidas, en conjugar la racionalidad lógica con acervo de conocimientos, pero finalmente sin considerar cuestiones de inteligibilidad y evaluación social.

Las áreas del conocimiento que las instituciones avocadas a la enseñanza de la Arquitectura incluyen en sus programas en términos constante son tres: Diseño, Teoría y Tecnologías de manera variable algunas instituciones incluyen a los programas la visión de las artes y otras las humanidades y el Urbanismo.



82 Según M. M. Bajtín ...En general toda actitud de principio tiene un carácter creativo y productivo. Aquello que en la vida, en la conciencia, en el acto, solemos llamar objeto determinado, tan sólo adquiere su determinación, sus rasgos, en nuestra actitud hacia él; es nuestra actitud la que define el objeto y su estructura y no al revés. pp. 14 (M. M. Bajtín, 1982).

Bajtín M. M. "Estética de la creación verbal" Siglo XXI, México, 1999.

83 Según Valentín García Yerba. *Diferenciación de las artes por los objetos imitados: Y la misma diferencia separa también a la tragedia de la comedia; ésta, en efecto, tiende a imitarlos peores, y aquella, los mejores*
Diferenciación por el modo de imitar: Hay una tercera diferencia que es el modo en que uno podría imitar cada una de estas cosas, unas veces narrándolas, o bien presentando a todos los imitados como operantes y actuantes De aquí viene, según algunos, que estos poemas se llamen dramas, porque imitan personas que obran.
Origen y desarrollo de la poesía: Parecen haber dado origen a la poética fundamentalmente dos causas, ambas naturales. El imitar y también es causa de esto que aprender agrada muchísimo. Por eso, en efecto, disfrutan viendo las imágenes, pues sucede que, al contemplarlas, aprenden y deducen qué es cada cosa. pp. 132-136 (García Yerba Valentín, 1998).

García Yerba Valentín. "Poética de Aristóteles" Gredos, Madrid, 1999.

4.7 ANÁLISIS VALORATIVO DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS EN EL CASO DE ESTUDIO.

En el campo de la planeación están considerados diferentes niveles, que partiendo de lo general a lo particular, habrá que considerar, que todo inicio de planear tendrá como marco de referencia el proyecto de país.

En el caso mexicano, un plan nacional de desarrollo contiene como marco referencial hacia la educación superior; el "Plan sectorial de educación" en particular en la administración actual iniciada en el año 2000 como principio de sexenio gubernamental, se ha partido de una visión sistémica de planeación considerando como los cuatro principales sistemas:

- a).- El sistema económico.
- b).- El sistema social.
- c).- Estado y sistema político.
- d).- Sistema cultural.

El plan sectorial relativo a la educación pública, considera la enseñanza superior como un Subsistema de los cuatro sistemas antes mencionados, en conjunto, cuyo proyecto expectativo se ha nominado "Plan 2020" o visión del sistema de educación superior al año 2020.

El currículo en los programas de enseñanza superior, parte por consecuencia de los parámetros que determina la visión política del Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Sectorial de educación y en lo específico el subsistema de enseñanza superior.

Cada Estado del país hace lo propio generando los programas estatales de educación con su debido apartado al nivel superior. Las instituciones de enseñanza superior hacen su particular "Plan Institucional de

Desarrollo (PIDE) , instituciones dentro de las modalidades tipológicas de Universidad, Tecnológico o Institutos superiores.

Los propósitos del proyecto nacional educativo a nivel superior son:

- 1.- Mejorar sustancialmente la "calidad" en términos de.
 - a).- Cobertura.
 - b).- Pertinencia.
 - c).- Eficacia.
 - d).- Equidad.
- 2.- Atender la demanda de jóvenes de edad entre 20 y 24 años que suman el 10% de la población del país.
- 3.- Responder con calidad y oportunidad a las demandas sociales de:
 - a).- Conocimiento.
 - b).- Desarrollo económico.
- 4.- Ampliar y fortalecer la vinculación de la enseñanza superior con la problemática del país.

Resulta difícil que se pueda mejorar la calidad del sistema nacional de educación superior invirtiendo solamente el 0.48% del Producto Interno bruto; pues con ello resulta imposible, establecer vinculaciones interinstitucionales a través de sistemas de redes y mejorar la oferta como se pretende. No dejan de ser una visión que además de ser cuantitativa, esta mal instrumentada, si no se apoya la productividad intelectual incrementando el PIB dedicado a este renglón.

No pensar en un diagnóstico nacional y más aún, no contar con ofertas de compromisos por parte del Estado para absorber los principales mercados nacionales, como lo representan muchos de los problemas sociales; la vivienda, la salud, los servicios, etc.

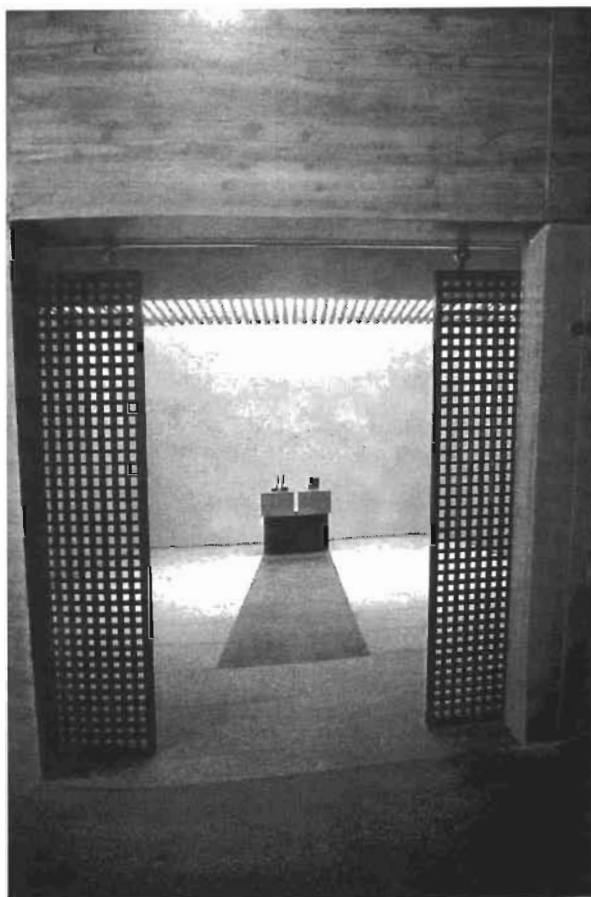
Lo anterior, constituye un sistema más bien político que educativo; razón por la cual en las escuelas, facultades divisiones y centros que constituyen las unidades académicas, se construyen parámetros

particulares, en vez de una planeación integral; en el mejor de los casos, se interpreta la visión de su Institución a través de un proyecto formal de programa y Plan de Estudio, que más bien es de carácter normativo.

Pero en la mayoría de los casos, el proyecto educativo, como se ha mencionado reiteradas veces, se encuentra soportado en un *currículo oculto*; sólo pervive o subyace en la interpretación del profesorado, el cual supone entender los contenidos temáticos del proyecto total.



Premio Pritzker 1995 Tadao Ando, Church of the light en Ibaraki, Japón.



Premio Pritzker 1993 Fumihiko Maki, Kaze-no-Oka Crematorium en Oita, Japón.

4.8 SÍNTESIS Y ANÁLISIS VALORATIVO DE LA EVALUACIÓN APLICADA EN MÉXICO.



Premio Pritzker 1991 Robert Venturi, Mielparque Nikko Kirifuri Resort, en Tochigi, Japón.

La evaluación surge en México como una práctica oficial a partir de la década de los setenta, siendo presidente el Lic. Luis Echeverría Álvarez, justo con la evaluación se inicia la inquietud de incorporar al país un sistema de acreditación, sin embargo, la falta de consolidación en gran cantidad de programas a nivel superior, no lo permite.

Desde 1970 el propósito principal de la evaluación fue el mejoramiento de la calidad. No obstante que los organismos evaluadores tenían poco clara la filosofía de una evaluación formativa y de inicio más bien se torno un proceso de medición que en el mejor de lo casos genero los indicadores par fortalecer ciertas áreas del conocimiento que se encontraban en total dispersión.

A fines de los setenta la evaluación se fue sistematizando a nivel interno en las instituciones de enseñanza superior con el propósito de vigilar el cumplimiento de sus programas

En el siguiente periodo, siendo presidente el Lic. José López Portillo en el año de 1978. Se crea el Sistema Nacional de Planeación Permanente para la Educación Superior⁸⁴ con sus correspondientes comisiones de apoyo⁸⁵ a nivel nacional, regional y estatal. En el siguiente año, 1989, se crea; la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior⁸⁶. Proponiendo ya de manera formal, un marco

84 SINAPPES.

85 *Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES). Comisiones Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES). Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES).*

86 CONAEVA.

de referencia, considerando: los criterios, y las categoría de análisis, los indicadores y los procedimientos para la evaluación del sistema y de las instituciones de enseñanza superior.

En 1991, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, crea los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior⁸⁷ con la facultad expresa de realizar *evaluaciones diagnósticas por pares académicos, hacer dictámenes, asesorar a las instituciones y acreditar los programas académicos.*

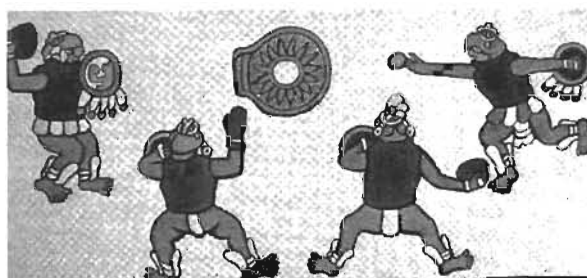
Tras una lucha por el reconocimiento de la enseñanza de arquitectura la asociación Nacional de Instituciones de la Enseñanza de la Arquitectura⁸⁸, y siendo el presidente de dicha asociación el Dr. Luis Ramón Mora Godínez se crea el "Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo⁸⁹" el cual en lo específico se encargaría de la evaluación diagnóstica, asesoría, dictámenes y acreditación de las instituciones de dichas disciplinas.

Actualmente se han evaluado los programas que ofrecen 41 universidades públicas, se han realizado dictámenes sobre sistemas de posgrado de las universidades más grandes del país.

La misma Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, crea durante el año de 1994: el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior⁹⁰ instrumentando, exámenes masivos de: de ingreso o selección de aspirantes de evaluación de egresados⁹¹, de los cuales el primero fue aplicado en la mayoría de los Estados de la república, teniendo poca aceptación el segundo. Particularmente en la arquitectura el diseño y el urbanismo, no fue aceptado, por adolecer de instrumentos apropiados para valorar aspectos subjetivos de los procesos creativos que se desarrollan en estas áreas.

Durante el año 2000 se hizo hincapié en la instrumentación de los procesos de acreditación juzgando las autoridades de la educación superior que ya existen algunos programas consolidados en diferente áreas y con el propósito más bien político del Plan 2020 de "Garantizar a los usuarios de los servicios educativos que las instituciones y los programas acreditados cumplen con los requisitos de calidad académica y cuentan con la infraestructura y con los mecanismos idóneos para asegurar la realización de sus propósitos".

Cuestión poco demostrable dentro de las más de cuarenta universidades públicas y en muy pocas de la privadas. Sin embargo en este año se crea el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior⁹²; como parte de un mecanismo de regulación del sistema de acreditación de programas académicos. Consejo que ahora se encuentra elaborando los lineamientos y criterios (técnicos y jurídicos) para reconocer oficialmente a los organismos acreditadores de programas académicos, para hacer público los nombres de los organismos que han sido reconocidos oficialmente por éste, en las diferentes áreas del conocimiento.



Pergamino en Xochicalco Morelos Mex. Fotografía del autor.

- 87 CIEES.
- 88 ASINEA.
- 89 CADU.
- 90 CENEVAL.
- 91 EGEL.
- 92 COPAES, A.C.

5.- PROPUESTA TEÓRICA DE UN MODELO METODOLÓGICO DE DISEÑO CURRICULAR.



"¡Ojalá todas estas cosas queden esculpidas, no en las puertas de los templos, ni en las portadas de los libros, ni en los ojos, lenguas y oídos de todos los hombres, sino en sus corazones! Ciertamente hay que procurar que todos aquellos que tienen la misión de formar hombres hagan vivir a todos conscientes de esta dignidad y excelencia y dirijan todos sus medios a conseguir el fin de esta sublimidad".

(Amos Comenio., S. XVI) .

5.1 DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA SOBRE EL TEMA

El diseño curricular, representa uno de los procesos de carácter difinitorio en la construcción de un *proyecto educativo*, sin embargo representa solo una de las partes más importante. La totalidad, es el proyecto educativo; por consecuencia la propuesta que aquí se presenta, parte justo de la identificación de la totalidad como ámbito, donde el proyecto curricular toma importancia en la práctica.

Considerando que en el proyecto, el alumno constituye el elemento más capaz de asimilar una serie de aprendizajes; al diseñador le corresponde traducirlos en estructuras y visiones de pensamiento, a formas; que le permitirán asumir al alumno; una posición ante la realidad. Por esta razón, el currículo debe estar contextualizado; con sus referentes de orden disciplinar, y vinculado dentro de una estructura educativa. Así como, al nivel que se pretenda en su diseño.

Un proyecto educativo para un programa académico a nivel superior requiere cumplir con cinco componentes principales a bien conseguir sus propósitos:

a).- *Visión filosófica*, que de la idea de los modelos que se pretende manejar:

- Modelo educativo.
- Modelo didáctico.
- Modelo pedagógico.

La visión del proyecto, también debe dar la idea de los sistemas que se van a emplear para lograr los procesos de educación, a través de su forma escolarizada, educación abierta, a distancia o algún híbrido de ambos. Debe tener también definición en el sistema operativo para el ejercicio de los procesos de enseñanza aprendizaje: Rígido, flexible o conjugado

b).- *Plan de estudios*, Exige trazar:

- *políticas* relativas a socializar los estudios y el carácter disciplinar ante el ámbito nacional; en la observancia de aquellas acciones que permitan estar en posición de vanguardia a nivel institucional y a nivel externo de la institución.
- Exige planear *estrategias* que permitan la consecución de resultados bajo la visión filosófica de la institución.
- Requiere de la instrumentación de un *proyecto curricular* que en forma visionaria se proponga perfiles de egreso congruentes con la relación de espacio y tiempo en que va a conseguirse dicho egreso.
- Para garantía de que un plan de estudios sea realmente activo es fundamental llevar a cabo un *programa de seguimiento* y
- Un sistema de auto evaluación y programar periódicamente una evaluación externa de manera constante.

La médula del plan de estudios es sin duda un *Proyecto curricular*, demanda un soporte de *sustento* que debe estar constituido por tres marcos: Marco referencial, un marco teórico y un marco conceptual.

Su punto de partida surge de sus propósitos que nos indican el quehacer y los tipos de contenido que se trabajarán, permitiendo el trazo de los *objetivos curriculares* que determinaran el reto que se propone desarrollar con dicho proyecto.

Resulta conveniente diseñar un *perfil de ingreso*, que indique, y que pondere; las potencialidades requeridas como afines; al campo disciplinar.

Es indispensable tomar la decisión sobre el *perfil del egresado* a partir de los referentes: disciplinar, profesional e institucional, y considerar la definición del mismo, de manera expectativa, pensando que el egresado será prejuzgado cuando menos cinco años antes de ejercer el perfil propuesto. Representa una estrategia fundamental, para garantizar resultados pertinentes del proyecto.

Un buen proyecto curricular tiene como soporte también una serie de estudios entre ellos, un estudio exploratorio de mercados de trabajo a bien de definir el *campo* potencial donde trabajará el egresado, un estudio del entorno socioeconómico, un estudio de pertinencia y factibilidad del proyecto, los avances disciplinarios existentes como referente y sobre todo partir del estudio y análisis de otros planes de estudio en el resto de las instituciones nacionales y extranjeras mas reconocidas sobre el manejo de la disciplina incluida en este proyecto.

Hecho lo anterior, se podrán determinar los contenidos, la forma y la estructura del proyecto, considerando que un contenido se determina a sabiendas de tres aspectos básicos y a partir del trazo del perfil:

- 1.- Qué debe saber el alumno para el logro del perfil
- 2.- Qué debe conocer. Y
- 3.- Qué dominios debe lograr.

Definidos estos aspectos habrá que traducir los contenidos, a los diferentes, *tipos de asignaturas o cursos*. Habrá que decidir las modalidades didácticas convenientes, para lograr lo propuesto e los cursos, (los cursos pueden ser: de carácter teórico, talleres, seminarios, cursos de corroboración vivencial, de carácter experimental, etc.), en función del modelo educativo, didáctico y pedagógico que se halla trazado como estrategia para el plan de estudios en su conjunto.

En la medida en que se cuente con el sustento del proyecto, la definición de los objetivos curriculares y los perfiles buscados; y ya habiendo determinado los contenidos, se requiere dar un acomodo, en congruencia lógica; para conseguir este propósito, se requiere construir un *mapa curricular*.

El *Mapa Curricular*, es una imagen representativa de la abstracción (gráfica y sintética) que muestra la estructura, la forma y el contenido de una carrera a nivel medio superior, corta, superior o de posgrado. Nos ubica dentro de un proyecto curricular de manera similar a un mapa geográfico, mostrándonos un programa educativo referido a una área específica del conocimiento (en nuestro caso, la arquitectura). Nos indica las líneas del conocimiento que constituyen el programa, la estructura cronológica de su ejercicio, por trimestres, tetramestres, semestres o años .

De igual forma que el mapa geográfico se traza por coordenadas y nos posesiona por grandes regiones, el mapa curricular se traza:

- a).- por ciclos. (Básico, medio, superior)
- b).- por etapas. (Formativa, informativa, terminal)

- c).- por niveles. (Conceptual, de análisis, de síntesis, terminal)
- d).- por períodos, etc.,

Su información se correlaciona a través de un cuadro matricial en la mayoría de sus casos. Si viajamos por él, vamos descubriendo si el programa referido, es rígido o flexible:

Es **rígido** si sus contenidos son seriados, su acreditación se apoya en la equivalencia decimal del total de los créditos.

