

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

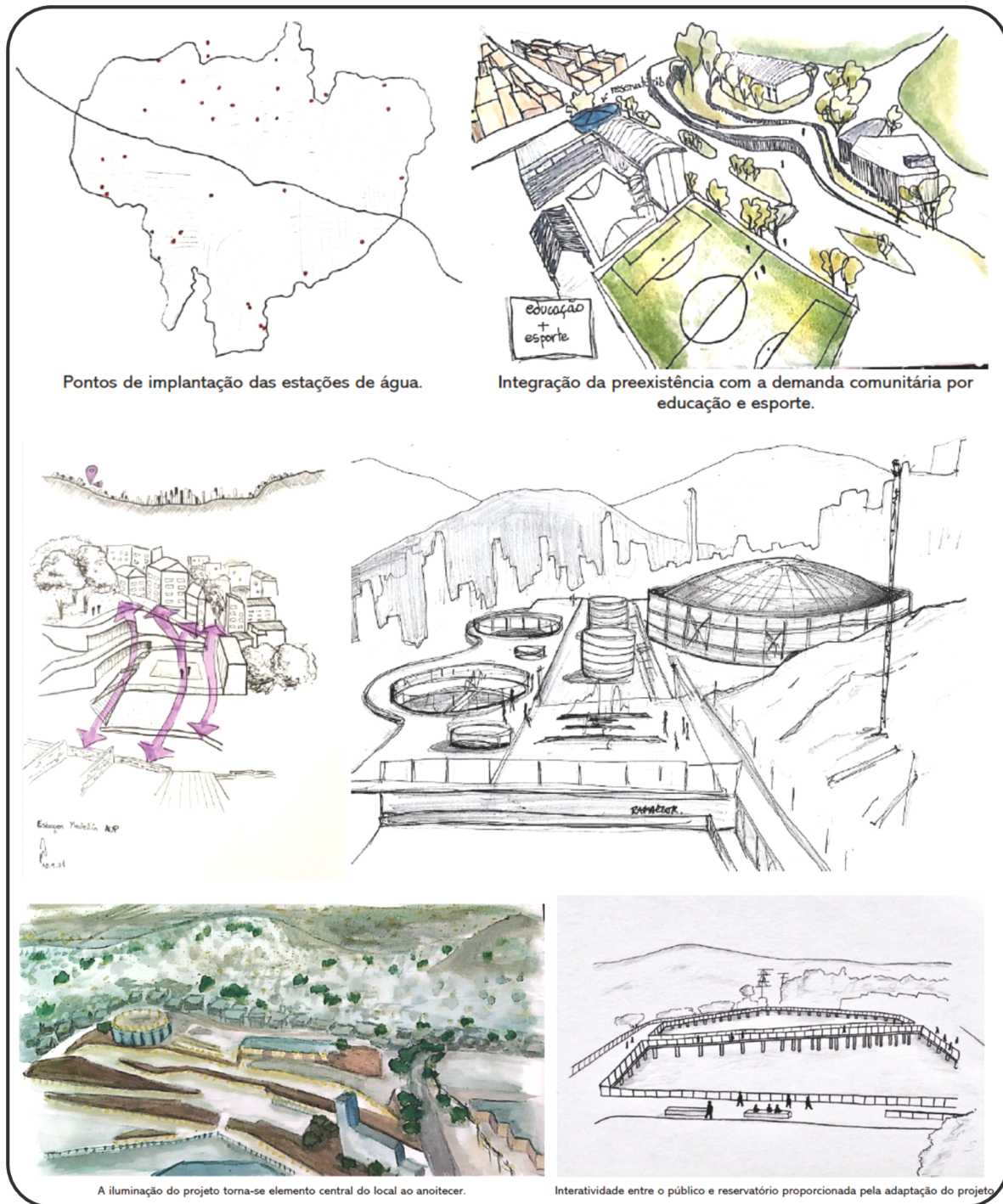


Figura 3.36: Enunciado del ejercicio «Dibujos del cuaderno de análisis de la forma urbana y del paisaje».

En el enunciado se pide a través del trabajo exploratorio de diagramas y esquemas, estudiar los elementos que componen la ciudad como paisaje, en concreto **la favela** para comprender la **forma del crecimiento de las ciudades latinoamericanas** a través de estos **barrios populares** y el modo de vida de sus habitantes desde los enfoques del **urbanismo** y el **paisajismo**. Se aporta además un cuaderno de ejercicios realizados como referencias de análisis para el ejercicio. (Figuras 3.34, 3.35 y 3.36).

En otro ejercicio sobre el volcán **Ilaló** (Ecuador) de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Artes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, **la temática del paisaje** se aborda desde la historia geológica y las fases tectónicas localizando las fuentes de aguas termales como incentivo turístico que junto con los hallazgos culturales y representaciones simbólicas de las comunidades en sus fiestas y rituales constituyen un campo de gran interés para el **estudio antropológico del sitio** (Figura 3.37).

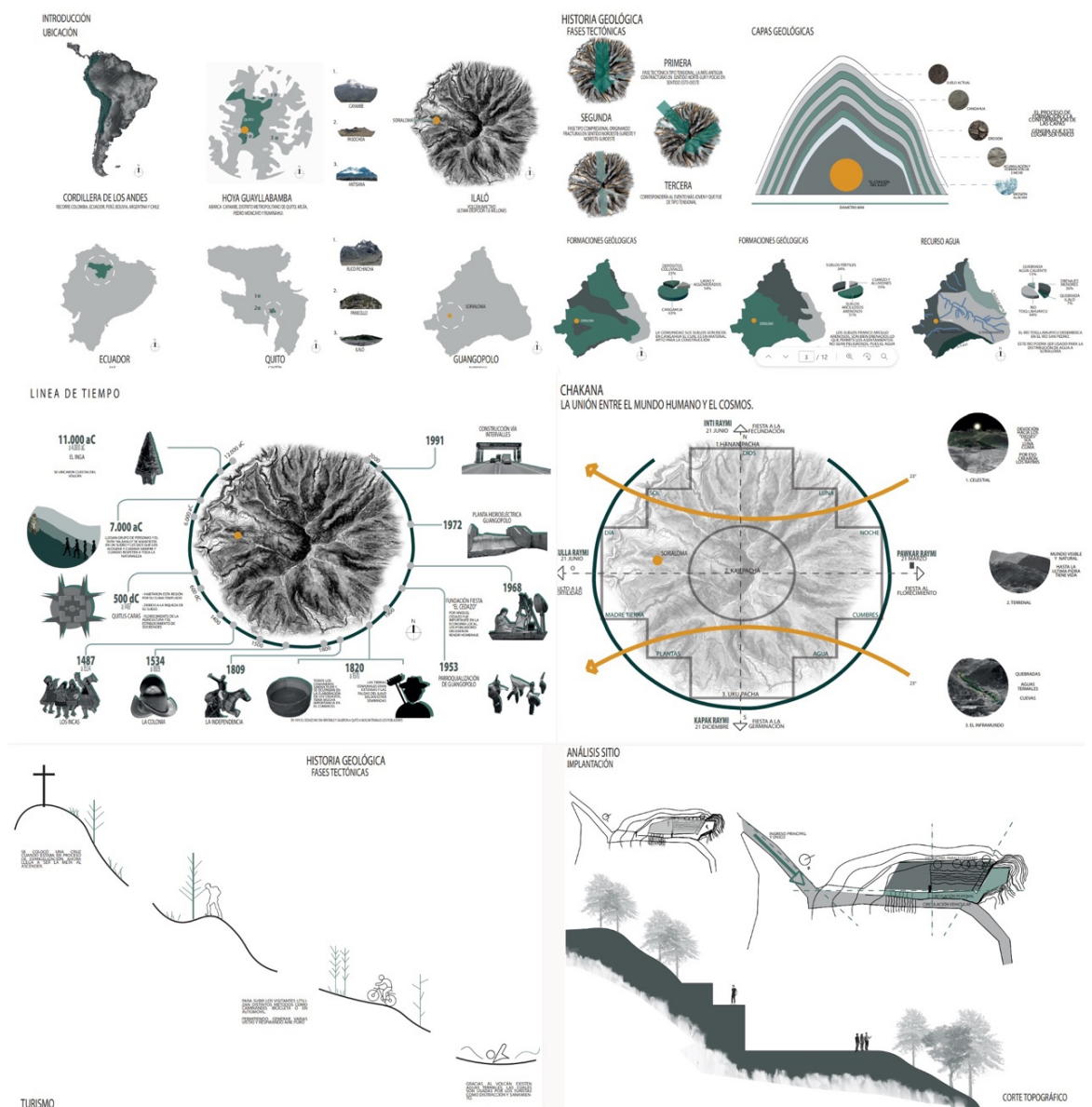


Figura 3.37: Ejercicio «Corazón del Ilaló» de la escuela de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

En el enunciado del ejercicio «**Meta Paisaje: corredores regionales (turísticos, productivos, paisajísticos y culturales)**» propuesto por la cátedra del metapaisaje en la asignatura de Planificación y Diseño del Paisaje IV de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires, se pide estudiar los **corredores regionales** como sistemas donde **la sostenibilidad y la cultura** se asocian. Estos sistemas lineales combinan ambientes naturales, seminaturales y vacantes con potencialidades varias. El ejercicio en concreto aborda el **Parque Costero del Sur de Buenos Aires** por su complejidad en cuanto

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

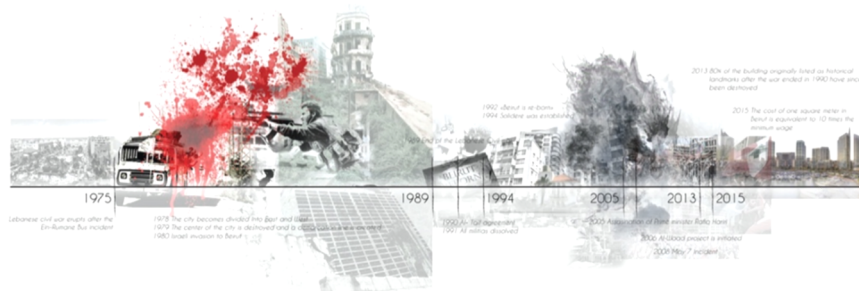
que convergen en su configuración naturaleza, producción y cultura y donde el ser humano se vincula al territorio por medio de usos diversos. El objetivo del ejercicio es aplicar estrategias de planificación regional y sostenibilidad a diferentes escalas bajo el concepto de corredor regional con enfoques de **restauración ecológica**, **bioconservación** y **participación ciudadana**. En el ejercicio también se plantea introducir aspectos relativos a **género**, **equidad** y **accesibilidad** con una visión de **sostenibilidad socio ambiental**. Los proyectos han de **integrar los sistemas paisajístico, turístico, productivo y cultural** para la conservación y el uso sin impactos indeseados. El trabajo se desarrolla en grupos y empieza por el **registro de imágenes** y otras **referencias** sobre el corredor Camino del Gaucho, para el **diagnóstico de la situación** del sistema Parque Costero del Sur, para diseñar estrategias por sectores, definir tratamientos y planificar usos diversos, desde productivos a recreativos y turísticos, para así plantear globalmente su conservación y que no se rompa su continuidad en el área regional. El formato de entrega es una lámina digital que contenga la memoria descriptiva del proyecto, croquis, planimetrías y perspectivas generales. En el ejercicio se evalúa el desarrollo de la capacidad de comprender y aplicar los conceptos de paisaje y de sostenibilidad en la conservación de estos corredores regionales.

El **Taller Paisaje + Vivienda** (Figuras 3.38 y 3.39) de la Universidad Austral de Chile, un taller del quinto año de estudios plantea en el enunciado del primer ejercicio un diagnóstico del lugar de intervención del proyecto. Para esto los estudiantes, divididos en dos grupos, deben escoger un encuadre y una pieza de paisaje para estudiarlo. El Grupo de Paisaje hace una aproximación a través del análisis de los cambios a lo largo del tiempo realizando una cartografía de las preexistencias del paisaje.

• Diapositiva 1. Cartografía del tema de interés en el tiempo

Definir un tema a analizar históricamente, se trata de una aproximación analítica que nos permita llegar a conclusiones.

Se proponen como herramientas gráficas el uso de “cut outs” de fotografías históricas y actuales, combinándolas en composiciones lineales, plantas esquemáticas a lo largo del tiempo y planos antiguos, además del uso de líneas vectoriales como complemento indicando el aumento o disminución de las variables de interés de cada caso.



Rasha Sukkarieh -Beirut Timeline

La línea de tiempo tiene que graficar el tema.

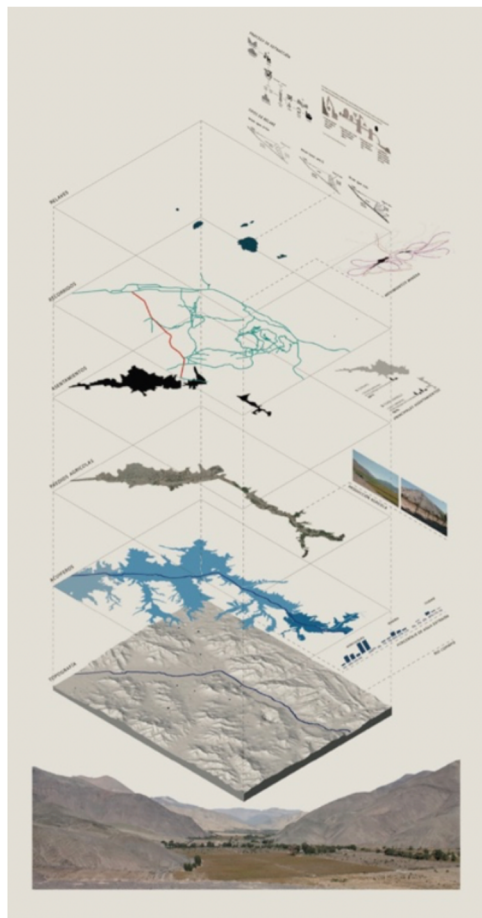
Figura 3.38: Enunciado del ejercicio «Paisaje + Vivienda» de la Universidad Austral de Chile.

El Grupo de Vivienda debe buscar el sentido de comunidad, la razón de la forma de vida comunitaria vinculada al paisaje en el que se vive y a través de una cartografía cultural y diagramas de análisis que

combinan fotos y croquis, identificar la morfología del paisaje a partir de la cual plantear la configuración de un conjunto de viviendas integrado y que paisaje natural y urbano sean coherentes. En el ejercicio se plantea un análisis por capas del paisaje a través de su representación gráfica: topografía, hidrografía, infraestructuras, asentamientos, actividades, incorporando las huellas antrópicas sobre un territorio a lo largo del tiempo.

- **Diapositiva 3. Cartografía de preexistencia del Paisaje.**

Mediante una isométrica explotada, se analizarán las diferentes capas que componen los paisajes de estudio (topografía, hidrología, infraestructuras, asentamientos humanos, otras actividades, huellas antrópicas etc.)



Axonométrica Explotada Capas del Paisaje - Visualización de Paisaje - Gonzalo Cortés

Figura 3.39: Enunciado del ejercicio «Paisaje + Vivienda» de la Universidad Austral de Chile.

Otro ejercicio sobre estrategias de intervención para la sostenibilidad es el «Proyecto Adapto: Caibarién 2020, adaptación al cambio climático» (Figura 3.40), de la escuela de la Universidad Central Marta Abreu de la Villas en Santa Clara de Cuba. Su objetivo es el rescate de la infraestructura portuaria de la ciudad de Caibarién a través de la intervención arquitectónica. Ante el inminente crecimiento del nivel del mar

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

se propone el rescate y la refuncionalización de la zona incluyendo nuevos servicios comunitarios y viviendas. Los estudiantes tienen que desarrollar propuestas para la rehabilitación de las edificaciones y estructuras de valor patrimonial que están en desuso y localizadas en zonas vulnerables por el aumento del nivel del mar y trabajar en la recuperación sostenible de toda la zona portuaria.

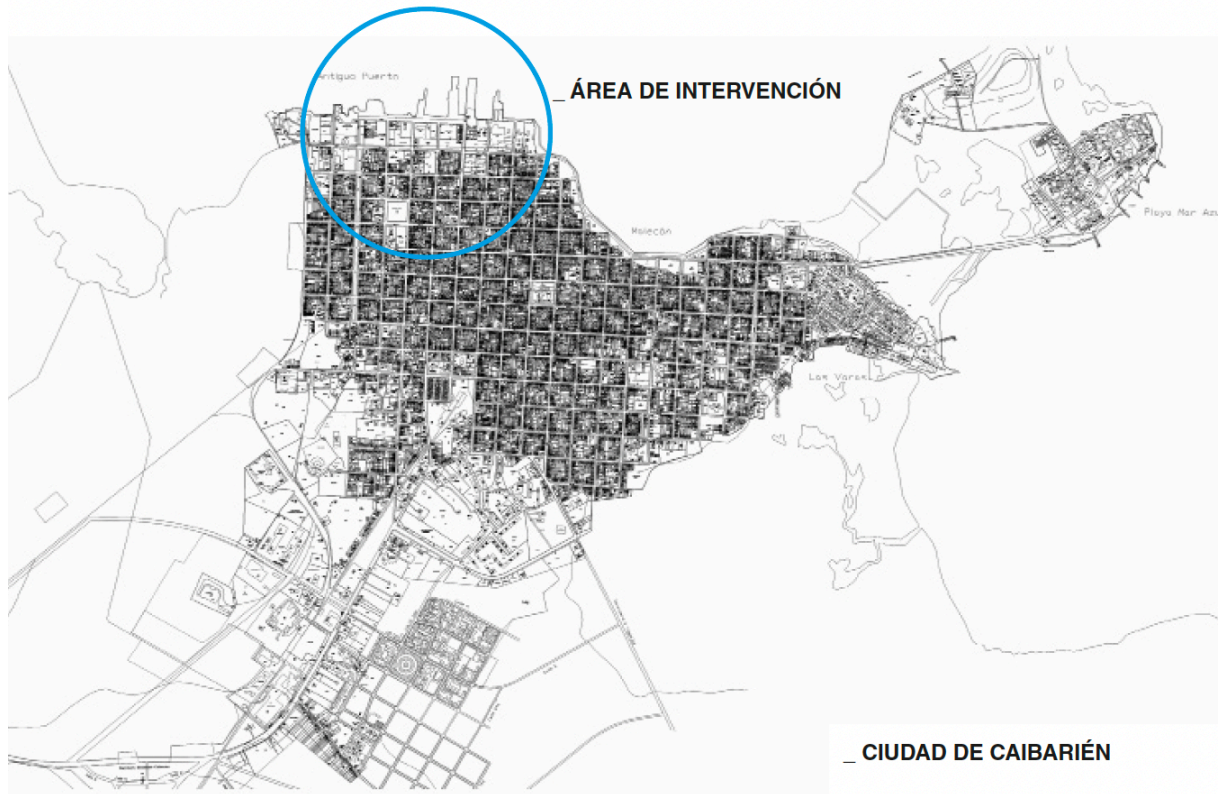


Figura 3.40: «Proyecto Adapto: Caibarién 2020». Ejercicio de un Taller Internacional sobre adaptación al cambio climático de la Universidad Central Marta Abreu de las Villas en Santa Clara, Cuba.

Como se puede observar en los ejercicios compartidos, el discurso sobre **formación ambiental y sostenibilidad** abarca diversas facetas cobrando gran importancia el análisis, comprensión e interpretación del lugar como determinante del proyecto de la articulación de la arquitectura con el tejido urbano y el territorio, el concepto de paisaje y el territorio interpretado como paisaje incorporando sus variantes antrópicas y culturales, el valor de las preexistencias y el patrimonio edificado. El hábitat humano, en este sentido, se aborda desde las relaciones de reciprocidad y complementariedad de los seres humanos con el entorno natural.

3.4.2.3. Ciudad, espacio público, movilidad



La contraposición clásica de ciudad-naturaleza probablemente hoy no es tal, dado que las formas de vida urbana se expanden en el campo y sin embargo preocupa qué pasará con el campo como expresaba Koolhaas (2020) en su última exposición en el MOMA de Nueva York, *Countryside: the Future*. «Se ha convertido en un enorme cliché que la mitad de la humanidad vive ahora en la ciudad, y que esta proporción no hace más que aumentar. Esto ha sido, irónicamente, un pretexto para que los arquitectos se centren solo en la ciudad». La ubicuidad de la condición urbana, y la ignorada pregunta ¿qué dejaron atrás los que se mudaron a la ciudad? en las grandes y medianas ciudades latinoamericanas quizá tenga una respuesta, que es la **periferia**, que reproduce algo **entre lo rural y lo urbano**; aunque no tenga que ver con la producción sí con las costumbres y hábitos de vida. El vaciamiento del campo está teniendo un impacto drástico al hinchamiento de las ciudades. Mientras la ciudad se reproduce en sí misma, y una nueva conciencia se vuelca en el rescate del campo, como se ha visto en cantidad de atenciones que ponen sobre él las prácticas formativas de las escuelas de arquitectura, las prácticas en la ciudad no se han prodigado tanto en innovación. Mientras que el territorio se convierte en campo de diferentes acciones, un escenario para la experimentación y la modernización, algunas atenciones especiales de parte de las universidades se prestan a las ciudades y su inexorable rumbo hacia la globalización y la homogeneización.

En el ejercicio **Transitoriedades y flujos** de la escuela de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) se tematiza la diversidad y mixtura de la ciudadanía, así como el impacto de la tecnología de la información y el conocimiento en la sociedad brasileña. El procedimiento del ejercicio es teórico-práctico en torno a una suerte de definición de arquitectura y urbanismo de la transitoriedad estudiando **movilidades, flujos y migraciones** como fenómenos de la ciudad y la condición de la ciudadanía de hoy. El propósito final y como conclusión del trabajo se pide argumentación sobre una '**arquitectura lenta**'. La **movilidad urbana** es también el tema del ejercicio de la escuela de la Universidad del Bío-Bío que plantea **La vía como proyecto urbano**, haciendo uso de **técnicas cartográficas** y estudio de **normas urbanísticas**, trabajo en grupo, discusión y coevaluación para hacer propuestas con **criterios de sostenibilidad**.

La pandemia sin duda fue un punto de inflexión en el pensamiento sobre lo urbano, de tal manera que el ejercicio de la escuela de la Universidad Técnica Federico Santa María de Chile **Alteridad 2020. Taller de espacio urbano** se propone como un **taller de supervivencia** donde repensar el habitar urbano y donde tienen operatividad conceptos como **alteridad, diversidad, empatía, re-encuentro y reconstrucción social**. Un nuevo modo de operar en un el espacio urbano como espacio social más inclusivo. Solicita a los estudiantes encontrar algún lugar de su ciudad, y diseñar en él un espacio de encuentro y **juego para los niños**, así como para algún **oficio** para la **recuperación económica** después de la recesión por la pandemia: un espacio para la **reconstrucción social**. Se toma como referencia el diseño de **Playgrounds** de **Aldo Van Eyck (1918-1999)** en Ámsterdam después de la Segunda Guerra Mundial. Estas prácticas llevan a los estudiantes a pensar en diversos campos de acción que inciden en las **dinámicas cotidianas** y rompen las **barreras disciplinares** hacia una comprensión integral y completa de la realidad. Tras observar y mapear prácticas, usos urbanos, el enunciado del ejercicio de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Diego Portales en Chile pide hacer un diagnóstico de la situación dada desde el punto de vista del proyecto urbano para la **Activación y recuperación urbana por medio de**

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

programas públicos complementarios. El tema del ejercicio trata de los espacios colectivos y de los tránsitos de las manzanas como unidades urbanas.

Estos temas de prácticas fuertemente vinculados a la realidad urbana plantean la necesidad de formar arquitectos y arquitectas competentes en los aspectos técnicos de la profesión, pero sobre todo conscientes de su realidad, sensibles y comprometidos con las acciones de cambio. El ajuste entre teoría y práctica se ha revelado como clave para alcanzar un nivel aceptable de eficiencia en la formación en las disciplinas que, como el urbanismo, tienen por objetivo prioritario el bien común. El concepto de proyecto urbano se refiere, principalmente, a una manera particular de intervenir y gestionar la ciudad. Consiste en una forma de construir la ciudad de manera más operativa que normativa y se plantea como una posición alternativa al urbanismo tradicional, basado en la normatividad. Las intervenciones en el espacio público destinadas a solucionar problemas de movilidad, centralidad, encuentro, medio ambiente, espacios públicos recreativos y deportivos tienen un impacto social inmediato. Los instrumentos urbanísticos mediante los que se define la forma y el contenido de un fragmento de ciudad, en lo que se refiere a su espacio público, tanto a nivel conceptual como operativo, son en primer lugar los que se dirigen al diagnóstico de la situación dada, los mapeos y otros registros, así como su análisis e interpretación que darán paso al proyecto.

Por eso, una equilibrada relación entre teoría y práctica es lo conveniente. Sin embargo, los frecuentemente extemporáneos excesos teóricos en las escuelas y la pérdida de relación con la realidad, los discursos casi siempre en claves ideológicas o tecnocráticas, llevados a cabo al socaire de una ambigua interdisciplinariedad que con tanta frecuencia ha sobrevalorado la importancia del análisis frente a la propuesta de transformación concreta en el urbanismo en general y, muy particularmente en las prácticas formativas en las escuelas de arquitectura, han devenido muchas veces mera asimilación acrítica de los discursos dominantes ideologizados como coartada de incompetencia profesional como asevera Colavidas, p. (2002, p. 103):

Parece, pues, prudente arrojar una cierta «filosofía de la sospecha» sobre quienes nos tienen acostumbrados a la profusión teórica en las disciplinas eminentemente prácticas; cuánto más en urbanismo, donde –frente a toda escueta y responsable realización– el papel de legitimador espurio desempeñado tan a menudo por el turbio factor ideológico no ha hecho sino agravar históricamente las cosas.

Las teorías urbanísticas, es preciso revisarlas, como apunta lúcidamente Malraux, y clarificar su pertinencia y su sentido a la luz de los resultados tangibles obtenidos a partir de ellas, valorándolas así, en última instancia, desde su propia capacidad real para la transformación y mejora –funcional, técnica y estética– de las ciudades; aunque siempre, claro está, no se deje de atender las determinaciones históricas que impone la realidad con su coeficiente de adversidad complementaria. Ciertamente, tal es el *experimentum crucis* que el urbanismo está obligado a verificar si quiere resultar socialmente provechoso para bien de todos

3.4.2.4. Creatividad, sensorialidad y hacer lúdico



La experiencia directa con la realidad parece ya un convulsivo de la Universidad y muy particularmente de las prácticas formativas en las escuelas de la arquitectura. Situando el ser humano y su hábitat en el centro, las y los estudiantes responden a los enunciados de ejercicios experimentando con sus propios sentidos y generando **propuestas de alto contenido emocional y lúdico**. Además, el hacer tiene que ver con las habilidades y destrezas manuales y el placer de construir cosas que uno puede imaginar. La creatividad es imaginar mundos o conferir a mundos encontrados nuevos sentidos especulando con conceptos, asociando e inventando configuraciones nuevas. Como dice **Psegiannaki (2015)**, lo cierto es que se pueden provocar situaciones e incitar a acciones que agudizan los sentidos, estimulan la **percepción** y dejan fluir la **sensibilidad** sin coartar la **libertad** de los estudiantes en un **hacer creativo**.

Nos encontramos así con ejercicios como el de la escuela de la Universidad Nacional del Litoral en Santa Fe, Argentina, planteado con el propósito de ejercitar la mirada buscando planos y encuadres a través de registros fotográficos y la interpretación de planos generales, primer plano y plano detalle y a través de procesos gráficos de transformación, teselación rarefacción, similitud, gradación, anomalía como **técnicas operativas de montaje y posproducción**. Una de las referencias bibliográficas que se proporciona es *El pensamiento visual* de Rudolf Arnheim.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

- ▶ ARNHEIM, RUDOLF, 1986. *El pensamiento visual*. Ed. Paidós. Barcelona, España. Extraído del Cap.2.1 La inteligencia de la percepción visual (I). *La percepción - como cognición*. (pág. 27 y 28).
- ▶ PERÍES, LUCAS - *Miradas proyectuales. Complejidad y representación en el diseño -urbano-arquitectónico*. Nobuko - 2011. Cap. 1.2 La noción de paisaje. (pag. 12 a 15).
- ▶ WONG, WUCIUS - *Fundamentos del diseño*. Editorial G. Gilli - 2011. Cap. 5, 6 y 8 (pag. 69 a 85 y Pag. 99 a 104)



Figura 3.41: Enunciado de «Ejercitación de la mirada» de la Cátedra Bertero de la Universidad del Litoral, Santa Fe, Argentina.

3. Discursos en la formación arquitectónica


3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

O ejercicios que proponen la metáfora como inductora de la forma espacial estableciendo diálogo con los procesos de las artes plásticas y sus lenguajes y donde el orden geométrico, la composición formal, el espacio y el color son los hallazgos jugando en el taller de la escuela de la Universidad Privada del Valle en Cochabamba, Bolivia.

EJERCICIO DOS
EL ESPACIO DESDE LOS ELEMENTOS NATURALES

Soñando cerca de un río he consagrado mi imaginación al agua, al agua verde y clara, al agua que pone verdes los prados. No puedo sentarme cerca de un río sin caer en una profunda ensoñación, sin volver a encontrarme con mi dicha... No es necesario que sea el arroyo de uno, el agua de uno. El agua anónima sabe todos mis secretos. El mismo recuerdo surge de todas las fuentes.

Gastón Bachelard. *El agua y los sueños*, Fondo de Cultura Económica, 1978, p. 18.



Los cuatro elementos naturales, agua, fuego, aire y tierra, protagonistas de las fotografías de Henri Cartier-Bresson

Figura 3.42: Enunciado del ejercicio «El espacio desde los elementos naturales».

La temática del ejercicio **El espacio desde los elementos naturales** (Figura 3.42) compartido por la escuela de la Universidad de los Andes, en Bogotá, propone intervenciones transformadoras a partir de los elementos naturales: agua, fuego, aire, tierra. El procedimiento consiste en visualizar espacios originados por la presencia y el rastro de los elementos naturales. Como herramientas de comunicación, las fotografías, los dibujos y las maquetas habría que ser complementadas con **la oralidad y la escritura**. Para realizar el ejercicio, los estudiantes tendrían también que explorar la participación de los elementos naturales en **las manifestaciones de las artes, las letras y la arquitectura a través de una investigación bibliográfica**. Los resultados del ejercicio, espacialidades protagonizadas y originadas por los elementos naturales, habría que presentarlos utilizando **recursos** como **dibujos, fotografías, collage, registros de**

videos. El manejo de software sirve para crear modelos digitales en tres dimensiones a partir de los cuales se generan vistas, ambientación del entorno, animación y recorridos espaciales. En las notas escritas habría de utilizar los **argumentos** específicos y el **vocabulario** con precisión. Lo buscado es sentir el espacio con el cuerpo al sumergirse en las formas de la naturaleza y describirlas como sensación. Pero para ello inspirarse también por la lectura, el arte y la arquitectura.

El ejercicio con tema **diseño de atmósferas afectivas basadas en el despliegue de luz y materia** propuesto en la Universidad Católica de Santa María en Arequipa, Perú, versa en torno a variables e indicadores de una atmósfera sensible; cómo diseñar filtros de **temperatura y luz**, así como los **paramentos** que limitan un **espacio: forma color, textura, peso, orificios**, y una claraboya jugando y plasmando gráficamente las **percepciones y las emociones**. La **fotografía** en este ejercicio es también un vehículo para transmitir las emociones. **Materialidad e iluminación** es también la temática del ejercicio propuesto en la escuela de la Universidad de la República, en Montevideo, Uruguay, para estimular la percepción sensual jugando a diseñar un cubo de 20 cm de lado; trabajando con conceptos de **lleno-vacío, positivo-negativo, transparente-traslucido, reflectante** para imaginar el espacio y para ensayar las posibilidades plásticas de los materiales, las texturas y los efectos que genera la iluminación natural y artificial en ellos más allá de sus condiciones estructurales y de resistencia.

Relacionada con los sentidos es también la temática del ejercicio **«Cocina(r) y soberanía alimentaria»** compartido por la escuela de la Universidad del Bío-Bío que propone el diseño de un prototipo de cocina comunitaria con el propósito de trasladar la experiencia vivencial durante el confinamiento por la pandemia de un hacer lúdico como el cocinar al diseño de un espacio para cocinar donde el cuerpo se encuentra en una estrecha relación entre útiles de cocinar. Una referencia de lectura para el ejercicio es **Habitar** de Juhani Pallasmaa. En otro ejercicio de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador se establecen como criterios del diseño espacial de un mirador cinco actividades practicadas por los jóvenes: **graffiti, skate, alimentación, aseo y descanso**. Como metodología del proyecto se propone la observación sobre el terreno y el registro de problemas y condicionantes, pues la **zona es sensible a conflictos a causa de desocupación, pandillas urbanas y delincuencia juvenil**. Se trata de proponer estrategias de diseño arquitectónico y materialidad constructiva para un **proyecto de rehabilitación social para jóvenes por jóvenes que comprenden y empatizan con la situación** (Figura 3.43).



Figura 3.43: Ejercicio «El Parchar» de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Artes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

En otro contexto, el enunciado del ejercicio **Sustraer** de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, en Chiclayo de Perú, (Figura 3.44) plantea el diseño de **un lugar de encuentro y conversación** para dos personas en el interior de un volumen configurado mediante la sustracción de materia hasta liberar un vacío entre el 10% y el 50% de masa con tres puntos de comunicación con el exterior: para el acceso, iluminación y ventilación atendiendo nociones como **masividad, perforación, iluminación, límite, espacio, escala, composición, asimetría, vacío, materia y entorno** así como el medio de su representación gráfica y el modelado. El lugar que se encuentra en el sector de Otuzco, distrito de los Baños del Inca en Cajamarca aporta fuertes connotaciones al proyecto por su memoria, de modo que la emotividad producida por el lugar se convierte en **motivación y creatividad**.

Sustraer

Enunciado

El primer ejercicio del curso supone la constatación de que todos somos arquitectos, y todo es arquitectura. Desde este ejercicio inicial, e iniciático, el alumno se compromete a intensificar su mirada de arquitecto. El ejercicio propone el proyecto de un lugar de encuentro y conversación para dos personas en el interior de un volumen mediante la **SUSTRACCIÓN** de materia hasta liberar un vacío entre el 10% y 50% del volumen del sólido de partida. Este espacio contará con tres comunicaciones distintas con el exterior que permitan el acceso, la iluminación y la ventilación.

Se trabajará en clase con dibujos en diédrico y maquetas a escala 1:50. La forma de construcción del modelo será elección del estudiante en base al proyecto desarrollado, pudiendo configurarse el sólido a partir del vaciado interior mediante los planos que la conforman.

El resultado de la sustracción deberá entenderse como una pieza maciza perforada que aplica los conceptos de Luz, Límite, Espacio, Escala, Composición, Asimetría, Lleno y Vacío, Materia, desde la representación gráfica hasta la construcción de la maqueta para expresar el concepto en cuestión.

Lugar: Otuzco

El ejercicio se sitúa en el escenario natural de rocas volcánicas de Otuzco, distrito Baños del Inca, Cajamarca, donde la presencia de construcciones prehispánicas se confronta con la realidad de la ciudad contemporánea, condición que conlleva a fuertes implicancias para el proyecto de arquitectura. Ayudados de distintos recursos digitales y online, los alumnos deberán realizar un reconocimiento y estudio del lugar a partir de material bibliográfico, fuentes históricas, documentos gráficos y cartográficos, fotografías, etc.



Ventanillas de Otuzco, distrito Baños del Inca, Cajamarca

Figura 3.44: Enunciado de ejercicio «Sustraer».

El enunciado procede de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, en Chiclayo, Perú. Corresponde a la asignatura de Proyectos, en primer año de carrera y se desarrolló durante abril de 2022.

PROGRAMA ARQUITECTÓNICO

Sesión 1

DEFINICIÓN CONCEPTUAL

C CONTEXTO
 CF Contexto Físico
 EC Estructura Climática
 EG Estructura Geográfica
 EE Estructura Ecológica

Nivel material: espacio físico (natural)
 Relación Sintáctica

Nivel cuantitativo: espacio artificial (construido)
 Relación sintagmática

Nivel cualitativo: espacio metafísico (abstracto)
 Relación Pragmática

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

Al finalizar la clase el estudiante será capaz de: presentar las necesidades, actividades y programa arquitectónico del estudiante de arquitectura, en base a sus medidas y proporciones.

ÉNFASIS

LA FUNCIÓN
 La función es el criterio básico de diseño que permite mediante su uso adecuado que los diferentes espacios componentes de un todo arquitectónico, se relacionen en forma lógica y racional satisfaciendo las necesidades internas y externas del espacio de comunicación e interacción, así como las psicológicas del hombre ya que una solución funcional no solamente responde a necesidades físicas sino también cumple con las de orden espiritual.

Un refugio es un lugar que puedes hacer tuyo; da un sentido de libertad y resguardo

Universidad Nacional del Centro del Perú Facultad de Arquitectura Proyecto Arquitectónico I Sesión B - 2020-2 **2**

PROGRAMA - RESULTADOS

Sesión 1

H	Altura del hombro	150	160	170	180	190
M	Manoplas (hombros)	107	114	120	126	132
N1	Dist. hombros	200	213	225	237	250
N2	Dist. hombros 1	133	144	150	158	167
N3	Dist. hombros 2	108	106	115	121	127
N4	Dist. hombros 3	57	61	65	69	72

Universidad Nacional del Centro del Perú Facultad de Arquitectura Proyecto Arquitectónico I Sesión B - 2020-2 **3**

IMPRONTA PROYECTUAL

REFUGIO DEL ESTUDIANTE DE ARQUITECTURA Sesión 2

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

Al finalizar la sesión el estudiante será capaz de:

- Plantear su idea fuerza, sobre la base de sus conjeturas de investigación proyectual
- Resolver el proyecto arquitectónico en una roca socavada

DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Es la solución arquitectónica instantánea, momento de síntesis, esquematizada y física al inicio de la unidad didáctica uno del taller de Proyecto Arquitectónico 1, sección B, elaborada gráficamente en 1 lámina y la solución final en la maqueta física. Se plasma una solución y/o propuesta arquitectónica para un programa arquitectónico establecido, en un terreno imaginado por cada estudiante, sobre la base del tema de investigación proyectual (idea generatriz) realizado por los grupos, que da el énfasis a la propuesta cuya solución resuelve el problema de refugio del estudiante de arquitectura.

PATRONES en la naturaleza

Patrón	Forma	Características	Aplicaciones
Organismo	Organismo	Formas orgánicas, curvas, asimétricas.	Formas orgánicas, curvas, asimétricas.
Geométrico	Geométrico	Formas rectas, simétricas, regulares.	Formas rectas, simétricas, regulares.
Abstracción	Abstracción	Formas simplificadas, esenciales.	Formas simplificadas, esenciales.
Similitud	Similitud	Formas que se repiten.	Formas que se repiten.
Contraste	Contraste	Formas opuestas.	Formas opuestas.
Equilibrio	Equilibrio	Formas armoniosas.	Formas armoniosas.
Proporción	Proporción	Formas equilibradas.	Formas equilibradas.
Repetición	Repetición	Formas que se repiten.	Formas que se repiten.
Simetría	Simetría	Formas espejo.	Formas espejo.
Ritmo	Ritmo	Formas que crean movimiento.	Formas que crean movimiento.
Equilibrio	Equilibrio	Formas armoniosas.	Formas armoniosas.
Proporción	Proporción	Formas equilibradas.	Formas equilibradas.
Repetición	Repetición	Formas que se repiten.	Formas que se repiten.
Simetría	Simetría	Formas espejo.	Formas espejo.
Ritmo	Ritmo	Formas que crean movimiento.	Formas que crean movimiento.

Universidad Nacional del Centro del Perú Facultad de Arquitectura Proyecto Arquitectónico I Sesión B - 2020-2 **4**

IMPRONTA PROYECTUAL - LOS MOMENTOS

Sesión 2

Proyecto arquitectónico	Partido arquitectónico	Características	Atributos	Valoración
Refugio del estudiante de arquitectura	Patrón inorgánico	Mineral	Orden en el espacio	No
			Geometría	Si
	agua	Orden sinuoso	No	
		Ocupación espacio	No	
	Vegetal	Orden estructurado	Si	
		Sistema ramificado	No	
	Animal	Orden complejo	No	
		Autosuficiente	No	

PROCESO DE TOMA DECISIONES: Árbol de decisiones



Universidad Nacional del Centro del Perú Facultad de Arquitectura Proyecto Arquitectónico I Sesión B - 2020-2 **5**

Figura 3.45: Enunciado del ejercicio «Refugio del estudiante». Sesión 1. Programa Arquitectónico, enunciado para la clase de Proyecto Arquitectónico de primer año de carrera de la Universidad Nacional del Centro del Perú, desarrollado durante el periodo de confinamiento en 2020.

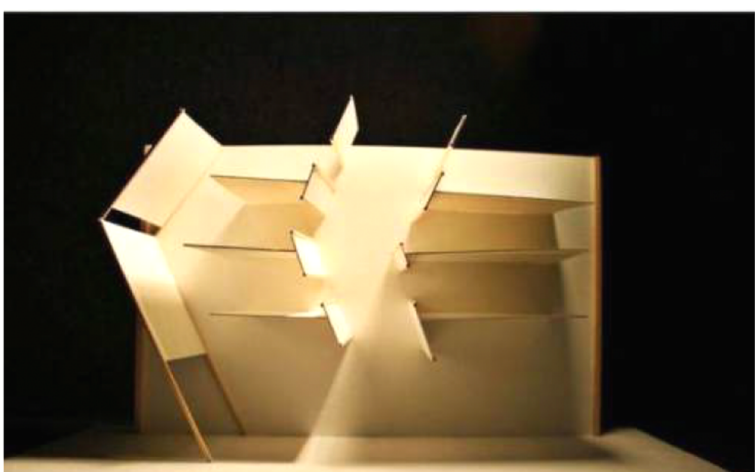

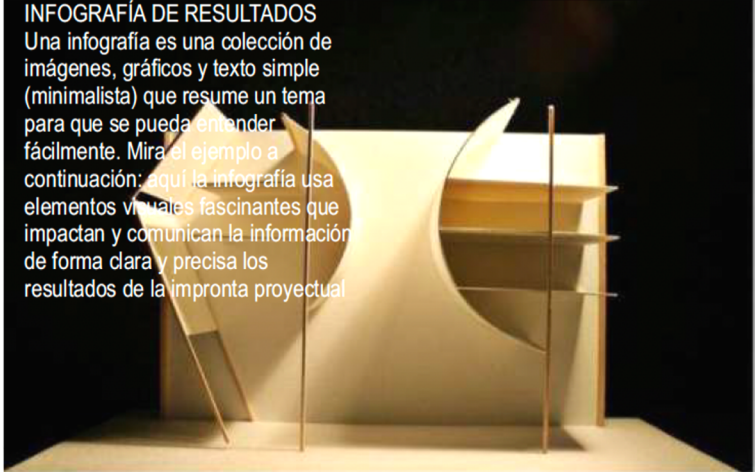
3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

RESULTADOS - REPRESENTACIÓN**Sesión 2**



INFOGRAFÍA DE RESULTADOS
Una infografía es una colección de imágenes, gráficos y texto simple (minimalista) que resume un tema para que se pueda entender fácilmente. Mira el ejemplo a continuación: aquí la infografía usa elementos visuales fascinantes que impactan y comunican la información de forma clara y precisa los resultados de la impronta proyectual



Universidad Nacional del Centro del PerúFacultad de ArquitecturaProyecto Arquitectónico I Sección B - 2020-2**6**

Figura 3.46: Enunciado del ejercicio «Refugio del estudiante». Sesión 2.

Programa Arquitectónico, enunciado para la clase de Proyecto Arquitectónico de primer año de carrera de la Universidad Nacional del Centro del Perú, desarrollado durante el periodo de confinamiento en 2020.



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

TALLER DE FORMACIÓN Y REPRESENTACIÓN II_AQT0200

PERÍODO primer semestre de 2020
PROFESOR José Quintanilla Chala
EQUIPO Luna Fisné + Camila Romero + Valeria Razeto + Simón Pujadas + Juan Eduardo Ojeda + Pedro Pablo González + Ninna Feijó + Fernanda Energici + Camila Bravo + Matías Bellalta + Alfonso Ahumada

EJERCICIO 14:

A TRAVÉS DEL JARDÍN _ *through the garden*
sugerir, mediante el sentido, la imagen y el ritmo, una emoción,
un estado de ánimo al atravesar un jardín.

Fecha de encargo	martes 09 de junio de 2020	_15hrs
Entrega 1	lunes 15 de junio	_15hrs
Entrega 2	lunes 22 de junio	_15hrs
Entrega Final	martes 30 de junio de 2020	_10hrs



Grabado de Okie Hashimoto (1899-1993)_Ukiyo-e Archive

El objeto del presente ejercicio es **vincular, a través de un recorrido**, la nueva unidad de espacio doméstico (E13) con un pabellón donde realizar la Ceremonia del Té. **Ambas construcciones han de formar parte de un jardín** y se han de situar en sus extremos, tanto en planta como en sección, ya que el terreno hace pendiente.

Se ha de plantear un relato de viaje, una experiencia personal, en el que ir es muy distinto a volver entre estas dos unidades.

Figura 3.47: Enunciado de ejercicio «A través del jardín».

El Taller de Formación y Representación del primer año de la Escuela de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica de Chile plantea este ejercicio para realizarse durante 55 horas en el primer semestre de 2020.

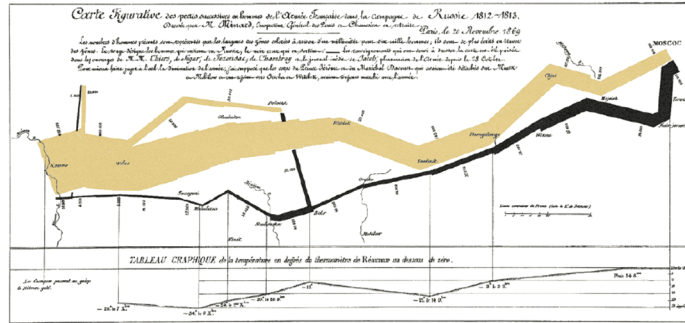
3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

Relacionado con el **cuerpo**, la **ergonomía** y la **sensorialidad** es el ejercicio de la escuela de la Universidad Nacional del Centro del Perú que se ilustra en las **Figuras 3.45 y 3.46**. Pues, propone el diseño de un **refugio** para el estudiante abordando, sesión a sesión, primero, las necesidades y actividades con base las medidas y proporciones del cuerpo como criterio básico del diseño; segundo, la definición de la **Idea Fuerza** como ‘solución arquitectónica instantánea como síntesis en forma de diagrama para un programa funcional establecido’ y, tercero, la resolución del proyecto arquitectónico con los insumos necesarios. El taller se fundamenta en el trabajo de **introspección y autoconocimiento**, de manera que los intereses y emociones de las y los estudiantes se conecten con el desarrollo de sus habilidades proyectuales. El aprendizaje mediado por **los afectos y la implicación corpórea** tiene un alto nivel de significancia para el **conocimiento** adquirido.

La **Figura 3.47** pertenece al enunciado del ejercicio titulado **A través del jardín**, realizado en la escuela la Pontificia Universidad Católica de Chile en 2020. El objetivo de este ejercicio es vincular a través de un recorrido sensorial, una nueva unidad de espacio doméstico (diseñada previamente) con un pabellón preexistente donde realizar la Ceremonia del Té. Ambas construcciones deben formar parte de un jardín y han de situarse en los extremos de un terreno en pendiente. El diseño del jardín tiene que construirse como **un relato** de una experiencia personal de recorrerlo en ambos sentidos. Se trata de representar mediante la imagen, **las sensaciones, el ritmo, la emoción, el estado de ánimo al atravesar un jardín**. El taller trabaja con los conceptos de **materiales e inmateriales**, proporcionando la información del terreno con sus dimensiones y topografía, las ubicaciones y elementos compositivos como **especies de árboles, agua, rocas, flores, suelos y fuentes de luz**. Con estos materiales los estudiantes tienen que **construir situaciones** durante el recorrido: ubicar **umbrales, estancias, pasos, transiciones** evocadas en el relato que le da sentido al proyecto. El ejercicio se presenta con croquis y bocetos, collage, una axonometría y observaciones que ilustran el sentido de la propuesta. Las imágenes han de ser alineadas como una **sucesión temporal** en el recorrido. (**Figura 3.48**).

2_ TEMPORALIDAD: Línea de Tiempo (tipo "mapa indexado") + observaciones ¿CÓMO? (OPERACIONES DE PROYECTO)



3_ MATERIALES e INMATERIALES: Vistas en Collage/Croquis (la escala de la mirada interior/exterior) – Parte del mapa indexado + observaciones ¿POR QUÉ? (SENTIDO DE LA PROPUESTA)

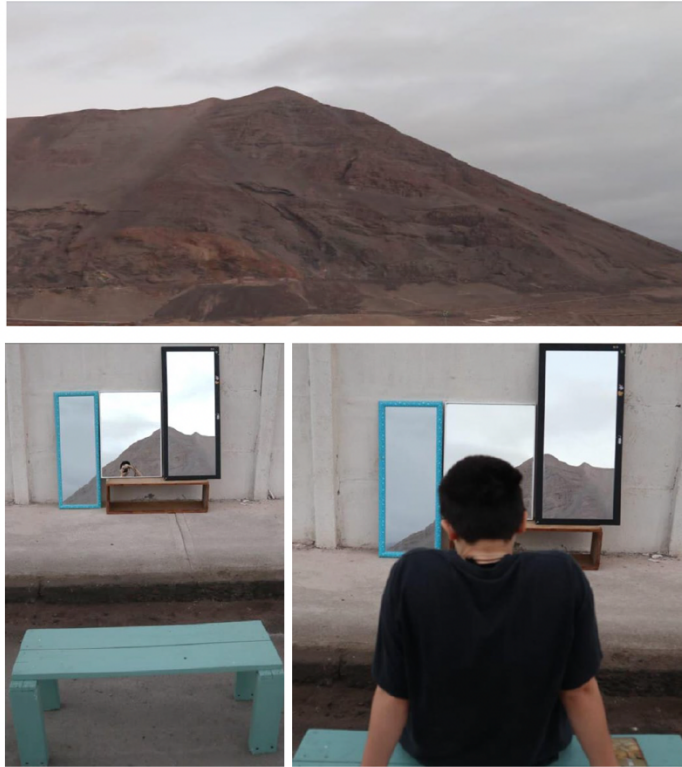


Figura 3.48: Enunciado del ejercicio «A través del jardín».

El ejercicio «Paisajes encontrados» de la Universidad Arturo Prat está ideado durante el confinamiento por la pandemia y la docencia remota. Tematiza el objeto encontrado y el pensamiento creativo a través de una pedagogía experimental inductiva en procesos del arte conceptual a través de producción de imágenes en el entorno digital con el respaldo de lecturas.

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes



Encargo Paisaje Encontrado. Tres etapas (de) un mismo cerro. Fuente: Portafolio Estudiante (2020)

Figura 3.49: Ejercicio Paisajes encontrados de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad Arturo Prat en Iquique, Chile.

El juego es una actividad lúdica, pero se juega con disciplina y reglas de juego, por lo que los **aprendizajes basados en juegos** son una herramienta fantástica para instruir en **competencias transversales** e incluso específicas. Un juego que se ha inventado en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en el Taller de Diseño Arquitectónico y Urbano de segundo año de carrera, durante el periodo de confinamiento es un **juego de roles** para desarrollar el ejercicio «**Repensar el hábitat doméstico**» motivando los estudiantes a través de una narrativa que otorga carácter a las cartas de la baraja francesa, de un modo que cada jugador articula su espacio personal a espacios comunes inmerso en el juego que permite **explorar arquetipos de vivienda** y **replantear programas funcionales**, dimensiones y condiciones espaciales del hábitat replanteado durante la pandemia, flexibilizando la vivienda. Los proyectos finales constituyen especulaciones espaciales sobre la **casa ideal** y la **casa del futuro** tal como muestran las infografías en la **Figura 3.48**. Son fórmulas creativas que conectan las problemáticas reales con metáforas a través de un juego de cartas.



Figura 3.50: Blog del ejercicio «Repensando el hábitat» (González-Ortiz, 2021).

Otro ejercicio de exploración del **juego como recurso para la creatividad** es el **Salón de Usos Múltiples** de la Universidad de San Juan en Argentina. El ejercicio corresponde al Taller Vertical de Arquitectura Ambiental del quinto año de carrera y propone el diseño de un salón multifuncional con una superficie cubierta de cien metros cuadrados. Se trata de un ejercicio corto, de cinco horas de trabajo en equipo en modalidad virtual que integra estrategias de **Aprendizaje Basado en Juegos**. La dinámica se presenta con posibilidad de tres instancias de consulta al profesor durante el proceso. Se han tomado prestadas las reglas de juego del programa de concursos de preguntas y respuestas *¿Who wants to be a millionaire?* Los estudiantes tienen opción a solicitar una consulta de diseño con el profesor, solicitar la ayuda de un compañero ajeno al equipo de trabajo, o usar redes sociales para consultas por una vez durante la realización del ejercicio.

Estos recursos, que son utilizados de manera estratégica, dinamizan el trabajo en el aula facilitando las relaciones interpersonales, fomentan la competitividad y la motivación de estudiantes para involucrarlos en su propio proceso de aprendizaje y para desarrollar la capacidad creativa para resolver problemas. El uso de las redes y la conexión con las emociones son ya formas de abordar la creatividad, la invención y la originalidad. Son aprendizajes que se desmarcan de la disciplina estrictamente académica para resolver los problemas con herramientas y técnicas operativas de índole informal, pero más productivas si cabe. Más especulativas e imaginativas cultivan otras capacidades y habilidades, que van más allá de las limitaciones que tienen las operaciones y herramientas convencionales en la didáctica de la arquitectura. La **creatividad y la innovación**, en este sentido, se ve que, en las escuelas latinoamericanas, se estimula con diversas pedagogías y con especiales atenciones al juego, el cuerpo, la sensorialidad y las herramientas tecnológicas para canalizar las acciones educativas hacia resultados innovadores y de sensibilidad estética.

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

3.4.2.5. Trabajo con la comunidad



El **trabajo de campo colaborando con las comunidades** y adquiriendo experiencia directa en la construcción, practicando las técnicas populares vernáculas y aprendiendo del mundo rural comportamientos, costumbres, humanidad y solidaridad es, sin duda, lo más característico y propio de las escuelas latinoamericanas para un aprendizaje contextualizado y solidario enfocado a las problemáticas y vulnerabilidades específicas de la región y la urgente necesidad de transformación social. Como señalaba **Edgar Morin (1999)**, la enseñanza de los **saberes necesarios para la educación del futuro** debe centrarse en la **condición humana**. En un mundo de desigualdades sociales territoriales, económicas, educativas y sanitarias, son necesarias políticas de humanidad. La política de la universidad no puede estar ajena e insolidaria a estas condiciones humanas. Las prácticas formativas con las comunidades, sobre todo comunidades vulnerables, rechazan la idea de subdesarrollo que condena otros saberes e instan a aprender en estos contextos con respeto hacia los conocimientos, las técnicas y el arte de vivir de las diversas culturas integradas en el medio y todo aquello que vincula con la actual **idea de desarrollo sostenible** en búsqueda de **equilibrios entre lo urbano y lo rural**; rechazando la homogeneización cultural que impone la globalidad, conservando lo propio y particular de cada lugar y de cada región. En este sentido la universidad debe hacer de vehículo de intercambio de los **saberes científicos y técnicos** con los **saberes populares** y así fomentar su preservación y transmisión con fin de ser integrados y producir **innovación desde la tradición**. Frente a la tecnificación y la burocratización de todos los aspectos de la vida contemporánea, en las economías de mercado del capitalismo y políticas de productividad y rentabilidad, que promulgan el individualismo y los grupos privilegiados, promulgar la solidaridad es liberar fuerzas no utilizadas como dice **Morin (2011, p. 60)**. Favorecer las acciones solidarias, según nuestra concepción del individuo-sujeto, lleva primero a la autoafirmación egocéntrica que expresa el yo y que es vital para alimentarse, defenderse y desarrollarse. El 'nosotros' inscribe el yo en una relación de amor o de comunidad, pero «nuestra civilización ha desarrollado el primer programa con una cierta hipertrofia y ha infradesarrollado el segundo que está adormecido y se trata de despertarlo» (**Morin, 2011, p. 60**).

Trabajar para mejorar la calidad de vida de las comunidades y construir espacios para la acción común retorna como formación básica no solo de **arquitectura** sino de **humanidad**. La **solidaridad** como **trabajo con la comunidad**, en que estudiantes y docentes se asocian con los habitantes de barrios y asentamientos urbanos y rurales implica compartir y participar en los proyectos comunitarios aportando sus conocimientos técnicos en la gestión para la realización de las obras. El enunciado en la asignatura Servicio Socio-Habitacional de la Universidad Católica de Córdoba en Argentina pretende que los estudiantes realicen un diagnóstico de la **Problemática sociohabitacional** del barrio de estudio y unos análisis tipológico, funcional y normativo de viviendas existentes presentando un informe de la situación socio urbana explicando los análisis y conclusiones elaboradas para, a continuación, los grupos en base a la información aportada por la cátedra y la información revelada *in situ* sobre los aspectos de implantación, tipológicos, funcionales, normativos y las patologías de la construcción de la vivienda asignada, proponer soluciones. La **metodología del Aprendizaje-Servicio** y el método de **Rodolfo Livingston (2006)** para consultorios de arquitectos de comunidad proporcionan, la primera, una base sobre gestión y toma de decisiones entre los estudiantes y la comunidad y el segundo para la reforma

de las viviendas unifamiliares en base a la escucha de los habitantes atendiendo a sus necesidades e intereses.

En el ejercicio «Corazón del Ilaló» de la escuela de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Figura 3.37) que aborda el estudio del paisaje desde sus dimensiones culturales y simbólicas, a través de la *Investigación-Acción-Participativa*, los estudiantes tienen que relacionar la historia geológica del volcán Ilaló con la historia de la cultura del lugar, las expresiones festivas y rituales de las comunidades que lo habitan. El trabajo directo con la comunidad permite identificar sus particulares características como los senderos preexistentes y las aguas termales como oportunidades para desarrollar proyectos comunitarios de turismo y fortalecer los medios de vida de los habitantes. Los estudiantes han recuperado elementos simbólicos de la cultura andina relacionados con la producción agrícola y con las fiestas populares, la música y la gastronomía, utilizados para articular conceptualmente sus proyectos fortaleciendo la identificación de lugar y comunidad.

El curso *Arquitectura participativa de mediana complejidad* del Instituto Tecnológico de Monterrey trabaja en la sensibilización de estudiantes y socios formadores acerca de las complejidades de la arquitectura participativa, desde la fase de diseño hasta la fase de construcción, atendiendo problemas que se generan al integrar las asignaturas técnicas en el proyecto, la sostenibilidad en términos constructivos, el lugar y un procedimiento de diseño participativo. En el curso se pretende llegar a una propuesta de valor para un lugar asignado donde ubicar un edificio que sea referente en términos constructivos, sostenible, con una visión de durabilidad de unos 30 años, tomando en cuenta las necesidades y aspiraciones presentes y futuras de los habitantes del lugar. Los estudiantes deben adquirir las competencias disciplinares en cuanto a soluciones de diseño de espacios, programa, sistema constructivo, materiales, estructura, instalaciones, costes-presupuesto y competencias transversales en la colaboración con socios formadores procedentes de la instancia pública o privada y la comunidad cumpliendo un calendario.

El taller '*Con lo que hay*' de la Facultad de Arquitectura de la PUCE, trabaja con objetivo el servicio y el bien común, tematizando la crisis energética, el consumo exacerbado y la desigualdad social. El método del taller es práctico basado en el trabajo individual y grupal que a partir del análisis del plan de desarrollo territorial genere propuestas de diseño, gestión y construcción (física o virtual) en colaboración con la población teniendo en cuenta el entorno y la comunidad y, tomando conciencia de lo que hay. La consigna es que el planteamiento del ¿qué se va a hacer? lleva a investigar y averiguar qué es factible con *lo mínimo, lo que se tiene a mano*. La colaboración PUCE-UCR también propició una experiencia enriquecedora en comunicación, desarrollo de proyectos y difusión.

El trabajo colaborativo ente los talleres universitarios y las comunidades fundamenta aprendizajes a través del intercambio y la transferencia de saberes, a la vez que empodera las comunidades y reduce las desigualdades; por otra parte, forma futuros profesionales conscientes de la realidad y comprometidos con el cambio desde un comportamiento ético y responsable con lo social y ambiental. Los procesos de diseño cooperativo sirven para conciliar las voluntades de estudiantes y docentes, pero también de los futuros habitantes que gestionan y de socios comunitarios que proveen recursos para la realización de los proyectos y retroalimentan la práctica profesional con su percepción de satisfacción por el servicio ofrecido. Los aprendizajes en los aspectos técnicos de la producción arquitectónica como un bien social y cultural son básicos, pero, sobre todo, los aprendizajes en solidaridad producen afectos

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

y emociones que se sostienen en el tiempo y generan redes de confianza para el desarrollo profesional de los futuros arquitectos.

Así mismo, el enunciado del ejercicio de la asignatura *Hábitat y desarrollo urbano sostenible* de la Universidad del Zulia, en Venezuela trata sobre *los tipos de gobierno local* que se ejercen sobre la ciudad, el conocimiento del gobierno local y las experiencias de gestión a nivel latinoamericano y mundial. Los estudiantes deben analizar la visión político-económica de la ciudad a partir de la visualización de videos sobre casos de *urbanismo social* en la ciudad de *Medellín*. El trabajo consta de un análisis y resumen de las propuestas de intervención urbana con una explicación de los conceptos relevantes señalados por los autores y una reflexión final sobre el Urbanismo Social. El informe que se presenta es de tipo textual ilustrado con gráficos, planos y fotografías. Este formato pretende desarrollar competencias de *investigación bibliográfica* y de escritura de *reportes de investigación* como herramientas para un desempeño profesional reflexivo y crítico.

3.4.2.6. Conservación de la memoria



En los enunciados de los ejercicios examinados se ha podido identificar también una preocupación por *la conservación de la memoria y el patrimonio material e inmaterial como señas de la identidad* y se han propuesto temas para el desarrollo de proyectos sobre el patrimonio arquitectónico. Según la *Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial* de la *UNESCO (1972)* el *patrimonio cultural* se define como el conjunto de bienes materiales e inmateriales de creación humana que se preservan en el tiempo, son heredados y conforman la continuidad y la identidad colectivas; mientras el patrimonio natural está constituido por la variedad de paisajes que conforman las formaciones físicas, biológicas y geológicas, el hábitat de las especies animales y vegetales amenazadas y las zonas con valor científico y ambiental. El patrimonio natural está compuesto por reservas naturales de la biósfera, parques nacionales y santuarios de la naturaleza. América Latina se caracteriza por su gran diversidad de patrimonio natural estrictamente ligado a un patrimonio multicultural cuya preservación es indispensable para la perpetuación de esta riqueza única. A través del patrimonio, los pueblos conectan el pasado con el presente y la comunidad trasciende. Uno de los problemas más frecuentes que enfrentan las comunidades de América Latina, ante la permeabilización de su cultura por acción de la globalización, es la fragilidad de sus formas de proteger y conservar sus saberes ancestrales, sus prácticas vernáculas y sus expresiones de identidad. Frente a este riesgo, algunos autores como *Boaventura de Sousa Santos (2018)* plantean la necesidad de un *giro decolonial* fundamentado en la *Epistemología del Sur*, la filosofía de la liberación latinoamericana y el pensamiento de precursores como *Paulo Freire* que pusieron en tela de juicio el predominio de la visión occidental y el hecho de que los pueblos americanos hicieran suyas las categorías sociales elaboradas por el saber europeo y norteamericano (*Andrade Guevara, 2020*). Los autores por la decolonización pretenden desmontar el universalismo del pensamiento occidental que establece relaciones asimétricas de poder y de comunicación para difundir su conocimiento desplazando las formas de saber de los pueblos del Sur.

La colonización que se refiere a las formas modernas de explotación y dominación, así como la reproducción del conocimiento de origen eurocéntrico va acompañada de una colonización del ser que

se refiere a la sumisión y pérdida de sus valores culturales. Así los pueblos mestizos y las comunidades indígenas se perciben en una **condición de «subdesarrollo» e inferioridad**. La visión globalizadora y homogeneizadora dominante lleva a plantear el cambio social a través de la ruptura con los principios constitutivos de las identidades por la modernidad y la modernización. Sin embargo, un nuevo paradigma **otro** está dando lugar a la diversidad de **formas críticas de pensamiento analítico y de proyectos** asentados sobre las historias y experiencias marcadas por el colonialismo. Este «paradigma otro» que no tiene un determinado origen, lo que tiene en común es ser *conector* entre quienes han vivido y aprendido en cuerpo, el trauma, la falta de respeto y la ignorancia por quienes pueden hablar de Derechos Humanos y de convivencia, de progreso, de bienestar, de bien-ser que han impuesto a la mayoría de los habitantes del planeta, y quienes, en este momento, tienen que reaprender a ser (Mignolo, 2003, p. 20).

Para llevar adelante este «paradigma otro» es necesario construir un pensamiento alternativo concebido como una red de historias locales y hegemonías locales múltiples (Andrade Guevara, 2020). En este sentido, las experiencias formativas orientadas a la preservación de la memoria y la identidad son acciones que no solamente se enfocan desde la conservación del patrimonio como un bien cultural sino también desde el proyecto de la configuración de formas alternativas e interculturales de expresar el ser y sentir latinoamericano de cara al mundo global.

Estos temas se tratan en enunciados como los siguientes: Uno de los ejercicios corresponde a la asignatura optativa **Diseño intercultural** de la Universidad de Buenos Aires en Argentina. El curso reflexiona sobre las disciplinas de diseño con una perspectiva intercultural, mediante un recorrido por diversas experiencias de diseño en los cinco continentes, con foco en las intersecciones y transformaciones surgidas a partir del contacto entre culturas. Esta aproximación se sustenta en una perspectiva interdisciplinar con enfoques derivados de campos como la sociología, la antropología, la historia y el arte, incluyendo nociones como **alteridad, identidad, diversidad cultural, hibridación, decolonización, multiculturalidad, transculturalidad e interculturalidad**, en el marco fenomenológico del diseño; tanto a escala global y regional, como local. Se propone un análisis de experiencias en dos instancias prácticas: *palabras e ideas*, ejercicio de realización individual, y *del dicho al hecho*, trabajo grupal. El procedimiento es realizar un recorrido por los conceptos teóricos y luego, en base a ellos, hacer un análisis de una serie de proyectos contemporáneos de colectivos transnacionales y su actuación a través de variados ejemplos y las redes de trabajo colaborativo que reúnen equipos de trabajo interdisciplinar con expertos de diversas regiones y oficinas de diseño y que plantean su trabajo a escala global. Se procura estudiar culturas que usualmente se consideran «lejanas», como las del continente asiático, África y Oceanía, encontrando las múltiples conexiones que ligan a todos ellos y haciendo énfasis en las instancias de hibridación, transculturación y cruces culturales diversos en las disciplinas proyectuales. Se abordan así las tensiones teóricas que emergen entre **lo local y lo global**, así como los fenómenos locales «insertos» en el mundo global y las miradas prospectivas en el ámbito local y regional (Argentina y Latinoamérica) como supervivencias dentro de una sociedad globalizada. Los estudiantes a partir del estudio de los diversos casos tendrían que construir un diccionario de definiciones y hacer el estudio de un caso concreto visualizando las características de un proceso intercultural que incluya una o varias de las nociones analizadas anteriormente.

Otro enunciado de ejercicio compartido es el de la escuela de la Univeridade Federal do Rio de Janeiro, en Brasil con título **«Cuerpo, Cartografía y Paisaje: Slow Architecture»**. Está creado en un espacio que se originó a propósito del xxvii Congreso Internacional de Arquitectos, UIA 2020, en Rio de Janeiro en 2020

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

y corresponde a un eje temático llamado **Transitoriedades y Flujos** que se propone explorar las implicaciones de la revolución tecnológica y su impacto en el proceso de urbanización planetaria. En el taller se desarrollaron tres ejercicios, siendo cada uno una exploración en distinta escala de intervención pero ejes de pensamiento interrelacionados:

- **Arquitectura lenta** se plantea como exploración a la escala micro del cuerpo humano y la materia para desarrollar sistemas constructivos que ante las demandas de un mundo que se modifica rápidamente, plantean una construcción en escala 1:1 para aprender de los materiales sobre el terreno local.

- **La movilidad y los flujos de las migraciones contemporáneas** se plantean como exploración a escala planetaria de **ciudad y ciudadanía** a través de cartografías y mapeos de procesos globales que hacen visible lo invisible de la experiencias urbanas y subjetividades en el **espacio público**. En una escala macro se establecen acciones y relaciones arquitectónicas, territoriales, paisajísticas, económicas, políticas y ambientales.

- **La arquitectura y el urbanismo como medios de transiciones** se definen en la escala media del hábitat y la comunidad, al construir escenarios colectivos y geografías sensibles. Se trata de aprender de lo imprevisible de los espacios urbanos cotidianos y de propuestas de paisajes urbanos con sistemas espaciales abiertos donde se materializan condiciones espaciales y materiales del Posthumanismo. Se trata de introducir el tiempo como material del proyecto.