Es **flexible** si su ruta y sus contenidos, se acreditan por acumulación cuantitativa de créditos por ciclo, no importando prescindir de algún contenido, contiene un árbol de secuenciaciones lógicas variables como rutas alternativas de recorrido y si además permite la movilidad de los estudiantes y acredita los estudios de otros programas.

El Mapa cuantifica y ordena los contenidos, establece cuantos hay que estudiar, e indica su modalidad didáctica. Define si estos son asignaturas, talleres, laboratorios o seminarios, nos dice también como se agrupan los contenidos, ya sea por línea o área de estudio especificando la cantidad de horas/semana/mes de teoría y/o práctica que contienen cada uno mostrando la cantidad de créditos a obtener por cada contenido y muestra los acumulativos requeridos para cubrir cada una de las metas en las diferentes formas de concebir el recorrido para lograr una carrera. Los límites mínimos y máximos establecidos para alcanzar el nivel de Licenciatura es de 350 a 450 Créditos⁹³.

El proyecto curricular requiere la configuración de sus *programas de estudio*, definir que *sistemas de enseñanza* convienen para el logro del perfil, un proyecto de evaluación del aprendizaje y la enseñanza, un programa de instrumentación y un

programa de evaluación curricular y de ajuste permanente a través de la constitución de academias por tipo de contenido.

c).- El tercer componente de un programa académico es sin duda un *Plan desarrollo* que considera los recursos humanos, financieros, tecnológicos e infraestructurales disponibles. Los objetivos del programa, las acciones y las metas; ante los ejes rectores de la normatividad educativa en todos sus niveles así como las funciones sustantivas y los apoyos requeridos como bibliografía, hemerografía y medio gráfica y programa de manera matricial su relación en el tiempo y en el espacio.

d). El cuarto componente es sin duda el *programa de gestiones* académicas y de orden administrativo, cuidando generar un proyecto de la administración lo suficientemente creativo para que jamás sacrifique la importancia de lo académico (sustancial) para ello deberá generarse como parte de las estrategias del programa el manual operativo de cada caso uno de lo académico y otro de lo administrativo. Así mismo como operación integral del programa conviene definir las políticas editoriales de todos los instrumentos que se generan con el diseño de un programa de esta magnitud.

Programa de gestión administrativa:

- Control escolar.
 - Acreditación.
 - Certificación.
 - Planeación.
 - Control de medios.
 - Financieros.
 - Informáticos.
 - Documentales.
 - Equipos.
- Clases.
academias.
Calendarios de eventos.
Calendarios Vacacionales.
Revisión de la planta
(académica y administrativa)
Contratación.
Análisis del contrato
colectivo de trabajo.

Programa de gestión académica:

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento. • Planeación de modalidades didácticas. • Actualización y Formación docente. • Programación de movilidad. • Procesos de evaluación. • Procesos editoriales. • Normatividad. • Eventos. • Retroalimentación de cursos. | <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">}</div> <div> <p>Aplicación de los contenidos. Logro de los objetivos. realización de los programas . construcción de las academias.</p> </div> </div> |
| | <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">}</div> <div> <p>Proceso de enseñanza. Proceso de aprendizaje. Resultados de lo planeado. Logro de los objetivos. Modalidades didácticas .</p> </div> </div> |

e).- Finalmente como quinto componente; uno de las condiciones fundamentales para la puesta en marcha de un programa académico es sin duda el **acopio de recursos** y la localización de las fuentes reales y potenciales de sus obtención, además de los recursos humanos y financieros, son de vital importancia los bibliográficos, hemerográficos y medio gráficos de igual importancia resultan los recursos infraestructurales.

Recursos:

- Humanos.
 - Grupos Académicos.
 - Grupos Directivos.
 - Grupos Administrativos.
- Materiales.
 - Infraestructura
 - Equipo
 - Didáctico
 - Cómputo
 - Transporte
 - Comunicación
- Medios.
 - Bibliográficos.
 - Hemerográficos.
 - Audiovisuales.
 - Informáticos

5.2 DEFINICIÓN DE LA VISIÓN TEÓRICA SOBRE EL PROBLEMA

La visión que puede darse a una propuesta educativa, es muy diversa. Resulta indispensable en cuanto que, ésta, se conduce como una verdadera visión filosófica, a partir de la cual se entiende una búsqueda determinada de educación.

Tener bien definida la visión filosófica del proyecto educativo; conduce en rigor a resultados deliberadamente trazados sobre la base de la planeación educativa, permite evaluar a partir de haber conseguido o no el enfoque establecido por la visión mantenida.

Es un cause a valorar a manera de juicio crítico y con el conocimiento pertinente, cuales y como se están aplicando los modelos educativos, didácticos y pedagógicos existentes o posibles.

Luego entonces, una visión filosófica, implica tener claros los principios de la educación, que en primera instancia, pretende el desarrollo de los seres humanos, buscando no sustraerlos sino que en términos de su cultura sea capas de vincularse con la naturaleza y con el hombre mismo como entidad racional.

Para consolidar una visión en un proyecto, se requiere visualizar los sistemas educativos y los sistemas de operación en los procesos de ejercicio y control de la educación. Conviene buscar el ingreso a los sistemas de acreditación, incorporar a la planta docente y administrativa comprometida con el proyecto; garantizando la inversión de su experiencia en los procesos de evaluación permanente y actualización curricular.

Tener una visión más o menos amplia y clara de la enseñanza superior, permite incursionar en la planeación educativa y en particular en el diseño curricular de un proyecto académico.

Para hacer acopio de una visión, en la práctica; es necesario ubicarnos dentro de un contexto definido para su puesta en función. Se pretende, que el contexto cultural donde se planea la educación siempre permita estar ubicados en tiempo y espacio específicos.

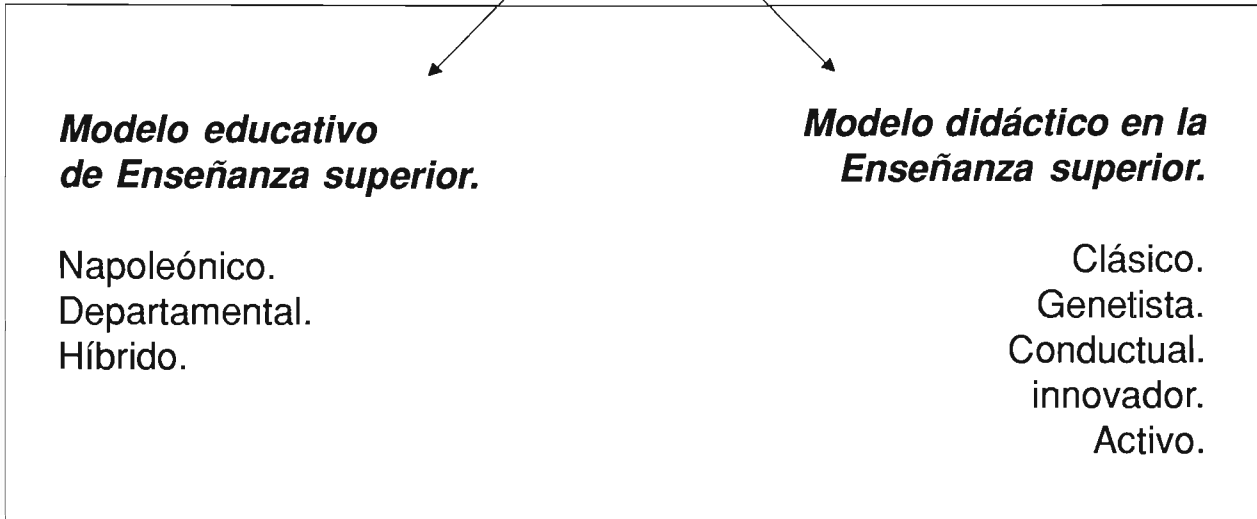
La visión que soporta al proyecto educativo, sumada a los ejes rectores de la normatividad del proyecto nacional; propician el tener un conocimiento de los aspectos de la enseñanza y el aprendizaje así como los enfoques esenciales de las funciones sustantivas: *Docencia, Investigación y Extensión*

Una visión parte del estado del arte de los modelos educativos que de manera formal y/o experimental se han instrumentado a lo largo de la historia de la educación («La Paideia de los Griegos», el modelo «Jesuita», o a nivel local prehispánico; «El Calpulli», «El Calmecac» o el «Tepozcalli», actualmente el modelo Napoleónico o el Departamental en las Universidades, Tecnológicos o Centros de Enseñanza superior, Etc.).

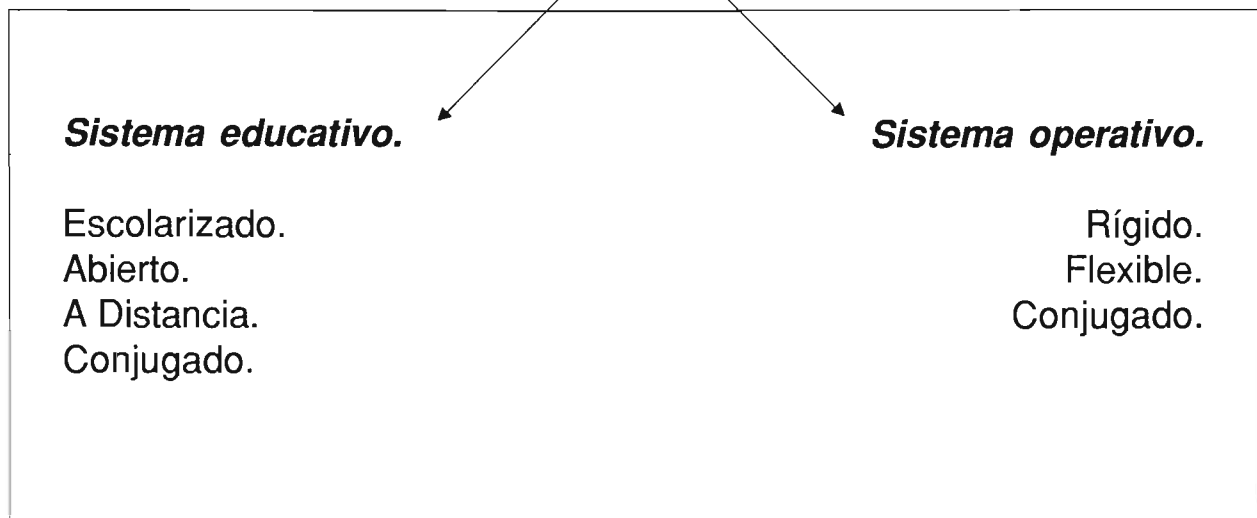


Teatro Cd. de Bruselas Bélgica, Fotografía del autor.

Visión modélica.



Visión sistémica.



5.3 ANTECEDENTES QUE INFLUYEN EN LA PROPUESTA TEÓRICA DEL PROBLEMA

Los elementos de la Arquitectura conceptualizados por la teoría⁹⁴, son los nuevos escenarios de los modelos pedagógicos hacia la disciplina, que como hallazgos y modalidades didácticas, permitirán siempre contar con un nuevo concepto de medios y contar también con una ubicación en el tiempo y el espacio actual; aquí y ahora.

Los sujetos dentro de la interacción de enseñanza aprendizaje y gestión; alumnos, docentes y administradores por tradición han partido de una idea del como hacer las cosas, y sin duda ese plano conceptual para llegar a la práctica ha sido y seguirá siendo el antecedente para enfrentarle como problema central en la disciplina.

Sean cuales fueran los mecanismos e instrumentos para poner en marcha un programa; el diseño, desarrollo y evaluación curricular de los contenidos y su Interacción con los elementos; sujetos y procesos educativos, estarán soportados por una visión teórica y filosófica de la arquitectura y de la enseñanza.

La teoría, siendo el sustento de la arquitectura representa el camino para orientar en la práctica de la enseñanza; habrá que darle un giro a la forma de enseñarla. La teoría construye las variables y de los conceptos que manejamos.

Si en un principio no tenemos claro los elementos para evaluar y auto evaluar lo que estamos haciendo con nuestro proyectos, la teoría siempre va a ser importante y no se

podrá desligar. Debemos buscar maneras de cómo enseñar la teoría de la arquitectura para que forme parte en las aulas de manera natural e implícita; ello esta en la obligación de los profesores, sobre como queremos que se interprete los conceptos teóricos el estudiante convenciéndolo que la teoría será la guía apropiada para ejercer la práctica arquitectónica, así como el proceso de diseño. El alumno conscientemente debe hacer el proyecto utilizando a la par la teoría, viendo a la teoría como el orden y el fundamento de lo que será la práctica.

La teoría no puede estar desagregada de la arquitectura, porque es parte de ella. La arquitectura como parte de la expresión del lugar donde se da la vida y la concepción de la misma. En la realidad del aspecto medioambiental, resulta sumamente importante; estudiar otro tipo de teorías, tal como la ecología; la arquitectura por consiguiente deberá de expresar lo que se piense, respecto a la realidad misma⁹⁵: desde su orientación física hasta los lugares que deberá contener, para esto se requiere propiciar en el discente una postura filosófica. La teoría debe ser en un sentido estricto un mapa para llegar a la práctica y no solo un discurso.

Es importante aclarar el hecho de que la teoría representa una condicionante fundamental, para estudiar a los sujetos; juzgados como grandes arquitectos y con su estudio considerar la importancia de hacer más fácil la concepción de la teoría a bien de darle validez en el proceso de aprendizaje a través de las analogías.

94 Según. Marco Lucio Vitruvio Pollón . Es la Arquitectura una ciencia que debe ir acompañada de otros muchos conocimientos y estudios, merced a los cuales juzga de las obras de todas las artes que con ella se relacionan. Esta ciencia se adquiere por la práctica y por la teoría.(Vitruvio Pollón Marco Lucio, 45 a. C.)

Marco Lucio Vitruvio Pollón.
«LOS DIEZ LIBROS DE ARQUITECTURA».
Editorial Iberia, S. A., Barcelona 1955.

95 Según. G. Bachelard. Entonces, frente a estas soledades, el topo analista interroga: "¿Era grande la habitación? ¿Estaba muy alborrada de objetos la guardilla? ¿Era caliente el rincón? ¿De donde venía la luz? ¿Cómo se saboreaban los silencios, tan especiales de los diversos albergues del ensueño solitario?" (G. Bachelard, 1965)

G. BACHELARD.
«LA POÉTICA DEL ESPACIO».
Fondo de Cultura Económica México, 1965.

Si la teoría es enseñada como un camino para llegar a la práctica, resultara necesaria; porque nos esclarece la comprensión de la realidad, lo cual hace evidente la importancia de estudiarla.

Definida su importancia, la teoría además de permitir la comprensión del desarrollo arquitectónico, permitirá también que en cada rama de la disciplina (estructuras, tecnologías, diseño, instalaciones) se genere el estudio de su base teórica que viene más lejos que de la arquitectura en si misma, proviene también de las leyes físicas y naturales que son universales y que se requiere sean comprendidas en todas y cada uno de los contenidos en las diferentes materias, para hacer específicas sus teorías.

La arquitectura a través de la teoría se podrá ver con tal precisión que permitirá al estudiante entender como se estructura, como se produce y como se diversifica la arquitectura pudiendo analizar las corrientes arquitectónicas y entendiendo su correlación con la práctica profesional.

Hay que estudiar el futuro de los arquitectos y el futuro de la enseñanza. Tradicionalmente a la practica del arquitecto se le denominaba «trabajo» como acepción laboral, actualmente el concepto ha cambiado por «el empleo», que es un término todavía más simple; han cambiado muchas definiciones por términos prácticos en nuestra sociedad.

Ha existido una diversidad impresionante de corrientes teóricas, sin embargo debemos entender la teoría como algo que no es abstracto e inamovible. No como un catecismo

o un dogma⁹⁶. La debemos ver como un conjunto de reflexiones y de consejos que conducen a la práctica conceptual y material del diseño y la arquitectura, entonces la teoría tiene una razón de ser. La teoría es parte del proyecto, es la historia, es la investigación, es el sustento del proyecto.

La teoría de la arquitectura es importante, a pesar de que algunos de nuestros alumnos no le encuentran esa importancia⁹⁷, porque muchos de los docentes al no entenderle la obvian con la enseñanza de formularios para el «hacer» pero creo que lo más preocupante de la teoría es como la aplicamos al proyecto cuando no sabemos de su importancia.

La conceptualización de la teoría no es más que el buen uso que se le da y la solución a cada uno de los problemas y que permite una correcta organización y la que debemos vincular con el proceso de diseño. La teoría de la arquitectura nos va a permitir vincular el proceso de diseño y el proyecto. Lo que hace el arquitecto y cómo lo hace es el cuerpo de la teoría, que de ninguna manera debe ser desplazada o manejarse de una forma a parte.

La arquitectura no es producto de conceptos aislados, de los cuales se hable sin comprobarse. La idea de fomentar esas líneas de pensamiento en todas las escuelas, con cuerpos sistemáticos comprobados evidentemente conducirá a una comprensión científica de la historia y la producción de la arquitectura.

Han surgido diferentes posiciones neoliberales, tendencias nuevas y tecnologías que motivarían al éxito de la carrera, sin em-

96 Según. I. Jacobsen. Desde el punto de vista de las expresiones geométricas, la dialéctica de lo de fuera y lo de dentro se apoya sobre un geométrico reforzado, donde los límites son barreras. «El verdadero espacio es adentro-afuera» (I. Jacobsen, 1966)

I. Jacobsen.
«EL ESPACIO Y LA POÉTICA DEL ESPACIO».
Separata de la Revista Universidad de San Carlos Número LXVIII,
Guatemala 1966.

97 Según. Charles Edouard Jeanneret. Los maestros que vigilan vuestra instrucción solo deberían abrir las puertas ante extensiones irremediamente liberadas de límites. El diploma que corona vuestros estudios debería conferir un solo derecho: el de traspasar el umbral. Una vez terminados vuestros estudios, descubriréis todas las dificultades. (Edouard Jeanneret Charles, 1959)

Charles Edouard Jeanneret. (LE CORBUSIER)
«MENSAJE A LOS ESTUDIANTES DE RQUITECTURA».
Ediciones Infinito, Buenos Aires, 1959.

bargo la aparición de posiciones virtuales no garantizan el terminar con la pobreza. El arquitecto, no debe pretender ser el factor de cambio por definición virtual; deberá apoyar a resarcir la pobreza depositando sus aportaciones comprometidas con la conciencia social en cualquier parte del mundo donde se halle⁹⁸.

Siempre habrá, a pesar de quererlo o no, un contenido de carácter ideológico dentro de la ética y la enseñanza, razón por la cual resulta preocupante entender; como se aplica la teoría a la arquitectura. El objetivo de la enseñanza de la teoría es lo que algunos pedagogos llaman prácticas específicas. Estas consisten para la carrera de arquitecto en dar a conocer la percepción, por lo general se hace a través del diseño básico en el primer semestre de la carrera. Para el segundo será aplicarlo a un proyecto (que hará el propio estudiante tratando generar en un concepto del «lugar») una vez que los conceptos han quedado claros. Uno de los aspectos que parecen fundamentales; es la participación.

Se requiere conocer la historia⁹⁹ para poder ver hacia delante y suponer el futuro y conocer el presente. La historia es muy importante para la enseñanza en la carrera del arquitecto, sin embargo existen otras disciplinas con igual o mayor relevancia en el que hacer arquitectónico que es la práctica; se requiere dedicación y saberes prácticos, se necesitan para nuestro desarrollo profesional.

Una alternativa para la enseñanza de la arquitectura son los talleres experimentales,

interdisciplinarios en los cuales se permite introducirse a la práctica y modelar o remodelar, prefigurar y figurar algunos edificios, ello permite que en base a la teoría que se ha asimilando, se refuercen estos sistemas; es entre otras una de las razones por las cuales enseñar la disciplina de la Arquitectura sin procesos experimentales, resulta poco objetivo. Conviene hacer más visible este tipo de sistemas experimentales y llevarlos a cabo.

La necesidad, pues, de la teoría en los procesos de enseñanza de la arquitectura, es indiscutible. No es posible pensar en una buena práctica desconociendo su teoría. No hay forma de separar la teoría de la práctica; son una dualidad indisoluble. Es muy importante en el desarrollo del estudiante; cuestión que es poco posible cuando los planes de estudio son atrasados o aún siendo actuales; no le consideran.

La enseñanza de la arquitectura es más que una práctica escolar. No se pueden generar los criterios para enseñar o expresar los conceptos y las categorías vigentes, la teoría es el medio para acudir y llegar a la práctica. Hay que provocar que fluya y que los docentes y estudiantes se la apropien de manera natural¹⁰⁰.

98 Hannes Meyer
EL ARQUITECTO EN LA LUCHA DE CLASES Y OTROS ESCRITOS.
Editorial Gustavo Gili, S. A. Barcelona, 1972.

«El compromiso en una arquitectura progresista tiene carácter político, puesto que el lugar de nacimiento de esa arquitectura no es la mesa de dibujo, sino la barricada».

99 Bruno Zevi
SABER VER LA ARQUITECTURA.
Editorial Poseidón, Buenos Aires, 1972 (Quinta edición)

«La arquitectura es el aspecto visual de la historia», es decir, el modo en que la historia aparece. Tal interpretación se puede dar en el plano político o en el plano de las concepciones filosóficas:

100 José Villagrán García
“TEORIA DE LA ARQUITECTURA”.
Cuadernos de Arquitectura, INBA, México, 1964.

El valor respecto al hombre es algo así como la luz del sol con relación al ojo humano. La luz existe independientemente del ojo. El ojo existe independientemente de la luz. Sin embargo, la luz no tiene forma de realidad para inteligencia humana sino al través del ojo y este no tiene razón de ser sin la luz; pero el hombre puede no ver la luz porque cierra los ojos o porque, abiertos, se encierra en un cuarto oscuro o porque los tiene dañados. La luz sigue existiendo a pesar de estos tres casos de ignorancia voluntaria, accidental o patológica. Así son los valores relativos ontológicamente, solo en sentido del individuo; no en sentido de su esencia óptica. De igual modo que la luz es relativa solo al hombre que no quiere o puede verla así el valor puede ignorarse voluntaria o involuntariamente sin menoscabo del impersonalísimo y absolutismo del valor.

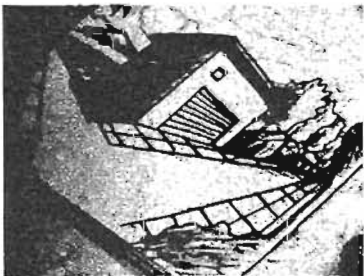
5.4 PROPUESTA SOBRE EL ESTADO DEL ARTE RESPECTO AL PROBLEMA

Uno de los propósitos de esta investigación, es trazar los procesos de guía hacia el logro amplio e integral de los programas académicos, partiendo de anunciar las etapas que han conformado el estado del arte de lo específicamente dirigido hacia la enseñanza de la arquitectura.

En el primer nivel de propuesta, resulta interesante resaltar que existen instituciones que se han especializado en los procesos de enseñanza; y que analizar sus acervos, son la primer recomendación para acudir a las fuentes del estado del arte propuesto en el capítulo 2.4 de esta tesis.

Las instituciones relacionadas con el tema que han estado enfrentando el problema de la formación de profesionales son:

- Centro de Estudios Superiores, (CESU) de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Universidad Pedagógica Nacional, (UPN)
- Universidad Iberoamericana, (UIA), campus Puebla.
- Instituto de Ciencias de la Educación, (ICE), Universidad Autónoma del Estado de Morelos



Fotografía de Lourdes Valdez

El método para localizar e identificar las fuentes de información se produce mediante el conocimiento de tres variables:

- Primero, bajo el incentivo de informar y esclarecer significados referentes a la planeación educativa, diseño curricular o enseñanza de la arquitectura.
- Segundo, las experiencias educativas relacionadas con el tema que permiten reforzar conceptos y confirman posiciones ante el uso de tecnologías computacionales.
- Tercero, la búsqueda de respuestas a las formulaciones interrogativas, respecto a diversos autores que han investigado y han encontrado salidas a estos.

Las áreas en que se puede hacer la búsqueda, a través de las propuestas del estado del arte, en los capítulos relativos anteriores, son:

- *Filosofía de la educación.*
- *Sistemas educativos.*
- *Historia de la educación.*
- *Teorías educativas.*
- *Políticas educativas.*
- *Planeación educativa.*
- *Programas educativos.*
- *Investigación educativa.*

Entre otros, el acervo de las instituciones relacionadas con el problema de la enseñanza acopian más de cinco mil documentos relativos al respecto.

5.5 MÉTODO DE TRABAJO DE LA PROPUESTA TEÓRICA.

Dentro de las áreas del conocimiento, las que tienen más definido el tipo de contenido que requieren para su caracterización disciplinar; son sin duda, las áreas que se soportan en las ciencias. En la mayoría de los casos, dichas áreas se ensañan a través de contenidos de tipo cognitivo.

A diferencia de las ciencias, el carácter disciplinar de la Arquitectura, requiere de los tres tipos de contenido: Cognitivo, Afectivo y Psicomotor; pues, el arquitecto necesita de los conocimientos de su disciplina, a bien de hacer propuestas profesionales; al determinar el espacio y en él, las condiciones de habitabilidad de los usuarios.

Los diferentes tipos de contenido no son excluyentes, en la enseñanza de cualquier carrera, sin embargo la proporción de cada uno de ellos varía; dependiendo del tipo de carrera. En la enseñanza de la arquitectura se requiere contar con los tres tipos de contenido en proporción balanceada. En la planeación de carreras soportadas en aspectos de carácter creativo se pueden conjugar, combinando en diferentes proporciones.

En la enseñanza de la arquitectura, los contenidos de conocimiento, permiten la interpretación del objeto arquitectónico como: fenómeno o como expresión alternativa de habitabilidad a través de una forma de lenguaje parte literario, parte gráfico haciendo la conjugación de ideas e imágenes. La interpretación de imágenes acústicas, con imágenes conceptuales.

Los contenidos de carácter afectivo facilitan, además de la expresión del orden perceptual, valores y sentimientos; la toma de decisiones; permitiendo dar importancia a la consideración de las cuestiones culturales y el uso social de la arquitectura. conjugación de los diferentes tipos de

contenido: requiere se ajuste a un nivel permanente análisis, evaluación y cuestionamiento, por que su naturaleza perfectible como la de cualquier producción creativa.

Es el caso del diseño arquitectónico, en el cual; el producto final, ha de pasar por una criba que conjuga intrínsecamente: los tipos de conocimiento, la toma de decisiones y el dominio de habilidades y destrezas del estudiante. Así el diseño, permitirá al usuario a quien se destine socialmente; pueda leer en él, la mayor parte de los aspectos subjetivos y abstractos que pasaron de la mente del diseñador, permitiendo también, establecer un código de lenguaje entre diseñador y el usuario.

Esa es justo la importancia del diseño curricular activo, tener una visión integral de la planeación. Se puede considerar una visión activa, cuando su área de conocimiento esta atendida por el tipo de contenido correspondiente, pero fundamentalmente cuando los propósitos, están claramente definidos hacia la pretensión del perfil profesional buscado:

Cuando los objetivos están redactados en función del tipo de contenido, para tal efecto, se puede acudir a los estudios taxonómicos de especialistas, como es el caso de Benjamín Bloom¹⁰¹.

101 *Segun Bloom Benjamin S. Tres dominios: Cognoscitivo, Afectivo, y Psicomotor, el área cognoscitiva refiere a la memoria o evocación de los conocimientos y al desarrollo de habilidades y capacidades técnicas de orden intelectual, es el área de lo afectivo que describen cambios en los intereses, actitudes y valores el desarrollo de apreciaciones y del área manipulativa o de habilidad motora.(Bloom Benjamin S.,1990).*

*Bloom Benjamin S. y colaboradores 1990
«TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION»
(La clasificación de las metas educacionales)
El ateneo, Argentina ISBN 950-02-5740-8*

Se podrá considerar una visión activa, cuando las metas trazadas sean justo los elementos de valoración esperado como producto de la planeación.

Es importante entender, que los propósitos del proyecto curricular son sin duda, los que determinaran de inicio; el quehacer de la planeación; dentro de los modelos posibles, en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje; en la disciplina que se pretenda diseñar de manera activa.

Resulta fundamental como proceso metodológico también, entender los objetivos del proyecto, como un reto de carácter didáctico, pedagógico y psicológico a lograr; así pues los tipo de contenido propuesto deberán tener correspondencia¹⁰².

Definiendo con mayor sencillez los objetivos, éstos pueden entenderse de la siguiente manera:

Cognitivos: como conocimiento del ámbito circundante y como la definición del tipo de relaciones, que el discinte deberá dominar. Para el logro de los objetivos en la dimensión cognitiva, autores como Benjamín Bloome juzgan; que se adquieren por niveles de complejidad de la siguiente manera:

- Conocimiento.
- Comprensión.
- Aplicación
- Análisis.
- Síntesis.
- Evaluación.

Comienza con el recuerdo y reconocimiento de conocimientos por parte del discente, extendiéndose a lo largo de su comprensión de dicho conocimiento hasta lograr la habilidad de aplicarlo a la solución de un problema, permitiéndole luego analizar las situaciones que implican el conocimiento y su habilidad para poderle sintetizarlo en nuevas aplicaciones.

Los de carácter **afectivo** indicar las características de orden humano tales como: ideales emociones sentimientos, preferencias que el alumno deberá desarrollar, condiciones que le permitirán y facilitaran la toma de decisiones. Para los objetivos de carácter afectivo Bloome considera las siguientes etapas:

- Recepción.
- Respuesta.
- Valoración.
- Organización.
- Caracterización.

El dominio afectivo comienza con la acción de recibir estímulos, prestarles atención pasivamente, hasta lograr la capacidad de atender de manera más activa y brindar una respuesta a dichos estímulos y obtener una gratificación en la acción de respuesta.

Como dominio siguiente dentro del orden afectivo, resulta la valoración de la actividad; logrando que la respuesta sea voluntaria y que localice modos activos de la misma conceptualizando cada uno de los valores a los cuales responde, organizándolos en términos de una caracterización que le permita sistematizar dichos valores.

Los de tipo **psicomotor** deberán determinar el tipo de dominio, hábitos, habilidades y destrezas específicas tanto físicas como mentales que el alumno requiere adquirir y/o desarrollar a nivel de persona como miembro de un grupo; requieren un

102 Según Aristóteles. Puede decirse que hay un objetivo, tanto para cada uno en particular como para todos en común, a la vista del cual elegimos o evitamos. Se trata en suma de la felicidad y de sus componentes. Sea, pues, la felicidad prosperidad unida a excelencia o suficiencia de medios de vida, o la más agradable compañía de seguridad o plenitud de propiedades y del cuerpo asistida de la capacidad de salvaguardarlos y de usarlos, pues puede decirse que todos coinciden en que la felicidad consiste en una o más de estas cosas (Aristóteles.S.III Ad C.)

Aristóteles
«Retórica»
Alinaza Editorial, Madrid, 2001. ISBN 84-206-3642-8

ejercicio constante a bien de generar una memoria psicomotriz. Bloome considera que los objetivos de orden psicomotor muestran el siguiente orden de complejidad

- Imitación.
- Ejercitación.
- Destreza
- Control.
- Precisión.
- Automatización.
- Creación.

Habiendo definido los objetivos lo que más interesa destacar en la planeación curricular es sin duda la conducta que el alumno será capaz de realizar una vez llevados los estudios una vez terminado cada uno de los cursos que configuran el perfil de egreso pretendido en el discente¹⁰³.

Finalmente, conviene tener claridad en el hecho, de que las metas que en un programa se trazan; representan las expectativas en sí del programa. Son los alcances cuantificables que resultaran del soporte fundamental de los procesos de retroalimentación (evaluación) del proyecto educativo y/o curricular dependiendo del nivel en que se este retroalimentando, pero indiscutiblemente las metas darán pautas de logros, alcances y hallazgos obtenidos como ejercicio de la planeación, permitiendo; la posibilidad de afinar los procesos educativos.

103 Según. E.N. Rogers. *El artista no puede prescindir del sistema, de ese mundo sobre el cual crea su propio mundo. Tratándose de la estructura de la arquitectura, la pista sobre la cual se puede patinar, y que es lo que aquí nos interesa, es el sistema de la arquitectura.* (E.N. Rogers, 1965)

E.N. ROGERS.
«EXPERIENCIA DE LA ARQUITECTURA».
Ediciones Nueva Visión, Argentina, 1965.



Fotografía del autor Balcones de Barcelona Es.

5.6 PROPUESTA TEÓRICA

La concepción de un modelo resulta del cuestionamiento inicial respecto a la estructura que conviene darle a dicho modelo; puede ser paramétrico si en su caso requiere valorarse en forma cuantitativa, si requiere obtener sus resultados a través de indicadores medibles, o puede ser sistémico si el conjunto de sus componentes trabajan para un fin determinado en forma armónica e interactuando entre sí y promoviendo la consecución de una totalidad donde las partes se conjugan en obtención del propósito común final.

Bajo la decisión del cuestionamiento básico arriba expuesto, una propuesta teórica soportada en un nuevo modelo parte necesariamente de considerar la existencia de los anteriores en los diferentes campos: en la **educación**¹⁰⁴ en general, en la **pedagogía** y en la **didáctica**; que son justo los campos que competen a la respuesta buscada hacia el tema y el problema principal propuesto en esta tesis.

Un modelo Educativo indica fundamentalmente el qué enseñar y el qué aprender, aclara las políticas convenientes en

cuanto a las modalidades operativas que con la experiencia existente, que se tiene en la institución que lo implementa, políticas tales como brindar múltiples alternativas de aprendizaje, apertura a la aceptación de conocimientos adquiridos en otras instituciones e incluso en otros países.

Establece estrategias que permiten la consecución del resultado esperado; el nivel de eficiencia terminal, la configuración del perfil buscado, estrategias como brindar la diversidad de alternativas de estudio, diversidad en los horarios, estímulos a los profesores que aportan su creatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El modelo educativo tiene perfectamente definidos sus niveles académicos en relación al código internacional propuesto por la UNESCO, o la OCDE y a nivel de país por las normas establecidas por el ministerio de educación y los organismos certificadores.

La instrumentación del modelo educativo depende mucho de la tecnología apropiada para el ámbito en que se ejerce dicho modelo.

104 **Según Cullen Carlos A.** En realidad un currículo explica, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad y se explicitan de la siguiente manera:

1. **los modelos deseables** en la construcción del sujeto social del conocimiento.
2. **Criterios** para el control de la circulación social del conocimiento.
3. **Logros esperables** en relación con los fines sociales del conocimiento.

Que la socialización de los individuos suponga la construcción de un sujeto social del conocimiento.

Que la definición misma de contenido educativo -incluyendo por ejemplo conceptos, procedimientos, normas y actitudes, y la selección de los contenidos que se enseñan y su organización- suponga la construcción de una red de control social del conocimiento, y que esa construcción suponga la opción explícita de criterios que legitimen las definiciones tomadas, son elementos instituyentes de la escuela como lugar donde se enseñan conocimientos válidos y se aprenden conocimientos válidos.

Que la definición misma de las relaciones de los contenidos educativos con la vida cotidiana, con las prácticas sociales y con el mismo conocimiento suponga la determinación de fines sociales del conocimiento, y que esa determinación obligue a definir una gama variada de competencias para el desempeño social y la realización individual, son elementos instituyentes de la escuela como lugar donde se enseñan conocimientos válidos y significativos, y se aprenden conocimientos válidos y significativos. La escuela socializa mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente.