Las prácticas sobre **Patrimonio histórico-artístico y cultural** desarrollan metodologías elaboradas en el gran *corpus* teórico que a nivel internacional están difundidas por las cartas internacionales y sobre el terreno experimentadas en el riquísimo patrimonio que tienen los países de la región. El ejercicio de la escuela de la *Universidade Federal do Espiritu Santo*, por ejemplo, propone **identificar y registrar un proceso de transformación** aprendiendo el método de **investigación bibliográfica**, así como **investigación en el catastro y los archivos**, elaboración de documentación como **ficha de inventario**, **estudio histórico** e identificación de **series tipológicas, tipologías constructivas y análisis funcional y del entorno**. En la Escuela de Arquitectura de la Universidad Austral de Chile, la temática del ejercicio es la **'foto del lugar'**. Se trata de un proyecto de urbanismo con intervención en un 'lugar no canónico' en que la enseñanza-aprendizaje consiste en construir **la imagen del lugar de la memoria**, o lo que es **la territorialización de la memoria**.

En otro curso de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá el ejercicio propone un estudio de la **Arquitectura hispanoamericana** de la época republicana. La metodología se establece como la explicación de 25 edificios seleccionados desde el libro de teoría que contenga las características generales y obra de los tres arquitectos más importantes de este período. Aquí el patrimonio se estudia como historia, es más, como la historia del período más significativo. En otro ejercicio de la escuela de la Universidad del Azuay se estudia **la teoría e historia del patrimonio de era moderna** en un formato que se concibe como **estrategia de difusión** de la arquitectura moderna e incluye análisis comparativos de la arquitectura de la vivienda a nivel formal, funcional, constructivo y que concluye con un informe y gráficos para una evaluación pública.

En otro ejercicio de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales esta vez el análisis gráfico es la herramienta fundamental para definir conceptos espaciales basados en las estrategias estereotómica

y tectónica. El lugar como preexistencia a la implantación de proyecto, su definición geométrica, la circulación y el acceso, se pide que sea analizado y que un texto corto describa cada etapa del proyecto.

En la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura la asignatura de proyectos, pero también de otras asignaturas como el urbanismo o la teoría e historia de la arquitectura y técnicas constructivas son espacios de aprendizaje activo y en contacto con la realidad donde se involucran varios actores simultáneamente. Los procesos de aprendizaje como se ha podido constatar en los enunciados ponen énfasis en el análisis, el diagnóstico antes de la práctica de intervención a través de técnicas de registro y herramientas como la fotografía, la cartografía, la planimetría así como la práctica de la redacción de texto como formación básica. El aprendizaje por proyectos implica equilibrar los procesos creativos con el conocimiento teórico y con la experiencia directa como validación del aprendizaje. Este tipo de aprendizaje que a partir de la investigación configura respuestas a las problemáticas reales a través del proyecto.

3.4.2.7. Interdisciplinariedad



La **interdisciplinariedad** como posibilidad de interacción entre diferentes disciplinas y la arquitectura para la comprensión integral de una realidad y acciones conjuntas para la resolución de problemas, en lo procedimental y metodológico del aprendizaje enseña el trabajo en equipo, el diálogo y la consideración de los saberes del otro, de manera que se superen las visiones dicotómicas y de jerarquías que suelen establecer las disciplinas dentro de su campo de acción. Para generar nuevas formas de conocer y nuevos conocimientos, el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como un proceso colectivo para analizar problemas y derivar soluciones concretas. Este proceso implica plantear objetivos comunes que integren a todas las participaciones en el proceso, en que cada participante aporte datos, punto de vista en un diagnóstico y análisis del problema, de modo que un estudio se haga sistemático asumiendo los diferentes enfoques y roles de acción en la ejecución del proyecto. Las experiencias en colaboración generan importantes vínculos entre los colaboradores que motivan y comprometen en el trabajo más allá de lo académico.

En enunciados como el del curso titulado **Cooperación para el Desarrollo de Asentamientos Humanos Precarios. Instrumentos de Habitabilidad Básica (Figura 3.28)**, a través del programa de voluntariado **VACA 'Verano, Aprende, Construye, Ayuda'**, y la cooperación de la organización internacional *Arquitectura Sin Fronteras*, programa que se inició en 2015, se verifica cómo el trabajo se enfrenta en casos reales de proyectos para habitabilidad básica de poblaciones en situación de vulnerabilidad. En el curso se defiende el derecho a la ciudad a través del reordenamiento urbano participativo y el 'Derecho de Uso y Aprovechamiento de la Tierra', DUAT, en los barrios informales de ciudades como Maputo, capital de Mozambique desarrollando un método de seis pasos y aplicado en el caso concreto de Chamanculo C, para que las familias-puedan acceder al DUAT: levantamiento social, levantamiento topográfico, obras de consolidación de parcelas, plano de parcelación, solicitud de DUAT y adjudicación de DUAT. En el enunciado en concreto se propone realizar el detalle de la ordenación de 5 manzanas. Los estudiantes voluntarios se integran a las mesas de trabajo interdisciplinar y realizan procesos de diseño con la comunidad de Chamanculo C. El objetivo es que, al finalizar el programa, los estudiantes

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

hayan aprendido sobre el trabajo de la arquitectura en contextos de **cooperación internacional**, hayan desarrollado habilidades en gestión pública y hayan comprendido los diferentes roles que pueden asumir en **procesos interdisciplinarios** y de **diseño colaborativo**.

La interdisciplinariedad es clave para tratar temas de patrimonio donde confluye conocimiento de la historia y teoría de la arquitectura, la metodología de la arqueología, la sociología, el arte, las técnicas de registro, la fotografía, las técnicas constructivas históricas entre otros conocimientos y disciplinas, en el proyecto arquitectónico. En el enunciado «**El lugar de la memoria**» compartido por la Universidad Austral de Chile, el ejercicio de proyecto urbanístico, persigue documentar las acciones de **territorialización de la memoria**. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes tienen que idear una estrategia para fijar el sentido de la memoria en un lugar específico de la ciudad de Valdivia. La actividad didáctica estructura la intervención en un espacio urbano determinado, donde los estudiantes tienen que realizar un registro visual del lugar y construir una historia íntima de relación con el lugar. El enfoque desde múltiples puntos de vista disciplinares proporciona un acercamiento a la complejidad del lugar de la memoria. Desde la percepción y el estudio, dado que se tiene que redactar también una descripción del lugar en unas 300 palabras y acompañar esta descripción con un plano que contenga mapas, fotografías, croquis, secciones y fragmentos de la historia íntima, se trata de crear un relato de la memoria del lugar. Aquí la diagramación de los diferentes registros, dibujos, fotos y texto de cada uno y entre todos los participantes demuestra cómo se puede construir colectivamente un relato como resultado de una investigación participativa. La conservación de la memoria de los lugares y la identidad efectivamente es campo que conecta diferentes experiencias, formas de enfrentarse y comprender las dinámicas territoriales y urbanas pero que la imagen y la palabra como herramientas comunes siempre pueden acercar al entendimiento común las diferentes posturas que pueden complementan entre sí.

3.4.2.8. Técnicas constructivas



En el aprendizaje de las características de los materiales y su aplicación en las distintas técnicas constructivas también llaman la atención ejercicios en que se trabaja desde la experiencia y la relación directa de los estudiantes con la realidad. El ejercicio **Catálogo de materiales** de la Universidad Regional Amazónica Ikiám, en Ecuador, propone una exploración de campo para reconocer los tipos de madera disponibles en la ciudad de Tena, Ecuador, sus características y usos. Los grupos de estudiantes tenían que visitar aserraderos, carpinterías y bodegas de material de construcción para catalogar los tipos de madera, formatos de venta y usos en la construcción. Tenían que recopilar muestras y completar su trabajo con la información científica consultada en bibliografía especializada. Finalmente, en grupo tenían que confeccionar una tabla resumen de información para compartir todo el conocimiento extraído de la experiencia. Este tipo de experiencias vinculan los estudiantes con su contexto inmediato reconociendo realidades y necesidades sociales.

Sobre las técnicas adecuadas y las estrategias apropiadas al contexto para una arquitectura sostenible, los enunciados: «**SHE 'Sistema Habitacional Emergente' adaptable a zonas no interconectadas**» (Figura 3.30) de la Universidad de La Salle, en Bogotá, Colombia o el ejercicio «**Confinados: espacios mínimos**»

(Figura 3.32) compartido por la Universidad del Bío-Bío, en Concepción, Chile, o «Trueque: Casa de parteras en el estado de Chiapas» (Figura 3.29) del Instituto Tecnológico de Monterrey, en México son ejemplos sobre técnicas adaptadas a construcciones vernáculas que tienen el interés de no ser las más convencionales aplicadas en los medios urbanos sino más bien técnicas de fácil montaje con elementos prefabricados, ligeros fáciles de transportar y casi autoconstruir con algo de asesoramiento en lo que hacen un papel los estudiantes colaborando con las comunidades, de las que aprenden, a su vez, la colaboración y la empatía. El uso consciente de sistemas constructivos para reducir el **impacto ambiental de la construcción** es sin duda parte del discurso de la **Formación ambiental y sostenibilidad**.

Más convencionales son ejercicios como el recibido desde la escuela de la Universidad Andina del Cusco que propone resolver una estructura de zócalo en hormigón con pilar, viga, losa, escalera, rampa y una torre con un determinado programa y generar una maqueta virtual del conjunto del programa. O resolver la cubierta como elemento arquitectónico en el espacio urbano por agrupación de módulos. La temática del ejercicio procedente de la escuela de la Universidad Santo Tomás en Bucaramanga, Colombia, pretende introducir teoría de sistemas, patrones repetitivos y patrón clister, *mat buildings* y módulos comerciales en base a la teoría de la construcción arquitectónica.

Los discursos de **la transformación social** aquí detectados afectan el **qué** y **para qué** y el **cómo** de la formación arquitectónica, entre los cuales los más relevantes versan sobre el hábitat y su relación con la naturaleza, el cuidado del entorno, **para** la **sostenibilidad** y **la solidaridad**, para la **conservación del patrimonio, la memoria y la identidad**, y todos ellos enfocados desde la **innovación** a partir de la **creatividad** y la **interdisciplinariedad** desarrollada en las **prácticas formativas**, que generan hábitos en la profesión y **transferencias a la sociedad** para mirar el futuro.

3.4.2.9. Procedimientos, técnicas y herramientas

En la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, en la asignatura de proyectos pero también en otras asignaturas como las de ideación y representación gráfica, teoría e historia de la arquitectura o técnicas constructivas, las dinámicas y procesos, como se ha podido constatar en los enunciados, siguen la línea de análisis y el diagnóstico antes de la práctica de intervención a través de registros como el dibujo y el diagrama, pero también la infografía, la maqueta material y virtual, y otras técnicas y herramientas como la fotografía y la postproducción. La fotografía (se menciona en seis ocasiones) como práctica artística y documental relaciona la creatividad y el dominio del lenguaje visual con el análisis de los aspectos sociales y técnicos de los proyectos. El aprendizaje por proyectos implica, precisamente equilibrar los procesos creativos con los discursos argumentales y con las habilidades técnicas y uso de herramientas tecnológicas. Así que técnicas operativas como el dibujo, la fotografía, la escritura y la post producción con herramientas tecnológicas digitales forman parte de la ejercitación, así como las experiencias *in situ* con la exploración de materiales y técnicas constructivas que implementan un aprendizaje activo, reflexivo y significativo que complementa las asignaturas teóricas y técnicas.

Las herramientas y técnicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, como sostiene **Javier Seguí (2003)**, sirven básicamente para generar imágenes entendidas éstas como esquemas organizadores de los contenidos de la imaginación, cuya explicitación solo se puede hacer a través de técnicas específicas, capaces de modular la imaginación. Para Seguí, el proyecto arquitectónico es algo más que una simple respuesta a un conjunto de requerimientos edificatorios y nunca se puede

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

considerar sólo como solución a un problema. Se trata más bien de una configuración imaginaria encontrada a lo largo de un proceso creativo por aproximaciones sucesivas y registros como posibilidades de respuesta a los requerimientos de partida. La técnica por antonomasia en este proceso creativo es el dibujo, aunque existen otras, como el modelado, que son subsidiarias a las gráficas. El proceso gráfico de tanteos y modificaciones sucesivas consiste en una serie de operaciones para interpretar gráficamente cada una de las instancias imaginarias y requerimientos del proyecto que no siempre se pueden codificar debido al carácter polisémico del lenguaje gráfico (Seguí, 2003). Sin embargo, el papel de las imágenes es desencadenante y productivo. Son técnicas productivas aquellas que son capaces de motivar la dinámica imaginaria del proyectar; figurativa y operativamente funcionan como catalizador de la automotivación del proyectista.

Las técnicas operativas son habilidades mediante las cuales se hace algo siguiendo ciertas reglas, se experimentan y se ejercitan en el hacer, son acciones transformadoras que siguen un plan y unas operaciones para alcanzar los objetivos trazados. En sus *Apuntes inéditos*, Javier Seguí (2018a) sostiene que ciertas técnicas son más pre-dispositivas, es decir, anteriores a la acción, predisponen y preparan para desencadenar la acción leyendo, meditando, explorando en silencio. Otras son dispositivas o de activación dinámica y se concluyen cuando se haya establecido un plan de ejecución y de operaciones: organizar un entorno de trabajo o descomponer un proyecto en ámbitos operativo-atencionales bien diferenciados. Otras técnicas operativo-imaginarias son las técnicas de acción y las técnicas de significación y redefinición crítica de objetos, planes y metas. Son ejercitaciones conducentes a producir configuraciones pragmáticas. «Estas técnicas constituyen un apoyo útil al acto creativo que suele desenvolverse en un mundo más íntimo de referencias y preferencias subjetivas e inestables, puesto que consiguen cierta optimización de la ejercitación y sensibilización de los estudiantes, definiendo y acotando a la vez el entorno operativo» (Calvo Basarán, 2021, p. 122).

Entre las diferentes técnicas operativas con las herramientas que se disponen hoy como la fotografía, el video y herramientas de tratamiento de imágenes, son muy productivas las técnicas de posproducción.

Son técnicas operativas performativas y posproductivas que se refieren a operaciones sencillas inmediatas y espontáneas, sin preceptos como trazar, plegar, cortar, pegar, fotografiar, manipular imágenes, objetos encontrados, collage, montaje audiovisual. Como procesos constructivistas y lugar de experimentación y aprendizaje significativo, por analogía operan transformaciones en contextos imaginados y sugerentes de contextos arquitectónicos (Trachana & González Ortiz, 2022, p. 323).

Estas técnicas que generan imágenes que son resultado de interpretar, manipular y construir algo a partir de material reciclado estimulan la creatividad; no consisten en la superación de la producción, como dice Bourriaud (2004) sino más bien en la creación de una zona de acción que posibilita la apropiación y manipulación de producciones ya disponibles según nuevos protocolos de uso. «Y no tienen que ver con un vaciado ideológico y el significado atribuible a plagiar, copiar, imitar o repetir; post producir aquí guarda afinidad con operaciones creativas como el collage, el montaje, la edición, la apropiación» (Trachana & González Ortiz, 2022, p. 323).

Por otro lado, el texto como medio de describir y narrar, construir relatos con argumentos como medio de pensamiento opera como explicación y justificación dotando de significado las operaciones del proyecto y además sirve para redactar informes, memorias y otros documentos técnicos y para la

reflexión crítica. La lectura que alimenta la escritura y la escritura como ejercitación práctica y auto-etnográfica de experiencias *in situ* y en la cooperación como se ha podido comprobar en el análisis de los enunciados es una práctica recurrente para razonar, argumentar y discurrir, reminiscencia de un conocimiento humanístico que reivindicaba Ordine (2017).

En lo procedimental y metodológico es importante el trabajo experimental que alterna medios, herramientas y técnicas operativas. En este sentido, la comprobación a través de los enunciados revela una gran variedad de ejercitaciones lo que hace vislumbrar perfiles de egreso de arquitectas y arquitectos que se están formando en América Latina que, sin duda, serán profesionales con recursos y herramientas tanto las universales como las propias y aprendidas en contacto con su realidad latente, con la gente de su entorno en materia de construcción como en materia de comunicación, convivencia y aprendizaje cooperativo e interdisciplinar.

Durante la pandemia, además, se han desarrollado pedagogías experimentales en confinamiento y docencia remota que han potenciado el pensamiento creativo como se ha podido comprobar a través de procesos más conceptuales con incursiones en el arte conceptual y la operatividad digital que han venido a complementar la formación en competencias complejas y desarrollo intelectual; apoyado además en la lectura, la escritura y la producción audiovisual practicadas con más profusión si cabe durante el confinamiento. Se ha intensificado, evidentemente, el uso de herramientas digitales, plataformas de comunicación que se han añadido a las habituales del dibujo asistido o el cálculo por ordenador.

Lo que es verdad es que las disciplinas creativas en los entornos virtuales han encontrado diferentes salidas. Por otro lado, estos entornos han activado una reflexión metodológica que ha dado lugar a un despliegue de metodologías adaptadas a la condición de emergencia para potenciar el trabajo creativo y cooperativo a través del diálogo y el conocimiento compartido en condiciones de igualdad rompiendo la jerarquización del espacio físico de las aulas. Las plataformas como espacios sociales, intercambio de opiniones, juicios e ideas, efectivamente, pueden propiciar la discursividad y el debate fructífero entre discentes y docentes que nutre la reflexión crítica, la capacidad analítica y la consecuente síntesis crítica.

La integración tecnológica rápidamente se ha constituido en facilitador en estas circunstancias adversas que ha mantenido la cohesión fortaleciendo las relaciones interpersonales multidireccionales y las dinámicas colaborativas entre estudiantes y entre estudiantes y educadores en este contexto. Se puede decir que estas dinámicas que han adquirido intensidad y coherencia metodológica, así como nuevos contenidos han ayudado a nivel psicológico y de motivación no sólo a superar el trauma del confinamiento sino para iniciar nuevas líneas educativas de aprendizaje activo que tienen visos de permanecer y complementar las prácticas presenciales.

Si el aprendizaje se puede entender como proceso social y para la transformación social, en este discurso, el contenido es que los entornos tecnológicos hoy son un sustrato ineludible de la construcción social y donde se producen cambios irreversibles de lo que la educación durante la pandemia fue un fiable testigo. La condición de emergencia que llegó a afectar todos los aspectos de las vidas de las personas, de la producción y de las relaciones, demostró la gran capacidad adaptativa de todos los aspectos de la vida a tecnología digital. Puede que lleve a cambios radicales y de jerarquías en los valores, pero lo cierto es que la gestión de este proceso de transformación es también tema candente de análisis y reflexión en la universidad.

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.4. Encuesta para profundizar en los términos de interlocución entre docentes y discentes

Los egresados, por tanto, se puede decir, tienen preparación para responder a las difíciles condiciones socioespaciales y de desigualdad que se vive en todo el continente. La formación en las escuelas está tratando de equilibrar los aspectos humanísticos, centrados en la función social y cultural de la arquitectura, con los tecnológicos, propios de la contemporaneidad y la globalización. Hay un especial interés evidenciado en los enunciados de fomentar el trabajo grupal y colectivo que pone énfasis en las competencias comunicativas, de resolución de problemas y toma de decisiones, donde la empatía, la inteligencia emocional, la disposición de cooperación y el compromiso con el otro están dirigidos como diría Freire (1970) hacia una formación de la autonomía, la libertad y la responsabilidad para la construcción de una nueva realidad.

3.5. Entrevistas

La técnica de la entrevista aporta un factor más, el más importante en la aproximación al tema de la investigación que son los discursos para la transformación social en la formación arquitectónica. Este factor es el propio investigador que plantea las preguntas sobre lo que quiere saber y el conocimiento que quiere ampliar en cada entrevista.

Existen diversos tipos de entrevistas, entre los cuales los elegidos fueron los de la entrevista abierta, donde se produce la máxima interacción y libertad posible entre el entrevistado y el entrevistador y la entrevista semidirigida, más bien, donde existe un control sobre los temas a tratar, dado que a cada entrevistado se le ha dirigido preguntas relativas a su docencia e investigación conocidas por sus publicaciones y por la encuesta. En el guion de la entrevista, había una introducción sobre la investigación en proceso, sobre sus objetivos y sobre el interés concreto de la entrevista.

Frente a la información ya disponible sobre la experiencia docente de cada entrevistado, la libertad comunicativa en este formato de entrevista permitiría que expresen lo que está fácilmente disponible en sus mentes, sin filtros, y de allí que es mucho más profundo y auténtico el conocimiento de situaciones y personas. Porque una cosa es lo que se somete en la corrección de los formatos publicables y los lenguajes y otra la elocuencia y el ánimo encontrado y descifrado por el investigador. Además, a los entrevistados se les ha pedido facilitar el contacto para otra entrevista con algún estudiante para poder contrastar cómo se reproducen por unos los objetivos, el método, los resultados de la enseñanza y por los otros el aprendizaje, contraste que efectivamente pudo producirse en algunos de los casos.

Como dirían Denzin & Lincoln, p. (2005, p. 643, cit. Vargas, 2012) la entrevista es «es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas». Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador que, a su vez, puede contestar preguntas del entrevistado para que la conversación se conduzca sin derrames. Estamos hablando de investigación cualitativa de la que se pretende recabar información en profundidad para aclarar todos los temas emergentes o cuestiones relevantes para el estudio. Este abordaje desde la perspectiva cualitativa contiene tanta información que no es posible reproducir en las páginas de las tesis, pero ha proporcionado un sustrato general que está debajo de toda la tesis y aquí se reproducen con algunas pinceladas algunos momentos de la conversación dentro de un contexto en que se produce.

Como es lógico, en este tipo de entrevistas semiestructuradas el informante puede expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador, lo que es esencial cuando se abren temas emergentes para explorar, temas que no estaban previstos, por lo que la entrevista puede abrir nuevos caminos, llamar la atención del investigador sobre temas que son de interés para el estudio no abordados. Se han dado algunos casos que se mencionarán en la exposición a continuación. Otra cuestión reseñable es la prestación militante de los docentes que han querido participar y la forma natural en la que se ha lanzado la conversación. Todas las conversaciones fueron telemáticas dado que se entrevistó gente de siete países, de diez universidades.

En la exposición, a continuación, se ha tratado de sintetizar información de respuesta de varios entrevistados bajo epígrafes de temas generales tratados o discursos categorizados porque, incluso, durante el transcurso de una entrevista de este tipo es natural que el investigador puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con las de otro que están influyendo en la entrevista para construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a la formación arquitectónica, su experiencia docente, las situaciones y problemáticas a las que se enfrentan con los ejercicios y, muy particularmente, las descripciones y apreciaciones que hacen de sus estudiantes, sus perfiles actitudinales y su fondo, tal como las expresan con sus propias palabras.

En este tipo de entrevistas el investigador es el instrumento de la investigación y no el protocolo o formulario de la entrevista. Su rol implica no sólo obtener respuestas, sino aprender, aprendizaje que trasciende a su propia preparación como docente en que lo discursivo resulta fundamental y, en particular, cómo formular preguntas y qué preguntas hacer. No solo se trata de aprender lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación sino comprobar su propia capacidad o autognosis y para calibrar su alcance. En la investigación sociológica este método es usual.

En cuanto a los informantes que participaron, su predisposición y preparación ha demostrado con creces su adecuación según los criterios definidos en el estudio. A pesar de la distancia física, no hubo ningún escollo para la comodidad, la distensión y la cordialidad. El momento de la entrevista fue acordado, pero no el tiempo de la duración. Inmediatamente al término de cada entrevista que fue grabada, con el consentimiento del entrevistado, se ha trabajado sobre ella escuchándola de nuevo haciendo anotaciones sobre ideas surgidas, observaciones y comentarios que posteriormente se han contrastado con otros datos y fuentes de la investigación. Partes de las entrevistas se han transcrito y pequeños fragmentos se han reproducido aquí como una muestra de lo más significativo seleccionado. El hecho que las entrevistas aparecen en último lugar de la tesis no implica que su contenido esté estrictamente utilizado en esta parte. Las fechas incluidas en la [Tabla 3.27](#) indican el tiempo de su obtención y el intervalo de su asimilación en el cuerpo de la investigación. De ellas han surgido temas en los que se ha tratado de profundizar y enriquecer el estudio con temas y categorías emergentes.

Se realizaron 16 entrevistas a 10 docentes y 8 estudiantes y egresados recopilando información práctica y emocional sobre su experiencia y aprendizajes en el taller de proyectos y otras asignaturas. Estas entrevistas han sido fundamentales para completar la comprensión de la información extraída del análisis de las publicaciones y los enunciados al confrontar el relato oral al texto. De los formatos discursivos, contenido y expresión han perfilado con bastante precisión lo que ocurre en los talleres. Además, algunos participantes compartieron durante el encuentro sus proyectos y trabajos de titulación como evidencia de su práctica docente unos y experiencia de aprendizaje los otros en las aulas

3. Discursos en la formación arquitectónica

3.5. Entrevistas

y fuera de las aulas. La información de los entrevistados se sintetiza en la [Tabla 3.27](#), y los audios de las entrevistas están disponibles para su consulta en el enlace [Audio de entrevistas](#) (Ver Anexo 6.6.3).

El análisis de las entrevistas sobre las experiencias y perspectivas de los docentes y discentes de las escuelas de arquitectura en la región en líneas generales ha revelado que los docentes consideran que la innovación en metodologías, la exploración de temas conectados con problemáticas reales y la reflexión crítica son fundamentales en los aprendizajes. Tanto los estudiantes de arquitectura como los docentes enfatizaron la importancia en la formación de desarrollar habilidades prácticas y fomentar la creatividad. Los egresados valoran los ejercicios académicos realizados como oportunidades para el aprendizaje de nuevos conocimientos, perfeccionamiento de sus capacidades proyectuales, oportunidades para compartir aprendizajes con sus colegas y para forjar su capacidad crítica frente a las diferentes problemáticas socioespaciales.

Tabla 3.27: Síntesis de las entrevistas realizadas.

Fecha de entrevista	Nombre y Apellido	Función	Universidad	Ciudad y País
22-03-2022	Blanca Zúñiga	Docente	Universidad de Talca	Talca, Chile
25-03-2022	Pablo Fuentes	Docente	Universidad del Bío-Bío	Concepción, Chile
25-03-2022	Gustavo Martínez	Docente	Universidad Autónoma de Aguascalientes	Aguascalientes, México
25-03-2022	Alejandra Estrada	Docente	Pontificia Universidad Javeriana	Bogotá, Colombia
28-03-2022	Shundi Iwamizu	Docente	Escola da Cidade	São Paulo, Brasil
29-03-2022	Óscar Felipe Chillan	Egresado	Pontificia Universidad Javeriana	Bogotá, Colombia
29-03-2022	Nicolás Ahumada	Egresado	Universidad de Talca	Talca, Chile
29-03-2022	Lucía Bogliaccini	Docente	Universidad de la República	Montevideo, Uruguay
31-03-2022	Juan Camilo Rozo	Egresado	Pontificia Universidad Javeriana	Bogotá, Colombia
31-03-2022	Cristian Sotomayor	Docente	Universidad del Azuay	Cuenca, Ecuador
05-04-2022	Ariel Sáez y Giselle Carrasco	Egresados	Universidad del Bío-Bío	Concepción, Chile
07-04-2022	Adriana Hernández	Docente	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Puebla, México
20-04-2022	Leandro Piazza	Docente	Universidad Nacional de Córdoba	Córdoba, Argentina
22-04-2022	Juan Alberto Ullauri	Egresado	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	Quito, Ecuador
27-04-2022	Nicole Fernández	Egresada	Universidad del Azuay	Cuenca, Ecuador
28-04-2022	Daniela Zalamea	Egresada	Universidad del Azuay	Cuenca, Ecuador

A continuación, se presenta una síntesis a través de las aportaciones más significativas de los discursos mantenidos en las conversaciones y con principal enfoque el perfil de egreso, síntesis con la que se pretende concluir esta investigación para la cual las entrevistas de los docentes y aun más de los estudiantes y egresados han sido aportaciones más reveladoras que los planes de estudio y las diversas orientaciones profesionales institucionalmente alineadas.

3.5.1. Sobre lo procedimental-metodológico de la enseñanza-aprendizaje

La exploración de nuevas metodologías de aproximación al proyecto, a veces no reviste de ninguna sofisticación ni dispone de medios extraordinarios, sino que es válido lo que se tiene a mano y una justa valoración del material humano. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) puede diversificarse introduciendo procesos transversales en la formación y organizando las distintas etapas de aprendizaje

pasando por experiencias de investigación, registro, diagnóstico y conceptualización para la planificación, desarrollo y producción de documentación de proyecto entregable. Son importantes en el proceso del aprendizaje las acciones de registro de la experiencia a través de distintos medios (objetuales, textuales, gráficos y audiovisuales) por encima de los cuales, el cuerpo es el principal medio afectado para la asimilación de los aprendizajes. Así mismo, la retroalimentación continua en lo discursivo refuerza la toma de consciencia de los propios logros durante el proceso. El entorno, su territorialidad y los recursos disponibles, para Blanca Zúñiga de la Universidad de Talca, es lo más importante para la formación de los estudiantes de arquitectura en un proceso continuo de descubrimiento de las relaciones que tienen con este entorno. Las experiencias de aprendizaje se fijan en la conciencia cuando se integran en su contexto vital y se van progresivamente complejizando en cada nivel de estudios. Al final, el proceso se valida con el trabajo de titulación, en el que los estudiantes proyectan y gestionan una obra de arquitectura menor que se construye en un lugar específico del territorio.



objeto, cuerpo, idea, proceso, transformación

«Todo parte desde primer año cuando los estudiantes hacen los **cubos** de materia, ahí se valora su percepción y sus saberes previos, después, el segundo ejercicio les muestra que el **cuerpo** es el primer instrumento de manipulación de una **idea** para ser aplicada a distintos temas arquitectónicos. Se trabaja desde la precariedad, desde lo que se tiene y no desde lo que se podría llegar a tener, es un **proceso de transformación** de eso que se tiene hacia algo de valor. Esta metodología se va repitiendo y cambiando de escala en segundo, tercero, cuarto y quinto año. Se va nutriendo poco a poco hasta llegar al trabajo de título» (B. Zúñiga - docente de la Universidad de Talca, entrevista, 22 de marzo de 2022).

La motivación y la creatividad de los estudiantes depende de una pedagogía que desvirtúa la creencia de que el diseño arquitectónico es un proceso mágico que nada tiene que ver con lo corriente y lo cotidiano que merece ser analizado y que puede ser productivo en la síntesis de lo nuevo.

Como dice Uriel Fogué (2022, p. 18), la comprensión de la arquitectura como una *caja negra tecnológica* que contiene lo imprescindible para asentarse en cualquier bello lugar con el más alto nivel de vida está cambiando. Una idea de descajanegrización entendida ésta como ocasión para cambiar los componentes y diseñar infraestructuras habitables, escrutando la condición subpolítica de los procesos ecológicos, revisando el estatuto ontológico de los agentes de los ecosistemas y al abrirse a otros modos de interacción con el medio, implica reivindicar los cuerpos y la vida y denunciar ciertas prácticas políticas de etnia, género, estatus social y económico.

Según Reyner Banham (1991) la arquitectura como caja negra encierra una forma de conocimiento específico disciplinar que tiende a permanecer oculto, incluso para la misma profesión y que establece los límites entre lo que muchos arquitectos piensan que es y lo que no es arquitectura. Se trata de un imaginario sistema secreto de valores respetado y validado por gran parte de la «tribu de los

arquitectos» pero que discrimina y convierte en endogámica la profesión. Los procesos de aprendizajes innovadores, podemos decir hoy, son los que tratan de esta *descajanegrización* y de este cambio del imaginario de la arquitectura y el urbanismo como proceso transparente con valores éticos, conocimientos, técnicas e instrumentos que se pueden aprender sin desmerecer el resultado de la creación; que permiten la penetración de otros elementos transdisciplinarios y la hibridación procesual en una renovada agenda de la profesión y papel de la arquitectura en la sociedad. Con la idea de transparencia del proceso de diseño, en la [Universidad Autónoma de Aguascalientes](#) en México se experimenta con procesos que se asimilan al método científico; que en los primeros niveles se aplican de una manera ortodoxa y en los niveles siguientes cada estudiante va adecuando con libertad la metodología según sus preferencias, intereses y necesidades.



argumentos racionales para el diseño

«La metodología de la escuela se fundamenta en tratar de adecuar de alguna manera el método científico al método de diseño, sin forzarlo demasiado pero con la intención de que los estudiantes busquen **argumentos racionales para su diseño**, desvirtuando la idea de que el diseño es un proceso mágico donde a través del talento de inspiración divina se llega a la solución del problema. Se trata de pensar el diseño como una caja de cristal donde se introduce información que se sintetiza y esa síntesis genera pautas de diseño» (G. Martínez - docente de la [Universidad Autónoma de Aguascalientes](#), entrevista, 25 de marzo de 2022).

autonomía

En la [Escola da Cidade](#) en São Paulo, el profesor [Shundi Iwamizu](#), cuenta que desde hace algunos años se realiza un taller vertical donde los estudiantes de diferentes años trabajan colaborativamente **formando equipos** y compartiendo los «secretos» del diseño arquitectónico. Desarrollan temas de distinta índole buscando el intercambio de saberes y experiencias entre los estudiantes más antiguos y los más jóvenes, recuperando así las fortalezas de los antiguos *ateliers* del siglo XIX. Esta dinámica colaborativa refuerza en realidad la **autonomía** a los estudiantes y su emancipación de la tutela y monitoreo de los profesores. El trabajo con una o más personas para resolver el proyecto ayuda a desarrollar capacidades como la comunicación asertiva, la toma de decisiones y el respeto por el otro. En algunas prácticas el trabajo colaborativo trasciende las aulas e implica relacionarse con profesionales de otras disciplinas, estudiantes de otras universidades e incluso personas no profesionales que comparten sus conocimientos no académicos y sus experiencias en la producción del hábitat. Los docentes de la [Escola da Cidade](#) ven la colaboración como una forma de enriquecer la práctica docente y el aprendizaje comprometido de los estudiantes lo que les permite intercambiar ideas y experiencias, y también facilita la conexión entre academia, industria, instituciones públicas o privadas, y sociedad civil.

identificar las necesidades

En referencia a las metodologías activas, [Cristian Sotomayor](#), docente de la [Universidad del Azuay](#), Ecuador, comenta que en su escuela procuran explorar las distintas formas participativas de aprender. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) aplicado al aprendizaje de la arquitectura utiliza como desencadenante del proceso proyectual el planteamiento de un problema socioespacial. Los estudiantes siguen el procedimiento de analizar el problema: contextualizar, determinar lo que conocen y no conocen de la situación, **identificar las necesidades** para resolver el problema, definir y caracterizar el problema, obtener información en bibliografía específica y estudio de casos. Con ello dan un paso hacia la determinación de criterios de diseño y el desarrollo de una propuesta espacial de solución.



formato tipo encargo

«Sí, aquí se trabaja con un problema, una problemática que se les comparte a los estudiantes, para que lo resuelvan. El **formato es de tipo encargo**, donde existen unas necesidades que se busca que alguien las solvete. Los estudiantes definen un protocolo, unos objetivos, una metodología y llegan hasta un anteproyecto» ([C. Sotomayor - docente de la Universidad del Azuay, entrevista, 31 de marzo de 2022](#)).