Que la escuela socializa quiere decir, en realidad, que resignifica continuamente procesos socializadores anteriores y simultáneos, interiores de la escuela y exteriores a ella.

Que la socialización sea mediante la enseñanza quiere decir que la escuela recrea continuamente conocimientos producidos en otros contextos sociales y para que los produzcan otros sujetos sociales distintos del maestro.

Que la enseñanza sea de conocimientos legitimados públicamente quiere decir que la escuela enseña a todos, sin restricciones ni exclusiones, de todo, sin censuras ni exclusiones, para todos, en un clima democrático y pluralista. (Cullen Carlos A. 1997.)

Cullen Carlos A. "CRÍTICA DE LAS RAZONES DE EDUCAR" Temas de filosofía de la educación. Paidós. México, 1997.

El modelo Pedagógico se define a través de él el cómo enseñar y cómo aprender a socializar al sujeto; bajo que Visión de orden filosófico desarrollar la misión propuesta en el ideario del modelo para enseñarlo y bajo que modalidad de carácter psicológico reforzar el proceso de su aprendizaje.

El carácter experimental es inevitablemente un requerimiento para evaluar los resultados de cómo confrontar lo adquirido dentro de una realidad concreta. Este modelo se soporta en la búsqueda de metas y evidentemente es el medio de vinculación y congruencia con el medio donde se desarrolla el proceso de planeación curricular y se ejercita el proceso de enseñanza aprendizaje.

Algunos pedagogos han sobresalido por su pasión por la experimentación como Sumer hill, otros por su arraigo al rigor científico, tal es el caso de Jean Piaget como genetista otros han sobresalido por propiciar un nivel de comunicación, dialoguicidad, fortalecer la autoestima del estudiante propiciando condiciones de libre pensamiento como sería el caso de Paulo freire¹⁰⁵.

Encontramos modelos pedagógicos por su visión amplia del mundo tal es el caso del modelo Jesuita o Anahuaca y muchos modelos que hibridan los planteamientos de pedagogos específicos.

105 **Según Paulo Freire.** "La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generoso que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales".

No son pocas las veces en que los participantes de estos cursos, en una actitud con la que manifiestan su "miedo a la libertad", se refieren a lo que denominan el "peligro de la concienciación".
"Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación." (Freire, Paulo. 1997).

Freire Paulo.
"PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO"
Siglo XXI, México, 1973.

Vale la pena mencionar que a nivel de enseñanza superior difícilmente se soportan los proyectos curriculares con algún modelo pedagógico existe un alto grado de improvisación en el campo de la didáctica y aún más en el de la pedagogía.

El modelo didáctico define cómo aprender a enseñar dijera Amos Comenio¹⁰⁶ y como enseñara a aprender como lo visualizan Pablo Latapí y el Dr. Jesús Aguirre Cárdenas en México

Encontramos a nivel local propuestas a nivel prehispánico, a nivel europeo planteamientos de orden clásico, durante el siglo XVI la propuesta de Comenio y a mediados del siglo XX aparecen los genetistas.

Hoy en día podemos pensar que los procesos experimentales en formas de enseñanza exploran muchas alternativas desde el "aula sin muros"¹⁰⁷, la "Des escolarización", los sistemas informáticos hasta la propuesta de carácter visionario como la "Neuro lingüística" a través de la historia encontramos modelos clásicos conductuales, genetistas, activos visionarios, etc.

106 **Según Amós Comenio Juan.** "¡Ojalá todas estas cosas queden esculpidas, no en las puertas de los templos, ni en las portadas de los libros, ni en los ojos, lenguas y oídos de todos los hombres, sino en sus corazones! Ciertamente hay que procurar que todos aquéllos que tienen la misión de formar hombres hagan vivir a todos conscientes de esta dignidad y excelencia y dirijan todos sus medios a conseguir el fin de esta sublimidad. El nombre de Erudición comprende el conocimiento de todas las cosas, artes y lenguas; el de buenas costumbres, no sólo la externa urbanidad, sino la ordenada disposición interna y externa de nuestras pasiones; y con el de Religión se entiende aquella interna veneración por la cual el alma del hombre se enlaza y une al Ser Supremo". (Amos Comenio., 1997).

Amós Comenio Juan.
"DIDÁCTICA MAGNA"
Porrúa, México. 1997.

107 **Carpenter Edmund, McLuhan Marshall.**
"EL AULA SIN MUROS"
LAIA, Barcelona. 1981.

Modelo Educativo

(El Qué de la E-A)

Políticas.
Estrategias.
Nivel propuesto.
Instrumentación.
Tecnología
apropiable en el
ámbito

Modelo Pedagógico

(El Cómo de la E-A)

Visión.
Misión.
Meta.
Acción.
Nivel de congruencia
con el propósito.

Freinet.
Piaget.
Montesori.
Fray Luca Paccioli.
John Dewey
Etc.

Modelo Didáctico

(La Visión de la E-A)

Clásico.
Conductual.
Genetista.
Activo.
Visionario.

5.7 INSTRUMENTACIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA.

La instrumentación de una propuesta modélica, exige fundamentalmente afinidad y auténtica relación entre los objetivos del modelo educativo; con los perfiles trazados en la disciplina motivo de la planeación. Su coherencia interna y externa, debe reflejar los últimos niveles alcanzados en el debate nacional e internacional de la disciplina respecto a sus necesidades sociales y productivas nacionales, regionales y locales.

Resulta fundamental, determinar con el apoyo de especialistas de la disciplina, lo que conviene enseñar y lo que conviene aprender como respuesta a los perfiles trazados: qué conocimientos conceptuales, metodológicos, técnicos, disciplinares y para la investigación se requieren. Qué habilidades en el manejo de las ciencias y/o de las humanidades, qué manejo de lenguajes y desempeño en trabajos colectivos, y qué actitudes de responsabilidad social, producción, qué actitud ética conviene provocar en el egresado.

Las estrategias de un modelo educativo, deben vincular al estudiante con su entorno social y profesional, indicando, las modalidades y los cursos con claridad, en cuanto a la estructura y organización curricular que cubren.

Las políticas de un modelo educativo, deberán conducir a la apertura cada vez mayor hacia los procesos experimentales, a bien de garantizar en dichos procesos retroalimenten sus prácticas de enseñanza aprendizaje; apertura a propiciar el conocimiento de la normatividad de los proyectos y programas brindados dentro del modelo educativo y la

disciplina. Una política educativa conveniente es aquella que permite mayor cantidad de oportunidades de aprendizaje, que promueve la aceptación de contenidos adquiridos en otras instituciones.

Instrumentar la propuesta teórica de esta tesis conduce a proponer que sea considerado el proceso metodológico de la planeación curricular activa, que busca la construcción social de los contenidos y fortalecer la conformación de grupos académicos que garanticen que los contenidos del programa, sean significativos, que guarden una relación además de vertical, también horizontal de interacción; grupos de trabajo que trabajen por la consecución del soporte bibliográfico, hemerográfico y mediográfico de todos y cada uno de los contenidos.

Indicar los procesos de planeación curricular exige, esclarecer desde las diferentes definiciones de la disciplina, así como el tipo de diseño curricular que se empleará, la diferenciación entre enseñar y educar, los modelos incluidos en ambos casos, y de manera instrumental el proceso de consecución de la formación e información que se aplicará.

Los instrumentos prácticos que se requieren, son aquellos que permitan el trazo del perfil de egreso prospectivo; al tiempo en que se espera dar fruto de lo planeado, otro las guías para desarrollar todas y cada una de las investigaciones que paralelamente exige la planeación curricular: estudios de pertinencia y factibilidad, hábitos de aprendizaje, avances disciplinares, comparativo de proyectos similares, desempeño docente, infraestructura con la que se cuenta y recursos disponibles.

5.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA TEÓRICA.

La evaluación es constructiva, sus resultados sirven de base para formular acciones de mejoramiento:

Define el campo profesional y de trabajo en coherencia con el perfil del egresado y con base en las diferentes y posibles prácticas profesionales emergentes, dominantes e innovadoras, así como el servicio a diferentes sectores.

Determina tipos de evaluación y criterios de acreditación que se instrumentarán en el plan de estudios, las alternativas de acreditación académica de conocimientos y el reconocimiento de experiencias formativas efectuadas fuera de la institución.

Determina las instancias responsables de diseñar y dar seguimiento a los exámenes colegiados.

Define criterios y procedimientos metodológicos para una evaluación continua, sistemática e integral del plan de estudios.

Define instrumentos para identificar avance en los procesos de aprendizaje, con base en los objetivos curriculares y las finalidades de cada etapa formativa

Tiene constituida una comisión de seguimiento y evaluación curricular como responsable de vigilar el cumplimiento, las modificaciones y actualizaciones curriculares, así como detectar necesidades de formación docente, tanto en cuestiones disciplinares como didácticas.

Busca explicaciones a los éxitos y fracasos, para evitar éstos y para multiplicar los primeros.



viviendas en Brujas Bélgica, Fotografía del autor.

La evaluación de los programas que se busca planear, deben partir del compromiso social de competencia nacional e internacional y reconocimiento. Para tal razón requieren considerar en su construcción:

1. Que serán evaluados por organismos especializados.
2. Que como proyecto académico deben contar con una visión filosófica de la enseñanza, responder a la misión de la institución que le alberga, y contar con un sustento intelectual y material.
3. Mantener una dinámica de ratificación o rectificación permanente de la forma y la estructura de dicho proyecto académico.
4. Contar con un Sistema de gestión Académico-Administrativa que permite operar de manera clara y precisa el proyecto.
5. La necesidad de una actualización permanente de los contenidos del proyecto curricular, cada etapa planeada de ejercicio, a través de sus consejos académicos.

6. La instrumentación de políticas, estrategias, formas de evaluación y de seguimiento.
7. la constitución de una planta docente estable y de alto nivel académico, adecuado a sus necesidades.
8. Mantener una academia productiva que genera los instrumentos de apoyo de cada programa, permitiendo el desarrollo del programa posibilitando su ejercicio de manera abierta, a distancia y con posibilidades de movilidad de sus estudiantes y de sus profesores.
9. Generar los instrumentos informáticos de control para el desarrollo de la gestión administrativa y académica.
10. Contar con una infraestructura adecuada y suficiente.
11. Generar un alto nivel de productividad académica y participación social.
12. Buscar la acreditación del programa por el organismo respectivo, que sea reconocido oficialmente.



Iglesia en Brujas Bélgica, Fotografía del autor.

6.- APLICACIÓN AL DISEÑO DE PROGRAMAS DE ARQUITECTURA.



Museo en Brujas Bélgica, Fotografía del autor.

6.1 DEFINICIÓN DE LA PROPUESTA PRÁCTICA DE APLICACIÓN.

El diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura como instrumentación de un programa educativo, demanda la definición de los propósitos del sistema educativo a nivel nacional y estatal. A nivel institucional requiere esclarezca la visión filosófica que se pretende dar a dicho programa.

Para dirigir las acciones, el programa requiere como guía principal un plan de estudios que contenga claramente trazadas sus políticas, estrategias, su proyecto curricular, formas de seguimiento y sobre todo en garantía de que se lleve a cabo como conviene; su sistema de evaluación.

En el propósito de que un programa nazca, crezca, se reproduzca y cambie; se requiere delimitar un plan de desarrollo que vincule los ejes rectores del programa, las funciones sustantivas de este, construya sus expectativas (Objetivos, metas y acciones) y determine los recursos humanos, tecnológicos, financieros, infraestructurales, documentales, etc. convenientes.

Los instrumentos de control de un programa, se soportan en un programa de gestiones académicas y administrativas así como la certeza de su rigor cognitivo dependerá del acopio de los recursos necesarios de orden: bibliográfico, hemerográfico y mediográficos.

Un objetivo de carácter activo en la planeación debe ser: Incorporar a la planta docente y administrativa, en los procesos de actualización curricular de la unidad académica de arquitectura

Respecto a las definiciones de Currículo para la planeación de proyectos educativos podemos encontrar expresiones sencillas tales como:

Totalidad donde el alumno constituye un elemento capaz de asimilar una serie de aprendizajes, que a su vez se traduzcan en formas de pensar frente a problemas de la vida cotidiana.

(Alicia de Alba, 1992)

Intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducido efectivamente a la práctica.

(Stenhouse, 1987)

Es una Interacción de:

- a).- **elementos,**
- b).- **sujetos y**
- c).- **procesos educativos.**

Donde:

a).- Los elementos son: escenarios, medios y tiempos

b).- Los sujetos: los alumnos, docentes y administradores

c).- Los procesos: el diseño, desarrollo y evaluación curricular

6.2 PROPUESTA PRÁCTICA DE LA SOLUCIÓN AL PROBLEMA DE PROGRAMAS EDUCATIVOS.

Componentes de un programa educativo: —————>

Visión filosófica.
Plan de Estudios.
Plan de desarrollo.
Programa de gestiones.
Acopio de recursos.

Visión filosófica.

La visión filosófica además de representar el ideario de la institución, representa también la definición del modelo a incluir en el proyecto educativo: que puede ser Napoleónico, Departamental o un Híbrido de ambos; define también el modelo Didáctico que puede ser: Clásico, Genetista o Interactivo. También define el modelo de orden pedagógico a emplear en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Dentro del enunciado de la visión filosófica del proyecto, vale la pena incluir la definición de los sistemas educativo y operativo a desarrollar: El sistema educativo puede ser: escolarizado, abierto, a distancia o conjugado mientras que el sistema operativo puede ser: rígido, flexible, o conjugado.

Plan de Estudios.

El plan de estudios surge de un conjunto de estudios previo, con carácter de investigación curricular:

De congruencia externa:

Estudio exploratorio de mercado y de trabajo.
Estudios de egreso.
Estudio del entorno socioeconómico.
Estudios de pertinencia y factibilidad.
Estudio de avance disciplinario. (Referentes)
Estudio de los planes de estudio existentes a nivel local, nacional e internacional.

De congruencia interna:

Fundamentos y Orientación de la carrera.
Los objetivos: del programa, de los contenidos y del aprendizaje.
Las líneas formativas del programa.
Los tipos de contenido y las modalidades didácticas para su instrumentación.
El sistema de enseñanza
La organización de los contenidos.
Los programas de estudio.
La evaluación de los aprendizajes.
El programa de instrumentación.
El sistema de evaluación y adecuación curricular que sostiene la carrera.
Estudio de hábitos de aprendizaje.
Estudio de desempeño docente.
Estudio de trayectorias escolares y de tutorías.
Estudios de congruencia entre investigación y docencia.
Infraestructura potencial.
Potencialidades de movilización e intercambio.
Requisitos de ingreso, permanencia y egreso del alumnado.
Requisitos de ingreso promoción y permanencia del personal académico.
Fuentes de consulta y estudio.
Políticas editoriales y sistemas de información.

Plan de Desarrollo.

El plan de desarrollo es un instrumento de gran importancia para la gestión, ya que de él depende la programación de muchas de las gestiones financieras y de recursos humanos.

Su planeación se estructura a partir de tres niveles: Expectativas del programa, fines y medios; las expectativas dependen de los propósitos que se tenga de crecer cuantitativa y cualitativamente, como puede representar el escalamiento de ser un programa que inicia y por consecuencia se le caracteriza en procesos de formación. En sus expectativas puede estar trazado pasar a un proceso de consolidación a mediano plazo y a largo plazo consolidarse.

Los fines están constituidos por los **ejes rectores** de la educación superior como pueden ser:

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) que delimita los lineamientos de la educación superior en general.

El Programa Sectorial de Educación Superior (PSES), que define los parámetros por todas y cada una de las áreas del conocimiento.

Los Planes Estatales de Educación Superior (PEES), que representan los indicadores paramétricos del estado y que delimitan compromisos de cada área del conocimiento.

Los Planes Institucionales de Desarrollo (PIDE) Representando las pautas a considerar en la Visión institucional, la Misión de la Institución ante el estado y el país; Los propósitos (Qué hacer), los objetivos (Los retos) y las metas (Las expectativas de la Institución).

Se consideran ejes rectores también a las **funciones sustantivas**: la docencia, la investigación y la extensión.

Los medios para la planeación del desarrollo los representan los recursos: humanos, financieros, tecnológicos infraestructurales y los apoyos medio gráficos y documentales con los que se cuenta o se requiere contar, tales como bibliográficos o hemerográficos.

Programas de gestión.

Los programas de gestión son sin duda la garantía del buen funcionamiento de un programa educativo, son los instrumentos que interactúan entre los aspectos de carácter normativo, los manuales de operatividad y las guías de trabajo. Los programas principales son: el **administrativo y el académico**.

La **gestión administrativa** tiene en sus funciones tres aspectos importantes:

- a).- el control de los servicios escolares.
- b).- el control de los aspectos financieros y de recursos multi-documentales.
- c).- La manutención de la infraestructura y los equipos.

El gestor de lo administrativo es quien vigila a manera de seguimiento, el Plan de desarrollo del programa y coordina los proyectos de concurso por nuevos recursos, construye el historial académico, cruza la información que permite detectar las

estadísticas de incidencia, reprobación y frecuencia de la misma por materia, nivel académico y profesores, eficiencia terminal por generación, por grupo y maneja los recursos propios

Programa: Los eventos, los calendarios laborales, cívicos y de clases; así como los cursos regulares, Ínter semestrales, los cursos Especiales de de verano para adelantar el avance, para la actualización de los programas, o para regularización de los alumnos.