Durante la pandemia algunos docentes buscaron alternativas para mantener viva la motivación de los estudiantes y adaptar la enseñanza a las condiciones de confinamiento. La impartición de clases en modalidad telemática fue aprovechada para incursionar en el uso de los dispositivos digitales no solo para la producción audiovisual y la comunicación del proyecto sino también como parte de las técnicas operativas para la definición misma del proyecto.



entornos virtuales

Con la pandemia nos adecuamos a nuevas maneras de hacer proyectos, usando otros instrumentos como el computador y los archivos pdf. Entendemos que no porque sepas dibujar en un computador o porque sepas hacer render tu proyecto es mejor. Esos instrumentos te dan más libertad formal, se puede explorar un poco más, pero la concepción del proyecto, sigue siendo una cuestión de discusión y exploración tal como ha sido siempre. La fundamentación del proyecto sigue teniendo valores que de momento no han cambiado, los valores espaciales, los valores del entorno, los valores de la proporción de las medidas y hasta los reglamentos o el uso de los materiales. ([P. Fuentes- docente de la Universidad del Bío-Bío, entrevista, 25 de marzo de 2022](#)).

Lo procedimental-metodológico de la enseñanza-aprendizaje del proyecto es sin duda el meollo de la cuestión que preocupa los docentes que experimentan con diferentes estrategias para motivar los estudiantes, despertar su interés e inculcar el compromiso frente a las problemáticas sociales que competen la disciplina o que la disciplina arquitectónica puede tener la palabra junto a otras disciplinas.

3.5.2. Sobre lo interdisciplinar

La organización disciplinaria fue instituida en el siglo XIX con la formación de las universidades modernas. La institucionalización que ha conducido a una hiperespecialización y cosificación del objeto de estudio, ha dejado de lado las relaciones y solidaridades del objeto con otros tratados por otras disciplinas. Las fronteras disciplinarias, sus lenguajes y sus conceptos propios lo que hacen es aislar los conocimientos por lo que no es posible resolver los problemas que se presentan hoy complejos. Se hace por eso necesaria la apertura de las fronteras disciplinarias y afrontar los proyectos inter y poli disciplinariamente. En vez de especialistas, la formación de profesionales policompetentes que propongan «nuevas hipótesis y nuevos esquemas cognitivos que permiten articulaciones, organizativas y estructurales, entre disciplinas», como dice Morin, p. (2010, p. 13), es hoy necesidad: concebir la unidad de lo que estaba hasta ahora separado. La transdisciplinariedad trata de un esquema cognitivo que atraviesa las disciplinas e implica cooperación, articulación, objeto común y proyecto común, tomando en cuenta las condiciones culturales y sociales en que se plantean los problemas y los determinan. La idea de lo transdisciplinar en el aprendizaje del proyecto arquitectónico ha sido abordada en el plan curricular del año 2013 de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Según la profesora Alejandra Estrada, este plan curricular pretende el empoderamiento de los estudiantes para emprender en la gestión social desde un perfil policompetencial. Para ello se ha implementado un área formativa de gestión del proyecto integrando otras disciplinas en la formación relacionadas con lo social y lo económico. Es decir, se busca generar relaciones interpersonales o con entidades que pudieran ayudar a sacar adelante proyectos, conseguir fondos, gestionar el impacto social del diseño, y así trabajar de lleno por el hábitat humano, especialmente en zonas populares, con un enfoque transdisciplinar.



perfil policompetencial

«Este modelo educativo va desde sexto semestre en adelante hasta décimo. El proyecto comparte tutores, hay una mesa transdisciplinar donde está el director del proyecto y otros docentes que la mayoría de las veces son arquitectos pero están especializados o tienen sus posgrados en sociología, economía, ambiente. Esta mesa interdisciplinar dirige el proyecto» (A. Estrada – docente de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, entrevista, 25 de marzo de 2022).

La mayoría de los talleres de proyectos en la Universidad Javeriana de Bogotá comparten esta visión transdisciplinar para afrontar proyectos de **impacto social** articulándose con otras líneas de

investigación que tengan visiones de futuro. Tanto la estética como la tecnología contemporánea desde el punto de vista transdisciplinar admite el trabajo con simulaciones, mediciones algorítmicas y toda la teoría de sistemas genéticos y sistemas complejos adaptativos interdisciplinares. Desde el Grupo de Investigación en Estética Contemporánea, los investigadores-docentes, han tratado de introducir en los procesos proyectuales temas transversales como las diferencias socio económicas, las minorías, la idea **de lo humano y lo no humano** y otras visiones y posibilidades de comprender el hábitat del futuro como el hábitat de las nuevas tecnologías.

3.5.3. Sobre el perfil de egreso de arquitectura

La compleja realidad de América Latina plantea el desafío de una **formación más plural y multicultural**, para afrontar el problema del habitar y no solamente desde una pericia técnica de la educación sino desde una perspectiva social, cultural y ambiental. Los participantes en el *Proyecto Tuning América Latina* consensuaron en el año 2013 un perfil de egreso generalista de los futuros arquitectos como intérpretes creativos e interlocutores de varios agentes sociales, en todas las cadenas productivas y con la sostenibilidad como eje de la formación disciplinar. Para ello se establecieron las competencias que redefinirían los planes de estudio. Algunas de ellas como capacidad de negociación y resolución de conflictos, capacidad para afrontar las consecuencias del cambio climático, capacidad para prevenir riesgos y desastres, responsabilidad para rescatar y conservar el patrimonio y la memoria de los pueblos, capacidad para asumir su desempeño profesional con alto grado de compromiso con la sociedad, capacidad de valorar y respetar **la diversidad** pluricultural, capacidad de incorporar los avances tecnológicos para la solución de problemas de hábitat, capacidad de trabajo multidisciplinar o capacidad de adaptarse a **nuevos contextos** son específicamente adaptadas al contexto latinoamericano. En las entrevistas se ha podido constatar que se están aplicando en las prácticas formativas diligencias hacia aprendizajes en estas competencias. Así mismo, se está verificando su adaptación en la revisión y actualización de los planes de estudio para ajustar la formación a las demandas cambiantes de la sociedad. Como comenta **Gustavo Martínez** de la **Universidad Autónoma de Aguascalientes**, México:



las necesidades del mercado

«Cada cinco años estamos con una revisión curricular para adecuar el perfil de egreso y por tanto definir las habilidades, actitudes y conocimientos con base en las **necesidades del mercado, con el sector público, con el sector privado, con los contratantes**. Se hacen **consultas ciudadanas**, se hacen **talleres con despachos de arquitectos**, se hacen talleres con gente para saber qué esperan ellos de la arquitectura, hacemos un sondeo para ver las oportunidades de trabajo y el mercado hacia donde está tirando. Ese es nuestro **termómetro para adecuar los planes curriculares**» (G. Martínez - docente de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, entrevista, 25 de marzo de 2022).

En estas revisiones se ha introducido la competencia de comprensión de los roles profesionales y de gestión ejecutiva de proyectos, administración de procesos y control de costos con una visión de tipo organizacional empresarial y administrativa buscando abrir otros campos de desempeño laboral, en el sector inmobiliario y la industria de la construcción. Hay escuelas que aprovechan coyunturas de la economía y demandas del mercado laboral para crear redes de cooperación con empresas, industrias y organizaciones estableciendo contactos y becas.



la gestión empresarial

«¿Y qué se aprende con la gestión? El chico o chica logra llevar adelante el desarrollo de su título, pero también lo obliga a tener una contraparte con la que dialogar, de modo que éste no sea un ejercicio netamente académico de arquitectos para arquitectos, sino que está tensionado por quienes van a recibir la obra o que están interesados que eso suceda» (B. Zúñiga - docente de la Universidad de Talca, entrevista, 22 de marzo de 2022).

En otras escuelas, preocupa a los docentes esta orientación hacia la gestión, pues consideran que se ha dejado de lado la formación técnica específica en diseño y la resolución a detalle de los proyectos a favor de esta visión empresarial.



perfiles de gestión vs creativos

«El egresado no sabe diseñar a detalle, es más bien el dueño y gestor del proyecto. No cumple un rol de creativo o diseñador. Es más bien un sujeto que sabe liderar, sabe dirigir y se va mucho al ámbito de la planeación urbana y regional. Es un estratega con consciencia social. Pero en mi opinión, es una falencia muy grande de esta escuela, los estudiantes saben evaluar proyectos y cuestionar el territorio pero no saben resolver ni darle forma al proyecto» (A. Estrada - docente de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, entrevista, 25 de marzo de 2022).

La orientación hacia la gestión plantea el debate sobre la pertinencia de la formación generalista frente a la formación especializada y cómo lograr un equilibrio. Para Gustavo Martínez, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la formación actual busca fijar a los estudiantes la idea de que los arquitectos y arquitectas son mucho más que artesanos, por supuesto que tienen que saber diseñar y resolver el proyecto, pero al mismo tiempo tienen que saber gestionarlo y administrarlo.



«la arquitectura de revista no nos interesa»

«Somos escultores, pero expertos en biología, en edificación y en costos. Es mucho más compleja la arquitectura que la escultura, por eso **la arquitectura de revista no nos interesa**, no se trata de componer una foto para una revista sino de diseñar un sistema de hábitat» (G. Martínez - docente de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, entrevista, 25 de marzo de 2022).

Esta doble aptitud en diseño y gestión ha obligado a revisar el perfil del egresado, introduciendo, además de las competencias técnicas, de gestión y de trabajo interdisciplinar, el aprender a trabajar en equipo, comprender conceptos como **cooperación, alteridad, mediación y diálogo** de saberes como formas de aprendizaje integral. En la *Escola da Cidade* se entiende que el ejercicio de la arquitectura no es solo dirigir un proyecto o liderar una empresa, sino construir una comunidad de trabajo cooperativo.



trabajar en equipo

«Lo interesante es que una manera de valorar este trabajo colectivo de los arquitectos que no basta ser un buen dibujante. No basta leer todos los libros para hacer arquitectura, hay que comunicar, hay que **trabajar junto** a otros, hay que ceder, hay que alcanzar objetivos, es un trabajo colectivo» (S. Iwamizu - docente de la *Escola da Cidade*, entrevista, 28 de marzo de 2022).

En la *Universidad del Bío-Bío* se aborda la formación desde una visión de conservación del patrimonio natural y cultural del planeta con un enfoque de **sostenibilidad** e implementación de tecnologías para el **cuidado ambiental**. En ese sentido, el perfil de egreso además de contemplar la formación técnica, de gestión y de las competencias genéricas de trabajo en equipo, resolución de conflictos y comunicación, incorpora la comprensión de las problemáticas planetarias y la formación de ciudadanos del mundo, capaces de adaptarse a otros contextos y trabajar bajo distintas condiciones.



arquitectos del mundo

«En la pandemia se pudo hacer proyectos en cualquier parte del mundo, gracias a las plataformas virtuales, esto permitió a los estudiantes abrirse a mundos, abrirse al lenguaje, abrirse a otros contextos. Entonces, ¿cuál es el valor hoy en día de irse a trabajar a la esquina de en frente? En un mundo que está hirviendo no sé si eso tenga mucho sentido. **Hoy día hablar de comunidad no es hablar de mi comunidad**, no es hablar de la comunidad que yo tengo al frente, que la está pasando mal porque no tiene dónde

vivir, eso está pasando en cualquier parte. Por lo tanto, nuestra metodología fue abordar cualquier comunidad en cualquier parte del mundo. Más adelante, los chicos y chicas se van a ir a otro país a trabajar, se van a asociar con gente de otros lugares, van a hacer un proyecto del mundo, porque ya no son ciudadanos de Concepción, son ciudadanos del mundo» (P. Fuentes- docente de la Universidad del Bío-Bío, entrevista, 25 de marzo de 2022).

En resumen, los perfiles de egreso ponen énfasis en diferentes aptitudes que responden a la realidad de cada universidad y de cada país y, sin embargo, persiste la cuestión de si es pertinente el perfil de arquitectos generalistas o el de arquitectos especialistas. No hay consenso sino un amplio abanico de posturas y planes de estudio con orientaciones profesionales diversas. De los docentes, de la mayoría, trasciende que la formación técnica y estética para resolver proyectos es fundamental, pero también es necesario aprender a gestionar proyectos, trabajar en equipo, comunicar y mediar, adaptarse a los contextos cambiantes y aprender a lo largo de la vida.

3.5.4. Sobre el ejercicio profesional

Los múltiples perfiles de egreso están dando lugar a profesionales que se insertan en diferentes sectores laborales para cumplir distintas funciones. La apreciación de los interrogados con respecto al futuro de los egresados coincide en que la gran mayoría se dedica al diseño y la edificación, la planificación urbana y la gestión, pero también están optando por explorar nuevos campos. Hay escuelas que están perpetuando los valores tradicionales de la profesión y ven a los futuros profesionales como salvadores de la profesión y del mundo, los cuales, parece, se encuentran en un estado de crisis permanente. Pero, al mismo tiempo, las hay que fomentan la formación de nuevos profesionales y nuevos conocimientos, preparados para cantidad de carreras, no solo para la práctica convencional de la arquitectura, porque el pensamiento del proyecto se traduce en muchos contextos profesionales. Nicolás Ahumada, por ejemplo, egresado de la Universidad de Talca, se dedica a la fotografía como medio de aproximación a la arquitectura gracias a la formación que ha recibido en la universidad. Ha pensado en estudiar una maestría en pedagogía y dedicarse a la docencia de la arquitectura porque siente que al estar en contacto con los estudiantes puede ensanchar su horizonte en el conocimiento y la creación arquitectónica. No se ha hablado apenas de estética al conducir el discurso hacia la transformación social y este egresado entiende lo conveniente de la arquitectura que aporta al bienestar y la percepción estética.



bienestar y estética

«Me gusta ver la arquitectura como una disciplina que se pone a disposición de diferentes áreas y contextos, el valor de poner en la correcta relación los diferentes elementos, escalas y capas que componen un territorio, lugar, edificio, grupo humano, objeto, etc. Entendiendo lo correcto, como lo que aporta al **bienestar** común y logra ser percibido con una **estética** atractiva a los

sentidos, que inspira o genera **reacciones** en las personas que interactúan con lo concebido. Agradezco encontrarme con la fotografía dentro de la escuela, disfruto de la estética visual que se puede encontrar desde lo más mínimo hasta los territorios más extensos. Continúo en la exploración y la experimentación de transmitir por medio de imágenes» (N. Ahumada - estudiante de la Universidad de Talca, entrevista, 29 de marzo de 2022).



Figura 3.51: Pausa en la pendiente

El proyecto de Titulación por Obra de Nicolás Ahumada, «Pausa en la pendiente» recupera desde la arquitectura menor el valor de la ruralidad y la conexión sensorial con el lugar y el paisaje característicos del Valle Central de Chile. Estos proyectos requieren de la gestión del estudiante para crear acuerdos y compromisos con los habitantes y las autoridades locales para la construcción, uso y mantenimiento de los espacios entregados a la comunidad. Estos acuerdos sirven para conectar los estudiantes con el medio y ubicarlos laboralmente en el futuro.

La formación en la Universidad de Talca, orienta la gestión del proyecto al aprovechamiento de los recursos y potencialidades del territorio que se convierte en oportunidad para que los egresados puedan ubicarse en el medio laboral.



vínculos con la comunidad

«Nuevamente aparece esa idea de gestionar. ¿Qué se logra con eso? Que el estudiante al salir ya tenga un contacto con el mundo exterior, un vínculo que había desarrollado y que ha sido la puerta de entrada a su ámbito laboral. Entonces, muchos de ellos se quedan trabajando en los municipios con los cuales habían generado esa vinculación o lazos con esa comunidad que quizá en un inicio propuso esta obra con ellos, pero en una segunda etapa, contratan sus servicios como arquitectos» (B. Zúñiga - docente de la Universidad de Talca, entrevista, 22 de marzo de 2022).

colectivos

La mayoría de los egresados entrevistados comentan que están preparados para trabajar en cualquier ámbito de la arquitectura, el urbanismo, el paisaje, la construcción y gestión, tanto de manera independiente como asalariados, pero que están motivados por la formación que recibieron a orientar su carrera hacia **otros espacios laborales**, vinculados al trabajo con comunidades, la investigación y la docencia. Juan Ullauri, de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, por ejemplo, ha iniciado su carrera profesional formando un colectivo de arquitectura con sus colegas a través del cual buscan ejercer la profesión desde el cooperativismo y la colaboración.

diseño social

El caso de Óscar Chillán, egresado de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá sirve para reflexionar sobre la formación y su relación con las oportunidades laborales. Él ingresó a trabajar en una constructora para aprender el oficio, la preparación de presupuestos y programación de obra. Esto le llevó a matricularse en la carrera de ingeniería civil para complementar su perfil de arquitecto. Decidió matricularse en la misma universidad porque le parecía pertinente el enfoque social de su modelo educativo. El deseo de Óscar es trabajar en un diseño arquitectónico de tipo social, al alcance de la población, para transformar la realidad de Colombia. Ha pensado que después de estudiar ingeniería necesitará hacer una maestría en políticas públicas porque considera que la arquitectura no solamente es construir sino incidir en las políticas de desarrollo. Este impulso de no quedarse satisfecho y seguir formándose para poner sus capacidades al servicio de la sociedad según él, se lo debe a la formación que ha recibido en «La Javeriana». La comprensión de las **funciones sociales y técnicas de la profesión** y una **formación continua** para estar preparado parece que son metas para una gran parte de los egresados.

investigación y docencia

De igual manera, Daniela Zalamea, egresada de la Universidad del Azuay en Ecuador, trabaja simultáneamente en dos sitios, enfocando **el conocimiento y la preparación** como principal aliciente de los jóvenes egresados. es ayudante de cátedra en su universidad y trabaja en un estudio de arquitectura como dibujante mientras adquiere experiencia. Al mismo tiempo investiga y escribe

artículos para una revista de alcance local. La saturación del sector de la edificación en la ciudad de Cuenca le ha hecho pensar en **espacios alternativos para ejercer la profesión** y está orientando su perfil hacia la investigación y la docencia donde cree encontrar oportunidades laborales y la posibilidad de aportar a la formación arquitectónica de su ciudad.

Las entrevistas a los ocho egresados han sido reveladoras al comprobar que ejerciendo su profesión en ámbitos diversos y casi todos alternativos a la edificación, centrándose en el trabajo artístico, cultural y social de la arquitectura. Sus actividades, algunas individuales y otras formando colectivos, se llevan a cabo a través de proyectos que enfocan temas de recuperación del espacio público y acciones para fomentar la producción social del hábitat desde la sostenibilidad y la cooperación.

3.5.5. Sobre agentes de cambio

Es, efectivamente, como se ha podido comprobar un propósito primordial de la actual formación arquitectónica en las universidades latinoamericanas, con sus variaciones y grados de compromiso, la **regeneración** en todos los niveles de sociedad. Según las personas entrevistadas, una de las opciones más frecuentes es el propósito de situar a los futuros profesionales en el territorio como **agentes de cambio**; profesionales capaces de responder a las problemáticas socioespaciales desde la resolución técnica del proyecto arquitectónico y urbano, la planificación y también como mediadores entre diferentes agentes. Para **Alejandra Estrada** de la **Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá** hay una tendencia no declarada de hacer proyectos con la **participación** de la gente. Se piensa mucho en cómo hacer proyectos colaborativos que incluyan a la población, en especial la de los **barrios de escasos recursos**. Estas acciones implican un proceso importante de innovación social, que se está produciendo en los diferentes países, grandes y pequeñas ciudades y áreas rurales. Los estudiantes, que trabajan en proyectos con las comunidades, comprenden que la arquitectura aporta a la mejora de la calidad de vida de las personas, y las comunidades con las que se trabaja, aprenden, a su vez, a gestionar sus proyectos. Los gobiernos locales en muchas ocasiones cuentan con el apoyo de la academia para implementar propuestas de desarrollo de su territorio.



programas de desarrollo social e indicadores de transformación social

«Desde el gobierno de Michelle Bachelet se empezó a mejorar el sistema integrado de salud pública y para eso se requería más infraestructura, entonces el servicio de salud aquí en la región también está liderado por exalumnos de la escuela. En unos equipos que trabajan como lo hacían en la escuela, se van pasando archivos en la dinámica de trabajar colectivamente y lo hacen muy bien. Han llegado a proponer una calidad de los espacios, de los proyectos, del detalle constructivo, que no son quizá proyectos de revista y no creo que vayan a salir en la próxima *Arquine*, porque tienen los recursos limitados del Estado, pero hay cierta mecánica de trabajo. Eso para mí es un indicador de transformación social» (**B. Zúñiga** – docente de la Universidad de Talca, entrevista, 22 de marzo de 2022).

En la mayoría de las universidades se llevan a cabo programas de desarrollo social con la participación de estudiantes de diferentes carreras que coinciden gracias a la gestión de la cooperación de los departamentos con competencia en el medio o realizan actividades de voluntariado o participan en proyectos de investigación social articuladas a la docencia. En la **Pontificia Universidad Católica del Ecuador** se han desarrollado talleres de sensibilización sobre la arquitectura con niños de **barrios populares**. Para **Christopher Ortiz**, estudiante de segundo año de la carrera, esta experiencia ha significado una revelación importante respecto a lo que habitualmente se espera de la arquitectura. En sus palabras, su participación en los talleres le ha revelado otros ámbitos de ejercicio profesional, que no es solo «construir edificios», como pensaba antes con respecto a la arquitectura. La formación de los niños en los **valores de la ciudadanía** y el **cuidado del entorno** para mejorar el hábitat es una experiencia de alto contenido emocional.



enseñar a otros para aprender

«Enseñar algo a otras personas implica que debes instruirte, buscar una metodología y ajustarte a sus realidades. Es asombroso cómo los niños y niñas se interesan en aprender y ver que las capacidades están ahí y nosotros podemos desarrollarlas. Al principio fue difícil pero cuando se rompió la barrera y se logró conexión todo fluyó. Este proyecto me demostró que se puede aprender Historia y Teoría de la Arquitectura **jugando con los niños y niñas** fuera del aula, se hizo menos complejo y pude combinar varias cosas a la vez» (C. Ortiz - estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, entrevista, 15 de diciembre de 2022).

En las prácticas formativas, el trabajo en equipo en oposición al ejercicio individual y solitario es muy recurrente para fomentar el respeto al otro, el diálogo, el intercambio de saberes y el aprendizaje en solidaridad para preparar perfiles profesionales capaces de afrontar proyectos.



talleres horizontales

«¿Cómo es **diseñar en grupo**? Tiene cosas buenas, cosas malas, pero más cosas buenas, principalmente por las **ideas**. Uno tiene que ser humilde en reconocer cuando alguien, cuando otro tiene una idea mejor. Eso es lo principal. Es tener conciencia y saber reconocer cuando hay una idea y entre todos la desarrollan» (A. Sáez - estudiante de la Universidad del Bío Bío, comunicación personal, 05 de abril de 2022).

Las relaciones horizontales entre estudiantes y docentes mejora y fortalece los aprendizajes dentro del aula. Pero, la relación directa con la comunidad, en igualdad de condiciones, superando el

asistencialismo, el paternalismo y el mercantilismo, supone una comprensión más abierta de la profesión que aprende de los otros, otras competencias, comunicación, mediación y transdisciplinariedad en el trabajo. El trabajo en equipo entre estudiantes, comunidad y otros actores sociales da como resultado soluciones más ajustadas a la realidad y una construcción social del hábitat compartida. [Adriana Hernández](#) de la [Benemérita Universidad Autónoma de Puebla](#) en México comenta:



escucha activa

«Bueno, ¿cómo se ha ido involucrando a varias personas, a los chicos de licenciatura, a chicos de posgrado, y qué resultados hemos tenido? Los estudiantes se han ido involucrando con las personas al escuchar y promover el proyecto. Hemos tratado de invitar a la población para conocer qué iniciativas quisieran compartir. El trabajo conjunto se pudo lograr gracias a la apertura de los chicos y chicas. Se han hecho entrevistas y talleres para conocer **técnicas vernáculas, los oficios tradicionales, las fiestas y tradiciones del barrio**, todo esto ha servido para seguir creciendo como comunidad» ([A. Hernández - docente de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, comunicación personal, 31 de marzo de 2022](#)).

arquitectura adaptativa

En la [Universidad Autónoma de Aguascalientes](#) se ha trabajado en el concepto **arquitectura adaptativa**, para las intervenciones en edificios ya construidos, de patrimonio histórico, edificios envejecidos, con cambio de uso y ampliación y remodelación de arquitectura. Se han propuesto ejercicios para estudiar qué pasará cuando las personas que hicieron el encargo ya no vivan más en el edificio, cómo se va a adaptar la arquitectura, qué flexibilidad debe tener para cambiar de uso y adaptarse. Se trata de una visión desde el **reciclaje** y la **renuncia** a crear obra nueva como una de las formas en que la arquitectura se convierta en un agente de cambio con un **enfoque de sostenibilidad y responsabilidad socioambiental**.

profesionales receptivos

La conversación con docentes y egresados ha mostrado posturas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que resaltan la necesidad de un plan de estudios que equilibren la formación generalista y la especializada, que promuevan una práctica profesional interdisciplinar y de cooperación con otros actores sociales, y que incentiven la inserción laboral en distintos campos vinculados con la mejora del hábitat. Las personas entrevistadas han comentado las competencias y el perfil de salida de los egresados de sus universidades, recalcando la capacidad de trabajar en equipo, el **compromiso ético** y la **responsabilidad socioambiental** para generar **arquitectura sostenible**. El **diálogo** y la **comunicación** se consideran como base de la enseñanza-aprendizaje. Y la **innovación educativa** expresada en términos de **creatividad** y **experimentación** en métodos y estrategias en las prácticas docentes con

enfoque social y de **mejora de las condiciones del hábitat** son claves para la formación de arquitectos y arquitectas como agentes de cambio.

La búsqueda de nuevas formas de pedagogía y la incorporación de mecanismos de aprendizaje receptivo en la educación arquitectónica representan una nueva ventaja y un paradigma de aprendizaje en arquitectura que integra lo real y lo hipotético, el proceso y el producto, lo objetivo y lo subjetivo y, en última instancia, el comportamiento y la dinámica de los fenómenos a los que los futuros arquitectos están expuestos en su formación. En este sentido, se cree firmemente que la introducción e implementación de herramientas que utilicen el entorno, los edificios y los espacios construidos como herramienta de enseñanza y como libros de texto abiertos fomentan las capacidades de los estudiantes para ser pensadores críticos, aprendices activos y, eventualmente, profesionales receptivos (Salama, 2013, pp. 29–30).

En el intercambio de ideas durante las entrevistas, los discursos imperantes en la formación arquitectónica en las escuelas latinoamericanas, se ha constatado que, abordan principalmente el hábitat en sus diferentes tipos, localización, configuración y escalas; el territorio como naturaleza, cultura y población vinculado a la conservación del patrimonio cultural, el cuidado ambiental y la sostenibilidad de los sistemas; la tecnología desde la construcción a la digital, los medios y las herramientas para la mejora de la vida cotidiana, la comunicación y el desarrollo socioeconómico; y la creatividad sobrevolando las prácticas, los procedimientos instructivos y los emprendimientos de los egresados para abrirse camino en nuevos campos para la profesión y para interactuar con otros agentes en el desarrollo y la innovación social.

3.6. Recapitulación

El análisis de las publicaciones, el estudio de los enunciados de los ejercicios y las entrevistas han sido determinantes para localizar los contenidos temáticos y metodológicos de las enseñanzas-aprendizajes en las escuelas de arquitectura. En este capítulo se han confrontado los aspectos teóricos de base planteados en el primer capítulo y los institucionales y de la planificación académica expuestos en el segundo capítulo con las prácticas formativas publicadas en revistas especializadas y conferencias internacionales sobre Innovación Educativa. La información recopilada en esta primera etapa de la investigación de campo se ha completado a través de una encuesta donde se ha tratado de registrar los términos que construyen los discursos de la transformación social. Lo más revelador han sido los enunciados de los ejercicios propuestos en diferentes asignaturas donde los discursos se disponían para recibir respuesta y donde algunas de estas respuestas se ha podido comprobar a través de ejemplos de ejercicios que han aportado los participantes en la encuesta. Finalmente, los discursos orales desarrollados durante la conversación con varios docentes, estudiantes y egresados han perfilado con más precisión las dinámicas, los contenidos, las preocupaciones, los alcances y logros de los propósitos establecidos en los talleres y las aulas de las escuelas. Pues hablaron de su día a día y de su idea de arquitectura y de profesionales con conocimientos, habilidades y actitudes que pretenden formar a través de los procedimientos y didácticas que ponen en marcha; convencidos de su labor de que las ejercitaciones crean significado y construyen un sistema de valores.

Para el análisis de las publicaciones se han establecido tres niveles: el nivel formal, que identifica las publicaciones en su contexto espacio temporal, el nivel funcional, que ha servido para clasificar las

publicaciones según los métodos y procedimientos implementados en las prácticas y el nivel temático. Los temas que abordan se han agrupado e identificado con los discursos más frecuentes que subyacen en la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura. Se han detectado inicialmente los discursos de la creatividad e innovación, formación ambiental y sostenibilidad, aprendizajes en solidaridad, interdisciplinariedad y arquitecturas otras. Con esta última categoría se identifican prácticas que reivindican saberes propios y un modo de hacer propio latinoamericano adaptado a las problemáticas propias de la región para responder a las demandas de la sociedad latinoamericana actual y para la conservación del patrimonio cultural y natural. El proyecto arquitectónico como medio para transformar la realidad es la práctica básica en la formación arquitectónica que se describe en los textos, pero sin descartar la adquisición de conocimiento a través de otros procesos en otras asignaturas, teóricas y técnicas, y muy en particular en el trabajo de campo colaborando con comunidades y otros agentes en que resulta esencial el aprendizaje en competencias relacionales y transversales.

A través de la encuesta se han podido verificar los discursos y matizar recopilando los términos precisos con los que se discurre en los talleres llevando a cabo ejercicios que, como se ha podido comprobar, no siempre son simulaciones sino en gran medida llevan los estudiantes a establecer contacto con la realidad y las problemáticas reales que atraviesan la región como la desigualdad, la pobreza, los asentamientos informales; pero también la cultura, la vida comunitaria y los vínculos con la naturaleza que son grandes aprendizajes. Del análisis de las respuestas de la encuesta se desprende que una gran parte de la ejercitación en las escuelas se dedica en el hábitat humano y sus relaciones con los ecosistemas. La vivienda, el barrio, la calle, los asentamientos autoconstruidos y las construcciones vernáculas se tematizan con el propósito de infundir en los estudiantes conocimiento contextualizado y a la vez conectado con los discursos globales sobre la sostenibilidad, el ambiente, el cambio climático, la innovación tecnológica, la interdisciplinariedad e interculturalidad. Durante y después de la pandemia se replantearon, además, temas como la redefinición del espacio doméstico y los espacios comunitarios, al mismo tiempo que se replanteaban los procedimientos metodológicos de la enseñanza-aprendizaje con la implantación de la tele-enseñanza y prácticas innovadoras en el entorno virtual.

Los discursos de la transformación social en la formación arquitectónica, como se constata en el análisis de los enunciados recopilados a través de la encuesta, versan pues en torno a la vivienda principalmente en sus diferentes configuraciones desde la vivienda colectiva, urbana, mínima, de emergencia, vernácula; la naturaleza que en América Latina es cultura y el territorio como paisaje, el patrimonio natural y el patrimonio cultural y su conservación, la identidad y la memoria; el urbanismo social, el trabajo con la comunidad y la arquitectura participativa. En lo procedimental sobresale el discurso de la creatividad en base a aprendizaje experimental, lúdico, sensorial, relacional, el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad y las habilidades técnicas, así como el uso de herramientas tecnológicas. En los ejemplos de ejercicios aportados se evidencia la contextualización de los proyectos. No se da el diseño de objetos aislados, sino que las atenciones proyectuales (forma, función, materialidad, sistemas estructurales), están vinculadas al lugar, lo que implica integrar al proceso las condicionantes ambientales, económicas y culturales.

Las prácticas de aprendizajes con la comunidad pretenden formar las y los futuros profesionales con capacidad de trabajar cooperativamente y con responsabilidad social como ciudadanos y profesionales comprometidos con la transformación social. Dentro de la realidad de América Latina las necesidades sociales requieren de soluciones de la mano de profesionales que además de estar capacitados técnicamente, actúen como agentes de cambio; para hacer frente a las problemáticas perpetuadas

como forma de dominio de los grupos de poder a través de acciones sistemáticas de discriminación. Y exclusión de los grupos vulnerables de la sociedad, olvido y omisión de los derechos básicos de las personas. La formación de pensamiento crítico y en recursos específicos de la práctica proyectual, en términos de conocimientos teóricos y técnicos, así como posicionamiento ético y capacidad de comunicación y adaptación, según los docentes, estudiantes y egresados entrevistados, son cualidades necesarias y lo buscado en las prácticas formativas.

El proyecto arquitectónico no es neutral y estrictamente disciplinar. Está atravesado por discursos ideológicos. Pero como reivindica [Edgar Morin](#) son necesarias políticas de humanidad que empiezan en las políticas de la universidad, se podría decir, donde efectivamente se ha encontrado ante ejemplos en que se vislumbra cierta preparación humanística. Llama la atención la formación a través de la lectura y la escritura en algunos de los casos que se combina con el uso de las herramientas tecnológicas para la expresión y la comunicación, así como la fotografía y el audiovisual como técnicas de posproducción, pero también como técnicas de registro y documentación. El análisis y la investigación, se podría decir, que se detectan como procedimientos principales antes que las propuestas proyectuales.

Lo cierto que se ha observado, tanto en los ejercicios como en los comentarios en las conversaciones con los docentes y los egresados, es que los perfiles de egreso de profesionales de arquitectura en América Latina se van diversificado y hay un eje principal de reivindicación para preservar la cultura y el ambiente como señas de identidad latinoamericana y para fomentar la innovación en la disciplina como agente de cambio social.

4. Conclusiones

- 4.1. Una arquitectura para la transformación social en América Latina
- 4.2. Los discursos emergente de la transformación social en las escuelas de arquitectura
- 4.3. Perfiles de egreso de las ecuelas de arquitectura para la transformación social



La transformación social como línea de investigación y enseñanza en las escuelas de arquitectura latinoamericanas se ha ido comprobando a través de los enunciados y de las palabras que se han localizado en los textos de las publicaciones académicas y las respuestas a través de la encuesta y las entrevistas a los docentes, estudiantes y egresados. La validez de las palabras y de los discursos ha sido comprobada a través de una metodología adaptada a los propósitos de la investigación.

Puestos sobre la mesa los distintos parámetros y variables analizados en el ámbito de la educación universitaria y la formación arquitectónica, particularmente en las innovaciones y revoluciones producidas en el contexto latinoamericano en las recientes décadas, se ha confrontado el *corpus* teórico elaborado con prácticas docentes llevadas a cabo en las escuelas de arquitectura latinoamericanas en los talleres de proyectos y en otras asignaturas.

Estudiadas también las reformas producidas en la universidad latinoamericana con la incorporación del modelo competencial, la formación arquitectónica en las escuelas, los últimos años, ha sido objeto de un sondeo para configurar los marcos discursivos donde localizar las temáticas, las actitudes y los procedimientos que se llevan a cabo en la ejercitación.

La validez del sondeo se debe a que como observadores podemos interpretar, de esta manera, la interacción de un cuerpo significativo de casos con su medio y constatar las conductas adecuadas en comparación con los conceptos analizados. Los casos de estudio, a su vez, son significativos porque en ellos se han comprobado determinados principios explicativos que se suponen *a priori*. Al comprobar estos principios y sus coherencias con las experiencias descritas estamos en condiciones de verificar las teorías en las praxis. La conceptualización que nos corresponde como investigadores e intérpretes de una situación dada en la realidad y expuesta por escrito implica formular una regularidad sin entrar en el detalle y epistemológicamente, como dice Maturana (2004, p. 135), el entendimiento de un proceso cognitivo por observadores-investigadores que se convierten en la «fuente de todas las realidades, creándolas ellos mismos mediante sus operaciones distintivas. Así lo observado se constituye a través del hacer de los observadores».

El lenguaje no constituye sólo un instrumento de transmisión de información y un sistema de comunicación, sino una manera de convivir en un devenir de coordinación de un sistema de interacciones que son determinantes de una estructura de signos que ya no son lingüísticos sino conductuales. Según Maturana las personas se conducen y actúan de manera que depende de su sabiduría, por lo que la capacidad de un profesor o de un estudiante se manifiesta en su capacidad de escuchar, leer y comunicar como actitudes abiertas y de aceptación. Entonces, lo que se manifiesta sin distorsión es percibido en la forma de cómo se manifiesta evitando que la propia percepción sea enturbiada por juicios precipitados, y conscientes de las propias emociones que tiñen el acto de observar. La experiencia de analizar la experiencia del aprendizaje.

Esta idea que de la psicología ha entrado en las disciplinas relacionadas con el cambio del ser humano, como es la pedagogía, nos lleva a actuar con una nueva conciencia de complejidad, guiados por una profunda convicción de que **no se puede cambiar el mundo conforme a ideales e ideas de control** y que hay que tener **respeto por todos los participantes**, por la trama de los elementos interactuantes.

Como señalaba Freire en la *pedagogía crítica*, la educación universitaria y las partes involucradas han de construir sociedad desde la conciencia de los problemas sociales que se viven a diario y que afectan de manera directa e indirecta a las aulas de clase. La educación en cada país es un proceso político y como cada sujeto hace política desde cualquier espacio donde se encuentre, el aula de clase no puede ser indiferente frente a este proceso; se debe construir el conocimiento, desde las diferentes realidades que afectan a los dos sujetos políticos en acción: aprendiz y maestro.

Los maestros deben ser los entes que lleven a los aprendices a pensarse la sociedad en la cual están desarrollando su proceso de aprendizaje; deben construir desde los conocimientos previos que estos llevan al aula de clase, ya que son ellos un reflejo visible y fiable de las realidades sociales. Por su parte los aprendices deben construir el conocimiento como un acto político, desde la relación con el maestro y los demás aprendices dentro del aula, para pasar de ser seres sociales pasivos a seres sociales activos, críticos y pensantes de la sociedad en la que están inmersos. El pensamiento crítico dentro del aula no puede llevar a sus entes a ser seres negativos, por el contrario, el negativismo debe estar totalmente alejado del pensamiento crítico para no sesgar la mirada a lo positivo que se está viviendo y poder seguir construyendo desde la realidad.

De la *pedagogía crítica* se desprende la *Literacidad crítica* que Daniel Cassany (2005), entre otros, entiende como todo aquello que esté relacionado con la gestión de la ideología de los discursos. El leer y escribir, engloba todos los conocimientos, habilidades, actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito. La razón es que los maestros creen en despertar así la conciencia de los estudiantes sobre las posibilidades que existen en el mundo para que, en lugar de conformarse, puedan tomar acciones con el fin de transformar sus vidas. El análisis del discurso, como campo de investigación a través de la comunicación escrita, básicamente, y la oral tiene como propósito la fundamentación teórica con aplicación didáctica en el discurso académico.

La metodología de estudio adoptada se basa en la confrontación teórica con las prácticas formativas que se han podido localizar a través de las publicaciones académicas, la encuesta, el análisis de los enunciados de los ejercicios y las entrevistas a docentes, estudiantes y egresados. Para detectar los discursos subyacentes se ha tratado de hallar un sistema de organización de los términos clave en categorías que pudieran hacer legibles las líneas temáticas y procesuales que sigue la enseñanza-aprendizaje en las escuelas de arquitectura en América Latina. Los sucesivos pasos en el análisis textual y de la discursividad oral ha ido proporcionando categorías delimitadas cada vez con mayor precisión. Donde verdaderamente tocamos las intenciones y las expresiones de la trasmisión del discurso fue a través de los enunciados utilizados en la ejercitación. La discursividad oral finalmente aportó ricos matices sobre lo que se hace en las aulas de donde hemos podido separar también los términos clave que nos aproximan a las diferentes facetas de la preparación que reciben los futuros arquitectos y arquitectas en las escuelas. Los discursos predominantes abordan tanto temáticas como procesos metodológicos.

Los temas conectan con las problemáticas globales y específicamente con el contexto y problemáticas propiamente de Latinoamérica. Pues, el hábitat que se concreta en la vivienda, el barrio, los espacios comunitarios, los asentamientos informales, la periferia, y los cobijos rurales es la temática más frecuente. La naturaleza desde la perspectiva ecológica y las problemáticas ambientales, como paisaje, así como explotación sociocultural sostenible se antepone a la ciudad como problema, a la periferia y la informalidad. El discurso de la sostenibilidad incluye la conservación, reutilización e integración en los

usos contemporáneos del patrimonio cultural y patrimonio natural. En lo procesual, la creatividad, la sensorialidad, y el juego se implementan con aprendizajes de herramientas tecnológicas y capacitación conceptual, así como el desarrollo de habilidades comunicativas y relacionales, trabajo con las comunidades, procesos de participación y empoderamiento, y trabajo en equipos.

Se puede decir que los discursos se enmarcan en estos dos bloques: uno que aborda las temáticas socioambientales y relacionando con este bloque, el bloque que desarrolla las capacidades y las habilidades, es decir los discursos propios de la educación vinculada a lo social.

En relación con las hipótesis de partida y los objetivos marcados en esta investigación, las conclusiones se estructuran en tres apartados: una arquitectura para la transformación social en América Latina; los discursos emergentes de la transformación social en las escuelas de arquitectura que aquí sin embargo, se estructuran en una escala según el peso educativo, es decir, la que ha sido comprobada en esta investigación a través de las distintas capas de análisis. Íntimamente ligados a los discursos se desprende una serie de indicadores que designan los perfiles de egreso de las escuelas de arquitectura para la transformación social.

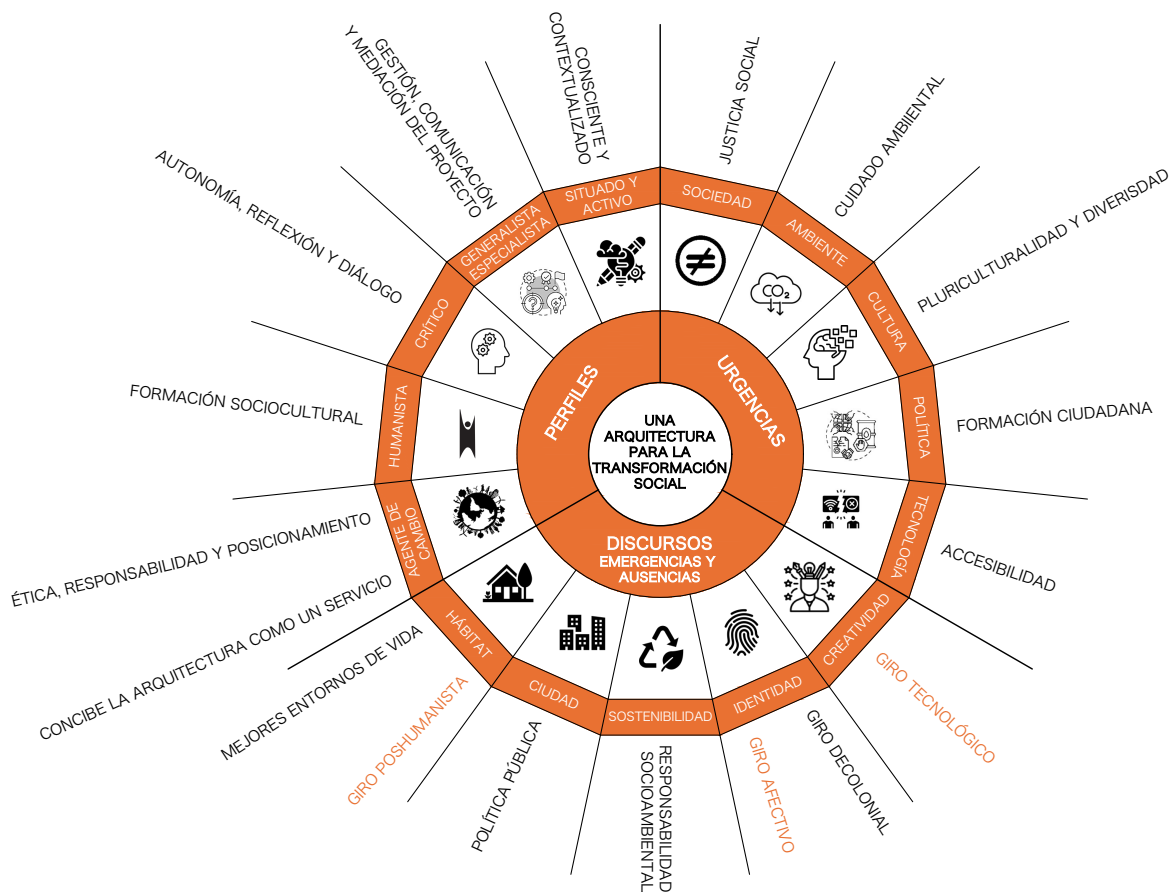


Diagrama 4.1: Urgencias, emergencias, ausencias y perfiles de egreso

El texto en color naranja muestra las ausencias en los discursos de transformación social en las escuelas de arquitectura de América Latina detectados a través del análisis de las prácticas formativas, las encuestas y las entrevistas.

4.1. Una arquitectura para la transformación social en América Latina

América Latina tiene importantes **urgencias** para afrontar en el futuro entre las cuales la reducción de las desigualdades sociales es prioridad. La pérdida y destrucción de sus inmensos recursos naturales y los efectos del cambio climático, la brecha tecnológica o las situaciones de ingobernabilidad de algunas de sus naciones, no pueden dejar al margen las **Instituciones de Educación Superior** cuya **responsabilidad en la transformación social** es ineludible como históricamente está demostrado. En esta investigación se ha planteado examinar la **innovación educativa** que se produce en los espacios de educación superior, las escuelas de arquitectura, para comprobar qué **directrices** y cómo se lleva a cabo la **orientación hacia la transformación social** desde el **punto de vista de la disciplina arquitectónica**.

La **sociedad latinoamericana** se ha enfrentado a un **proceso continuo de urbanización** con predominancia del **interés privado sobre el público**, saturación del espacio urbano y vaciado de los campos de su población causando **graves problemas socioespaciales**, **precarización del hábitat** e **injusticia social**. La brecha socioeconómica está creciendo y el **individualismo** se ha posicionado como paradigma en la sociedad. El **consumo** indiscriminado de **recursos** ha producido efectos alarmantes en la carencia del agua, agotamiento de recursos minerales, extinción de especies y pérdida de cobertura forestal, especialmente en la Amazonía. Ha aumentado la contaminación de desechos y las políticas de reutilización de recursos no logran concretarse en el ámbito legislativo. El **cambio climático** es una realidad que ha producido desertificación, inundaciones y desequilibrios ambientales, por un lado, y pobreza, **desplazamientos poblacionales** y **precarización del hábitat**, por otro. La **crisis de institucionalidad y gobernanza** persiste en el continente con aumento de casos de corrupción, vinculación de gobiernos con grupos delictivos organizados y situaciones de conflicto e inseguridad ciudadana. Mientras, las sociedades tienen cada vez mayor **dependencia de los medios informáticos** en todos los aspectos de la vida. Las **poblaciones urbanas** en **aumento desmesurado** y los modos de vida urbanos extendidos en el territorio han provocado que la disciplina arquitectónica y el urbanismo vaya **perdiendo cualquier control** consecuente con la **ingobernabilidad** desde las instituciones políticas. En todo caso la indeterminación de competencias o el apego al modelo tradicional de la profesión son motivos por los que se van **cediendo campos de actuación**.

Frente al mundo globalizado, existe la **necesidad de reafirmar lo local y la identidad**, proceso en el cual se revaloriza la arquitectura, se especula por **una arquitectura propia latinoamericana**, o **el valor patrimonial de la arquitectura**. La identidad de América Latina se configura según un orden territorial, no por países sino por **áreas culturales**. Además, frente a la crisis socioambiental mundial, se está promoviendo, especialmente en las escuelas, la idea del **desarrollo sostenible** con **igualdad de oportunidades**, distribución equilibrada del suelo, producción de nuevos materiales de construcción con bajo consumo energético, nuevas formas de construcción a base de sistemas pasivos y creación de **espacios de vínculo social tanto físicos como virtuales** a través de redes sociales y de comunicación, y programas de desarrollo sostenible a través de un incremento de **alianzas público-privadas**. Para la conformación de nuevas sociedades y formas de habitar basadas en la información, el conocimiento y la **movilidad** humana, la **interculturalidad** y la **planificación y el diseño urbano** están ganando importancia para la **cohesión de las sociedades** en oposición al ejercicio de la arquitectura en la edificación aislada, mientras se está incentivando la alianza entre arquitectura y el empleo de energías renovables y limpias.

Si bien estas tendencias de cambio se están produciendo globalmente se está generando imperiosa necesidad de conocimiento en el ámbito de la disciplina arquitectónica sobre cómo crear mejores entornos para las sociedades vulnerables; cómo involucrar a las personas afectadas por las decisiones de diseño y planificación en el proceso de toma de esas decisiones, cómo proteger el patrimonio construido, cómo abordar los problemas asociados con poblaciones vulnerables que forman partes importantes de las sociedades contemporáneas, entre ellas, niñas, niños, personas discapacitadas, personas pobres y marginadas. Los arquitectos y arquitectas son profesionales a cargo de estas problemáticas que han de responder y plantear alternativas. La disciplina se alinea a las acciones de cuidado del medio ambiente donde hay una mayor necesidad de intervención y requerimiento de especialistas. En las diferentes áreas del hábitat, la ciudad y los espacios de las relaciones humanas se requieren profesionales de formación técnica y humanística con una visión holística que es incapaz de dar el conocimiento aportado por las especializaciones, que es efímero y fragmentario. Hay escuelas, en este sentido, que plantean la necesidad de fortalecer la formación de arquitectos generalistas, con importante énfasis en la sostenibilidad como eje de formación disciplinar. Hay convicción de que la profesión para el futuro ha de prepararse para atender los problemas del espacio en relación con otras problemáticas como generalistas y como intérpretes creativos e interlocutores de varios agentes sociales, en todas las cadenas productivas. Pero al mismo tiempo, hay escuelas donde la formación generalista se ha cuestionado, centrándose, sobre todo, a la resolución de proyectos específicos a nivel técnico y estético más que a comprender y plantear respuestas a los problemas sociales.

La arquitectura como una disciplina proyectual y creativa tiene algo de ingeniería, ciencias exactas, humanidades y estudios sociales y se apoya en gran medida a las nuevas tecnologías en *hardware* y *software*. Como generadores de cultura, los profesionales de la arquitectura no pueden estar ajenos a su contexto o dejar en manos de profesionales de otras disciplinas técnicas la complejidad de la condición urbana ante la sociedad del futuro. Por ello, es necesario el enfoque de los programas curriculares para evitar que los estudios deriven hacia una menor responsabilidad social y especialización en el campo del diseño sin profundización en lo social, la responsabilidad ambiental y el compromiso con la innovación social. De hecho, estamos asistiendo en la proliferación de edificios espectaculares, de altos costes y derroche de recursos.

La formación que se imparte en las escuelas o una buena parte de estas instituciones acreditadas, evaluadas periódicamente por agencias estatales e internacionales para asegurar la calidad de la formación, sin embargo, se somete a criterios e indicadores establecidos que atienden a unos estándares mínimos establecidos internacionalmente que hacen referencia a la investigación, producción académica y reputación de las universidades, los cuales se evidencian en las publicaciones en revistas indexadas y su impacto en la comunidad científica global, dando como resultado un ranking de las mejores universidades de la región, pero no contemplan otro tipo de criterios relacionados con el impacto social en los contextos específicos de las universidades. En esta investigación se plantea la necesidad de establecer otro tipo de criterios e indicadores, unos criterios adicionales a los existentes que permitan identificar aquellas prácticas formativas en las escuelas de arquitectura que están situadas y responden a las urgencias sociales desde una ejercitación para la transformación y la innovación socioambientalmente responsables. Estos criterios y estos indicadores permitirían identificar las escuelas y universidades que promueven un aprendizaje para la transformación social. El análisis de las publicaciones y de los enunciados a través de las categorías establecidas para este estudio proporciona

algunas pistas para la construcción de estos aprendizajes alternativos en las universidades latinoamericanas.

Esta aproximación, a través del análisis de publicaciones sobre experiencias formativas y enunciados de ejercicios, a los discursos subyacentes en la formación en las escuelas de arquitectura del continente nos ha llevado a su confrontación con aspectos teóricos y procedimentales de la enseñanza-aprendizaje de la disciplina. La comprensión de la naturaleza de estos discursos ha permitido esclarecer posibles vías al futuro de la profesión, distintas maneras de **solidaridad y resistencia frente a la reproducción de discursos dominantes**.

Tras el estudio realizado, la **innovación en la formación arquitectónica en América Latina**, se puede decir, que incide en tres ámbitos: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, los perfiles de egresados que están formándose en la región y la arquitectura que se produce a partir de esta formación. En términos generales, se deduce que la innovación se está produciendo por la necesidad de reubicar la arquitectura en el imaginario de estudiantes y ciudadanos como un **servicio necesario para la sociedad** y no sólo como un producto innovador de la marca de autor.

La transformación del sistema educativo, desde un paradigma que enfatiza la artísticidad del producto, el individualismo y la competitividad entre autores, predominantemente, **hacia un paradigma que enfatiza la responsabilidad social, la solidaridad y el compromiso con la transformación social en contextos culturales diversos, que comprendan las situaciones humanas críticas** requiere el desarrollo de la **creatividad** y una **formación en conocimientos, actitudes, capacidades, habilidades y destrezas** para afrontar los importantes retos de futuro de América Latina.

4.2. Los discursos emergentes de la transformación social en las escuelas de arquitectura

A través de las varias capas de análisis se ha podido llegar a unas conclusiones que reflejan el estado de la formación arquitectónica en las escuelas de arquitectura en Latinoamérica, a lo que concierne la innovación educativa con perspectiva la transformación social. Los discursos de la transformación social se han podido destilar de marcos conceptuales que se han planteado previamente y datos que se han obtenido en un sondeo significativo en prácticas formativas cuya validez ha quedado justificada. Parte muy importante de esta investigación ha sido el diseño de su metodología a través de la cual se ha obtenido la información que se ha convertido en datos de este proyecto y construcción de argumentos para describir los cambios que están emergiendo en la formación arquitectónica en Latinoamérica y los discursos de la transformación social subyacentes. En este sentido, han sido fuentes fiables las publicaciones de docentes filtradas por las revistas indexadas de arquitectura en lengua española y las conferencias internacionales sobre innovación educativa acreditadas, así como la encuesta a docentes, la recopilación de enunciados de ejercicios y las entrevistas a docentes, estudiantes y egresados. Toda esta información se ha procesado, categorizado, representado en gráficos y tablas y confrontada con marcos teóricos elaborados a base de fuentes bibliográficas y autores, muchos de ellos especialistas en educación, arquitectura y americanistas.

Los enunciados son un potente **dispositivo de comunicación** capaz de desencadenar un ejercicio proyectual situado sociopolíticamente. En este sentido, es importante no solo valorar la construcción

discursiva que se ha encontrado en las publicaciones y ejercicios analizados sino defender la buena práctica de elaborar este tipo de documentos y promover su creación por parte de docentes en las escuelas de arquitectura. Los discursos más importantes para la transformación social en América Latina que se han detectado en este análisis reflejan los contenidos temáticos de orden socioambiental así como didácticos referentes a los procedimientos y métodos, estrategias, enfoques, objetivos y capacidades a desarrollar. Estos discursos se ha comprobado que tienen diferente peso en la formación de futuros arquitectos y arquitectas como se expresa en el siguiente orden.

4.2.1. El discurso de la creatividad para la innovación

La creatividad es imaginar mundos o conferir a mundos encontrados nuevos sentidos especulando con conceptos, asociando e inventando configuraciones nuevas, manejando las herramientas y las técnicas de la expresión y la comunicación. La **creatividad** vinculada con la **percepción** y la **concepción** puede ser estimulada y, sin duda, se sustancia en los **procesos de la enseñanza-aprendizaje activos y productivos a través de métodos, estrategias y tácticas**.

El **discurso de la creatividad** hoy mantiene una fuerte conexión con el discurso de la **operatividad técnica** y con las tecnologías digitales, TICs, la comunicación y las redes en diálogo con el **desarrollo conceptual y teórico** de los procesos proyectuales, con las **artes plásticas** y sus lenguajes, y la **percepción**. La creatividad y la innovación, en este sentido, se ve que, en las escuelas de arquitectura latinoamericanas, se estimula con diversas pedagogías y con especiales atenciones al **juego**, el **cuerpo**, la **sensorialidad** y las **herramientas tecnológicas** para canalizar las acciones educativas hacia resultados innovadores y de **sensibilidad estética**. Nos encontramos así con **prácticas formativas experimentales**, desde ejercicios que plantean la composición formal y ejercitar la mirada a través de la fotografía y el encuadre, y a través de procesos gráficos y técnicas operativas de montaje y posproducción, modelos digitales, animación y técnicas audiovisuales. La **formación de la mirada** hemos comprobado también cómo se puede complementar con la ejercitación de la **expresión oral** y la **escritura**.

Las **prácticas sobre el terreno**, queda patente que estimulan la **sensorialidad** y la **emotividad** de las y los estudiantes. El contacto con la naturaleza y con la gente, plasmando las percepciones del despliegue de luz, materiales, texturas, color y las atmósferas afectivas como inspiración del proyecto, educan la **sensibilidad** y la **empatía** hacia la **alteridad**. En este sentido, el contacto directo con el **contexto del proyecto** y situaciones reales aportan al proyecto del espacio la capacidad de imaginar las cualidades plásticas de los materiales y los efectos de la luz más allá de sus propiedades técnicas. Los estudiantes así **más que geometrías abstractas** pueden construir **situaciones humanas** y hacer **relatos** de la **experiencia**.

Relacionadas con los sentidos y las emociones varias temáticas de ejercicios se vinculan a experiencias vivenciales sobre el terreno y el **hacer lúdico** explorando el **juego** como recurso para el desarrollo de la creatividad conjuntamente al trabajo en equipo, integrando estrategias de **Aprendizaje Basado en Juegos**. En modalidad **virtual** que también se ha contemplado en ejercicios, y particularmente durante el confinamiento por la pandemia, **el juego como pedagogía experimental inductiva**, se comprueba que, estimula el pensamiento creativo a través de procesos asimilados desde el **arte conceptual** y a través de producción de **imágenes** en el **entorno digital** con el respaldo de **lecturas**.

Las actividades lúdicas que se asemejan al juego, con una disciplina y reglas de juego, inducen a aprendizajes en competencias transversales y específicas, siendo la **emotividad**, lo que se convierte en motivación e **impulso y creativo**. En el proyectar, **la sensorialidad, la relación con el cuerpo, la ergonomía**, y abordando programas y soluciones arquitectónicas, el trabajo se fundamenta en **introspección y autoconocimiento**, de manera que los intereses y emociones de las y los aprendices se conecten con los programas proyectuales y así desarrollen sus habilidades proyectuales. Los **aprendizajes mediados por los afectos** y **la implicación corpórea** tienen un **alto nivel de significancia para el conocimiento adquirido**.

Estos procesos llevados a cabo de manera estratégica, dinamizan el trabajo en el aula-taller facilitando las relaciones interpersonales, fomentando la competitividad y la motivación de estudiantes involucrados en su propio proceso de aprendizaje y desarrollando la capacidad creativa para resolver problemas. **La creatividad es una competencia transversal** y las diferentes formas de abordar la creatividad, la invención y la originalidad son aprendizajes que muchas veces se desmarcan de las disciplinas estrictamente académicas. Para resolver problemas son también útiles recursos, herramientas y técnicas operativas de índole **informal** más productivas, más especulativas e imaginativas, siempre emotivas, que cultivan otras capacidades y habilidades, que van más allá de las limitaciones que tienen los recursos y herramientas convencionales en la didáctica de la arquitectura.

No obstante, fue notable en nuestros hallazgos la poca intensidad de las aplicaciones tecnológicas en las prácticas formativas, tales como la BIM, la Realidad Aumentada o la Inteligencia Artificial Generativa. De igual manera hubo pocas referencias a tecnologías constructivas y de materiales de avanzados sistemas de producción e industrialización. Se han identificado únicamente dos publicaciones referentes a la fabricación digital en los Fab Labs de las escuelas y una publicación que recoge la experiencia de implementación de tecnología BIM orientada a la sustentabilidad edilicia. Estas ausencias de implementación de tecnología en la ejercitación de prácticas creativas e innovativas seguramente se deben a la poca infraestructura tecnológica de las universidades, pero también a la preocupación de atender a las urgencias sociales desde la conexión directa con las comunidades, valorando la presencialidad y la consolidación de lazos afectivos propia del aprendizaje de la arquitectura entendida como un servicio. Ese retardo en sumarse a las corrientes principales de la docencia marcada por las universidades anglosajonas, podría ser un síntoma fértil de autonomía estratégica de las escuelas que marcan otras prioridades ligadas a las necesidades primarias como la vivienda o la periferia urbana y el hábitat en el medio rural.

4.2.2. El hábitat es urgente

Si el discurso de la **creatividad** es un discurso **transversal** que afecta todos los **aspectos procedimentales** y didácticos **de las distintas áreas de aprendizaje**, el discurso del **hábitat** es el más extenso como **tema** y como **enfoque y objetivo social de la enseñanza-aprendizaje**; abarca las esferas de lo humano, psicológico, biológico y ecológico. Es evidente que, en las escuelas, tanto las que pertenecen a la estructura del estado como las privadas y de ideología neoliberal, hay una desarrollada conciencia de que la arquitectura como disciplina que trabaja con la espacialidad humana, desde la edificación y el planeamiento urbanístico, ha de atender el **problema de la vivienda**. De hecho, hemos podido comprobar, tanto en la planificación de los estudios, la atención al problema del hábitat, como en las

prácticas examinadas que la mayoría dedican sus temáticas y sus objetivos a la enseñanza-aprendizaje al proyectar para la necesidad de vivienda: a la escala del barrio, barrios informales y asentamientos de poblaciones rurales, casas de emergencia, alojamientos mínimos y autoconstruidos con elementos prefabricados y de fácil montaje.

Así que la necesidad de cambios estructurales de las sociedades en América Latina hace que, desde la formación y con nuevos enfoques y líneas de trabajo en las escuelas, se atienda efectivamente la problemática de **la vivienda y la convivencia**. Se está marcando así una dirección **política** en la universidad desde conceptos como el **derecho a la vivienda** y el **derecho a ciudad**, que conecta los estudios de la arquitectura con la **investigación sociológica** y el **pensamiento filosófico** sobre el **habitar**. El habitar se piensa desde la memoria colectiva, la identidad, la cultura y como proyecto de sociedad para el futuro y para superar las injusticias, la desigualdad social, el subdesarrollo económico y los conflictos específicos de las sociedades latinoamericanas, corrigiendo el déficit de vivienda, estableciendo la vivienda para todos, la vivienda integrada ante la vivienda informal y marginal, tanto en el medio urbano como rural y rururbano. La construcción de sociedad, la pacificación y la vida cotidiana están enteramente ligadas a la vivienda y el habitar y este tema parece estar totalmente asumido en las escuelas donde se trabaja en esta dirección para instaurar la innovación social sobre la base de sus avances técnicos y conocimientos humanísticos.

El grupo más grande, de un tercio, de los ejercicios examinados trata el tema del hábitat en sus diferentes aspectos, desde el proyecto de **la arquitectura doméstica contemporánea a la arquitectura de emergencia y la arquitectura vernácula y asentamientos humanos informales** para la mejora de la vida de las personas. **Las poblaciones vulnerables, la segregación socioespacial y la autoconstrucción** como temas tratados posicionan la universidad ante el problema de la vivienda, la vida doméstica y los ecosistemas urbanos frente a las políticas neoliberales y la especulación inmobiliaria como tónica general.

El discurso del hábitat abarca también lo procedimental en la ejercitación con el desarrollo de **trabajos de campo** colaborando con las **comunidades** para la mejora de su hábitat, lo que constituye aprendizajes sobre paradigmas comunitarios y de **convivencia, participación y colaboración** con entidades públicas, ONGs y otras disciplinas, en proyectos relacionados con los **ecosistemas** naturales y la **sostenibilidad** y abordando **la vivienda y el urbanismo social** como **procesos de la transformación social**. Con **aprendizajes empíricos** en contacto con realidades latentes y el **intercambio de saberes** se pretende interiorizar ideas que sean guías del proyecto arquitectónico. La pandemia de Covid-19 y el confinamiento fue un detonante para pensar en la vivienda y repensar la vivienda, las condiciones de habitabilidad, salud y bienestar en las escuelas de arquitectura.

4.2.3. La naturaleza es cultura en América Latina

Como enfoque de la ejercitación, la naturaleza en América latina forma parte de una cosmovisión que comporta los rasgos culturales y creencias más profundas de sus pueblos y es donde se vincula fuertemente su hábitat. Un tercio de los enunciados de ejercicios recopilados y analizados introducen otras dimensiones del **habitar** relacionadas con **el entorno, el territorio, el paisaje, la sostenibilidad de los recursos naturales y el cuidado de los ecosistemas**. El **discurso de la sostenibilidad del planeta** es hoy un **discurso transversal** en las diferentes disciplinas, pero el cuidado del entorno y la reciprocidad en

esta convivencia estaba arraigada en las tradiciones populares. Las costumbres y expresiones simbólicas conservadas hasta hoy día así lo testifican.

Efectivamente en las prácticas estudiadas, un considerable número de ellas enfocan **temáticas ambientales** y están fuertemente referenciadas en la cultura, las comunidades y la convivencia dentro de los **ecosistemas** de los que forma parte su hábitat. Su relación con **el paisaje como configuración sociocultural** constituye hoy una parte del patrimonio más apreciado y está surgiendo una conciencia en la universidad de la necesidad de preservar estos paisajes junto con los recursos naturales y la biodiversidad y trabajar para impedir el **impacto ambiental de las formas contemporáneas de construir y habitar**, la hiperurbanización y el déficit de planificación del territorio. La destrucción continua de ese patrimonio es evidente que alarma la universidad y como hemos podido comprobar numerosos ejercicios se dedican a temas relacionados con la conservación del entorno y de los hábitats, así como la explotación cultural y turística sostenible a partir del estudio, el análisis, el registro y el proyecto.

El discurso de la sostenibilidad forma hoy día el eje principal de la planificación universitaria en sintonía con las agendas y códigos técnicos que afectan la edificación y los sistemas urbanos y territoriales, y siempre, las poblaciones locales con una perspectiva de renovación e innovación social. En este sentido, las y los estudiantes son inducidos en prácticas en que resolver aspectos funcionales, formales y tecnológicos, considerando los condicionantes del entorno natural y la sostenibilidad con perspectiva la conservación de los hábitats, el uso racional de los recursos, la eficiencia energética y el confort adaptativo a través del proyecto arquitectónico y paisajístico. Las y los estudiantes además deben aprender a argumentar los criterios de diseño, redactar informes a partir de análisis y registros y a partir de leer e interpretar documentos; hacer diagnósticos y diagramas de situaciones complejas y establecer estrategias y métodos de intervención y proyecto con criterios ecológicos y de sostenibilidad.

El taller se constituye en el espacio de trabajo colaborativo de discusión y toma de decisiones colectivas donde se contempla también la participación ciudadana y de otros agentes en el diseño espacial sostenible. Lo discursivo y los lineamientos teóricos son imprescindibles para llevar a cabo estos aprendizajes y esta labor. Lo discursivo que da apoyo y justificación a la formación técnica y operativa sirve también para registrar las impresiones y las percepciones a nivel de la conciencia y comprensión de un lugar, sus gentes, su cultura, para captar la realidad y para la comunicación intersubjetiva.

4.2.4. ¿Qué hacer con las ciudades?

Mientras que las ciudades latinoamericanas se reproducen sobre su propio modelo anárquico y segregado, reproduciendo las desigualdades y la injusticia social y una nueva conciencia se vuelca en el rescate del campo, como se ha visto en proliferas prácticas formativas de las escuelas de arquitectura dedicadas a ello, las prácticas con **contenido temático** la ciudad no se han prodigado tanto en innovación. La experimentación y la investigación en la condición urbana en su inexorable trayectoria globalizante **enfoca temáticas** relativas a **las movilidades, el nomadismo, las migraciones, la transitoriedad y la inestabilidad en las formas de habitar las grandes urbes**.

Los discursos de la transformación e innovación societaria que trascienden a las prácticas formativas argumentan la **ciudad lenta** y una vía de repensar el proyecto urbano, desde los **espacios relacionales** y democráticos concebidos para la **diversidad** y desde la perspectiva de la **re-construcción social**. La comprensión del espacio urbano como **espacio inclusivo** constituye **aprendizajes situados**

políticamente. En este sentido se han visto ejercicios que solicitan a estudiantes diseñar espacios de encuentro y juego para los niños, espacios urbanos polivalentes para recuperar la economía urbana de la pequeña escala, con el comercio de barrio y para activar las dinámicas cotidianas. Más allá de los aprendizajes en competencias disciplinares, se desprende de las prácticas la intención de conectar las y los aprendices con la vida urbana para detectar las problemáticas y las necesidades reales de la población.

Observar y mapear situaciones dadas, prácticas y usos urbanos desde el punto de vista del proyecto urbano para la activación y recuperación urbana incumben temas de prácticas fuertemente vinculados a la realidad urbana que plantean la necesidad de formar arquitectos y arquitectas competentes en los aspectos técnicos de la profesión, pero, sobre todo, conscientes de su realidad, sensibles y comprometidos con las acciones de cambio. El ajuste entre teoría y práctica se ha revelado como clave para alcanzar un nivel aceptable de eficiencia en la formación en las disciplinas que, como el urbanismo táctico, tienen por objetivo prioritario de la intervención y gestión de la ciudad, a través de proyecto urbano como herramienta, el bien común. El proyecto consiste en una forma más que normativa, humanística y humanizadora de la construcción de la ciudad como alternativa al urbanismo tradicional, basado en la normatividad.