Elabora: los nombramientos de los profesores que constituyen la planta asignando sus cargas académicas, su contratación laboral

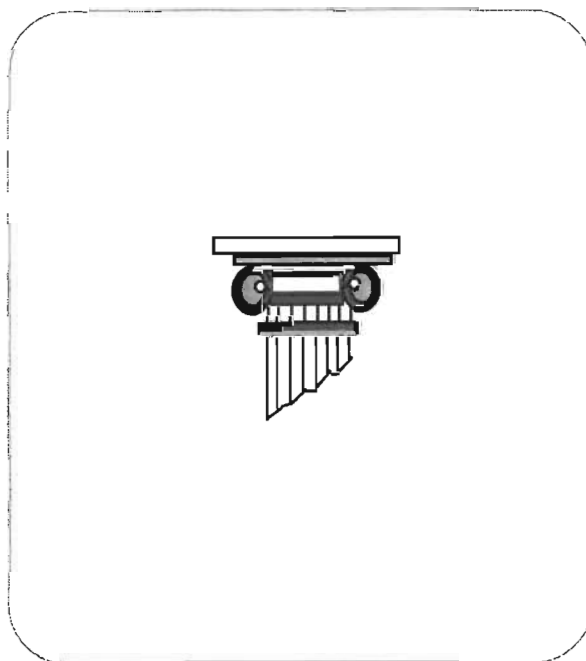
La gestión académica es responsable de mantener balance respecto a los perfiles académicos convenientes y la actualización de los contenidos para los cursos.

Programa: los procesos de orden académico sobre la consecución de los cursos tanto comunes como extra curriculares, promueve la formación de grupos colegiados a manera de academias en cada una de las áreas del conocimiento a bien de mantener actualizados los contenidos de las cartas temáticas de cada materia, y es responsable de gestar todas y cada una de las participaciones estudiantiles en eventos internos y externos.

Elabora a través de las academias: Las modalidades didácticas, los sistemas de intercambio y los convenios y operativos de movilidad tanto de estudiantes como de profesores.

Es responsable de promover los procesos experimentales, de ensayo y las prácticas de campo y de vincular los niveles de docencia de la licenciatura, con el Sistema de estudios de posgrado e investigación que exista en su institución; y si no se tiene vincular con otras instituciones.

Es responsable, de la planeación de los cursos de todo tipo incluidos en el programa. De los sistemas de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, así como de la evaluación externa del programa; debe proponer la incursión constante en la búsqueda de nuevas alternativas modales de oferta educativa a partir de la existente en su programa.



6.3 PROPUESTA PRÁCTICA DE TRABAJO EN EL DISEÑO DE PROYECTOS CURRICULARES.

La planeación como respuesta de anticipación futurista¹⁰⁸, tiene que desprenderse de las diversas posibilidades, que son acordes con una realidad educativa deseada. En la participación de los actores, que son los protagonistas, éstos pretenden la transformación de la realidad educativa misma; por ello, la aplicación del planeamiento educativo en una realidad concreta, tiene el fin de resolver las necesidades manifiestas.

Para los especialistas de la Administración como Deming, un proyecto de calidad, esta basado en función de los clientes y no de los proveedores; por tal razón el «Plan de estudios» inmerso dentro de un proyecto educativo requiere ser trazado en función del aprendizaje: con una estructura y con una forma fijas, pero con contenidos cambiantes en función de la vigencia que puedan mantener. Cuestión que deberá ser procurada, a través de los grupos colegiados de cada una de las líneas formativas o de las áreas del conocimiento de la carrera.

Los contenidos adecuados serán los más significativos en cada una de las materias, con esencia genérica y soportados en principios. Pensando siempre en la posibilidad de convalidarlos de manera flexible.

FASES DEL DISEÑO CURRICULAR

Un programa establece: dónde, cuándo y con quién, relaciones de: espacio, tiempo y protagonistas.

108 Según Cesar Carrizales Retamoza. *En el laberinto de la soledad, la soledad es el tránsito entre lo que fue y lo que aún no es; entre el proceso de desintegración y el de integración de una nueva identidad. Es el camino que, como el de Antonio Machado, se hace al andar.* (Carrizales Retamoza Cesar, 2001).

Carrizales Retamoza Cesar .
«PAISAJES UNIVERSITARIOS»
UAEM, México, 2001. ISBN 970-682-082-5

Investigación Curricular: Información análisis y propuesta de un proyecto educativo ante la comprensión de la realidad; su entorno, sus recursos y su medio socio cultura:

Evaluación de los planes de estudios existentes.

Estudio de hábitos de aprendizaje donde se aplicará.

Estudio del desempeño docente, formación de profesores de carrera.

Historial de las trayectorias de origen del estudiantado.

Posibilidades de retroalimentar la docencia con la investigación

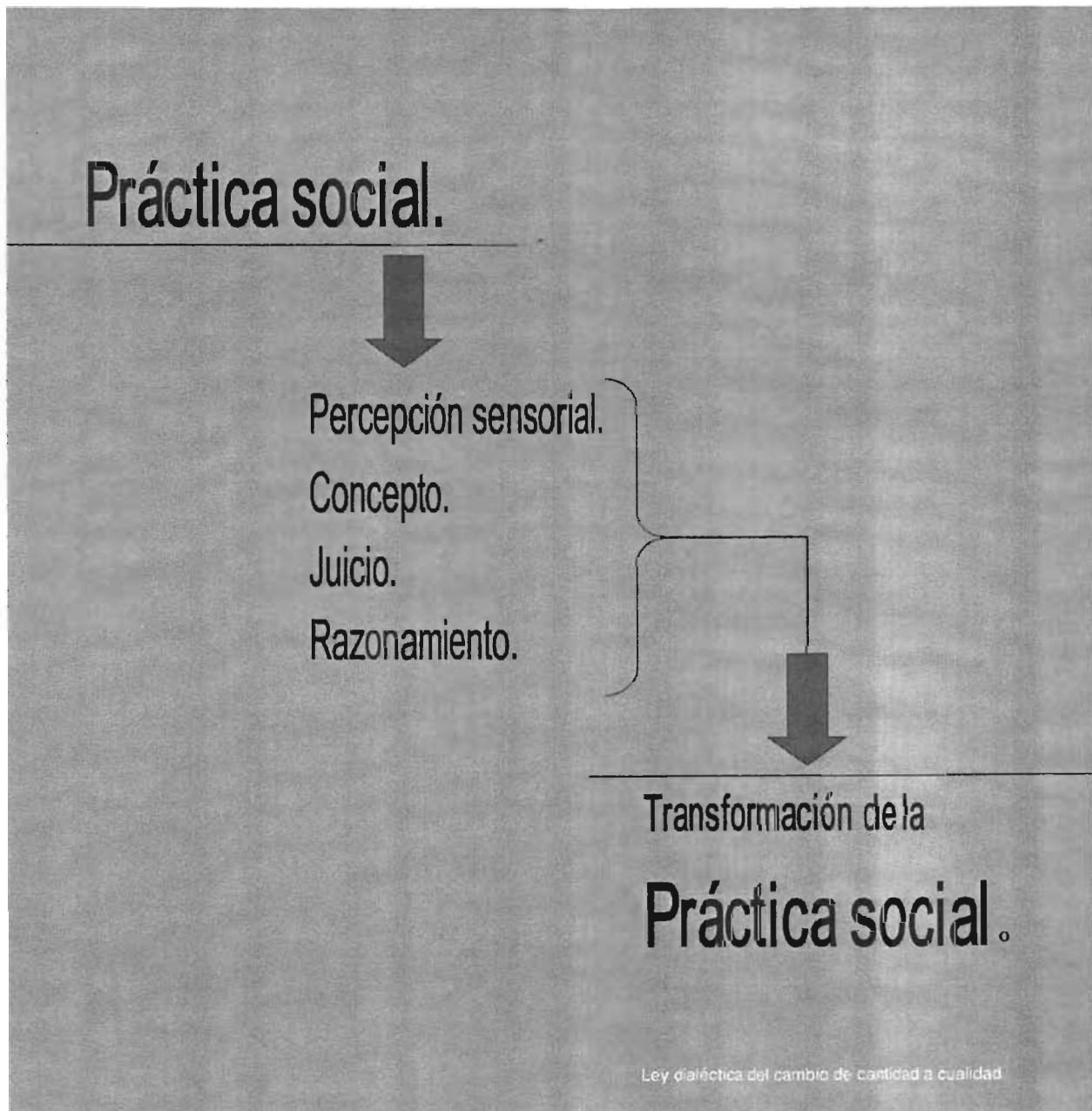
Posible consecución de una Infraestructura conveniente.

Diseño Curricular. Planeación de los contenidos, formas y estructuras del conocimiento, practicas profesionales, habilidades y destrezas; que requiere un arquitecto para poder hacer arquitectura. Entendiendo el cometido de ésta de resolver la habitabilidad.

Aplicación Curricular. Inducción, ensayo y puesta en marcha del proyecto curricular, en una condición socio-educativa tal, que permita lograr la innovación de la educación específica de la arquitectura, a la forma de desarrollo social del sitio donde se estudia, la región y el país.

Evaluación Curricular . Implica determinar a través del seguimiento, en qué medida el diseño curricular y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos propuestos así como los propósitos de la educación y del contexto social que determinan la realidad concreta donde se ejerce el proyecto.

Planear el aprendizaje, con la naturaleza humana...



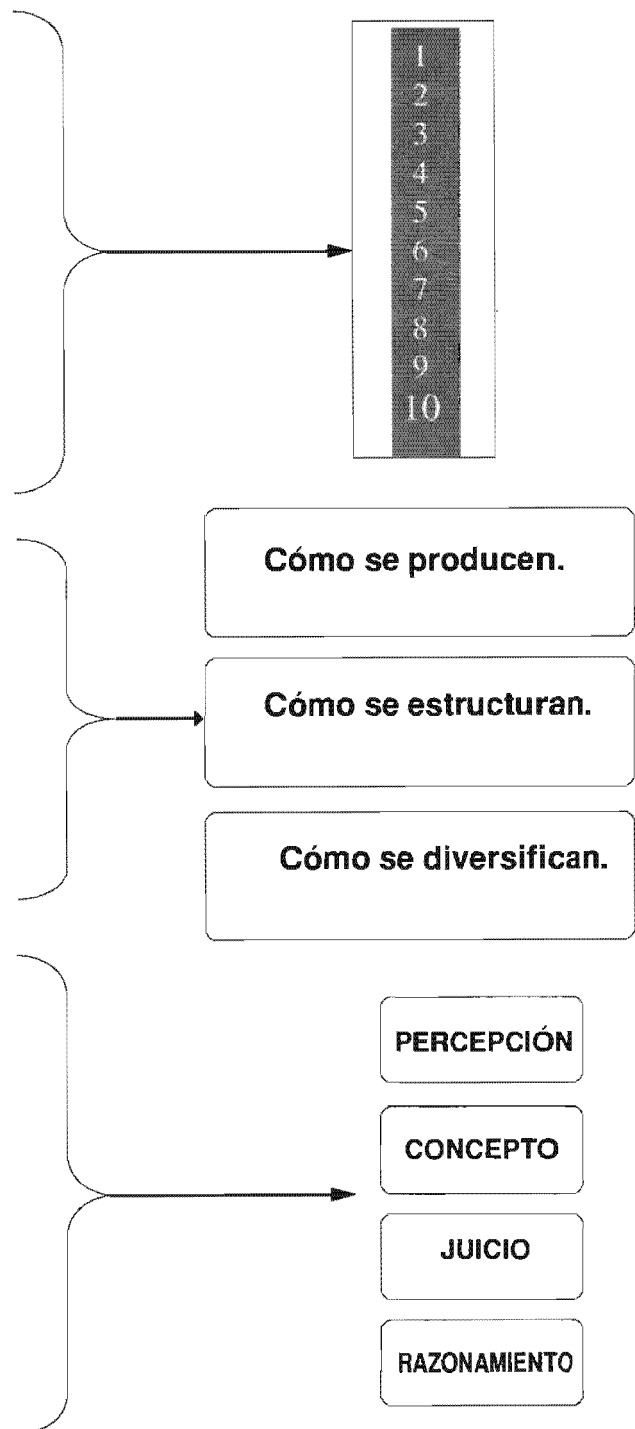
6.4 PROPUESTA PRACTICA APLICADA A PROYECTOS EDUCATIVOS

La propuesta práctica aplicada a proyectos educativos, se explicará con la construcción de un modelo configurado con cinco ejes o pasos.

1° Paso.- Parte de una relación de tiempos programados, para la instrumentación del proyecto educativo buscado; que puede dividirse en conjuntos denominados: **periodos, etapas, ciclos, fases**, etc. Y cada conjunto de tiempos a su vez podrá dividirse según convenga a sus ejecutores, en **trimestres, tetramestres, semestres o anualidades** que serán determinados a partir de las políticas educativas correspondientes al buen desempeño del aprendizaje de la disciplina, enfocando la visión de la institución donde se este planeando.

2° Paso.- Los proyectos educativos dentro de la disciplina de la arquitectura, se pueden inscribir en un modelo que considere la misión del proyecto a través de las estrategias que resuelvan: **cómo se producen, cómo se estructuran y cómo se diversifican** los conocimientos, los dominios y las habilidades sobre la enseñanza aprendizaje de la arquitectura.

3° Paso.- Cualquier solución estratégica relativa a la producción, estructuración o diversificación de la arquitectura, la habitabilidad, el lugar o el sitio; deberá proponerse como meta un nivel propositivo que resuelva qué es lo que se pretende lograr con las estrategias: la **percepción** del objeto arquitectónico, el **concepto** de su forma, contenido o estructura física, el **juicio** de los procesos de diseño, o el **razonamiento** de los fenómenos de carácter cultural; inmersos en la habitabilidad del espacio arquitectónico.





Interacciones básicas.

4° Paso.- La instrumentación de los procesos de enseñanza aprendizaje se soporta en acciones concretas de teoría, historias o producción de los conocimientos de la arquitectura, del diseño; en función de los propósitos del proyecto educativo y sus pretensiones.

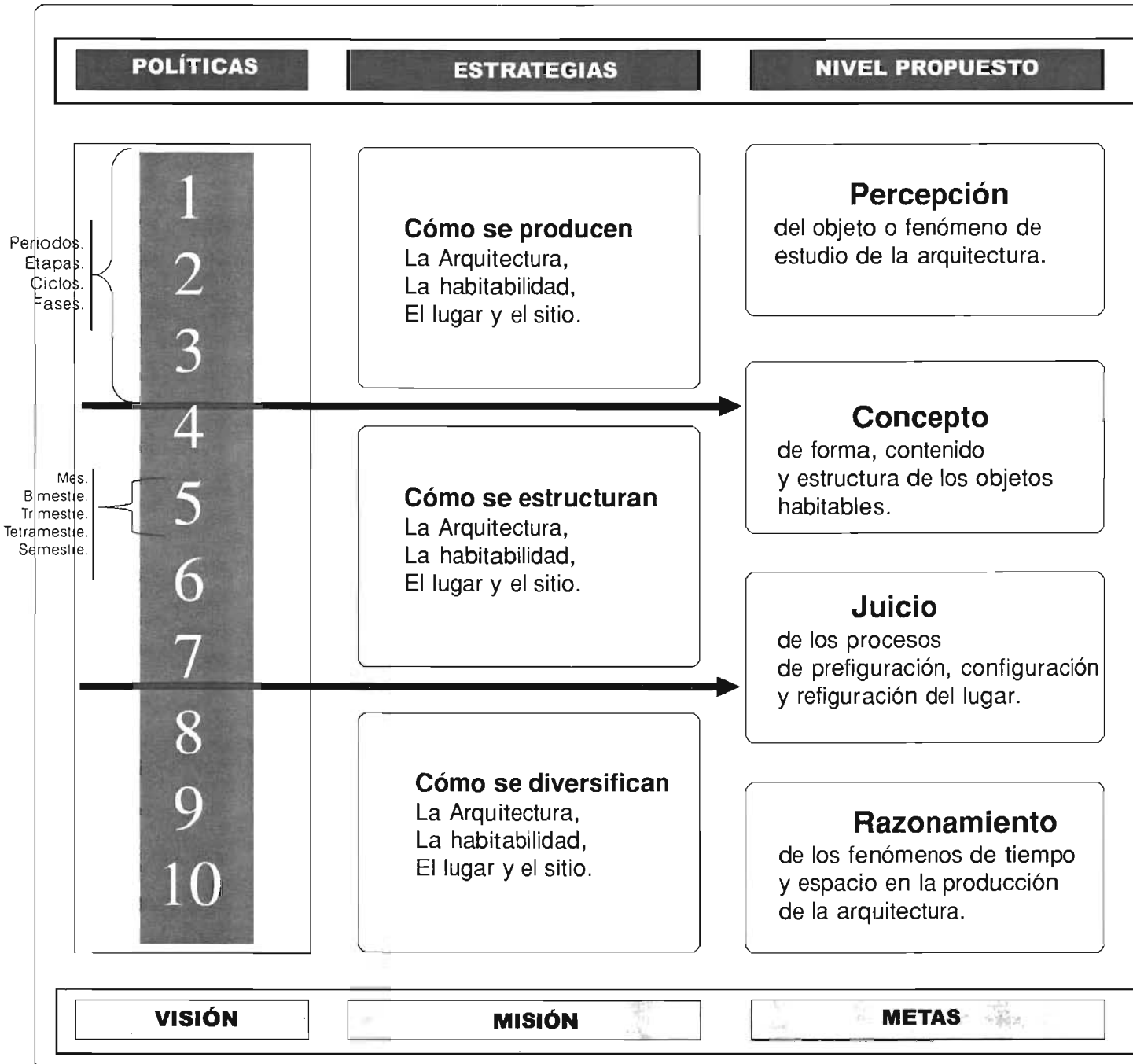
5° Paso.- Finalmente habrá que considerar que un proyecto educativo contiene un nivel de congruencia con el sitio donde se ejerce, a través de la tecnología apropiable del ámbito donde se lleva a cabo; dependiendo de los recursos humanos documentales, la antropología del sitio y el equipo disponible, para su puesta en marcha.