El proyecto referido a un fragmento de ciudad concierne tanto el espacio público como el tema de la estructura verde asociada a la urbanización, así como la protección de áreas de valor ambiental y biodiversidad ante las infraestructuras de la movilidad, los equipamientos de uso público y las redes de abastecimiento. Tanto a nivel conceptual como operativo, los aprendizajes en las escuelas se enmarcan en el discurso social, la convivencia y el bien común que impregna las actividades formativas y la comprensión de la realidad urbana. El aprendizaje de procesos y herramientas es fundamental para ello. Para el diagnóstico, los mapeos y otros registros, su análisis e interpretación darán paso al proyecto; haciendo uso de técnicas etnográficas y de representación, estudio de normas urbanísticas, trabajo en grupo, discusión y coevaluación para hacer propuestas con criterios de sostenibilidad. La equilibrada relación entre teoría y práctica es lo conveniente, sin perder relación con la realidad como ocurre frecuentemente en las escuelas.

Los discursos casi siempre en claves ideológicas o tecnocráticas en el ámbito del urbanismo tienen alternancia en la academia con el análisis y el estudio, que tienen como perspectiva y correlato de la intervención en la escala urbana, la transformación social. Para ello se plantean discursos alternativos de cooperativismo, gestión *bottom-up*, sistemas de movilidad ecológicos, rehabilitación y reciclaje de lo ya construido y sistemas de ahorro energético para establecer la equidad, la convivencia y la sostenibilidad desde un posicionamiento político y contextualizado.

4.2.5. Memoria, identidad y patrimonio

En los enunciados de las prácticas examinadas se demuestra una gran preocupación por la conservación de la memoria y el patrimonio material e inmaterial como señas de la identidad y se proponen temas de proyectos sobre el patrimonio arquitectónico. El discurso de la conservación y protección del patrimonio cultural y patrimonio natural, promulgado por la UNESCO (1972) y los organismos oficiales de los estados, está totalmente asumido por la universidad y queda patente la dedicación al conocimiento de los valores patrimoniales y los procesos metodológicos de estudio e intervención en

los talleres de las escuelas de arquitectura, educando al respeto por las creaciones humanas del pasado remoto y reciente. Pues, son herencia y testimonios de la identidad cultural. **La defensa de los saberes autóctonos y las tradiciones de construcción** vernácula de las comunidades indígenas y los pueblos mestizos están fomentando el **otro discurso, crítico con la globalización y el pensamiento único**. Este **discurso alternativo** que concibe la **multiplicidad de identidades** se proliza en los enunciados de las prácticas formativas orientadas a la preservación de la memoria y la identidad con acciones enfocadas desde la conservación de los bienes culturales a **proyectos de formas alternativas e interculturales de construir, habitar, expresar y sentir propiamente latinoamericano**. Se abordan así las tensiones teóricas que emergen entre **lo local y lo global** y recorridos por conceptos y análisis de proyectos contemporáneos de colectivos transnacionales y redes de trabajo colaborativo que reúnen equipos de trabajo interdisciplinar con expertos de diversas regiones en la **disciplina de diseño** con una **perspectiva intercultural**.

Si bien el discurso del **giro decolonial** se presenta cada vez con más influencia y no solo en el ámbito educativo y de la arquitectura en particular sino en la sociedad, en el debate sobre transversalidades en la prácticas formativas en arquitectura, no se suscita con la misma fuerza el enfoque de género como uno de los enfoques emergentes en la globalidad. Es más, en las prácticas formativas que tratan otros temas de **hibridación** solo se han identificado dos publicaciones sobre ejercitación con **perspectiva de género** y el **pensamiento ecofeminista**. A pesar de que el **giro afectivo** en lo referente a **lo relacional, la afectividad, la interculturalidad, la diversidad, la inclusividad, el antirracismo** forman contenidos interpelables en la ejercitación, **el enfoque feminista es prácticamente ausente**, debido probablemente que en el trabajo con las comunidades y con los grupos sociales con menor capacidad económica, donde la arquitectura se presta como servicio, las mujeres se observan en un rol de empoderamiento creando un determinado imaginario de mujer que no cuestiona los aspectos que defiende el feminismo. Es sin duda una interpretación sesgada y particular pero seguramente en la jerarquía de los problemas que se enfrenta la formación arquitectónica no sitúa este enfoque con prioridad sobre el resto, para la **organización de los criterios de diseño y proyectos de cooperación con comunidades y otras entidades**.

Las prácticas sobre **patrimonio histórico-artístico y cultural** desarrollan **metodologías de diagnóstico del estado de conservación, de documentación y registro**, aprendiendo el método de **investigación bibliográfica**, así como **investigación en el catastro y los archivos**, elaboración de documentación como **fichas de inventario, estudio histórico** e identificación de **series tipológicas, tipologías constructivas y análisis funcional y del entorno**. El estudio de la **historia de la arquitectura** y los diferentes períodos para adquirir recursos para saber analizar y explicar las obras y sus significados a nivel formal, funcional y constructivo y para redactar informes y documentos gráficos para una comunicación y evaluación pública es fundamental en la formación arquitectónica. Así mismo es importante la formación teórica para definir **conceptos espaciales** y para el **análisis del lugar** como preexistencia a la implantación de proyecto. En las prácticas de **hibridación de arquitectura y antropología** se adoptan también los métodos que desarrollan los estudios sociales como es la **etnografía** y la **cartografía sensible**, así como la construcción de modelos a escala. , Los trabajos con la comunidad incluyen la **participación-acción-colaboración** con los actores sociales sobre el terreno y la **co-gestión** para la construcción comunitaria del proyecto.

En la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, la asignatura de proyectos, pero también otras asignaturas como el urbanismo o la teoría e historia de la arquitectura o las técnicas constructivas son espacios de aprendizaje activo y de proyectos en contacto con la realidad, donde se involucran varios

actores simultáneamente. En estos espacios se desarrollan procesos de aprendizaje como se ha podido constatar en los enunciados que ponen énfasis en **el análisis y el diagnóstico**, antes que la práctica de **intervención**, a través de técnicas de registro y con herramientas como la fotografía, la cartografía, la planimetría, así como la práctica de la redacción de texto como formación básica. El aprendizaje por proyectos implica equilibrar los procesos creativos con el conocimiento teórico y con **la experiencia directa como validación del aprendizaje**. Este tipo de aprendizaje, que a partir de la **investigación** configura respuestas a las **problemáticas reales**, a través del proyecto, es **aprendizaje útil, contextualizado y situado políticamente**.

4.3. Perfiles de egreso de las escuelas de arquitectura para la transformación social

La implementación del modelo de formación por competencias en las universidades latinoamericanas estipulando competencias específicas y adaptadas a las condiciones socioambientales del continente determinan los planes de estudio de las escuelas de arquitectura y hasta cierto punto los perfiles de egreso cuya diversificación queda patente por la orientación de la enseñanza-aprendizaje en las aulas y talleres que, a su vez, se refleja en los discursos que hemos podido detectar en los enunciados de las prácticas y las conversaciones con docentes, egresados y estudiantes.

Como cabía de esperar, en la formación arquitectónica el peso recae en la competencia proyectual, de hecho, casi las tres cuartas partes de las prácticas formativas que han sido objeto de las publicaciones académicas se refieren a la actividad proyectual donde se adquieren los conocimientos específicos de la disciplina y se asimilan aprendizajes que relacionan la disciplina con la **función social de la arquitectura** y la construcción de una **ética profesional** y una **condición humana** para comprender y empatizar con los problemas y las necesidades de las personas. Los discursos de la transformación social sobre la base de atender la vivienda, el ambiente y la sostenibilidad, de contener y ordenar el desarrollo urbano y salvaguardar el patrimonio natural y cultural, son traspasados por el discurso de la creatividad y la innovación, que sitúa **la iniciativa y el emprendimiento de las personas por encima de las ideologías y una hegemonía de la formación** a la que se refiere **Antonio Gramsci** o la teoría de **reproducción cultural** de **Bourdieu y Passeron**, lo que implica la necesidad de desarrollar del **pensamiento crítico y complejo** en las aulas y los talleres.

Pero las universidades no pueden sustraerse de las coyunturas de las economías nacionales y los avatares del **mercado laboral**, por lo que la orientación de muchas escuelas hacia una preparación profesionalista restringe la ejercitación en el ámbito de la **formación técnica y especialista**. Sin embargo, los egresados, como hemos podido comprobar en varias entrevistas, independientemente de las líneas formativas de las escuelas y los equipos docentes, ven con claridad un horizonte que sitúa la profesión en un amplio mapa de posiciones. Las y los egresados con mentes abiertas se sitúan en el futuro desde perspectivas que contemplan además del ejercicio en la **edificación** y el **urbanismo**, en **todas las disciplinas del diseño y la comunicación, la docencia, la investigación y la cooperación en el trabajo social** entre una multiplicidad de posibilidades que descubren para ejercer su profesión. Parecen dispuestos a seguir aprendiendo a lo largo del tiempo y están abiertos a los nuevos conocimientos y aprendizajes de herramientas conceptuales y técnicas para enfrentarse a los cambios y ajustes de la sociedad.

4.3.1. Formación contextualizada

La compleja realidad de América Latina plantea el desafío de una **formación plural y multicultural**, para afrontar los problemas socioambientales y el hábitat, no solamente con **pericia técnica** sino con **conciencia social, cultural y ambiental** que implica pensar en **Latinoamérica como una identidad**. Los participantes en el *Proyecto Tuning América Latina* consensuaron en el año 2013 un perfil de egreso generalista de los futuros arquitectos como intérpretes creativos e interlocutores de varios agentes sociales, en todas las cadenas productivas y comprometidos con la sostenibilidad como eje de la formación disciplinar. Para ello se establecieron las **competencias** que redefinirían los planes de estudio. Entre ellas, capacidad de negociación y resolución de conflictos, capacidad para afrontar las consecuencias del cambio climático, capacidad para prevenir riesgos y desastres, responsabilidad para rescatar y conservar el patrimonio y la memoria de los pueblos, capacidad para asumir su desempeño profesional con alto grado de compromiso con la sociedad, capacidad de valorar y respetar la **diversidad y pluricultura**, capacidad de incorporar los avances tecnológicos para la solución de problemas del hábitat, capacidad de trabajo multidisciplinar o capacidad de adaptarse a nuevos contextos son específicamente **adaptables al contexto latinoamericano**. Como se ha podido constatar en las entrevistas y los documentos analizados, se están aplicando en las prácticas formativas diligencias hacia aprendizajes en estas competencias. Así mismo, se está verificando su adaptación en la revisión y actualización de los planes de estudio para ajustar la formación a las demandas cambiantes de la sociedad.

Ante la disyuntiva de una formación que atienda las necesidades y se ajuste a los **contextos** donde las universidades que han sido observadas ejercen su influencia y participan en la vida de la sociedad, y una formación en capacidades para enfrentarse en cualquier situación del **mundo globalizado**, gana la primera. Para la formación de los y las estudiantes de arquitectura el entorno, su territorialidad y los recursos disponibles es lo más importante en un proceso continuo de descubrimiento de las relaciones que tienen con este entorno. Las experiencias de aprendizaje, se piensa que, se fijan en la conciencia cuando se integran en su contexto vital y se van progresivamente complejizando en cada nivel de los estudios y finalmente el proceso se valida con el trabajo de titulación. La retroalimentación continua en lo discursivo refuerza la toma de conciencia del **papel a jugar en la transformación de su entorno**.

El **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)** aplicado al aprendizaje de la arquitectura utiliza como desencadenante del proceso proyectual el planteamiento de un problema socioespacial. Analizar el problema implica **contextualizar, recabar información e identificar las necesidades** para resolverlo determinando los **criterios del proyecto** y consensuando con las **comunidades** su solución, cooperando con los usuarios y coordinando el proceso de ejecución. Para gran parte de los docentes, la formación trasciende de sus atribuciones técnicas y estéticas a la **gestión** y la **mediación** en los contextos en transformación mientras que para otros estas competencias, que predominan en las escuelas latinoamericanas, comprometen las capacidades proyectuales innovadores. Se piensa, sin embargo, que el vínculo creado durante sus prácticas con un contexto y una comunidad sirve como puerta de entrada en el ámbito profesional y muchas veces en los mismos municipios con los cuales habían creado lazos.

4.3.2. Formación generalista

En el *Proyecto Tuning América Latina* se plantea una formación arquitectónica generalista y un perfil de **profesional polivalente**, para lo cual en los nuevos planes de estudios se busca un adecuado equilibrio entre la formación general y formación técnica, profundizando en **los procesos de aprendizaje más que los de instrucción**. Por el cuadro de competencias asumidas en los planes de estudio y el estudio de las prácticas formativas, se desprende que en los talleres se potencian aprendizajes y capacitación para las **relaciones humanas**, capacidades de **comunicación** y **mediación** en **trabajos de campo** y en **equipos**. Para resolver proyectos se ha observado amplia ejercitación en la **toma de datos, análisis e interpretación antes de acometer el diseño**. Es más, esta parte está mucho más desarrollada según los enunciados de los ejercicios y los resultados a los que hemos podido acceder, lo que ha sido corroborado en algunas de las entrevistas.

En muchas de las escuelas el eje de la **formación en lo social** es más acentuado que la **formación técnica** como han manifestado los propios docentes y se ha comprobado por la encuesta y las entrevistas. Es cierto que los documentos que se han analizado, publicaciones y enunciados de ejercicios, hay una amplia casuística en temas y métodos de trabajo que cubren los requerimientos competenciales y el desenvolvimiento **interdisciplinar** y **cooperación** con diferentes agentes. Y es cierto que se observa gran sensibilidad en los procesos formativos innovadores por atender **temáticas sociales y ambientales críticas** desde un posicionamiento que entiende la futura actividad de los estudiantes de arquitectura como **servicio** y **el proyecto como instrumento para mejorar la vida de las personas**.

4.3.3. Autonomía y reflexión crítica

En los casos de estudio que hemos podido acceder se han encontrado en sus enunciados procesos descritos basados en principios de la **pedagogía crítica** de **Paulo Freire** y la **ética cívica** de **Edgar Morin**, la **autopoiesis** de **Humberto Maturana**, la **creatividad** que analiza entre otros **José Antonio Marina** y la **autonomía** por la que **Jacques Rancière** se rebela **contra el maestro explicador** que genera una **relación de poder** y de **sometimiento** frente a un aprendiz moldeado como incapaz, construyéndose, de este modo, un acto perverso entre un maestro explicador y un aprendiz incapaz de comprender sin la explicación. Ante el mito pedagógico de **explicar e instruir** surgen en las pedagogías contemporáneas innovadoras **métodos para que los estudiantes se emancipen y aprendan a gestionar su propio aprendizaje**, a llegar a acuerdos, dialogar y compartir responsabilidades dentro del grupo de aprendizaje.

La **libertad** que tematiza **Erich Fromm** es necesaria en los **procesos creativos** y las **disciplinas proyectuales y heurísticas** lo son, de modo que la formación arquitectónica implica derivar esta brecha entre maestro y aprendiz e instaurar la **estructura horizontal** del **taller** que consolida los **aprendizajes sociales** y el **reparto de la responsabilidad** para construir precisamente la **individualidad** y el **carácter independiente, propositivo y proactivo** de los y las estudiantes. Enfrentarse a las problemáticas sociales y urbanas, implica el **análisis racional** y el **pensamiento complejo** que dará lugar a propuestas y **soluciones razonadas y argumentadas**. El taller como se ha podido comprobar y su extensión fuera del aula o en las plataformas digitales es el espacio de aprendizaje para practicar las habilidades y las técnicas propias de la disciplina y, sobre todo para **aprender a ser y el aprender a convivir y para construir la identidad y su papel en la sociedad**.

4.3.4. Formación humanística

Como dice Nuccio Ordine, el antídoto al utilitarismo y la monedización de los aprendizajes, sobre todo los técnicos, en nuestro tiempo, es la formación humanística. Pues, en las prácticas formativas que se han estudiado se ha comprobado cómo entre las actividades y los procesos formativos no faltaban la lectura y la escritura, las prácticas relacionadas con las artes plásticas, la fotografía en particular, y por supuesto el dibujo y las manualidades involucrados los y las estudiantes en ejercicios de trabajo en la obra de construcción. En este sentido, la formación con esta amplitud de miras, se piensa que, puede reforzar el pensamiento crítico. Si bien el dibujo y la representación son fundamentales en la formación de la percepción visual del espacio y las formas arquitectónicas, las palabras y el discurso son fundamentales para dotar de contenidos, intenciones y valores el proceso del proyecto. La escritura como un medio de pensamiento se alimenta oportunamente con la lectura como hemos podido comprobar en textos de referencia para los ejercicios.

De igual manera, la fotografía y otras herramientas de representación y registro, manuales o digitales, tratan de relacionar la creatividad con el análisis de los aspectos sociales y técnicos del proyecto. Así en la mayoría de las escuelas, de las que se ha hablado, la preparación de los futuros arquitectos y arquitectas se está llevando a cabo sobre una base amplia de aprendizajes de conocimientos y actitudes buscando un equilibrio entre los aspectos social, cultural y artístico de la arquitectura con los aspectos técnicos y propios del contexto con un acento que nos ha aportado una mayoría de los entrevistados en las competencias comunicacionales, la empatía y la humanidad ante situaciones humanas complicadas y una manera de actuar frente a las lógicas del poshumanismo y las sociedades tecnocráticas.

4.3.5. Agentes para la transformación social

Es, efectivamente, como se ha podido comprobar, un propósito primordial de la actual formación arquitectónica en las universidades latinoamericanas, con sus variaciones y grados de compromiso en lo social, la regeneración en todos los niveles de sociedad. Según las personas entrevistadas, el propósito principal de las enseñanzas-aprendizajes en las escuelas es situar a los futuros profesionales en el territorio como agentes de cambio; profesionales capaces de responder a las problemáticas socioespaciales desde la resolución técnica del proyecto arquitectónico y urbano, la planificación y también como mediadores entre diferentes agentes. Para ello contemplan la democratización de los procesos llevados a cabo tradicionalmente por los profesionales, abriéndose a la participación de la gente interesada y usuarios de los proyectos, a proyectos colaborativos que incluyan a la población y otros agentes y otras disciplinas. Estas acciones implicarían un significativo cambio hacia la innovación social, que ya se está produciendo en los diferentes países y escuelas, y en diferentes escalas particularmente en proyectos para comunidades con especiales necesidades y pocos recursos para la mejora de su hábitat y calidad de sus vidas. En estos casos los proyectos forman parte de programas de desarrollo social.

Muchas de las universidades observadas se involucran en estos programas de desarrollo social con la participación de estudiantes de diferentes carreras gracias a la gestión de la cooperación de los departamentos con competencia en el medio, realizando actividades de voluntariado o participación en proyectos de investigación social articulados a la docencia donde descubren nuevos nichos de actividad

profesional y asimilan valores de ciudadanía y del cuidado del entorno para mejorar el hábitat. Son experiencias de alto contenido emocional. Así la comprensión de los roles profesionales se amplía y trasciende más allá de la gestión ejecutiva de proyectos y una visión de organización basada en el beneficio y la proyección personal diluyéndose en lo social. Alguno de los entrevistados se ha pronunciado: «la arquitectura de revista no nos interesa».

Las competencias técnicas y la capacidad de gestionar el trabajo interdisciplinar, trabajar en equipo, la cooperación, la mediación y el diálogo son hoy día saberes que se valoran y se trata de inducir su comprensión en el ámbito académico. Además, la comprensión de las problemáticas planetarias y la formación de ciudadanos del mundo, capaces de adaptarse a otros contextos y trabajar bajo distintas condiciones en procesos proyectuales con temas transversales, en diferentes contextos socioeconómicos y otras visiones del mundo, y trabajar utilizando las nuevas tecnologías abren nuevas posibilidades de ejercer la profesión. En los talleres de proyectos, mayoritariamente se comparte esta visión transdisciplinar e interdisciplinar para afrontar proyectos de impacto social y del hábitat del futuro articulándose con otras disciplinas y otros saberes y manejando la tecnología contemporánea desde el punto de vista transdisciplinar.

La organización disciplinaria instituida en el siglo XIX con la formación de las universidades modernas que ha conducido a una hiperespecialización y cosificación del objeto de estudio, ha quedado de lado y las relaciones y solidaridades en los objetivos de la arquitectura ya son tratados junto con otras disciplinas. Hoy las disciplinas, sus lenguajes y sus conceptos propios abren sus fronteras para resolver los complejos problemas que atañen las sociedades. La formación de profesionales policompetentes, que proponen nuevas hipótesis, nuevos esquemas cognitivos y articulaciones entre disciplinas, implica la actividad proyectual como ejercicio político que tomando en cuenta las condiciones culturales y sociales en que se plantean los problemas, determina y empodera las y los egresados para el emprendimiento en la gestión social.

Recapitulando, los perfiles de egreso ponen énfasis en diferentes aptitudes que responden a la realidad de cada universidad y de cada país y, sin embargo, persiste mayoritariamente la visión de que es pertinente el perfil de arquitectos generalistas con formación humanística, atentos al contexto y las problemáticas socioambientales de la región, con conocimientos técnicos y habilidades para la comunicación y para utilizar los medios tecnológicos para gestionar proyectos de utilidad y para el bien común, pero que su capacitación les permite conectar con otras problemáticas y otras visiones del mundo. Quizá parezca cliché y lugar común, pero es verdad que se ha podido detectar un movimiento y un traslado de los clichés e ideas tradicionales y consabidas de lo que es la profesión y lo que debe ser la formación, que se ha podido comprobar en este amplio abanico de casuísticas que se ha estudiado en este trabajo, que como se ha advertido trata el espectro de la innovación que se está produciendo en el tiempo presente en la formación arquitectónica en las escuelas de América Latina, aquella innovación educativa que enfoca la transformación social.

5. Referencias

Referencias bibliográficas

Referencias bibliográficas

- Abásolo-Llaría, J. (2021). La Olla Común: una etnografía arquitectónica. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'21 IX Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 81–93). Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://revistes.upc.edu/ojs/index.php/JIDA>
- Aboites, H. (2010). La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias. *Cultura y representaciones sociales*, 5(9), 122–144.
- Acreditadora Nacional de Programas de Arquitectura y Disciplinas del Espacio Habitable (ANPADEH). (2021). *ANPADEH Manual General para los Procesos de Acreditación de Programa de Arquitectura 2021* (pp. 1–99). pp. 1–99. Ciudad de México: Acreditadora Nacional de Programas de Arquitectura y Disciplinas del Espacio Habitable (ANPADEH).
- Adriá, M., Cuadra, M., Griborio, A., Pastor Mellado, J., Román, J., & Uribe, J. L. (2013). *Talca. Cuestión de educación* (J. L. Uribe Ortiz & A. Griborio, Eds.). Ciudad de México, Talca: Arquine, Escuela de Arquitectura de la Universidad de Talca.
- Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura y de Ingeniería (ACAAI). (2012). *ACAAI Manual de Acreditación. Parte II: Requisitos de Calidad* (pp. 32–62). pp. 32–62. Ciudad de Guatemala: Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura y de Ingeniería (ACAAI).
- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, A. (2010). *Arquitectura de Remesas. Proyecto de la Red de Centros Culturales de AECID*. Ciudad de Guatemala: Centro Cultural de España en Guatemala.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2005). *Libro Blanco. Título de grado en Arquitectura*. Madrid. Recuperado de https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco_arquitectura_def.pdf/1c6c48a8-e8eb-cb6a-db49-3e6159545931?t=1654601695561
- Alba Dorado, M. I. (2008). *Intersecciones en la creación arquitectónica. Reflexiones acerca del proyecto de arquitectura y su docencia* (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Alba Dorado, M. I. (2016a). Arquitectura y creatividad. Reflexiones acerca del proceso creativo del proyecto arquitectónico. *Arquiteturarevista*, 12(2), 125–139. <https://doi.org/10.4013/arq.2016.122.01>
- Alba Dorado, M. I. (2016b). La enseñanza de la arquitectura. Iniciación al aprendizaje del proyecto arquitectónico. *Revista española de pedagogía*, LXXIV(265).
- Alcañiz Moscardó, M. (2010). *Manual de cambio social y movimientos sociales*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Altarejos, F. (1989). La practicidad del saber educativo. En *Filosofía de la Educación hoy* (pp. 357–372). Madrid: Dykinson.
- Álvarez, N., González, F., & Puentes, M. (2012). Contextualizando lo digital, reflexiones del taller "Politics of Fabrication Laboratory de la Architectural Association y la Universidad Católica de Valparaíso. *Revista 180*, (32), 30–35.
- Amann Alcocer, A. (Ed.). (2019). *Especulaciones, prácticas, cuerpos y discursos en el aprendizaje de lo inútil*. Madrid: Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Amann Alcocer, A., & Pardo Díaz, G. (2014). *Especulaciones: Taller Propedéutico de acciones estratégicas. V Encuentro sobre experiencias innovadoras en la docencia*, 1–7.
- Amann Alcocer, A., Trachana, A., & Raposo Grau, J. F. (2011). 'Juego' e innovación educativa. *I Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2011*. Madrid.
- Andrade Guevara, V. M. (2020). La Teoría Crítica y el pensamiento decolonial: hacia un proyecto emancipatorio post-occidental. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 65(238), 131–154. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.67363>
- Aparicio Maydeu, J. (2013). *Continuidad y ruptura. Una gramática de la tradición en la cultura contemporánea*. Madrid: Alianza editorial.

- Araneda, C., Ascuí, H., Azócar, R., & Catrón, C. (2019). Taller de barrio. Prototipo del taller de oficio como caso de vínculo multidireccional con el medio. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'19 VII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 557–571). Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Araneda, C., Burdiles, R., Reyes, S., & Valassina, F. (2019). Taller de Barrio. Innovación pedagógica a través de alianzas tripartitas. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'19 VII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 754–765). Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Arbués, E., Arthur, J., Kristjánsson, K., & Naval, C. (2015). ¿Aprender a participar? Presupuestos, datos y una propuesta. *Revista de estudios de juventud*, (107), 59–77.
- Archilla Pérez, D. (2008). *Metodología del disfrute : Cinco habilidades a desarrollar en el proceso*. Recuperado de oai:oa.upm.es:1154
- Arellano, A. (2011). América Latina, historiografía y arquitectura. *Trienal de Investigación FAU 2011*, 1–26. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Argan, G. C. (1969). *Proyecto y destino*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Armijos, E., Borja, K., González-Ortiz, J. C., Montañó, M. D., & Ríos, R. (2016). El taller de arquitectura del Laboratorio de los Paisajes Vivos de la FADA PUCE. Acercamientos y acciones desde la academia hacia la comunidad: Cotogchoa, Ecuador. *Cardinalis*, 4(6), 114–129.
- Arnstein, S. R. (2019). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association*, 85(1), 24–34. <https://doi.org/10.1080/01944363.2018.1559388>
- AUSJAL. (2014). *Políticas Y Sistema de Autoevaluación y Gestión de la Responsabilidad Social Universitaria en AUSJAL*. Córdoba: Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad* (2da. ed.). València: Publicaciones de la Universitat de València.
- Bajtín, M. (1999). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal* (décima edición, pp. 248–293). Ciudad de México: siglo xxi editores, s. a. de c. v.
- Banham, R. (1991). A black box. The secret profession of architecture. En *A Critic Writes. Essays by Reyner Banham* (pp. 292–300). Berkeley: University of California Press.
- Bárcena Orbe, F. (1986). La madurez del educador y la síntesis personal entre saber pedagógico y la práctica educativa. *Revista Española de Pedagogía*, XLIV(171), 69–95.
- Bárcena Orbe, F. (1987). El sentido de la capacidad de escucha en la educación. *Revista Española de Pedagogía*, XLV(176), 183–206.
- Bárcena Orbe, F. (1991). Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la acción educativa. *Revista Complutense de Educación*, 2(2), 221–243.
- Bárcena Orbe, F. (2020). *Maestros y discípulos. Anatomía de una influencia*. Madrid: Ápeiron Ediciones.
- Bárcena Orbe, F., Gil Cantero, F., & Jover Olmeda, G. (1991). La dimensión ética de la actividad educativa. Notas críticas para el replanteamiento de un problema. *Bordón*, 43(3), 259–269.
- Barrientos-Díaz, M. (2019). *Titulación y habilitación profesional del arquitecto en la era post Bolonia-TD Barrientos Macarena* (Tesis Doctoral). Universidad de Alcalá de Henares, Alcalá de Henares.
- Barrientos-Díaz, M., Fuentealba-Quilodrán, J., & Llano-Loyola, J. (2020). [SIN] CRONICAS reflexiones virtuales sobre el devenir de la enseñanza proyectual. En J. Ulargui & C. Hernández (Eds.), *EDUMEET International Conference on Transfers for Innovation and Pedagogical Change* (pp. 206–217). Madrid/Bogotá: Universidad Politécnica de Madrid. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Departamento de Proyectos Arquitectónicos.
- Barrientos-Díaz, M. P., & Lagos-Vergara, R. (2022). Enseñanza de la arquitectura en Chile, 1999-2019. Potencial ecológico y sentido político colectivo de las prácticas del proyecto. *i2 Innovación e Investigación en Arquitectura y Territorio*, 10(1), 81–100. <https://doi.org/10.14198/i2.20131>
- Barrientos-Díaz, M. P., & Nieto-Fernández, E. J. (2021). Aprender a convivir con los demás a través del diseño. Comunidades de prácticas y conocimientos menores. *Arquitecturas del Sur*, 39(60), 62–77. <https://doi.org/10.22320/07196466.2021.39.060.04>

- Barros-Di Giammarino, F. (2018). Antípodas pedagógicas: ¿cómo enseñar proyectos en el fin del mundo? En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'18 VI Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 24–42). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Barthes, R. (1993). *La aventura semiológica* (2.^a edición). Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bastide, R. (2006). Memoria colectiva y sociología del bricolage. En G. Giménez (Ed.), *Teoría y análisis de la cultura* (pp. 131–157). Ciudad de México: CONACULTA.
- Battle, R. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Santillana Activa.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2011). *Daños colaterales. Desigualdades sociales en la era global*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Berlin, I. (1958). Dos conceptos de libertad. En *Cuatro ensayos sobre la libertad* (pp. 187–243). Madrid: Alianza.
- Bermeo Álvarez, S., & Echeverría Bucheli, R. (2022). La cátedra integradora. Un enfoque transdisciplinar para la enseñanza de arquitectura. Caso de Estudio FAU-UCE. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 11(21), 81–89. <https://doi.org/https://doi.org/10.18537/est.v011.n021.a07>
- Bernad i García, J., & Molpeceres Pastor, M. (2006). Discursos emergentes sobre la educación en los márgenes del sistema educativo. *Revista de Educación*, 341, 149–169.
- Bisbal, I., Araneda, C., Reyes, S., & Saravia, F. (2018). El microproyecto como vínculo con el medio e integración de saberes en arquitectura. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'18 VI Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 528–538). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Böcker Zavaro, R. (2021). Desarrollo, populismo y neoliberalismo. Pensar Latinoamérica. *Revista Internacional de Organizaciones*, (25–26), 51–70.
- Borja, K. (2016). Criar paisajes vivos, una manera de aprehender y (re)pensar la ciudad. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 9(18), 276–291.
- Borjón Nieto, J., & Vásquez Muñoz, E. (2013). *Grandes educadores de México y América Latina*. Veracruz: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Veracruz, México.
- Boudon, P. (1993). *El dibujo en la concepción arquitectónica: manual de representación gráfica*. México: Limusa.
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades*. Barcelona: Laia.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Laia S. A.
- Bourriaud, N. (2004). *Post producción: la cultura como escenario: modos en que el arte reprograma el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Brites, W. F. (2017). The city in the neoliberal crossroads. Urbanism market-centric and socio-spatial inequality in Latin America. *Urbe*, 9(3), 573–586. <https://doi.org/10.1590/2175-3369.009.003.AO14>
- Browne, E. (1988). *Otra arquitectura en América Latina*. Ciudad de México: Gustavo Gili.
- Brunner, J. J. (2008). El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades. *Revista de Educación*, (Número extraordinario), 119–145.
- Bullrich, F. (1969). *Arquitectura Latinoamericana*. Buenos Aires: Editorial Suramericana.
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales*. Barcelona: Urano.
- Cabezas, C. (2013). ELEA: Encuentro Latinoamericano de Estudiantes de Arquitectura, un artículo de Taller 9. Recuperado el 22 de febrero de 2022, de Plataforma Arquitectura website: <https://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-305287/elea-encuentro-latinoamericano-de-estudiantes-de-arquitectura-un-articulo-de-taller-9>
- Cabrera Tapia, J. F. (2020). *Ser-con y ser-para los demás: una exigencia humana ineludible*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2020. Recuperado de <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc0986652>

- Calduch Cervera, R. (2003). Cultura y civilización en la sociedad internacional. En *Iglesia, Estado y Sociedad Internacional* (pp. 299–321). Madrid: Editorial Universidad San Pablo - CEU.
- Calvo Basarán, J. G. (2021). *Sistemas operativos homológicos en el proyecto de arquitectura. Técnicas operativo-imaginarias del proyectar arquitectónico: fisión semántica y postproducción* (Tesis Doctoral, Escuela Técnica Superior de Arquitectura (UPM)). Escuela Técnica Superior de Arquitectura (UPM), Madrid. <https://doi.org/https://doi.org/10.20868/UPM.thesis.68994>
- Cánovas, A. (Ed.). (2020). *El Departamento*. Madrid: Ediciones Asimétricas.
- Cantú Hinojosa, I. L. (2004). El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de los estudiantes de arquitectura de la UANL. *Ciencia UANL*, VII(1), 72–79.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: M. Roca.
- Carrera, C. (2022). Aprender desde el corazón de lo cotidiano. En *Aprender arquitectura* (pp. 15–25). Ciudad de México: Arquine.
- Carvajalino-Bayona, H. (2019). La arquitectura en los barrios: puntos de encuentro entre la academia y el saber popular. *Revista de Arquitectura (Bogotá)*, 21(2), 112–125. <https://doi.org/10.14718/revarq.2019.21.2.2301>
- Casanova Romero, I., Canquiz Rincón, L., Paredes Chacín, Í., & Inciarte González, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 24(4), 114–125.
- Cassany, D. (2005). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. *Taller en el IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Castiñeiras, M. (2002). La teoría pedagógica de John Dewey. Aspectos y componentes utópicos. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, 34, 63–69.
- Català Domènech, J. M. (2012). Narración y cognición. *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, (1), 5–18.
- Caveri, C. (2002a). *Una frontera caliente. La arquitectura americana entre el sistema y el entorno*. Buenos Aires: Syntaxis.
- Caveri, C. (2002b). *Una frontera caliente. La arquitectura americana entre el sistema y el entorno*. Buenos Aires: Syntaxis.
- Chong, G. (2017). La emergencia del Taller Virtual como Laboratorio de Innovación Arquitectónica. *P&A*, 2(2), 57–76.
- Coëffé Boitano, B. (2020). De Vitruvio a Instagram: nuevas metodologías de análisis arquitectónico. En B. Bardí i Milà & D. García-Escudero (Eds.), *JIDA'20 VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 198–207). Málaga: Universidad de Málaga.
- Colavidas, F. (2002). Teoría y vigencia del proyecto urbano. *Urban*, (7), 103–106.
- Colmenares E., A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115.
- Colomina, B. (2012). Radical Pedagogies in Architectural Education. *Architectural Review*.
- Colomina, B., Galán, I., Kotsioris, E., & Meister, A. (2016). Pedagogías Radicales: Reimaginando los protocolos disciplinares de la arquitectura. *Materia Arquitectura*, (14), 32–45.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2023). Principales cifras de América Latina y el Caribe. Recuperado el 2 de abril de 2023, de CEPALSTAT Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas website: <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html?lang=es>
- Compañía de Jesús. (1993). Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico. *Documentos Corporativos*. Recuperado de http://www.sjweb.info/documents/education/pedagogy_sp.pdf
- Conferencia de Ministros Europeos Responsables de Educación Superior. (1999). *El Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Enseñanza reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999*. Bolonia.
- Cormier, D. (2008). Rhizomatic Education: Community as Curriculum. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5). Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/234577448>

- Cumbre sobre la Transformación de la Educación de Naciones Unidas. (2022). *Nota Conceptual y Vías de Acción para la Transformación de la Educación*. New York.
- Dale, E. (1969). *Audio-Visual Methods in Teaching* (3ª). New York: Dryden Press.
- De Aguilera Gamoneda, J., & De Aguilera Moyano, M. (1989). *Nueva dimensión de los medios audiovisuales*. Barcelona: Mitre.
- De Bono, E. (2011). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Paidós Plural.
- De Cock, L., & Pereira, I. (Eds.). (2020). *Las pedagogías críticas*. Madrid: Editorial Popular.
- De Diego, E. (2008). *Contra el mapa. Disturbios en la geografía colonial de Occidente*. Madrid: Ediciones Siruela, S.A.
- De la Garza Aguilar, J. (2008). Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En C. Tünnermann Bernheim (Ed.), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Iesalc-Unesco, Pontificia Universidad Javeriana.
- De la Portilla, C. (2019, agosto 5). Somos un 80% de arquitectos atendiendo sólo al 20% del mercado. *Cosas de Arquitectos. Revista Digital de Arquitectura Online desde 2009*. Recuperado de <https://www.cosasdearquitectos.com/2019/08/somos-un-80-de-arquitectos-atendiendo-solo-al-20-del-mercado/>
- De Manuel Jerez, E. (2018). De Sur a Sur. La docencia y la investigación universitaria socialmente comprometidas: experiencias en arquitectura. En M. Martín Hernández & V. Díaz García (Eds.), *Visiones del Hábitat en América Latina. Participación, autogestión, habitabilidad* (pp. 103–121). Barcelona: Reverté.
- De Manuel Jerez, E., & López Medina, J. M. (2006). El dibujo en los procesos de transformación social del hábitat. *XI Congreso Internacional de Expresión Gráfica Arquitectónica, EGA, Sevilla 2006*, 75–98.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1972). *Capitalisme et schizophrénie 1. L'Anti-Œdipe*. Paris: Minuit.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1980). *Capitalisme et schizophrénie 2. Mille plateaux*. Paris: Minuit.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2010). *Rizoma*. Ciudad de México: El Árbol Ed.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. Londres: Sage.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós, MEC.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Diamond, J. (1996). *Status and power in verbal interaction. A study of discourse in a close-knit social network*. Amsterdam: Benjamins.
- Downing, J. (1984). *Racial Media: the political experience of alternative communication*. Boston: South End Press.
- Dubord, G. (2005). *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Pre-Textos.
- Duin, A. H., Roen, D. H., & Graves, M. F. (1988). Excellence or malpractice: the effects of headlines on readers' recall and biases. *National Reading Conference (1987)*, 245–250. St. Petersburg, Florida: National Reading Conference Yearbook, 37.
- Duverger, M. (1972). *Sociología política* (3ª). Barcelona: Ariel.
- Echeverría, B. (1996). El ethos barroco. *Debate Feminista*, 13, 67–87.
- Echeverría Ramírez, M. C. (2009). Hábitat: concepto, campo y trama de vida. En *¿Qué es el hábitat? las preguntas por el hábitat* (pp. 15–82). Medellín: Escuela del Hábitat, Universidad Nacional de Colombia.
- Ehrenzweig, A. (1969). *The hidden order of art: a study in the psychology of artistic imagination*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Ende, M. (1993). Las catacumbas de Misraim. En *La prisión de la libertad* (pp. 111–146). Madrid: Alfaguara.
- Ende, M. (1997). *El espejo en el espejo: un laberinto*.
- Enia, M. (2023). *Borrar la arquitectura. Estrategias contemporáneas para intervenciones sensibles*. Puebla: Fundación Universidad de las Américas Puebla.