Este modelo, permite manejar diferentes niveles académicos o modalidades de planeación educativa; en la medida en que se conjuguen los diferentes ejes de relación por ejemplo:

Si queremos planear un diplomado, cuya normatividad no exige reconocimiento de certificación; en el nivel 1° podemos proponer un mes o un bimestre en tiempo con la visión de actualizar alguna áreas temáticas que juzguemos necesario reforzar. En el Eje 2° Proponemos estudiar: como se estructura la arquitectura, en el 3° lo ubicamos en la búsqueda del juicio de los procesos de prefiguración de los objetos arquitectónicos para vivienda, en el eje 4° lo dirigimos al nivel de su producción y en el 5° lo determinamos con los niveles humanos y documentales de una escuela específica, el resultado sería: un «Diplomado de estructuras arquitectónicas para la vivienda de producción artesanal» .

Así, podríamos determinar en cada nivel las pretensiones académicas que quisiéramos, desde el nivel de licenciatura hasta doctorado y lo que requerimos; es manejar el nivel correspondiente a lo que buscamos en cada uno de los ejes; la visión política como relación de tiempo, la misión estratégica en búsqueda de producir, estructurar o diversificar, con un nivel propuesto como meta; ya sea nivel de percepción, concepto, juicio o razonamiento. Con la plena conciencia que las formas de estudio de la arquitectura al igual que el resto de las artes se puede dirigir a tres áreas concretas: la teoría, la historia o la producción y la calidad de su resultado será determinado por la calidad de los recursos empleados así como por la apropiación cultural en el manejo de los temas.

MODELO DE PLANEACIÓN



EDUCATIVA EN ARQUITECTURA

INSTRUMENTACIÓN

TECNOLOGÍA APROPIABLE EN EL ÁMBITO

Teoría

De la arquitectura.
Del diseño.
Epistemología, Hermenéutica y Fenomenología de los objetos arquitectónicos y urbanos.

Recursos Humanos.
Recursos Bibliográficos.
Recursos Hemerográficos.
Recursos Medio gráficos.

Historia

Origen del Objeto arquitectónico.
Razón del Objeto y su habitabilidad.
Testimonios de Tiempo y uso cultural de espacio.
Testimonios de Habitabilidad del lugar y del sitio.
Contexto en que se define el objeto arquitectónico.
Aportación conceptual del Objeto de estudio hacia el Sujeto.

Antropología del espacio.
Materiales apropiables.
Herramientas disponibles.
Equipo posible.

Producción

Como expresión cultural:
Artisanal, artística y efímera.

Como expresión institucional:
Analógica, canónica y experimental.

ACCIÓN

NIVEL DE CONGRUENCIA CON EL SITIO

6.5 INSTRUMENTACIÓN PRÁCTICA DE LA PROPUESTA .

Los instrumentos son los medios que permiten compilar información, son las herramientas que nos permiten construir un sistema, un proceso, o un objeto de estudio. La planeación educativa se sirve de muchos medios de búsqueda para juntar la información, de otros para su análisis y de algunos más, para hacer propuestas a partir de ella.

Aquí mostraremos algunos, de los que se juzga son importantes para determinar criterios de planeación así como otros lo son para establecer encuestas de opinión en la construcción social de los procesos de diseño de proyectos educativos y de proyectos curriculares.

| Instrumento para definir el nivel cognitivo pretendido en un proceso de enseñanza aprendizaje | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Atender <input type="checkbox"/> Entender | <div style="text-align: right;"> </div> |
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Comprender <input type="checkbox"/> Asimilar <input type="checkbox"/> Retener <input type="checkbox"/> Coordinar | <div style="text-align: right;"> </div> |
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aplicar | <div style="text-align: right;"> </div> |
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aprender | <div style="text-align: right;"> </div> |

Aplicable a cada uno de los cursos, talleres y seminarios incluidos en el proyecto

Instrumento para proporcionar el proceso didáctico pedagógico de educar- enseñar (Formar-Informar)

| NIVEL ACADÉMICO | TIPO DE ESTUDIO | GRADO | PORCENTAJE CONVENIENTE DE FORMACIÓN SOCIAL | | | | | | | | | EDAD ESCOLAR | | |
|-----------------|-----------------------|-------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--------------|--|--|
| | | | 10% | 20% | 30% | 40% | 50% | 60% | 70% | 80% | 90% | | | |
| POST GRADO | DOCTORADO | 3° | 100% | | | | | | | | | 27 | | |
| | | 2° | | | | | | | | | | 26 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 25 | | |
| | MAESTRÍA ESPECIALIDAD | 2° | | | | | | | | | | 24 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 23 | | |
| SUPERIOR | LICENCIATURA | 5° | | | | | | | | | | 22 | | |
| | | 4° | | | | | | | | | | 21 | | |
| | | 3° | | | | | | | | 80% | | 20 | | |
| | | 2° | ENSEÑANZA (Formación Académica) | | | | | | | | | 19 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 18 | | |
| MEDIO SUPERIOR | BACHILLERATO | 3° | | | | | | | | | | 17 | | |
| | | 2° | | | | | | | | | | 16 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 15 | | |
| BÁSICO | SECUNDARIA | 3° | | | | | | | | | | 14 | | |
| | | 2° | | | | | | | | | | 13 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 12 | | |
| | PRIMARIA | 6° | EDUCACIÓN (Formación Social) | | | | | | | | | 11 | | |
| | | 5° | | | | | | | | | | 10 | | |
| | | 4° | | | | | | | | | | 9 | | |
| PRE-BÁSICO | PRE ESCOLAR | 3° | | | | | | | | | | 8 | | |
| | | 2° | | | | | | | | | | 7 | | |
| | | 1° | | | | | | | | | | 6 | | |
| | | | 100% | 90% | 80% | 70% | 60% | 50% | 40% | 30% | 20% | 10% | | |

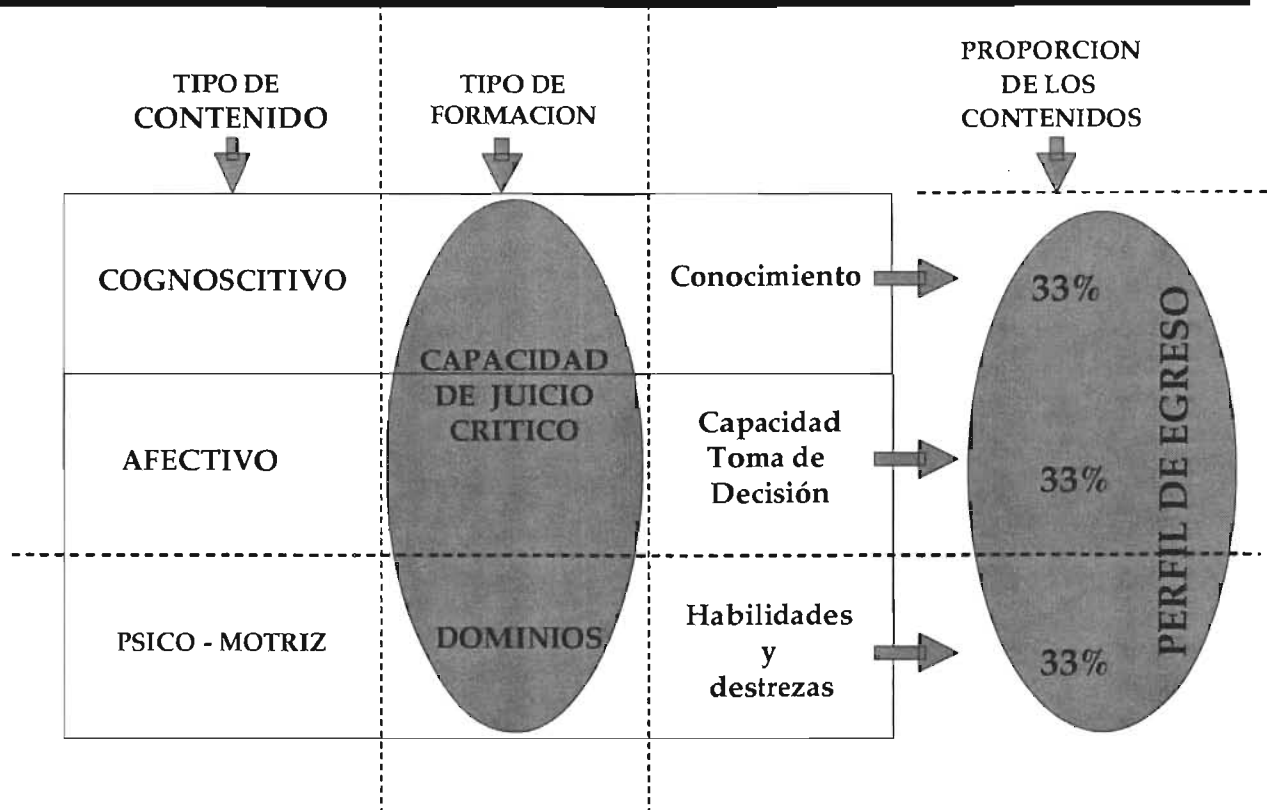
Una de las razones por las cuales la velocidad del aprendizaje no sea la deseable, es sin duda que en el nivel de enseñanza superior, es poco atendido el aspecto de formación social. Por citar un ejemplo, en el tercer año de la carrera a nivel de licenciatura, se requieren un 80% de procesos de formación académica, pero aún se requiere un 20% de formación educativa o social, y esto es poco posible de lograr en esos niveles.

- Conocimiento
- Comprensión
- Aplicación
- Análisis
- Síntesis
- Evaluación



¿Que pretendemos con el curso?.

INSTRUMENTO DE ORIENTACIÓN DE LA CARRERA PROPORCIÓN IDEAL DE CONTENIDOS



Otros de los instrumentos útiles en los procesos de diseño curricular activo, son sin duda las guías que conduzcan a colegiar los trabajos de los grupos docentes, tal es el caso de los instrumentos normativos o las guías para ordenar los contenidos de los cursos:

GUIA DE ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN REGLAMENTO DE ACADEMIAS GENERALES.*

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS.

Indica el modelo educativo de la institución, su carácter público o privado, su misión dentro de la enseñanza superior y su visión filosófica. Describe los hábitos de aprendizaje, planeación de los contenidos y que se pretende hacer, como y con quienes para mejorar las condiciones de calidad de los procesos académicos.

CAPÍTULO PRIMERO.

De su naturaleza y definición.

ARTÍCULO 1º.- Establece las bases para el funcionamiento de las Academias Generales por Disciplinas.

ARTÍCULO 2º.- La integración del el personal académico de la Institución, por disciplina, cómo y para qué buscan el trabajo colegiado hacia la mejora y al fortalecimiento de las funciones sustantivas, planes, programas, proyectos y actividades de la Institución.

CAPÍTULO SEGUNDO.

De sus fines y objetivos.

ARTÍCULO 3º.- Define las Academias Generales como organismos de asesoría, consulta y apoyo a las Unidades Académicas, a los Comités Académicos de Área y a la Administración de la Institución.

ARTÍCULO 4º.- Define los objetivos de las Academias Generales.

ARTÍCULO 5º.- Define las funciones de las Academias Generales.

CAPÍTULO TERCERO.

De sus alcances y relaciones con otras instancias académicas.

ARTÍCULO 6º.- Establece la entidad que coordina las relaciones entre las Academias Generales, los Comités Académicos de Área y las Unidades Escolares.

ARTÍCULO 7º.- Establece cómo las Academias Generales, se relacionan como con los Comités Académicos de Área, y cómo se retroalimentan en la revisión de documentos y en la organización de actividades de apoyo

ARTÍCULO 8º.- Cómo los Comités Académicos de Área, deben considerar las recomendaciones y sugerencias de las Academias Generales, buscando la congruencia con el Proyecto Institucional de Desarrollo, en torno a:

- a) Planes y programas académicos de los diferentes niveles de estudio.
- b) Nuevas estrategias pedagógicas.
- c) Programas de difusión, promoción y de actualización.
- d) Organización y desarrollo de nuevos programas académicos.
- e) Impulso a la investigación al interior de la Institución y fuera de ella.
- f) Recomendaciones sobre equipamiento e infraestructura.

* Tomado del Reglamento de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos., Mex.

ARTÍCULO 9º.- Cómo las academias generales, harán el seguimiento de junto con las unidades académicas de: los planes y programas, proyectos de investigación y como interactuar con actividades de difusión.

CAPÍTULO CUARTO.

De su integración y estructura.

ARTÍCULO 10º.- Cómo deben integrarse las Academias Generales, de manera colegiada por el personal académico relacionado con cada área.

ARTÍCULO 11º.- Definir cual es la estructura que deberán tener Cada una de las Academia General, para su operatividad. (Presidente, Secretario, Representantes, etc.)

ARTÍCULO 12º.- Qué comisiones deberán generar las Academias Generales.(De Asuntos Académicos, de Transferencia y Tecnología del Conocimiento, de Vinculación, de Promoción, de Evaluación, etc.)

ARTÍCULO 13º.- Define las funciones de los integrantes, de las academias, y de las comisiones.

ARTÍCULO 14º.- Define las responsabilidades y derechos de los miembros activos de las Academias Generales.

CAPÍTULO QUINTO.

De requisitos para ocupar cargos.

ARTÍCULO 15º.- El perfil que deberán cubrir los interesados, para ocupar cargos dentro de las Academias generales.

ARTÍCULO 16º.- Formas de elección de los representantes de cada Academia General.

ARTÍCULO 17º.- Tiempo que duran en el cargo los representantes de las Academias Generales.

ARTÍCULO 18º.- Que hacer en caso de la renuncia de los miembros de la Academia General.

ARTÍCULO 19º.- Quienes podrán o no reelegirse como miembros de las academias.

ARTÍCULO 20º.- Cómo determinar la elección de los integrantes de las comisiones de: Asuntos Académicos, Transferencia y Tecnología del Conocimiento, Vinculación, Promoción y Evaluación.

ARTÍCULO 21º.- Como es el proceso de solicitud para integrar las Academias Generales o comisiones.

CAPÍTULO SEXTO.

De las sesiones de las academias.

ARTÍCULO 22º.- Cómo establecer los calendarios de sesiones.

ARTÍCULO 23º.- Con que frecuencia deberán reunirse los representantes de las Academias Generales donde y con que material.

ARTÍCULO 24º.- Como se difundirá la orden del día de cada sesión y luego como difundirán los miembros los resultados a su unidad académica.

ARTÍCULO 25º.- Como se toman los acuerdos y como se legitiman.

TRANSITORIOS.

PRIMERO.- Lo no previsto respecto a añadir normas complementarias a este reglamento, siempre y cuando no contravengan al mismo ni a ningún otro ordenamiento jurídico o reglamentario de la Institución.

SEGUNDO.- Cuando entra en vigor el Reglamento después de haber sido aprobado por el Consejo académico de la institución.

TERCERO.- A quien se turnan los casos no previstos.

Los cuestionarios a manera de encuesta de opinión, representan también guías de verdadero apoyo en la construcción de los perfiles profesionales, considerando de inicio, que su interpretación requiere la participación de algunos especialistas tanto en el aspecto metodológico para llevar las respuestas a un buen proyecto; así como en la cuestión temática para dar respuestas que respeten los referentes de lo disciplinar y fundamentalmente, que se respete la construcción social de las ideas al respecto.

En el entender común, un perfil es el enfoque visto de lado; ya se trate de un sujeto o de un objeto. Y ha sido a consecuencia de la tecnología educativa, en su función diseñadora del currículum pre-requisitario para la formación de un profesional, que se entiende el concepto de perfil; como la acepción metafórica de una fotografía simbólica o bien una abstracción substancial que define la forma e idea de todas y cada una de las características de un profesional.

INSTRUMENTO PARA CONSENSAR EL PERFIL DEL ARQUITECTO.

El Arquitecto como profesional. En su configuración, no puede ser enfocado unilateralmente. Y mucho menos perfilado a partir sólo de la interpretación valorativa de sí mismo y menos de manera aislada; razón por la cual, para definirle, se requiere desarrollar una encuesta, y aplicarla a egresados de las instituciones relativas a la disciplina, localizándoles en los libros de egreso de las instituciones donde estudiaron, en el registro de los Colegios de Arquitectos.

A nivel nacional, merece la pena encuestar a aquellos profesionales a quienes se les considere representativos y conviene se aplique a los Arquitectos que sobresalgan a nivel local, nacional o internacional, por su relevancia ya sea en la docencia, como investigadores, o por el desarrollo de sus obras.

La encuesta tiene el propósito de rescatar el concepto de la disciplina, la ubicación social del arquitecto, la posición que guarda ante la ideología, y finalmente; el hacer concreto del mismo; en aras de definir el oficio de éste.

El resultado puede ser motivo de controversia por las diferentes visiones que se tienen de la disciplina. Ya que la concepción de la disciplina, puede ser juzgada técnicamente por la capacidad para asumir demandas complejas de edificación donde se garanticen altos grados de confiabilidad. Para otros, el arquitecto será concebido como un diseñador, como un delimitador de espacios; en el sentido estricto de prefigurar los lugares más que edificarlos.

En una investigación dirigida a buscar un nuevo perfil del arquitecto, se puede definir de manera ideológica: como un ser comprometido con las reivindicaciones sociales, no obstante que, en la práctica profesional no atiende con mucha frecuencia a las clases sociales menos privilegiadas en términos de economía. Éstas clases, adolecen de los servicios profesionales del arquitecto, salvo en loables excepciones en las que algunas Instituciones de enseñanza de la arquitectura o arquitectos Investigadores; viviendistas principalmente, dan atención a dichos estratos.

En cuanto al quehacer. El oficio del arquitecto ha sido objeto de un proceso de parcelación; mientras que para Palladio el concepto del Arquitecto renacentista, era el de, hacedor integral, quien apoyado en la geometría y las artes plásticas en general; prefiguraba y configuraba el edificio, el que a su vez era pensado en términos de conjugación con el resto del entorno, espacios abiertos y paisaje natural.