- Esteller, A., Vigil, A., & Herrera, I. (2020). El uso de rompecabezas en la enseñanza de la historia urbana. En B. Bardí i Milà & D. García-Escudero (Eds.), *JIDA'20 VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 106–116). Málaga: Universidad de Málaga.
- Estermann, J. (2006). *Filosofía andina : sabiduría indígena para un mundo nuevo* (2da. ed.). La Paz: Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología (ISEAT).
- Ezio Manzini. (2018). *Cuando todos diseñan: una introducción al diseño para la innovación social*. Madrid: Experimenta Editorial.
- Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la UDELAR. (2011). Casa de Arquitectura Rifa. Recuperado el 22 de febrero de 2022, de Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la UDELAR website: <http://www.fadu.edu.uy/casa/>
- Falú, A. (2017). La fuerza estigmatizadora del acoso sexual: violencias en el transporte público. *Revista Vivienda y Ciudad*, 4, 205–208. Recuperado de <http://www.cepal.org/es/notas/acoso-sexual-espacio-publico-la-ciudad-deuda-derechos-mujeres>
- Favela Rodríguez, J. (1971). Las relaciones entre el medio cultural y el sistema de enseñanza: El pensamiento de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 1(2), 49–61.
- Fenstermacher, G. D. (1988). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza: Vol. I* (pp. 150–180). Barcelona: Paidós - MEC.
- Fernández Cox, C. (2005). *El orden complejo de la arquitectura. Teoría básica del proceso proyectual*. Santiago de Chile: Universidad Mayor.
- Fernández, R. (1998). *El laboratorio americano. Arquitectura, Geocultura y Regionalismo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Flores Pérez, E. (2014). Narrativas urbanas de acoso sexual. Memorias, afectos y significaciones de las mujeres en la Ciudad de México. *Ángulo Recto. Revista de estudios sobre la ciudad como espacio plural*, 6(1). https://doi.org/10.5209/rev_anre.2014.v6.n1.45323
- Fogué, U. (2022). *Arquitecturas del fin del mundo*. Barcelona: Puente Editores.
- Foucault, M. (1999a). Conversación con Michel Foucault. En *Estrategias de poder. Obras esenciales, vol II* (p. 2739). Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1999b). Espacios otros. En *Michel Foucault, Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, vol. III* (pp. 431–442). Barcelona: Paidós.
- Fracalossi, I. (2021). El laboratorio de investigación como forma de enseñanza: un caso de aprendizaje recíproco. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'21 IX Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 755–765). Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://revistes.upc.edu/ojs/index.php/JIDA>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Ciudad de México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de libertad*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Freire, P. (2006). Práctica de la pedagogía crítica. En *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores Argentina S. A.
- Freire, P., & Faundez, A. (2010). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Fromm, E. (1998). *El miedo a la libertad*. Buenos Aires: Paidós.
- Fromm, E. (2013). *¿Tener o ser?* (2ª Ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fujimoto, S. (2010). Futuro primitivo. *Croquis*, 151, 130–143.
- Fundación Gabriel Piedrahita Uribe. (2007, octubre 1). Guía para utilizar el Modelo Gavilán en el aula. Recuperado el 11 de agosto de 2023, de Eduteka website: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/guia-usar-modelo-gavilan>
- Gandler, S. (2000). Mestizaje cultural y ethos barroco. Una reflexión intercultural a partir de Bolívar Echeverría. *Signos Filosóficos*, 1(3), 53–73.

- Garanzini SJ, M. J., & Baur, M. (2022). El Paradigma Pedagógico Ignaciano y su relevancia para la universidad jesuita. *DIDAC*, (79 ENE-JUN), 62–72. https://doi.org/10.48102/didac.2022.79_ene-jun.92
- García Ferrando, M. (1993). La encuesta. En M. García, J. Ibáñez, & F. Alvira (Eds.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 141–170). Madrid: Alianza Universidad Textos.
- García-Ruiz, M. E., & Lena-Acebo, F. J. (2019). Movimiento Fablab: diseño e investigación mediante métodos mixtos. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14(2), 373–406. <https://doi.org/10.14198/OBETS2019.14.2.04>
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Paidós*, 1–14. Recuperado de http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf \n http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401509/2014-1/unidad_l/Gardner_inteligencias.pdf
- Gargantini, D. (2019). Servicio socio-habitacional. Recuperado de Compendio de Experiencias Significativas de Responsabilidad Social Universitaria AUSJAL Edición 2019 website: <http://compendiorsu.ausjal.net/2019/09/08/servicio-socio-habitacional-ssh/>
- Giles, H., & Coupland, N. (1991). *Language: Contexte and consequences*. Milton Keynes: Open University Press.
- Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ciudad de México: Penguin Random House Grupo Editorial México.
- González, A. (2017). La enseñanza a través de las controversias históricas sobre la conservación del patrimonio arquitectónico. *Arquitectura y Urbanismo*, 37(3), 109–116.
- González Cruz, A. J. (2017). Creatividad necesaria. Un curso de pregrado: 10 lecciones para un estudiante de arquitectura. *AUC*, (39), 43–51.
- González González, C. S. (2015). Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos. *Revista de Educación a Distancia, RED*, (40). Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/234291>
- González-Ortiz, J. C. (2021). Habitar 3.0: una estrategia para (re)pensar la arquitectura. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'21 IX Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 233–248). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Gramsci, A. (1975). Los intelectuales y la organización de la cultura. En *Obras de Antonio Gramsci; 2. Cuadernos de la cárcel*. Ciudad de México: Juan Pablos.
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos desde la cárcel*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Granados Manjarrés, M. (2021). ¿De dónde venimos y a dónde vamos? Una mirada a las didácticas proyectuales. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 10(19), 127–138. <https://doi.org/10.18537/est.v010.n019.a11>
- Groys, B. (2014). *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Grupo de Estética y Arte Contemporáneo de la Universidad de Navarra. (2021). Arte y transformación social (2020-). Recuperado el 9 de febrero de 2023, de Grupo de Estética y Arte Contemporáneo website: <https://www.unav.edu/web/estetica-y-arte-contemporaneo/lineas-de-investigacion/arte-y-transformacion-social>
- Grupo de Investigación Aprendizaje Servicio PUCE. (2022). Definición de Aprendizaje Servicio. *Sway*. Recuperado de <https://sway.office.com/baR7vCbkljUuQEfq>
- Grupo de trabajo Recuperem la ciutat. (2015). Tematización y ciudad marca. Hacia una definición de conceptos, efectos y estrategias de acción. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5(2), 225–239.
- Guattari, F. (1996). *Las tres ecologías*. (2da. Edición). Valencia: PRE-TEXTOS.
- Guerrero-Pérez, R., Molina-Burgos, F., & Uribe-Valdés, J. (2019). La plurisensorialidad en la enseñanza de la arquitectura. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'19 VII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 478–490). Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Guevara, O. (2013). *Análisis del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina proyecto arquitectónico, en la carrera de arquitectura, en el contexto del aula*. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/116191>

- Guilford, J. P. (1958). Can creativity be developed? *Art Education*, 11(6), 3–18.
- Guillén, A. (2007). La teoría latinoamericana del desarrollo. Reflexiones para una estrategia alternativa frente al neoliberalismo. En *Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización. Homenaje a Celso Furtado* (pp. 489–518). Recuperado de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal_guillen/28Guillen.pdf
- Gusdorf, G. (2019). *¿Para qué profesores? Por una pedagogía de la pedagogía*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gutiérrez Mozo, M. E., & Pérez del Hoyo, R. (2013). Investigación acción participativa y compromiso social del arquitecto: estudio de un caso. *V Jornadas Internacionales sobre Investigación en Arquitectura y Urbanismo*, 1–11. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de gran Canaria. Escuela de Arquitectura. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/51447>
- Gutiérrez, R. (1983). *Arquitectura y urbanismo en Iberoamérica*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Guzmán Ramírez, A. (2020). La ciudad como recurso educativo en los procesos de participación e integración socio-urbana. *Arquitectura y Urbanismo*, 41(3), 93–101.
- Guzmán Ramírez, A., & Ferretti Ramos, M. A. (2019). De la bio-tipología al bio-diseño. Estrategias didácticas en arquitectura. *Arquitectura y Urbanismo*, 15(1), 107–114.
- Guzmán Ramírez, A., Guzmán Salas, J. A., & Muñoz Reyes, F. J. (2019). “Arquitectura extramuros”. Estrategias de desarrollo comunitario y diseño participativo en comunidades vulnerables en Guanajuato. *Arquitectura y Urbanismo*, 40(2), 82–92.
- Han, B.-C. (2021). *No-cosas: Quiebras del mundo de hoy*. Madrid: Taurus.
- Hardoy, J. E. (1983). El proceso de urbanización. En R. Segre (Ed.), *América Latina en su arquitectura* (5ª edición, pp. 41–62). Ciudad de México: Siglo XXI editores.
- Hawes, G. (2005). *Las claves del Programa de Bolonia en perspectiva de la universidad Latinoamericana y del Caribe*. Santiago.
- Heidegger, Martín. (1951). *El ser y el tiempo*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, Martin. (1975). Construir, habitar, pensar. *Teoría*, (5–6), 150–162. Recuperado de <http://www.geoacademia.cl/docente/mats/construir-habitar-pensar.pdf>
- Henríquez, A., & Valdez, M. (2021). Aprendizaje basado en problemas (ABP) como herramienta para un aprendizaje significativo de Diseño Urbano. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 83–103. Recuperado de <http://cuaderno.pucmm.edu.do>
- Heringer, A. (2022). *Essential Beauty*. Madrid: Fundación Museo ICO.
- Hiernaux-Nicolas, D., & González Gómez, C. I. (2015). Patrimonio y turismo en centros históricos de ciudades medias. ¿Imaginario encontrados? *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5(2), 111–125.
- Holl, S. (2014). Cuestiones de percepción: fenomenología de la arquitectura. En *GG mínima*. Editorial Gustavo Gili.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Illich, I. (1988). *La reivindicación de la casa*. Bogotá: Planeta Editorial.
- Illich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires: Godot.
- Ito, T. (1999). *Arquitectura de límites difusos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Jackson, P. H. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova.
- Jiménez, R. (2010). Formación por competencias en la enseñanza de la Arquitectura: ¿Un aporte? ¿Una necesidad? ¿O una moda? *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 2(6), 65–83.
- Jones, C. (2008). Networked Learning - a social practice perspective. *6th International Conference on Networked Learning*, 616, 616–623. Recuperado de <http://www.open.ac.uk/pbpl/>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (2ª, ilustrada). Koboken, New Jersey: Prentice-Hall.
- Koolhaas, R. (2020). *Countryside: The future*. New York: Taschen.
- Ladrière, J. (1977). *El reto de la racionalidad*. Salamanca: Sígueme.

- Lagos Vergara, R. (2016). Armónicos: Sólidos platónicos como base de modelo didáctico de iniciación al proyecto en Arquitectura. *Arquitecturarevista*, 12(1), 48–57. <https://doi.org/10.4013/arq.2016.121.05>
- Latour, B. (2008). *Reensamblar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.
- Lefebvre, H. (1969). *El derecho a la ciudad*. Barcelona: Península.
- Lévi-Strauss, C. (1984). *El pensamiento salvaje*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Lévy, P. (1997). *Collective intelligence: mankind's emerging world in cyberspace*. Cambridge: Perseus Books.
- Libâneo, J. C. (1994). Didáctica: teoría da instrução e do ensino. En *Didáctica* (pp. 51–75). São Paulo: Cortez. Recuperado de <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/463>
- Liernur, J. F. (2001). *Arquitectura en la Argentina del siglo xx. La construcción de la modernidad*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.
- Livingston, R. (2006). *Arquitectos de familia. El método arquitectos de la comunidad*. Buenos Aires: Nobuko.
- López Fernández, R., Crespo Borges, T., & Crespo Hurtado, E. (2022). Las universidades privadas en América Latina, acercamiento histórico. *Revista Conrado*, 18(84), 353–359.
- Luhmann, N. (1997). *Sociedad y sistema. La ambición de la teoría*. Barcelona: Paidós, ICE/Universidad Autónoma de Barcelona.
- Lupton, E. (2019). *El diseño como storytelling*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Luque Revuelto, R. M. (2012). Conocer para valorar y proteger: la vivienda popular mariánica. *Revista Electrónica de Patrimonio Histórico*, (11), 1–19.
- Machado Penso, M. V. (2014). Umbral INdisciplinar: Laboratorio-taller del VERBO Arquitectura (lab-ller_VA). *Perspectiva. Revista Electrónica Científica*, 3(6), 10–31.
- Maioz Basterretxea, L. (2015). *La pedagogía rizomática en la educación artística* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja, Donostia-San Sebastián.
- Makstutis, G. (2018). *Procesos del diseño en arquitectura. Desde el concepto a la construcción: identificar y comprender todas las etapas*. Barcelona: Promopress.
- Malecki, J. S. (2016). Crisis, radicalización y política en el Taller Total de Córdoba, 1970-1975. *Prohistoria, Año XIX*(25), 79–103.
- Marín García, A. (2021, diciembre 1). Cambio social. Recuperado el 12 de febrero de 2023, de Economipedia.com website: <https://economipedia.com/definiciones/cambio-social.html>
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. A. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Madrid: Grupo Planeta.
- Marina, J. A. (2024). *Historia universal de las soluciones: En busca del talento político*. Madrid: Editorial Ariel.
- Márquez Martín, S. (2017). Human Building. Construir para y con las personas. Conclusiones a partir de cinco casos de estudio. *kult-ur revista interdisciplinària sobre la cultura de la ciutat*, 4(8), 235–264.
- Martín Hernández, M., & Díaz García, V. (2018). Otros hábitats en América Latina. En M. Martín Hernández & V. Díaz García (Eds.), *Visiones del Hábitat en América Latina. Participación, autogestión, habitabilidad* (pp. 21–38). Barcelona: Reverté.
- Martín Rojo, L. (1994). Jargon of delinquents and the study of conversational dynamics. *Journal of Pragmatics*, 21(3), 243–289.
- Martín Serrano, M. (1986). *La producción social de la comunicación*. Madrid: Alianza.
- Martínez Barrera, M. del R. (2015). El arquitecto lasallista como detonador para la transformación social. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 11(43), 111–138.
- Martínez-Vitor, C. F., & Salva-Pérez, S. (2021). Neurociencia del aprendizaje y la poiesis somática de la arquitectura. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 10(19).
- Masdéu, M. (2017). La transformación del Taller de Arquitectura en nuevos espacios de aprendizaje. Un estudio sobre el proceso de integración entre la enseñanza y la práctica profesional. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/482043%0Ahttps://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/15411>

- Matos Silva, M., Costa, J. P., & Ochoa, R. (2015). Enfrentando cuestiones urbanas. La enseñanza de la interdisciplinariedad por el proyecto de urbanismo. *on the w@terfront. Public Art. Urban Design. Civic Participation. Urban Regeneration on the W@terfront*, 34(5), 4–26. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Waterfront/article/view/289741/378043>
- Maturana Romesín, H. (1996). *El sentido de lo humano* (Octava ed.). Santiago: Dolmen Ediciones S.A.
- Maturana Romesín, H., & Pörksen, B. (2004). *Del ser al hacer: los orígenes de la biología del conocer* (Sáez, J.C.). Santiago: LOM Ediciones.
- McLuhan, M. (1998). *La Galaxia Gutenberg: Génesis del homo typographicus*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Méndez, P., & Barriá, H. (2016). *Enseñanza de la Arquitectura en América del Sur. Escuelas y Facultades de Arquitectura Públicas de ARQUISUR*. Concepción: Dostercios.
- Mendo Pérez, M. A. (2020). Prácticas espaciales indígenas en la contemporaneidad: al encuentro de un cruce de saberes descolonizado. En J. Ulargui & C. Hernández (Eds.), *EDUMEEET International Conference on Transfers for Innovation and Pedagogical Chance* (pp. 86–97). Madrid/Bogotá: Universidad Politécnica de Madrid. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Departamento de Proyectos Arquitectónicos.
- Meneses Urbina, D. (2009). *Notas y temas de diseño arquitectónico. Reflexiones desde la docencia*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Meneses Urbina, D., Toro Prada, G., & Lozano Flórez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica para la enseñanza del diseño arquitectónico. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 83–93. <https://doi.org/10.19052/ap.1047>
- Meneses-Carlos, F., López-Domínguez, G., González-Carrasco, I., Guillot-Marín, A. C., & Herrera-Meraz, J. P. (2020). Modelo educativo radical. En J. Ulargui & C. Hernández (Eds.), *EDUMEEET International Conference on Transfers for Innovation and Pedagogical Change* (pp. 276–289). Madrid/Bogotá: Universidad Politécnica de Madrid. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Departamento de Proyectos Arquitectónicos.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales, diseños globales*. Madrid: Akal.
- Millán Millán, P. M. (2015). *Más allá de la imagen: la arquitectura del artesano*. Buenos Aires: Nobuko.
- Ministerio de Vivienda y Urbanismo de Chile. (2010). *Inventario de metodologías de participación ciudadana en el desarrollo urbano*. Recuperado de https://www.academia.edu/11010993/INVENTARIO_DE_METODOLOGÍAS_minvu
- Molina, C. A. (2012). Otra pedagogía rizomática como desplazamiento del pensamiento. *Revista Colombiana de Educación*, (63), 213–233.
- Moneo, R. (2007). *Otra modernidad. Arquitectura y ciudad*. Madrid: Círculo de Bellas Artes.
- Montaner, Josep María. (1999). *Arquitectura y crítica*. Barcelona: Gustavo Gili, SA.
- Montaner, Josep María. (1999, junio 30). Interpretaciones de América Latina. Recuperado el 9 de enero de 2024, de Arquitectura Viva website: <https://arquitecturaviva.com/libros/el-laboratorio-americano>
- Montaner, Josep María. (2008). *Sistemas arquitectónicos contemporáneos*. Barcelona: Gustavo Gili, SL.
- Montaner, Josep María. (2011). *Arquitectura y crítica en Latinoamérica*. Buenos Aires: Nobuko.
- Montaner, Josep María. (2014). Del diagrama a las experiencias, hacia una arquitectura de la acción. En *Del diagrama a las experiencias, hacia una arquitectura de la acción*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Montaner, Josep María. (2020). *Política y Arquitectura. Por un urbanismo de lo común y ecofeminista*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Montaner, Josep María, & Muxí, Z. (2011). *Arquitectura y política. Ensayos para mundos alternativos*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Montaño Huerta, M. D., & Armijos Moya, E. de L. (2018). La crianza de los paisajes vivos como detonante de sus transformaciones. El caso de Cotogchoa. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 7(12), 33.47. <https://doi.org/10.18537/est.v007.n012.a03>
- Montoro Coso, R., & Sonntag, F. A. (2012). La arquitectura no se enseña. *HipoTesis*, (9). Recuperado de <https://oa.upm.es/44694/>

- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145–157.
- Moran Beltrán, L. E. (2021). Filosofía e identidad cultural latinoamericana: Una discusión inacabada. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, 38(99), 415–428. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5652162>
- Moreno, C. (2023). *La revolución de la proximidad. De la «ciudad mundo» a la «ciudad de los quince minutos»*. Madrid: Alianza Editorial.
- Morin, E. (1985). Sociologie de la sociologie. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 78, 39–58.
- Morin, E. (1992). El método IV. las ideas. *Historia*, pp. 1–124.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2006). *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2010). *Sobre la interdisciplinariedad* (pp. 9–15). pp. 9–15. Medellín: Publicaciones ICESI. Recuperado de www.pensamientocomplejo.com.ar Contactos: pensamientocomplejo@sinectis.com.ar
- Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Munari, B. (2013). *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual* (1ª edición). Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Muñoz Cosme, A. (2016). *El proyecto de arquitectura: concepto, proceso y representación*. (Segunda Ed). Barcelona: Reverté.
- Muñoz Cosme, A. (2017). *Iniciación a la arquitectura. La carrera y el ejercicio de la profesión* (4ª ed. act; J. Sainz, Ed.). Barcelona: Reverté.
- Muzante, A., & Moyano, R. (2009). «Nuestro norte es el sur» Joaquín Torres García (1874-1949). *Quehacer educativo*, (98), 52–59.
- Nancy, J.-L. (2003). *Corpus*. Madrid: Arena Libros.
- Nancy, J.-L. (2009). *Le plaisir au desssin*. Paris: Galilée.
- National Architectural Accrediting Board (NAAB). (2020, febrero 10). *NAAB Conditions for Accreditation, 2020 Edition* (pp. 1–12). pp. 1–12. Alexandria (Virginia): National Architectural Accrediting Board.
- Nieto Fernández, E. (2012). *i...Prescindible organizado!: Agenda docente para una formulación afectiva y disidente del proyecto arquitectónico* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.
- Nieto Fernández, E. (Ed.). (2022). *Emergencias de lo Poshumano. Desafíos arquitectónicos y pedagógicos desde un margen disciplinar*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Nkula-Wenz, L., Cirolia, L., & Berrisford, S. (2023). *Corruption in urban planning. A guide for professional and trainee planners* (Benest, Gareth). Berlín: Transparency International. Recuperado de www.transparency.org
- Norberg-Schultz, C. (2001). *Intenciones en Arquitectura* (3ª edición). Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Noriega, R. (2010). Mientras nos alejamos, nos acercamos: desafíos de la cultura constituyente. En M. F. Troya (Ed.), *Cultura & Transformación Social* (pp. 25–31). Quito: O.E.I.
- n'UNDO. (2017). *Desde la resta*. Barcelona: dpr-barcelona.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey. (2016). *Gamificación* (p. 36). p. 36. Monterrey: Tecnológico de Monterrey. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edutrendsgamificacion>
- Ocampo Hurtado, J. G. (2013). Los sentidos en la didáctica del proyecto urbano arquitectónico. *Revista M*, 10(2), 22–31. <https://doi.org/10.15332/rev.m.v10i2.717>
- Ocampo Hurtado, J. G. (2014). Evaluación, didáctica y enseñanza de la arquitectura: una experiencia hermenéutica. *Praxis & Saber*, 5(9), 31–52.
- O'Gorman, E. (1958). *La invención de América*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Olivera Ranero, A. (2021). Urbanismo sostenible y Agenda 2030: contribución a la educación en sostenibilidad de arquitectos y urbanistas. *Arquitectura y Urbanismo*, 42(1), 116–121.
- Ordine, N. (2022). *Los hombres no son islas. Los clásicos nos ayudan a vivir*. Madrid: El Acantilado.

- Ordine, N. (2023). *El umbral de la sombra: literatura, filosofía y pintura en Giordano Bruno*. Madrid: Siruela.
- Ordine, N., & Flexner, A. (2017). *La utilidad de lo inútil: manifiesto*. Barcelona: Acantilado.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (UNESCO). (2020). *Investigación y vínculo con la sociedad en universidades de América Latina*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la C. (UNESCO). (1972, noviembre 16). *Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural. Adoptada por la Conferencia General en su 17ª reunión celebrada en París*. París. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133369_spa?posInSet=1&queryId=f21cc20d-0f01-4675-9ef3-880432473c28
- Ormron, J. E. (2008). Aprendizaje Humano. En *Psicología del aprendizaje*.
- Ortega y Gasset, J. (1933). El quehacer del hombre. *Conferencia «Archivo de la Palabra»*. Madrid: Centro de Estudios Históricos (1931-1933).
- Oviedo, P. E., Cárdenas, F. A., Zapata, P. N., Rendón, M., Rojas, Y. Á., & Figueroa, L. F. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidades Pedagógicas*, 1(55), 31–43. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>
- Pacheco, C., Niebles, W., & Hernández, H. (2020). Transformación social a partir de la educación en el aula. *Espacios*, 41(9). Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410905.html>
- Palacios Aguilar, J. (2016). Despieces de espacios. El fragmento como cita. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'16 IV Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 305–317). València: Universitat Politècnica de València.
- Paladines Paredes, L. (2018). La migración internacional en Ecuador: sus causas, consecuencias y situación actual. *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales*, (14), 73–98. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5819/581967819004/html/#:~:text=La%20recesión%20producida%20por%20el,casi%20400%20000%20hasta%202005>.
- Pallasmaa, J. (2014). *Los ojos de la piel: la arquitectura y los sentidos* (Segunda Ed). Barcelona: Gustavo Gili.
- Pareyson, L. (1987). *Conversaciones de estética*. Madrid: Ed. Antonio Machado.
- Pérez de la Cruz, E., Caralt, D., & Escobar Contreras, P. (2018). Introducción al taller de diseño a partir del perfil de ingreso del estudiante. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'18 VI Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 597–610). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Peters, R. S. (1980a). Education as Initiation. En *Authority, responsibility, and education* (pp. 81–107). Londres: Allen and Unwin.
- Peters, R. S. (1980b). Must an educator have an aim? En *Authority, responsibility, and education* (pp. 122–131). Londres: Allen and Unwin.
- Piaget, J. (1995). *El estructuralismo*. Ciudad de México: Publicaciones Cruz O. S. A.
- Pirela Rivas, D. T. (2012). Perspectiva rizomática en la complejidad digital de la arquitectura. *XVI Congreso de SIGraDi*, 52–55.
- Price, C. (1966). The Potteries Thinkbelt. *New Society*, 192, 14–17.
- Prigogine, I. (1996). *El fin de las certidumbres*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Psegiannaki, A. E. (2015). *Contextualización teórica del acto pedagógico en la enseñanza y el aprendizaje del proyecto arquitectónico: el caso de la E.T.S.A.M.* (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Madrid - Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid, Madrid.
- Puig Rovira, J. M. (2021). *Pedagogía de la acción común*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Puig-Pey, A. (2009). *El Arquitecto: Formación, Competencias y Ejercicio Profesional* (Tesis Doctoral). Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona.
- Puig-Pey, A. (2017). El arquitecto: formación, competencias y práctica profesional. *ACE Architecture, City and Environment*, 12(34), 301–320. <https://doi.org/10.5821/ace.12.34.5296>

- Quaroni, L. (1993). *Progettare un edificio. Otto lezioni di architettura* (2a ed.; G. Esposito Quaroni, Ed.). Roma: Gangemi.
- Ramírez Quirós, I. (2013). Gestión del espacio público y gobernanza de la seguridad. En *Activaciones urbanas para la apropiación del espacio público* (pp. 13–25).
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Real Academia Española. (2022). Diccionario de la lengua española. Recuperado el 27 de julio de 2023, de Real Academia Española website: <https://www.rae.es>
- Red de Agencias Nacionales de Acreditación de MERCOSUR. (2015, mayo). *ARCU-SUR Criterios de calidad para la acreditación de Arquitectura*. Asunción: Red de Agencias Nacionales de Acreditación (RANA).
- Ribeiro, D. (1983). Introducción: La cultura. En R. Segre (Ed.), *América Latina en su arquitectura* (5ª edición, pp. 3–37). Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2010). *La memoria, la historia, el olvido*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Rilke, R. M. (2012). *Cartas a un joven poeta*. Madrid: Alianza.
- Ríos, R., González-Ortiz, J. C., Armijos, E., Borja, K., & Montaña, M. D. (2016). Estrategias para el arquitecto intérprete: El Consultorio en el Laboratorio de los Paisajes Vivos. *Arquitecturas del Sur*, 34(49), 22–31. Recuperado de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/AS/article/view/2264/2138>
- Rivas Carrero, M. A. (2018). La visión poética en el modo de enseñanza de la arquitectura: Escuela de Arquitectura Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. *Arte y Ciudad, Revista de Investigación*, (14), 79–100. <https://doi.org/10.22530/ayc.2018.N14.478>
- Rivera-Crespo, O. (2017). Taller de Diseño Colaborativo y Hábitat Evolutivo: puentes entre la academia y la comunidad. *Bitácora Urbano Territorial*, 27(1), 55–62. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v27n1.39917>
- Rivero García, M. M. (2012). *Teoría genética de Piaget: constructivismo cognitivo*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/32321>
- Rodríguez Gallego, M. R. (2014). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95–113. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41157
- Rodríguez, L., Silva, R., Sepúlveda, C., & Huenchullanca, F. (2019). El lugar de la memoria: enseñanza del urbanismo. *Bitácora Urbano Territorial*, 29(1), 171–180.
- Romano, A. M. (2021). *Aprender (y enseñar) a proyectar Arquitectura*. Buenos Aires: Diseño Editorial.
- Royal Institute of British Architects. (2014, mayo 2). *RIBA procedures for validation and validation criteria for UK and international courses and examinations in architecture* (pp. 1–72). pp. 1–72. Londres: Royal Institute of British Architects.
- Saco Álvarez, A. (2006). *Sociología aplicada al cambio social*. Santiago de Compostela: Andavira Editora.
- Saforcada, F., Atairo, D., & Trotta, L. (2019). *Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina*. Buenos Aires.
- Salabert, P. (2013). *Teoría de la creación en el arte*. Tres Cantos: Akal.
- Salama, A. (2005). Skill-based / knowledge-based architectural pedagogies: an argument for creating humane environments. *7th International Conference on Humane Habitat - ICHH-05*. Mumbai.
- Salama, A. (2013). Seeking Responsive Forms of Pedagogy in Architectural Education. *Field*, 5(1), 9–30. Recuperado de www.field-journal.org
- Sánchez Castro, M. (2019). La percepción en la revisión de proyectos arquitectónicos. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'19 VII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 46–58). Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Santamaría González, F. (2012, febrero 15). Apuntes de aprendizaje rizomático - Rhizomatic Learning. Recuperado el 27 de diciembre de 2023, de Blog de Fernando Santamaría. Reflexiones sobre ecologías y espacios del aprendizaje, análisis del aprendizaje y análisis de redes sociales, visualización de ddatoss, Big Data y otros temas emergentes website: <https://fernandosantamaria.com/aprendizaje-rizomatico-rhizomatic-education/>

- Santos, B. de S. (2018). Epistemología del Sur: un pensamiento alternativo de alternativas políticas. *Geograficando*, 14(1), 0–6.
- Sartre, J. P. (2005). *El ser y la nada*. Buenos Aires: Losada.
- Schön, D. A. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (1ª ed. en esp. 1998). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Secchi, B. (2015). *La ciudad de los ricos y la ciudad de los pobres*. Madrid: Los libros de la catarata.
- Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús. (2015). *La Excelencia Humana: hombres y mujeres conscientes, competentes, compasivos y comprometidos*. Roma: Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús. Recuperado de Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús website: http://www.sjweb.info/education/doc-news/EXCELENCIA_HUMANA_%20ESP.pdf
- Segre, R. (Ed.). (1983). *América Latina en su arquitectura* (5ª edición). México: Siglo XXI editores.
- Segre, R. (1999). *América Latina fin de milenio. Raíces y perspectivas de su arquitectura*. La Habana: Editorial Arte y Arquitectura.
- Seguí, J. (1996). *Escritos para una introducción al proyecto arquitectónico*. Madrid: Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Seguí, J. (2003). Dibujar, proyectar (II). Escritos para una introducción al proyecto arquitectónico. En *Cuadernos del Instituto Juan de Herrera (5-34-02)*. Madrid: Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Seguí, J. (2006). Arquitectura y narración. *Conferencia en la Universitat Politècnica de Catalunya. Escola Tècnica Superior d'Arquitectura del Vallès*. Barcelona.
- Seguí, J. (2008). *Apuntes inéditos*. Madrid.
- Seguí, J. (2011a). *Dibujar, proyectar (XXXV). Aprendizaje orientado a proyectos*. Madrid: Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Seguí, J. (2011b). Dibujar, proyectar (XXXVI). Optimización de la ejercitación (2). En *Cuadernos del Instituto Juan de Herrera de la Escuela de Arquitectura de Madrid*. Madrid: Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Seguí, J. (2011c). *Dibujar, proyectar (XXXVII). Cuerpo–manos (1)*. Madrid: Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid.
- Seguí, J. (2018a). *Apuntes inéditos*. Madrid.
- Seguí, J. (2018b). Proyectar, proyecto; dibujar, dibujo. *EGA Revista de Expresión Gráfica Arquitectónica*, 23(34), 56–73. <https://doi.org/10.4995/ega.2018.10855>
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2008a). *Aprendizaje Basado en Problemas*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2008b). *Aprendizaje Orientado a Proyectos*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2008c). *El Método del Caso*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2020a). *Aprendizaje basado en la investigación*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2020b). *Gamificación en el Aula* (p. 21). p. 21. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2020c). *Guía de Aprendizaje Basado en Retos*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM. (2020d). *Guía de Design Thinking*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Sierra Bravo, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.