Sin embargo hoy en día, es posible que una encuesta refiera un arquitecto proletarizado, contratado en parcialidades del quehacer de la disciplina. Viéndole inmerso en la elaboración de reactivos para el departamento de evaluación de una escuela, en el desarrollo permanente y especializado en análisis de costos (precios unitarios y rendimientos), o algunos más como residentes responsabilizados particularmente de la carpintería de la obra o supervisando exclusivamente el proceso de estructuración de tan sólo una parte de un edificio, en forma repetida para una producción en serie.

Institucionalmente se le connotará, dependiendo de donde estudió su carrera, Como Arquitecto Paisajista, Arquitecto Ecologista, Arquitecto Urbanista, Arquitecto-Ingeniero, Arquitecto para la Industria, para los edificios de salud, Arquitecto Empresario, Arquitecto de Interiores, entre otros.

Pero el consenso le caracterizará, como un diseñador del espacio. En una investigación como esta, se le puede manifestar como un hacedor contribuyente del entorno; como quien ordena el proceso productivo de la edificación en el tiempo y en el espacio, contextualizado en el ámbito urbano.

Contrastante mente, le podrán considerar: humanista y técnico a la vez, pero en forma constante se le identifica inmerso en un proceso permanente de cambio, desde los *Palafitos* hasta el Sistema Gran Panel. Se le expresará en muchos casos como alguien que detenta el renacimiento; contemplando la armonía y la utilidad de los edificios pero no obstante se le dejará ver siempre involucrado con la sociedad a la cuál se debe,

con la cuál se ve comprometido a resolver o ayudar a resolver los complejos problemas a los que se enfrenta el hombre en su interacción con la habitabilidad.

Podrá ser entonces el arquitecto, quien modifica la materia prima en espacios, a través de la forma y dependiendo de la respuesta cultural, la técnica dominada en el medio y los recursos disponibles, precisaran su tendencia. Necesariamente se le concebirá como quien produce un objeto arquitectónico con un fin determinado ya sea para la habitación, la salud, la escolaridad, la recreación, el trabajo, los servicios, etc.

Y dependiendo de la formación académica de los encuestados, su idea de la arquitectura puede ser: Racionalista, Funcionalista, Formalista, etc. Pero en cualquier caso, si es que procede de una formación verdaderamente profesional; estará posado en la conciencia, de que su tarea como Arquitecto, estará definida por las demandas reales, donde se mezclan lo económico, lo social, lo cultural y lo político.

Merece la pena mencionar que la demanda específica de la arquitectura siempre busca el bienestar, incrementar la calidad de vida y el confort tanto a nivel personal como de comunidad. Y que independientemente que todas y cada una de las escuelas de la república tenga su particular manera de formar arquitectos, invariablemente todas se enfrentarán a la complejidad del proceso de enseñanza que demanda la sociedad, como característica común universal, todas reconocerán la responsabilidad profesional que tiene el arquitecto con el núcleo social del cuál es parte y producto y a quien en última instancia se debe.

De manera muy ideal, el perfil del Arquitecto que un modelo de encuesta persigue; es el de un egresado capaz de resolver la demanda social regional y de nuestro País, de proyectos arquitectónicos y urbanos. Que sea, quien sepa desarrollar las investigaciones pertinentes, el análisis y la síntesis que le conduzcan a resolver problemas de habitabilidad.

Deberá contar con la capacidad; del lenguaje gráfico, del dominio del dibujo arquitectónico, al natural, hasta las técnicas de graficación más tecnolizadas, permitiéndole dar respuesta a cada problema arquitectónico o urbano; pudiendo en cada caso específico, analizar y decidir sobre la tecnología adecuada a emplear, o bien a desarrollar si fuera necesario.

Requiere los conocimientos necesarios, para coordinar a todos aquellos especialistas, que participan en la edificación de una obra y deberá tener la capacidad de interpretar los problemas de demanda, para lo cual también requiere el conocimiento las nuevas tecnologías que vayan surgiendo. Sobre todo debe acercarse de manera permanente a la información más actualizada; para lo cual le conviene el dominio de otros idiomas y el dominio de la mediografía.

ENCUESTA DE OPINIÓN

Partiendo de la conciencia de que el estudiante a perfilar en la estructuración de un nuevo plan de estudios, egresará cinco años después de crear este proyecto. Conteste en uno o dos párrafos cada uno de los siguientes cuestionamientos:

¿Cómo define para ese entonces, el Perfil del Arquitecto? _____

¿Qué funciones debe cumplir el arquitecto como profesional? _____

¿Cuál es su concepción de la Arquitectura como disciplina? _____

¿Cómo considera que se le deba formar al arquitecto ideológicamente? _____

¿Qué actividades juzga le corresponden al quehacer del arquitecto? _____

¿Cómo caracteriza la carrera de su futuro egresado, para con ello garantizarle un mercado: Como Arquitecto Paisajista, Arquitecto Ecologista, Arquitecto Urbanista, Arquitecto-Ingeniero, Arquitecto para la Industria, para los edificios de salud, Arquitecto Empresario, Arquitecto de Interiores, Diseñador del espacio. etc.? _____

¿Cuál considera que es el compromiso que se debe lograr en su futuro egresado como *hacedor contribuyente del entorno*? _____

Igual que los cuestionarios, las guías y los modelos esquemáticos; uno de los instrumentos más útiles en el manejo de los contenidos a desarrollar en los procesos de enseñanza aprendizaje, son: las cartas de ordenamiento de la información temática. Los contenidos de los cursos se describen de manera genérica y como un todo en las «cartas temáticas». De manera específica los temas particularizados, se ven en las «cartas descriptivas»; indicando la forma de interacción entre profesor y alumno, recursos documentales de apoyo, tiempo y formas de evaluación:

CARTA TEMÁTICA

| Nombre del curso. | Área o línea formativa. | Sub-Área. | CREDITOS. | HCPA-S-MS. | Tipos de contenido. | Nº Hoja. |
|-----------------------|-------------------------|---------------------|----------------------|--|---|----------|
| | | | CLAVE. | | <input type="radio"/> Cognitivo. <input type="radio"/> Psicomotriz. <input type="radio"/> Afectivo. | / |
| Objetivo del curso. | | Nivel de la carrera | | Modalidades didácticas. | | |
| | | | | <input type="radio"/> Exposición verbal. <input type="radio"/> Laboratorio. <input type="radio"/> Seminario. <input type="radio"/> Prácticas de campo. <input type="radio"/> Taller <input type="radio"/> Dinámicas experimentales | | |
| Contenidos temáticos. | | | Apoyos documentales. | | | |
| | | | Bibliográficos. | | | |
| | | | Hemerográficos. | | | |
| | | | Medio gráficos. | | | |
| | | | CURSO PRECEDENTE: | | | |
| | | | CURSO SUBSECUENTE: | | | |

EJEMPLO DE APLICACIÓN DE CARTAS TEMÁTICAS.

CARTA TEMÁTICA

| Nombre del curso. | Área o línea formativa. | Sub-Área. | CREDITOS. | HORAS SEM. | Tipos de contenido. | Nº hoja. |
|---|-------------------------|--|--|---|--|----------|
| Teoría de la Arquitectura I | Teoría | Teoría de la Arquitectura. | 06 | 03 | <input checked="" type="radio"/> Cognitivo. <input type="radio"/> Psicomotriz. <input type="radio"/> Afectivo. | / |
| Objetivo del curso. Desarrollar la percepción del orden epistemológico de la teoría de la Arquitectura a partir de la producción, estructuración y diversidad del conocimiento, aplicando su conceptualización, juicio y razonamiento a la práctica del diseño arquitectónico a partir del análisis y aplicación de la metodología y los procesos creativos de composición. | | Nivel de la carrera 3° SEM. | | Modalidades didácticas. <input type="radio"/> Exposición verbal. <input checked="" type="radio"/> Seminario. <input type="radio"/> Taller. <input type="radio"/> Laboratorio. <input type="radio"/> Prácticas de campo. <input type="radio"/> Dinámicas experimentales | | |
| Contenidos temáticos. | | | Apoyos documentales. | | | |
| Unidad I: <i>Panorámica de la teoría del conocimiento.</i> a) Relación del objeto y el sujeto. b) Forma, contenido y estructura de las artes y de la Arquitectura. c) Historia, teoría y producción de los objetos. | | | Bibliográficos. 1.-Hassen Juan 1975 "Teoría del conocimiento" Tlax., México. 2.-Artecielles 1996 "Metáforas" Puebla, México. 3.-Heber Roado 1960 "Imaga e Idea" L.c.s. 4.-Sartre Jean-Paul 1976 "Lo Imaginario" Losada, Argentina. 5.-Ricás Soriano Raul 1980 "Métodos de Investigación" Infinito. 6.-Sánchez Alvaro 1978 "Sistemas Arquitectónicos y Urbanos" GG... 7.-González Lobo 1980 "Método lógico" Tlax., México. Carlos, Olea Oscar. | | | |
| Unidad II: <i>Lógica Aristotélica aplicada al diseño.</i> a) Proceso de inducción y deducción. b) Proceso de análisis y síntesis. | | | Hemerográficos. 1.- Dr. Adolfo Benito Navarez Tijerina, "La representación de la Arquitectura como un índice para entender la imaginación", ASINEA Año 9/Edición Chiapas, Noviembre del 2001. 2.- 3.- | | | |
| Unidad III: <i>Proceso de abstracción.</i> a) La unidad de las ideas. b) La unidad de la imaginación. c) La creatividad como propósito. | | | Medio gráficos. 1.- http://www.google.com 2.- | | | |
| Unidad IV: <i>Introducción a la Investigación.</i> a) re-elevamiento de la información (casos similares, normatividad jurídica y de diseño) b) Estudio del sitio. c) Discernimiento de la información. d) Evaluación de las condicionantes del tema a resolver. e) Conclusión y anteproyectos. | | | CURSO PRECEDENTE: Introducción a la Teoría de la Arquitectura. | | | |
| Unidad V: <i>Metodología del Diseño.(aplicación práctica)</i> a) Introducción al tema. b) Método empírico. c) Métodos racionales. d) Método lógico. e) Método metafórico. f) Lenguaje de patrones. g) Método participativo. | | | CURSO SUBSECUENTE: Teoría de la Arquitectura II. | | | |

CARTA DESCRIPTIVA

| | | |
|---------------|--|--|
| Curso. _____ | Carrera o nivel académico. _____ | Hoja N° <hr style="width: 50%; margin: auto;"/> |
| Unidad. _____ | Especialidad. _____ | |
| Tema. _____ | Nivel de la carrera. _____ Subtema. _____ | |

| Objetivos para el alumno. | OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | | Medios y medida de evaluación | Horas |
|---------------------------|--------------------------|---------------------|-------------------------------|-------|
| | Actividad | Recursos didácticos | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

| | | |
|---|--|--|
| Curso. Teoría de la Arquitectura I. | Carrera o nivel académico. Licenciatura. | Hoja N° <hr style="width: 50%; margin: auto;"/> |
| Unidad. IV Introducción a la investigación. | Especialidad. Arquitectura. | |
| Tema. d).- Evaluación de las condicionantes del tema a resolver. | Nivel de la carrera. Ciclo medio. Subtema. _____ | |

| Objetivos para el alumno. | OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | | Medios y medida de evaluación | Horas |
|---|---|--|--|------------|
| | Actividad | Recursos didácticos | | |
| IV.1.- Identificará los aspectos de la realidad que condicionan al tema: Realidad física. Realidad cultural. Realidad económica. Realidad política. Realidad social. | a).- El profesor. 1.- Exposición verbal señalando ejemplos de solución a temas similares. 2.- Señalar la bibliografía, hemerografía y medio gráfico adecuadas. 3.- Proporcionar paquete didáctico N° 3 donde se confronta la realidad con lo adquirido. b).- El alumno. 1.- Deberá leer el paquete didáctico N3 2.- Investigación sobre los medios proporcionados (Bibliográficos, Hemerográficos y medio gráficos) | <u>Bibliográficos:</u> 5.- Rojas Soriano Raúl 1980 "Métodos de Investigación" <u>Hemerográficos:</u> 1.- Dr. Adolfo Benito Naváez Tijerina. "La representación de la Arquitectura como un índice para entender la imaginación". ASINEA Año 8/Edición Chiapas, Noviembre del 2001. <u>Medio gráfico:</u> http://www.google.com | Identificará los aspectos de la realidad que condicionan al tema 100% | 5.0 |
| IV.2.- Seleccionará los elementos detectados en la investigación para dar respuesta a la realidad que enfrenta el tema. | Lo mismo que el anterior. | IDEM | Seleccionará los elementos detectados en... 90% | 2.5 |
| IV.3.- Esquematará las alternativas viables de solución para el tema. | Lo mismo que el anterior. | IDEM | Esquematará las alternativas viables... 100% | 2.5 |

Finalmente, habrá que considerar en este capítulo, que el sistema de enseñanza superior, conviene sea planeado como un sistema entrelazado con el nivel del posgrado. El mercado de trabajo en la actualidad busca especialistas, consultores, asesores y las instituciones educativas; investigadores.

La actualización de la enseñanza de la Arquitectura por consecuencia; requiere, flexibilizar lo más posible los proyectos curriculares, y buscar las ligas con el posgrado, de manera que el egresado de las licenciaturas pueda optar por titularse a través de: Especialidades, Maestrías o Doctorados. Por lo anterior y para ponderar las ofertas del posgrado que se pueden planear, se propone este instrumento que indica las cargas convenientes en cada caso.

| Orientación del posgrado | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------------|----------|--------------------|-------------------------------|-----------|
| Programa de posgrado ↓ | 100% | | | 100% | |
| | Proporción de Orden Formativo | | | Proporción de Peso específico | |
| | Investigación | Docencia | Profesionalización | Profundidad | Extensión |
| Especialidad | 15% | 5% | 80% | + | - |
| Maestría | 33% | 33% | 33% | (+) | (-) |
| | | | | (-) | (+) |
| Doctorado | 80% | 5% | 15% | + | - |

6.6 EVALUACIÓN DE LAS PROPUESTAS DE DISEÑO DE PROGRAMAS DE ARQUITECTURA.

La necesidad de generar un modelo de planeación de la enseñanza de la arquitectura, así como la creación de una serie de instrumentos de apoyo para su diseño curricular activo, no es otra cosa; que la respuesta a la preocupación que provocan los problemas detectados en la evaluación diagnóstica, que durante diez años llevaron a cabo los Comités Interinstitucionales de la Evaluación de la Enseñanza Superior en México.

La situación detectada de esta experiencia a nivel nacional, en la observancia de los programas de arquitectura, dejó ver verdaderos problemas en el ejercicio de los proyectos educativos, pues, en los resultados encontrados en las instituciones relativas a esta enseñanza específica en México, se observó lo siguiente:

1.- La enseñanza de las licenciaturas, se dirigen sin articular los aspectos de:

Profesionalización.
Investigación. y la
Docencia.

2.- Es irregular la revisión de los programas de formación e información, como requisito académico y administrativo, se piden resultados a los alumnos, pero se instrumenta en forma mínima; la didáctica y la experimentación de modalidades exploratorias de nuevas visiones.

3.- Existe un deficiente entendimiento de la disciplina como un todo, cada curso es una parcela, se adolece de una articulación vertical y horizontal de los contenidos y manejo de las modalidades de enseñanza.

4.- Se carece de programas de gestión académica y administrativa que garanticen la operatividad, en muchos de los programas existentes en el país, se podría decir que en la mayoría.

5.- Se desconocen los resultados de programas por sus ejecutores, en un alto porcentaje de casos observados en el país, en razón; de que se adolece de un seguimiento efectivo de los egresados. Por esto, no se sabe si se requiere o no, fortalecer la planeación en la formación de los profesionales.

6.- Falta Iniciar un diagnóstico general de la enseñanza del posgrado y más aún, falta fortalecer con éste, el nivel de las licenciaturas, que adolecen en gran parte de profesores de carrera.

Por consecuencia de lo anteriormente mencionado es de considerar que:

Urge flexibilizar los programas, contemplando los cambios y actualizaciones.

Urge establecer procesos de movilización e intercambio, entre las instituciones nacionales y con el extranjero, promoviendo el reconocimiento de estudios sin las trabas habituales de revalidaciones por equivalencias, sino validando cantidad de contenidos por experiencias que diversifiquen el aprendizaje.

Finalmente, urge quitar el freno a la construcción de redes para la formación e información de profesores y estudiantes, y sobre todo, urge intensificar las limitadas evaluaciones externas y sistematizar las internas para evitar la autocomplacencia.

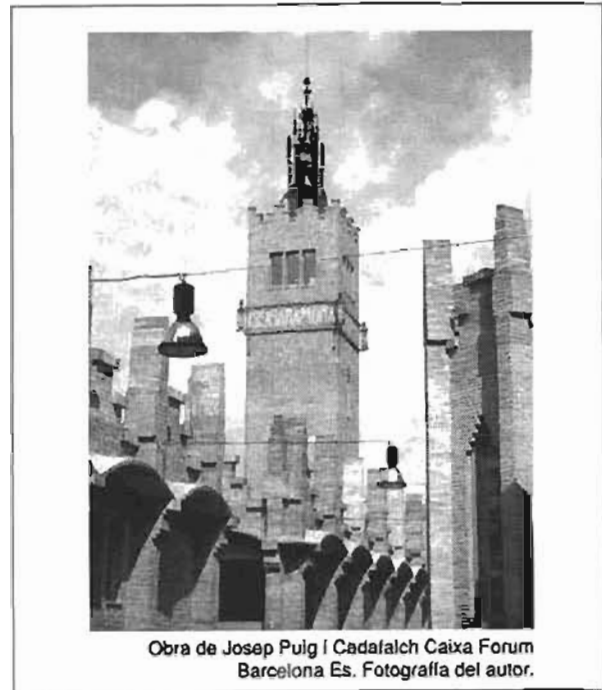
EPÍLOGO

Una de la reflexiones que más deben preocupar hoy en día a las autoridades educativas en México, es cómo lograr que las universidades públicas pasen, de ser un sistema que privilegia a unos pocos, a un sistema que resuelva la demanda real de estudios superiores por medio de sistemas flexibles; con diversidad de ofertas educativas y que atienda las necesidades de las comunidades mas apartadas poniendo a su servicio los medios de transmisión de conocimientos posibles.

En la actualidad, dados los alcances de la informática; se fortalecen los sistemas abiertos, semi escolarizados y a distancia; permitiendo considerar a la comunidad, no como el laboratorio de ensayo sino como la razón de ser, y el medio más propicio para el aprendizaje; pues, a diferencia de lo que se evalúa en las aulas, la comunidad representa el examen final de cualquier programa educativo que no califica del uno al diez sino de la realidad al compromiso.

Es un hecho de correspondencia hacia la inversión que hace la comunidad, a través de la producción, que las instituciones educativas reviertan sobre ella; servicios sociales útiles a sus necesidades. Independientemente del concepto de servicio social que se tenga, en los sistemas de extensión. A partir de esta conciencia las instituciones de enseñanza de la arquitectura pueden responder, desarrollado estudios y proyectos Arquitectónicos y Urbanos sobretodo para aquellas comunidades, que no se lo pueden financiar.

Las instituciones educativas se han servido mucho de las comunidades; sustrayéndoles información que encubierta



Obra de Josep Puig i Cadafalch Caixa Forum
Barcelona Es. Fotografia del autor.

de apoyo, se ha acopiado en la mayoría de los Estados del país; desarrollando muchas y variadas investigaciones pero revirtiendo poco apoyo al trabajo comunitario de la población, de la cual se es parte y producto pero a su vez co-responsables de su situación.

Resulta evidente, que a pesar de que el mercado de trabajo para las profesiones, cada vez se restringe más, el campo de la arquitectura no es atendido. Vasta observar el ingreso a cualquiera de las ciudades de nuestro país y percatarse de las condiciones de precarismo e inhabilitación en que se vive.

En muchos cinturones periféricos a las manchas urbanas, es visible, que la planeación de la calidad de vida se ha postergado, al igual que la educación pública superior; no les tiene en sus proyectos. Sin embargo, son las personas y las comunidades, quienes a través de la confianza con que depositan a la los sistemas de educación, prueban los resultados con su la realidad.

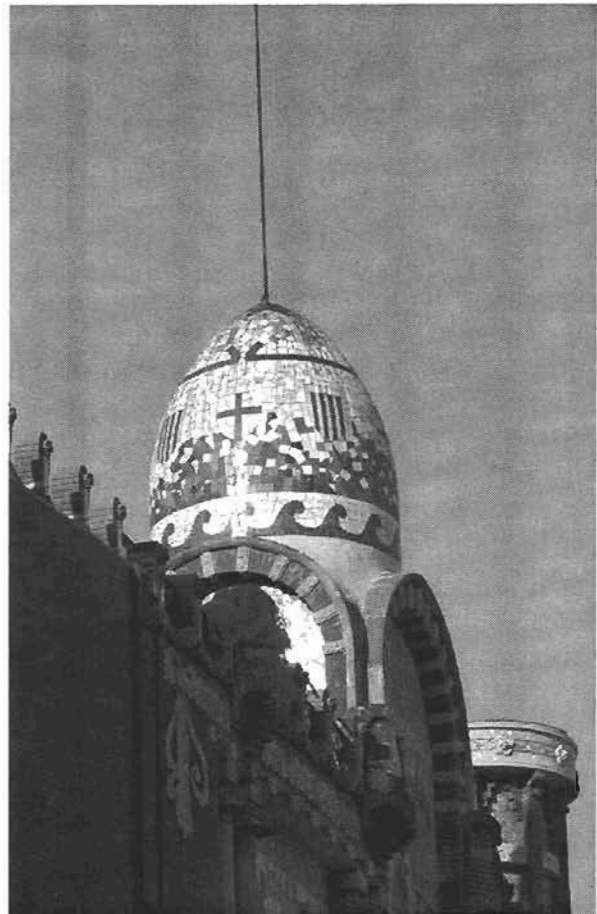
Hay un sentir social común, y es el hecho de que dentro de un estado de crisis, algo de lo que mantiene su autenticidad, son las universidades, pues a pesar de todas las limitaciones que éste pudiera representarles; no se degradan.

Las instituciones públicas están comprometidas con la función social de la educación, que es resolver con la práctica de las profesiones, las demandas de comunicación, la vivienda, la salud, la escolaridad, la recreación, y los servicios, pero no de manera teórica y aislada sino a través de la construcción social de las ideas y ante este reto, también las universidades privadas, están comprometidas con la calidad, que les permita representar al estado un verdadero apoyo.

Por todo lo anterior, queda descubierta la necesidad de actualizar el uso social de las matemáticas en el ejercicio de la planeación educativa. Ante la realidad



Obra de Josep Puig i Cadafalch Caixa Forum Barcelona Es. Fotografía del autor.



Cúpula palau de la música Catalana del Arq. Doménech i Montaner, Fotografía del autor.

investigada en esta tesis, surge como preocupación fundamental, construir la conciencia de planear con una visión verdaderamente activa, y percatarse, que en la aritmética de la crisis se requiere sumar y multiplicar; percatarse, que aumentar el empleo es restar el hambre y que restar las necesidades de habitabilidad, es multiplicar las expectativas de vida y de salud mental de los seres humanos.

Se quiera ver o no, existe un debate de los programas de la educación superior con la realidad, y son las instituciones de enseñanza, justo donde está la palabra para enfrentarle. La escritura social de la realidad, esta en el Estado quien tiene los *recursos*, la universidad tiene el *intelecto* y la población tiene la *necesidad*. Tres aspectos que en aparente suma, se encuentran divididos y que vinculados son los ingredientes de una alternativa real ante la crisis; pero en divorcio son la razón misma de ésta.

CONCLUSIÓN.

El abarcar de manera integral el tema del diseño curricular en la enseñanza de la arquitectura, permitió realmente relacionarlo con la experiencia nacional, en busca de un aprendizaje significativo; cuestión posible de realizar a través del análisis de los casos de estudio. Se confirmó el compromiso del arquitecto con la construcción interactiva de la habitabilidad en sus diferentes tipologías. El compromiso de las instituciones de enseñanza de la arquitectura deberá ser el de integrar los procesos de enseñanza aprendizaje al principio de construir lugares donde la cultura se exprese, y abandonar la gimnasia geométrica del formalismo a ultranza sobre el espacio vacío.

Con el trabajo aquí presentado, se cumple el propósito de construir un modelo instrumental de construcción activa, para la planeación de los proyectos curriculares convenientes; en el respeto de la diversidad de interpretaciones que puedan darle cada una de las instituciones que se sirviera de él. Permitiendo trazar expectativas de generar profesionales vinculados con la realidad y formados en aras de la productividad.

Se hizo un enfrentamiento al debate de los problemas del diseño curricular, que dentro del área de la arquitectura habían sido poco atendidos. Y se hizo en razón de la evaluación diagnóstica desarrollada por los Comités Interinstitucionales para la evaluación de la Educación Superior (CIEES); indicando los principales problemas afrontados en la experiencia nacional de la enseñanza.

Esta investigación, ha tenido el fin de acuñar la visión activa del diseño curricular, así como la construcción social de los procesos de planeación; tratando de dar pertenencia a los protagonistas de fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje, en la observancia integral de la forma, contenido y estructura de la habitabilidad de los objetos arquitectónicos dentro de su realidad concreta.



Ventana de Bellesguard obra de Gaudí Barcelona.
Fotografía del autor.

El haber trabajado en el proceso de planeación con las dos importantes instituciones que conformaron los casos de estudio (La facultad del Hábitat de la UASP y la facultad de Arquitectura de Tampico de la UAT), y haber tomado como ámbito el país en su vinculación en gran parte por la Asociación Nacional de Escuelas e Instituciones de la Enseñanza de la Arquitectura (ASINEA) y en otra por la participación del Comité de Arquitectura Diseño y Urbanismo (CADU) de los CIEES; permitió contar con información de primera mano y cubrir el rigor científico que demanda una investigación formal.

La hipótesis de la adolescencia de un modelo inteligible de planeación en los proyectos educativos, fue indiscutiblemente probada. La tarea que demandan los resultados de la investigación, es el de sumarse a la lucha por proyectos educativos con una visión integral, de compromiso social y perfectamente contextualizados con la realidad. Queda pendiente provocar en los organismos gremiales como la ASINEA y la Federación de Colegios de la República Mexicana (FECARM) que se retome el debate por definir el quehacer del arquitecto en aras de una arquitectura refigurable por su cultura de usuarios y no por la arquitectura de la indiferencia.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aguilar, Camín Héctor y otros.
"Diez para los Maestros"
SNTE. México, 1993

Álvarez de Zayas Carlos M.
"El Diseño Curricular"
Pueblo y Educación, La Habana 2001
ISBN 959-13-0744-6

Amós, Comenio Juan.
"Didáctica Magna"
Purrúa, México. 1997

Aristóteles.
"Retórica"
Alinaza Editorial, Madrid, 2001
ISBN 84-206-3642-8

Aristóteles.
"Ética a Nicomaco"
Alianza Editorial, Madrid. 2001

Arnaz, José A.
"La planeación curricular".
Trillas. México, 1981

Arredondo G.V.M., Pérez R. G., Aguirre.
"Didáctica General"
ANUIES México, 1992

Astin, W. Alexander.
"La evaluación de programas educativos"
Colegio de Pedagogía, México. 1983
ISBN 968-58-0489-3

Bauleo, Armando, J.
"Ideología, grupo y familia"
Kargieman, Buenos Aires. 1994

Benevolo Leonardo.
"Historia de la arquitectura moderna"
Gustavo Gili, Barcelona 1999
ISBN 84-252-1793-8

Bloom Benjamín S. y colaboradores.
"Taxonomía de los objetivos de
la educación"
El ateneo, Argentina. 1990
ISBN 950-02-5740-8

Brameld, Theodore.
"Bases culturales de la educación"
Universal, Buenos Aires. 1961

Carnoy, Martin.
"La educación como imperialismo
cultural"
Siglo XXI, España 1977

Carpenter, Edmund McLuhan Marshall.
"El aula sin muros"
LAIA, Barcelona 1981
ISBN 84-7222-267-5

Carrizales Retamoza Cesar.
"Paisajes universitarios" UAEM, México, 2001
ISBN 970-682-082-5

Château Jean.
"Los Grandes Pedagogos"
Fondo de Cultura Económica, México.
1996 ISBN 968-16-0468-7

Conquet, Andre.
"Cómo Comunicar"
Iberico Europea. España, 1972

Cruz, Villegas Rogelio.
"Identidad y Cultura"
Univ. Aut. Metropolitana. México, 1992

Cullen, Carlos A.
"Crítica de las razones de educar"
Paidós. México, 1997

De Gortari, Eli.
"El método dialéctico"
Grijalbo, S.A. México, 1970

Desarrollo estratégico integral.
“Programación neurolingüística”
 Desarrollo estratégico integral, México 1998

Eco Umberto.
“Como se hace una tesis”
 Gedisa, Barcelona 1998
 ISBN 84-7432-137-9

Estévez, Nénninger Ety Haydeé.
“Cómo diseñar y reestructurar un Plan de Estudios»
 Universidad de Sonora, México. 1998

F. Ochoa Rafael, T Restrepo Alonso
“Investigación Educativa y Pedagogía”
 Mc Graw Hill, Colombia 2001
 ISBN 958-41-0216-8

Foucault, Michel.
“Las palabras y las cosas”
 Siglo XXI, México. 1996

Freinet, Celestin.
“Técnicas Freinet de la escuela moderna”
 Siglo XXI, México. 1996
 ISBN 968-23-1796-7

Freire, Paulo.
“Pedagogía del oprimido”

Siglo XXI, México. 1973

Freire, Paulo.
“La educación como práctica de la libertad”
 Siglo XXI, México. 1996
 ISBN 968-23-0027-4

Freire, Paulo.
“La importancia de leer y el proceso de liberación”
 Siglo XXI, México. 1996
 ISBN 968-23-1593-X

Freire, Paulo.
“¿Extensión o comunicación?”
 Siglo XXI, México. 1996

Freud, Sigmund.
“Una crítica pavloviana”
 ASBE, México. 1994
 ISBN 968-6304-14-2

Gaarder, Jostein.
“El mundo de Sofía”
 Patria/Sirueta. México, 1998

Gacel Ávila Jocelyne.
“La internacionalización de las universidades mexicanas”
 ANUIES, México. 2000
 ISBN 968-7798-87-4

Garagalza Luis.
“Introducción a la hermenéutica contemporánea”
 Anthopos, Barcelona. 2002
 ISBN 84-7658-607-8

García Yerba Valentín.
“Poética de Aristóteles”
 Gredos, Madrid. 1999
 ISBN 84-249-1200-4

García, Canclini Néstor.
“La Producción Simbólica”
 Siglo XXI. México. 1979

García, Cortés Fernando.
“La evaluación en la educación”
 ANUIES; México. 1979

Glasman, N. Raquel.
“Propuestas institucionales y realidad cultural”
 Nueva Imagen, México. 1987
 ISBN 968-429-415-8.

Glasman, Raquel De Ibarrola María.

“Planes de Estudio”

Nueva Imagen, México. 1987

Glazman Nowalski Raquel

“Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria”

Paidós, México 2001 ISBN 968-853-465-X

Goleman, Daniel.

“La inteligencia emocional”

Grupo Zeta, México. 1998

González Casanova Pablo

“La Universidad necesaria en el Siglo XXI”

Era, México. 2001

ISBN 968.411.512.1

González, Fabián.

“Los procesos de reforma en la Universidad Mexicanas”

COMEP, México. 1994

ISBN 968-895-644-9

Hernández, García Víctor Manuel.

“Didáctica del diseño básico”

UNAM, México. 1998

Hidalgo, Guzmán Juan Luis.

“Aprendizaje Operatorio”

S. Gráficos de Morelos, S.A. México, 1992

Hirsch Adler Ana.

“Educación y Burocracia”

Genérica, México. 1997

ISBN 970-637-051-X

Irala, Narciso.

“Control cerebral y emocional”

Parroquial de Clavería, México. 1975

ISBN 968-442-051-X

Izquierdo Sanchez Miguel Ángel.

“Sobrevivir a los estímulos: académicos, estrategias y conflictos”

Univ. Pedagógica Nacional, México 2000

ISBN 968-7742-96-8

L. Reyes Guillermina, V. Pairol Gladys.

“Pedagogía”

Pueblo y Educación, La Habana 2000

ISBN 959-13-0779-9

López Zavala Rodrigo

“Educación Superior y Valores”

Universidad de Occidente, México 2001

ISBN 968-6608-87-1

López, Ríos María Gabriela.

“Maestría en ciencias de la educación”

Inst. de Est. Univ. A.C., México. 1997

Martínez Rizo Felipa.

“Nueve retos para la educación superior”

ANUIES, México. 2000

ISBN 968-7798.97-1

Moran Oviedo Porfirio.

“La docencia como actividad Profesional”

Genérica, México, 1995

ISBN 968-6599-89-4

Morán, Oviedo Porfirio.

“La evaluación de los aprendizajes”

S/ISBN 1997

Muntañola Thornberg Josep

“Topogénesis Fundamentos de una nueva arquitectura”

Edicions UPC. 2000

ISBN 84-8301-380-0

P. Méndez Teresa, Díaz Barriga Ángel

“Evaluación académica”

Fondo de Cultura Económica, México, 2000

ISBN 968-16-5992-9

Pallán Figueroa Carlos Universidad:

“Gobernabilidad y planeación”

UNAM/UAEM, México. 1999

ISBN 968-878-062-6

Pansza, G. Margarita.

“Operatividad de la Didáctica”

Gernika, México. 1993

Piaget Jean.
"Psicología y Pedagogía"
Origen/Planeta, México. 1985

Piaget, Jean.
"La representación del mundo en el niño"
Morata, Madrid. 1993
ISBN 84-7112-132-8

Piaget Jean.
"Inteligencia y afectividad"
Aique, Argentina. 2001
ISBN 950-701-779-X

Piña Osorio Juan Manuel.
"La interpretación de la Vida cotidiana escolar"
UNAM, México. 1999
ISBN 968-856-609-8

Platón.
"Diálogos". (Timeo)
Editorial Gredos. 2002
ISBN 84-249-1475-9

Ralph, W. Tyler.
"Principios básicos del currículo". 1965

Rangel, Guerra Alfonso.
"Glosario de educación superior".
SEP, México. 1998

Rueda Mario, Landesman Monique.
"¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?"
UNAM, México. 2001
ISBN 968-36-80-75-5

Sacristan, J. Gimeno, A. Pérez gómez.
"La enseñanza: su teoría y su práctica"
AKAL, Madrid. 1985
ISBN 84-7339-735-5

SEP Setentas.
"La escuela y la educación permanente I"
SEP, México. 1976

SEP Setentas.
"La escuela y la educación permanente II"
SEP, México. 1976

Silverman, Robert.
"Enseñanza Programada"
PAX, México. 1970

Stufflebeam, Daniel L.
"Evaluación sistemática"
Paidós, Barcelona. 1989
ISBN 84-7509-445-7

Tomás, Moro Santo.
"Utopía"
Epasa-Calpe Mexicana, S.A. México.
1992

U.A.E.M.
"Lineamientos para el diseño curricular"
UAEM, Cuenavaca. México. 1997

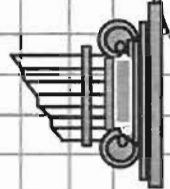
Vygotsky, Lev S.
"Pensamiento y Lenguaje".
Quinto Sol. México. 1998



Obra de Josep Puig I Cadaíach Caixa Forum Barcelona Es.
Fotografía del autor.



Programa de Maestría y Doctorado, U.N.A.M.



Arquitectura