- Silva, E., Braghini, A., & Montero, P. (2020). WhatsApp: situaciones y programa. En B. Bardí i Milà & D. García-Escudero (Eds.), *JIDA'20 VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 981–991). Málaga: Universidad de Málaga.
- Sockett, H. (1989). Research, practice and professional aspiration within teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 21(2), 97–112.
- Stockmann, R. (2015). *Evaluación y desarrollo de la calidad. Bases para una administración de la calidad orientada hacia impactos*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Stoner, J. (2018). *Hacia una arquitectura menor*. Madrid: Bartlebooth.
- Tatarkiewicz, Wladislaw. (1997). *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética* (6ta.). Madrid: Editorial Tecnos.
- Team Asana. (2021, agosto 24). Top-down vs. bottom-up: cuál es la diferencia y el mejor enfoque para tu equipo. Recuperado el 8 de marzo de 2023, de Asana website: <https://asana.com/es/resources/top-down-approach>
- Tello, C. G. (2015). Políticas educativas, educación superior y proceso de Bolonia en Latinoamérica. *Crítica Educativa*, 1(1), 80–97. <https://doi.org/10.22476/revted.v1i1.25>
- Thompson, J. (2016). *Becoming an Architect: Narratives of Architectural Education*. University of Washington, Seattle, WA.
- Till, J. (2012). Investigar en arquitectura: tres mitos y un modelo. *Arquitectonics, Mind, Land & Society. Arquitectura e investigación*, (24), 13–19.
- Torres García, J. (1944). *Universalismo Constructivo*. Buenos Aires: Editorial Poseidón.
- Torres Martínez, R. (2016). Sobre el concepto de América Latina ¿Invencción francesa? *Cahiers d'études romanes*, (32), 89–98. <https://doi.org/https://doi.org/10.4000/etudesromanes.5141>
- Touriñan, J. M. (1990). La profesionalización como principio del sistema educativo y la función pedagógica. *Revista de Ciencias de la Educación*, 36(141), 9–23.
- Trachana, A. (2012). Las manos. La liberación de las manos para la creatividad y la innovación. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, (18). Recuperado de www.creatividadysociedad.com
- Trachana, A. (2013a). Aprender lúdicamente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63(1).
- Trachana, A. (2013b). El código digital. Del estatuto de la arquitectura contemporánea. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(1), 43–64.
- Trachana, A. (2013c). El grado cero de la arquitectura. *EGA. Revista de expresión gráfica arquitectónica*, 18(22), 142–153. <https://doi.org/10.4995/ega.2013.1691>
- Trachana, A. (2021). Envolventes performativas y “la ciudad escena”. *Bitácora Urbano Territorial*, 31(2), 173–187.
- Trachana, A., & González Ortiz, J. C. (2022). Técnicas operativas performativas y posproductivas para el estímulo de la creatividad en el taller de la ideación y comunicación arquitectónica. En P. M. Jiménez Vicario, M. Mestre Martí, & D. Navarro Moreno (Eds.), *XIX Congreso Internacional de Expresión Gráfica Arquitectónica. EGA 2022* (pp. 321–324). Cartagena: Universidad Politécnica de Cartagena. <https://doi.org/10.31428/10317/11207>
- Trachana, A., & Șerbănoiu, I. G. (2020). Violencia, memoria y arquitectura. Las formas de objetivación de la memoria de los acontecimientos violentos del último siglo en el espacio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(3), 603–624. <https://doi.org/10.5209/aris.63557>
- Transparency International. (2023, enero 31). El Índice de Percepción de la Corrupción 2022 revela altos niveles de corrupción, criminalidad organizada e inestabilidad en las Américas. Recuperado el 10 de abril de 2023, de Transparency International. The global coalition against corruption website: <https://www.transparency.org/es/press/2022-corruption-perceptions-index-cycle-corruption-organised-crime-instability-america>
- Tünnermann Bernheim, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. En *UDUAL*. México: Unión de Universidad de América Latina.
- Tünnermann Bernheim, C. (2007). *La universidad necesaria para el siglo XXI*. Managua: HISPAMER/UPOLI.

- Ubeda Mansilla, P., & Escribano, M. (2002). Estudio contrastivo de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Arquitectura. *Didáctica (Lengua y literatura)*, 14, 251–271. <https://doi.org/10.5209/DIDA.20418>
- UNESCO-UIA Validation Council for Architectural Education (VCAE). (2017). *Charter UNESCO/UIA for architectural education. Revised Edition 2017*. Paris.
- Universidad de Deusto - Universidad de Groningen. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final del Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. Bilbao.
- Uribe Ortiz, J. L. (2011). La Escuela de Arquitectura de la Universidad de Talca: un modelo de educación. *Dearq. Revista de Arquitectura*, 9, 62–73.
- Vallaey, F. (2007). *La responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. Monterrey.
- Van Dijk, T. (1988). How "They" hit the headlines. Ethnic minorities in the press. En G. Smitherman-Donaldson & T. A. Van-Dijk (Eds.), *Discourse and discrimination* (pp. 221–262). Detroit, MI: Wayne State University Press.
- Van Dijk, T. (1994). Discurso, poder y cognición social. *Cuadernos de la Maestría en Lingüística*, 2, 1–92. <https://doi.org/10.4067/s0718-23762005000100021>
- Van Dijk, T. (1998). Towards a Theory of Context and Experience Models in Discourse Processing. En H. van Oostendorp & S. Goldman (Eds.), *The construction of mental models during reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos (Barcelona)*, (186), 23–36.
- Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2006). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2008a). El estudio del discurso. En *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2008b). Semántica del discurso e ideología. *Discurso y Sociedad*, 1(2), 201–261.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 203–222.
- Van Dijk, T., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.
- Vélez González (editor), S. R. (2013). *Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Arquitectura*. Bilbao.
- Vilar, N. (2015). Sistematización de prácticas didácticas para el espacio-formal en una construcción metodológica creativa. *Pensum*, 1(1), 98–110.
- Villacís Tapia, E., Rodríguez, L., & Ayarza, C. (2017). La Cabaña del Cacao y el mirador Balconcito de Ambato, el proceso de una visita. *Planur-e: territorio, urbanismo, paisaje, sostenibilidad y diseño urbano*, (9).
- Villazón Godoy, R. (2011). *Aprender de lo elemental: Modelo didáctico para la enseñanza de la Arquitectura*.
- Vodanovic Undurraga, D., Fonseca Alvarado, M., Noguera Errazuriz Cristóbal, & Bustamante Bustamante, T. (2021). Los proyectos colaborativos como estrategia docente. En D. García-Escudero & B. Bardí i Milà (Eds.), *JIDA'21 IX Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 611–625). Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://revistes.upc.edu/ojs/index.php/JIDA>
- Von Bertalanffy, Ludwig. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vygotsky, L. S. (2014). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (Tercera edición). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zúñiga Alegría, B. (2020). La novia del Maule, recreación a escala 1:1. En B. Bardí i Milà & D. García-Escudero (Eds.), *JIDA'20 VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (pp. 70–91). Málaga: Universidad de Málaga.

6. Anexos

- 6.1. Lista de publicaciones de experiencias formativas
- 6.2. Ficha de catalogación de experiencias formativas
- 6.3. Listado de estrategias didácticas
- 6.4. Palabras clave por grupos temáticos
- 6.5. Formato de la encuesta
- 6.6. Enlaces a material compartido

6.1. Lista de publicaciones de experiencias formativas

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
AR-001	Enseñar-investigar arquitectura	Moisset, Inés	Limaq	N1	2015	Argentina	Universidad Nacional de Córdoba
AR-002	¿Misteriosas? ¿Para quién? Hacia una decolonización de la enseñanza-aprendizaje de Historia de la Arquitectura	Martínez Nespral, Fernando	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-003	Didáctica de proyecto. El caso de los talleres experimentales	Bertoni, Griselda Castelliti, Eduardo Mendiondo, Javier Reale, Luciana	Congreso Arquisur 2015	XIX Congreso Arquisur 2015: Ciudades vulnerables. Proyecto o Incertidumbre. La Plata.	2015	Argentina	Universidad Nacional del Litoral
AR-004	Urbanística descriptiva aplicada. Evidencia de tres años atando formas y procesos	Elinbaum, Pablo	JIDA	N18	2018	Argentina	Universidad Torcuato Di Tella
AR-005	El dibujo como herramienta operativa	Bacchiarello, María Fiorella	JIDA	N20	2020	Argentina	Universidad Nacional de La Plata
AR-006	Servicio socio habitacional	Gargantini, Daniela	Compendio de Experiencias Significativas de Responsabilidad Social Universitaria AUSJAL	N/A	2019	Argentina	Universidad Católica de Córdoba
AR-007	Sistematización de prácticas didácticas para el espacio - formal en una construcción metodológica creativa	Vilar, Nancy	Pensum	V1 N1	2015	Argentina	Universidad Nacional de Córdoba
AR-008	Diseño de un espacio curricular interdisciplinario para el primer año de la carrera de Arquitectura de la Escuela de Arquitectura de la UNLaR	Danon, Beatriz Farías, María Vietto, Lelia Zalazar, Marcela	Pensum	V2 N2	2016	Argentina	Universidad Nacional de La Rioja
AR-009	El pensamiento complejo y la transdisciplina en el abordaje del hábitat. Reflexiones en torno a la	Vanoli, Fernando	Pensum	V3 N3	2017	Argentina	Universidad Nacional de Córdoba

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	experiencia del seminario de gestión territorial y hábitat						
AR-010	Propuesta para la implementación de la metodología BIM en una experiencia áulica orientada a la sustentabilidad edilicia	Álvarez, Analia Ripoll-Meyer, María Verónica	Hábitat Sustentable	V10 N1	2020	Argentina	Universidad Nacional de San Juan
AR-011	Interculturalidad y diseño, apuntes de un desafío pedagógico	Martínez Nespral, Fernando Perrotti-Poggio, Julieta	EDUMEET	N1, P164	2020	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-012	Algunas reflexiones sobre la creatividad en las disciplinas proyectuales en un mundo lleno de imágenes e ideas	Ecenarro, Graciela	DAYA	N1	2016	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-013	El lenguaje oral como puente entre el ingresante y la disciplina proyectual: una experiencia en los talleres de diseño	Cutrera, Claudia	DAYA	N5	2018	Argentina	Universidad Nacional de Mar del Plata
AR-014	La innovación pendiente en la formación de arquitectos	Riondet, Viviana Rivoira, Alicia	Arquisur	V5 N7	2015	Argentina	Universidad Nacional de Córdoba
AR-015	Tecnologías constructivas, procesos de enseñanza/aprendizaje	Leblanc, Fernando Raúl	Arquisur	V5 N7	2015	Argentina	Universidad Nacional de La Plata
AR-016	El entorno fluvial como imaginario de paisaje. Investigación y enseñanza de la sustentabilidad	Burgueño, Gabriel	AREA	N27(1)	2021	Argentina	Universidad Argentina de la Empresa
AR-017	Tres territorios fluviales urbanos re-imaginados desde la didáctica proyectual	Mellace, Karina González, Dimas	AREA	N27(1)	2021	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-018	Puentes potentes. El uso de las tecnologías en la enseñanza del diseño	Wengrowicz, Andrea	AREA	N27(1)	2021	Argentina	Universidad de Buenos Aires

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
AR-019	La enseñanza de Historia y Teoría de la Arquitectura con relación al proceso de diseño	Ortiz, Juan Cecilio Supisiche, María Clara Mendiondo, Javier	AREA	N21	2015	Argentina	Universidad Católica de Santa Fe
AR-020	El registro fotográfico para el estudio de las prácticas de enseñanza en la universidad. De la ilustración al descubrimiento	Augustowsky, Gabriela	AREA	N23	2017	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-021	La ciudad islámica: su enseñanza en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Análisis de propuestas bibliográficas. El caso de Chueca Goitia	Curros Cámara, Javier Orlando	AREA	N24	2018	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-022	Condicionantes de la forma en el marco de la enseñanza y aprendizaje	Ferreyra, Juan Ignacio	AREA	N24	2018	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-023	La esencia. Un planteo didáctico en la génesis proyectual	Stekar, Jorge Gustavo	AREA	N24	2018	Argentina	Universidad de Buenos Aires
AR-024	Diseño Especulativo, co-creación y casa del puente. Un caso de prácticas didácticas en entorno post-digital en la carrera de Arquitectura	Rodríguez Barros, Diana Mandagarán, María	SiGraDi	XX Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Gráfica Digital	2016	Argentina	Universidad Nacional de Mar del Plata
BO-001	Arquitectura y filosofía: enseñanza del diseño arquitectónico	López Terrazas, Javier Adolfo	Locus	V1 N1	2021	Bolivia	Universidad Mayor de San Simón
BO-002	Las herramientas digitales en el proceso creativo del taller de arquitectura	Vargas Guzmán, Christian	Locus	V1 N1	2021	Bolivia	Universidad Privada del Valle
BR-001	Tres preguntas y algunas propuestas sobre la enseñanza del diseño arquitectónico	Laguardia- Campomori, Mauricio	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Brasil	Universidad Federal de Minas Gerais

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
BR-002	Representación en la enseñanza del patrimonio. Abordaje conceptual y metodológico aplicado en el Campus de Goiabeiras de la Universidad Federal do Espirito Santo, Brasil	Hermann de Almeida, Renata Farina Nossa, Damiany Brunoro Thomé, Miguel	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Brasil	Universidad Federal de Espirito santo
BR-003	Hacia una búsqueda de compromiso social y ambiental: reflexiones sobre una metodología pedagógica en arquitectura y urbanismo	Vera Santana, Luz	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Brasil	Pontificia Universidad Católica de Campinas
BR-004	Enseñanza del proyecto arquitectónico con enfoque ambiental	Bogo, Amilcar Peixer, Keila Koball, Daniela	Hábitat Sustentable	V6 N2	2016	Brasil	Universidad Regional de Blumenau
BR-005	Prácticas espaciales indígenas en la contemporaneidad: al encuentro de un cruce de saberes descolonizado	Mendo Pérez, María Ayara	EDUMEET	N1, P86	2020	Brasil	Universidad Federal de Rio de Janeiro
BR-006	Cómo podemos aprender con las favelas: metodología de investigación y aprendizaje para urbanismos	Arechaga, Valentín	Dearq	N32	2022	Brasil	Universidad Federal de Rio de Janeiro
CL-001	El lugar de la memoria: enseñanza del urbanismo	Rodríguez, Laura Silva, Robinson Sepúlveda, Camila Huenchullanca, Fernando	Bitácora Urbano Territorial	V29 N1	2019	Chile	Universidad Austral de Chile
CL-002	Activaciones temporales en espacios de uso público: una experiencia de diseño colectivo desde el taller de arquitectura	Aguilar, Rodrigo	Revista de Arquitectura (U.Cl.)	V21 N31	2016	Chile	Universidad de Chile
CL-003	Armónicos: sólidos platónicos como base de modelo didáctico de iniciación al proyecto en arquitectura	Lagos Vergara, Rodrigo	Arquitetura Revista (Unisinos)	V12 N1	2016	Chile	Universidad del Bío-Bío

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
CL-004	Contextualizando lo digital: reflexiones del taller <i>Politics of fabrication laboratory</i> de la Architectural Association y la Universidad Católica de Valparaíso	Álvarez, Nuria González, Francisco Puentes, Mauricio	Revista 180	N32	2013	Chile	Universidad Católica de Valparaíso
CL-005	Antípodas pedagógicas: ¿Cómo diseñar proyectos en el fin del mundo?	Barros Di Giammarino, Fabián	JIDA	N18	2018	Chile	Universidad de Magallanes
CL-006	La didáctica del territorio. Un modelo para armar	Prado Díaz, Alberto	JIDA	N18	2018	Chile	Universidad Arturo Prat de Iquique
CL-007	El microproyecto como vínculo con el medio e integración de saberes en arquitectura	Bisbal, Ignacio Araneda, Claudio Reyes, Soledad Saravia, Felipe	JIDA	N18	2018	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-008	Introducción al taller de diseño a partir del perfil de ingreso del estudiante	Pérez de la Cruz, Elisa Caralt, David Escobar Contreras, Patricio	JIDA	N18	2018	Chile	Universidad San Sebastián
CL-009	El taller de práctica: una oficina de arquitectura en el interior de la escuela	Jara, Ana Pérez de la Cruz, Elisa Caralt, David	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad San Sebastián
CL-010	Agua y ciudadanía: Estrategia didáctica para la formación en contextos de cambio climático	Chandia, Rosa Godoy, Daniela	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad Tecnológica Metropolitana
CL-011	Taller de barrio. Prototipo del taller de oficio como caso de vínculo multidireccional con el medio	Araneda, Claudio Ascuí, Hernán Azócar, Ricardo Catrón, Carolina	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-012	Retrato hablado del pasado. Un documento social de Taller de Barrios	Sáenz, Nicolás Burdiles, Carmen Lagos, Rodrigo Maureira, Luis	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-013	El detalle constructivo como expresión	Ortega Culaciati, Valentina	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad San Sebastián

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	multiescalar de la forma						
CL-014	Aprendizaje activo en Urbanismo: aproximación global desde una formación local	Soto Caro, Marcela Barrientos Díaz, Macarena	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad Técnica Federico Santa María
CL-015	Taller de Barrio. Innovación pedagógica a través de alianzas tripartitas	Araneda, Claudio Burdiles, Roberto Reyes, Soledad Valassina, Flavio	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-016	El taller de arquitectura más allá del enfoque tradicional de Donald Schön	Arentsen Morales, Eric	JIDA	N19	2019	Chile	Universidad Austral de Chile
CL-017	La novia del Maule, recreación a escala 1:1	Zúñiga Alegría, Blanca	JIDA	N20	2020	Chile	Universidad de Talca
CL-018	De Vitruvio a Instagram: Nuevas metodologías de análisis arquitectónico	Coeffé Boitano, Beatriz	JIDA	N20	2020	Chile	Universidad San Sebastián
CL-019	Oscilación entre teoría y práctica: la representación como punto de equilibrio	Andrade Harrison, Pablo	JIDA	N20	2020	Chile	Pontificia Universidad Católica de Chile
CL-020	Construcción de sentido: rima de teoría y práctica en primer año de arquitectura	Quintanilla Chala, José Razeto Cáceres, Valeria	JIDA	N20	2020	Chile	Pontificia Universidad Católica de Chile
CL-021	WhatsApp: situaciones y programa	Silva, Ernesto Braghini, Anna Montero, Paulina	JIDA	N20	2020	Chile	Universidad San Sebastián
CL-022	Enseñanza de la arquitectura en Chile. Acciones pedagógicas con potencial innovador	Lagos Vergara, Rodrigo Barrientos Díaz, Macarena	JIDA	N20	2020	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-023	Exploración del uso de registros sonoros en la enseñanza de investigación en arquitectura	Ascuí, Hernán Burdiles, Roberto Guzmán, Freddy Cid, María	Arquitectura y Urbanismo	V37 N1	2016	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-024	Dibujo de observación en el taller de arquitectura entre la expresión subjetiva y la	Cañete Islas, Omar	Pensum	V4 N4	2018	Chile	Universidad de Valparaíso

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	representación objetual						
CL-025	[SIN] CRONICAS reflexiones virtuales sobre el devenir de la enseñanza proyectual	Barrientos-Díaz, Macarena Fuentealba-Quilodrán, Jéssica Llano-Loyola, José	EDUMEET	N1, P206	2020	Chile	Universidad Técnica Federico Santa María Universidad del Bío-Bío Universidad Andrés Bello
CL-026	La Olla Común: una etnografía arquitectónica	Abásolo-Llaría, José	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad de las Américas
CL-027	Luvina, Juan Rulfo: materia de proyecto	Muñoz Rodríguez, Rubén Pastorelli Paredes, Giuliano	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-028	Los proyectos colaborativos como estrategia docente	Vodanovic Undurraga, Drago Fonseca Alvarado, Maritza Noguera Errazuriz Cristóbal Bustamante Bustamante, Teresita	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad San Sebastián
CL-029	Paisajes Encontrados: docencia remota y pedagogías experimentales confinadas	Prado Díaz, Alberto	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad Arturo Prat de Iquique
CL-030	Imaginarios estudiantiles de barrio universitario	Araneda, Claudio Burdiles, Roberto Morales, Dehany	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad del Bío-Bío
CL-031	El laboratorio de investigación como forma de enseñanza: un caso de aprendizaje recíproco	Fracalossi, Igor	JIDA	N21	2021	Chile	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
CL-032	Land Arch: el arte de la tierra como arquitectura, la arquitectura como arte de la tierra	Álvarez Agea, Alberto Pérez de la Cruz, Elisa	JIDA	N21	2021	Chile	Universidad San Sebastián

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
CL-033	Academia como práctica. La enseñanza dialéctica de la arquitectura en Chile reciente	Corvalán Hochberger, Juan Pablo Suárez Hormazába, Julio Hernán	EDUMEET	N2, P30	2021	Chile	Universidad de las Américas
CL-034	Realidad virtual inmersiva para el aprendizaje en arquitectura	Wagemann, Elizabeth Martínez, Jaime	EGA	V27 N44	2022	Chile	Universidad Mayor (Chile)
CL-035	Aprender a vivir con los otros a través del diseño. Comunidades de prácticas y saberes menores	Barrientos Díaz, Macarena Nieto Fernández, Enrique José	Arquitecturas del Sur	V39 N60	2021	Chile	Universidad Técnica Federico Santa María
CL-036	Dispositivos de observación para el desarrollo del croquis y pensamiento creativo en alumnos de arquitectura	Cañete Islas, Omar	Módulo Arquitectura CUC	N25	2020	Chile	Universidad de Valparaíso
CL-037	Proyectos urbanos estratégicos para Valparaíso: una experiencia académica	Muga Weippert, Eliana Carreño Zunino, Paz	Revista de Urbanismo	N35	2016	Chile	Universidad de Valparaíso
CO-001	Extensión y práctica pedagógica en arquitectura: El consultorio arquitectónico como estrategia para la innovación	Martínez Osorio, Pedro Arturo García Sánchez, Eder Alfredo	Estoa	V8 N15	2019	Colombia	CECAR Corporación Universitaria del Caribe
CO-002	Aprendizaje basado en el juego aplicado a la enseñanza de la historia de la arquitectura prehispánica	Real Ramos, Yenny Andrea Yunda, Juan Guillermo	Estoa	V10 N19	2021	Colombia	Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá
CO-003	La ciudad como currículo y dispositivo formador. Propuesta de enseñanza del patrimonio cultural	Santamaría Alzate, Pablo Giraldo Vásquez, María Isabel	Bitácora Urbano Territorial	V30 N3	2020	Colombia	Fundación universitaria Bellas Artes Universidad EAFIT Instituto Tecnológico Metropolitano
CO-004	La arquitectura en los barrios: puntos de encuentro entre la academia y el saber popular	Carvajalino-Bayona Hernando	Revista de Arquitectura (Bogotá)	V21 N2	2019	Colombia	Universidad Católica de Colombia

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
CO-005	Jugar = Habitar. Lecciones de investigación y didáctica para la arquitectura	González Castaño Alexander	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Colombia	Universidad Católica de Pereira
CO-006	El taller como estrategia didáctica para la enseñanza del diseño arquitectónico	Meneses, David Toro, Gilda Lozano, Daniel	Actualidades pedagógicas	N53	2009	Colombia	Universidad de La Salle
CO-007	Estudio de los imaginarios sociales urbanos desde las prácticas pedagógicas	Aguilera, Fabián Vargas, Paula Serrano, Natalia Castellanos, María Camila	Revista de Arquitectura (Bogotá)	V17 N1	2015	Colombia	Universidad Católica de Colombia
CO-008	Los sentidos en la didáctica del proyecto urbano arquitectónico	Ocampo Hurtado, Juan Gabriel	Revista M	V10 N2	2013	Colombia	Universidad Nacional de Colombia
CO-009	La enseñanza de la arquitectura en primer año: estudios comparados	Albornoz, C Mejía, C Restrepo, F Villazón, R. Saga, M	JIDA	N15	2015	Colombia	Universidad de Los Andes
CO-010	Taller de proyectos II: aprender haciendo a través del espacio de la experiencia	Uribe Lemarie, Natalia	JIDA	N19	2019	Colombia	Universidad Pontificia Bolivariana
CO-011	El puente como tema de aprendizaje	Ocampo Hurtado, Juan Gabriel Salazar, Carolina Giraldo, Leonardo	Arquitectura y Urbanismo	V37 N3	2016	Colombia	Universidad Nacional de Colombia
CO-012	La importancia de la interpretación cartográfica como estrategia pedagógica en los programas de arquitectura	Abreu Plata, Eneyda Caridad	Revista M	V16	2019	Colombia	Universidad Santo Tomás
CO-013	La realidad virtual inmersiva como herramienta de aprendizaje en la arquitectura, la ingeniería civil y la ingeniería de la construcción	Sánchez Botero, Tatiana Botero, Luis Fernando	Arquitek	N12	2017	Colombia	Universidad EAFIT
CO-014	Respuesta académica a desafíos de la pandemia de COVID-19: Unidades de Aislamiento Epidemiológico Portátil	Pérez Pérez, Alex Leandro Nader Manrique, Carlos Alberto Ramos Calonge, Helmutj Geofre Cifuentes Quin, Camilo	Arquitectura y Urbanismo	V42 N2	2021	Colombia	Universidad de La Salle

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
		Andrés Pardo Sánchez, Nicolás					
CO-015	Aplicativo de realidad virtual inmersiva para el aprendizaje de la composición volumétrica en el diseño arquitectónico	Rengifo, Carlos Torres, Esperanza Anaya, Jesús Rocha, Delma Machado, María Navas de la Cruz, Oton	Arquitectura, Ciudad y Entorno	V16 N46	2021	Colombia	Universidad de la Costa Universidad del Atlántico
CO-016	El sistema didáctico en la explicación de obras de arquitectura del movimiento moderno: cuatro obras vistas por seis autores	Londoño, Roberto	Módulo Arquitectura CUC	N13	2014	Colombia	Universidad de Los Andes
CO-017	El taller: la supervivencia del locus del aprendizaje de la Arquitectura	Palacio, Bernardo	Módulo Arquitectura CUC	V23 N1	2019	Colombia	Universidad del Atlántico
CO-018	La enseñanza integral de la arquitectura, desde la perspectiva de la sostenibilidad ambiental	Palacio, Bernardo	Módulo Arquitectura CUC	V16 N1	2016	Colombia	Universidad del Atlántico
CR-001	Arquitectura Tropical, enseñanza y desarrollo. Apuntes a partir del papel de Otto H. Koenigsberger en la creación de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Costa Rica	Solano-Meza, Natalia	AREA	N24	2018	Costa Rica	Universidad de Costa Rica
CU-001	Propuestas de diseño para la sede del proyecto artístico comunitario Korimakao	Coca, Obdulio Rodríguez, Lourdes González, Adrián	Arquitectura y Urbanismo	V37 N2	2016	Cuba	Universidad Tecnológica de La Habana
CU-002	El mapa verde. Alternativa para la educación y el mejoramiento	Leyva, Carmen Alonso, Aymé	Arquitectura y Urbanismo	V37 N3	2016	Cuba	Universidad de Camagüey

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	ambiental a escala local	Marichal, Anelis					
CU-003	Diseño participativo de la vivienda. Experiencias en la enseñanza de la arquitectura	Rouco, Alexis Matamoros, Mabel Báez, Víctor	Arquitectura y Urbanismo	V38 N2	2017	Cuba	Universidad Tecnológica de La Habana
CU-004	La enseñanza a través de las controversias históricas sobre la conservación del patrimonio arquitectónico	González, Alfonso	Arquitectura y Urbanismo	V38 N3	2017	Cuba	Colegio Universitario San Gerónimo de La Habana
CU-005	La Lisa: una nueva experiencia en la enseñanza en la arquitectura	Eli Rodríguez, Matilde	Arquitectura y Urbanismo	V39 N1	2018	Cuba	Universidad Tecnológica de La Habana
CU-006	Proyectos de alta pertinencia como eje de la formación profesional en la CUJAE	Rubio, Marta Cápiro, Delio	Arquitectura y Urbanismo	V40 N3	2019	Cuba	Universidad Tecnológica de La Habana
CU-007	Re-descubrir el movimiento moderno desde un ejercicio docente	Rouco, Alexis Muñoz, Ruslan	Arquitectura y Urbanismo	V41 N1	2020	Cuba	Universidad Tecnológica de La Habana
CU-008	Aproximación a las tecnologías digitales para la documentación del patrimonio construido en Santiago de Cuba	Pérez, Leonardo Bello, Luis Morcate, Flora	Arquitectura y Urbanismo	V41 N2	2020	Cuba	Universidad de Oriente
CU-009	Urbanización sostenible y Agenda 2030: contribución a la educación en sostenibilidad de arquitectos y urbanistas	Olivera Ranero, Andrés	Arquitectura y Urbanismo	V42 N1	2021	Cuba	Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
EC-001	Creatividad necesaria. Un curso de pregrado: 10 lecciones para un estudiante de arquitectura	González Cruz, Alejandro Jesús	AUC	N39	2017	Ecuador	Universidad Católica Santiago de Guayaquil
EC-002	Una visión académica centrada en el bienestar del estudiante y su directa relación con una Escuela de Arquitectura	Narváez, Sebastián Moya, Ricardo	Eídos	N14	2019	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
EC-003	La naturaleza como estrategia proyectual y discursiva en la arquitectura de Quito	Almeida, David Rosero, Verónica	Eídos	N13	2019	Ecuador	Universidad Internacional SEK
EC-004	El borde dialéctico entre el habitar de las ciudades y la metodología de aprendizaje en las facultades de arquitectura	Beltrán, Adrián Estrella, Edwin León, Francisco	Eídos	N12	2018	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial
EC-005	El workshop intensivo como forma de aprendizaje en arquitectura	Bracchi, Paola	Eídos	N12	2018	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial
EC-006	La integración de aprendizajes en la enseñanza de la planificación urbana articulada a contextos reales. Evaluación del proceso pedagógico en la formación del arquitecto a través de un caso de estudio	Pauta Calle, Fernando Salazar, Ximena González Llanos, Mónica	Arquitecturas del Sur	V37 N56	2019	Ecuador	Universidad de Cuenca
EC-007	El taller de arquitectura del Laboratorio de los Paisajes Vivos de la FADA PUCE. Acercamientos y acciones desde la academia hacia la comunidad: Cotogchoa, Ecuador	Armijos, Ekaterina Borja, Karina González, Juan Carlos Montaña, María Ríos, Renato	Cardinalis	V4 N6	2016	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-008	La experiencia del taller en el barrio El Astillero	Portero Ricol, Ada Zurita, Héctor Luis	Arquitectura y Urbanismo	V35 N3	2014	Ecuador	Universidad Católica Santiago de Guayaquil
EC-009	Mi taller es el barrio	Durán Calisto, Ana Van Sluys, Christine	JIDA	N19	2019	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-010	Logros y límites para una enseñanza basada en el Aprendizaje en Servicio y la Responsabilidad Social Universitaria	Ríos, Renato Trovato, Graziella	JIDA	N20	2020	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
EC-011	La Cabaña del Cacao y el mirador Balconcito de Ambato, el proceso de una visita	Villacís, Enrique Rodríguez, Lorena Ayarza, Cynthia	Planur-e. Territorio, urbanismo, paisaje, sostenibilidad, diseño urbano	N9	2017	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-012	Arquitectura interior en viviendas de interés social: una ruptura de esquemas	Jaramillo, Andrea Dávila, Marcia	Arquitectura y Urbanismo	V38 N1	2017	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial
EC-013	La formación del arquitecto como agente de cambio en la ciudad del siglo XXI	Cruz Cabrera, Marianela	Arquitectura y Urbanismo	V39 N2	2018	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial
EC-014	0°0'0" Making City. El tercer paisaje como forma de tejer naturaleza y ciudad	Cruz Cabrera, Marianela Fernández, Enrique	Arquitectura y Urbanismo	V40 N1	2019	Ecuador	Universidad Tecnológica Equinoccial
EC-015	La Responsabilidad Social Universitaria en las Escuelas de Arquitectura de Quito - Ecuador. Arquitectura con la comunidad y el arquitecto intérprete	Ríos Mantilla, Renato	EDUMEET	N1, P98	2020	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-016	Habitar 3.0: una estrategia para (re)pensar la arquitectura	González Ortiz, Juan Carlos	JIDA	N21	2021	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-017	La vivencia del espacio y la representación gráfica como herramientas del proceso de aprendizaje de la arquitectura	Durán Hermida, Martín Javier	Eídos	N16	2020	Ecuador	Universidad del Azuay
EC-018	Enseñanza de dimensionamiento lumínico natural en latitud cero: El caso de la ciudad de Quito	Guzmán, Álvaro Mejía, Gabriela Velásquez, Vinicio Rosón, Ramiro	Advances in Building Education	V3 N2	2019	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-019	Una aproximación educativa al aparejo en los edificios históricos como elemento estructural y	Velásquez, Vinicio Guzmán, Álvaro Mejía, Gabriela Rosón, Ramiro	Advances in Building Education	V3 N3	2019	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	formal del patrimonio arquitectónico						
EC-020	Enseñanza del diseño de conexiones estructurales paramétricas aplicando la metodología Design Thinking	Guzmán, Álvaro Revelo, Nataly Mejía, Gabriela Velásquez, Vinicio	Advances in Building Education	V4 N1	2020	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-021	La cátedra integradora. Un enfoque transdisciplinar para la enseñanza de arquitectura: Caso de Estudio FAU-UCE	Bermeo Álvarez, Sergio Andrés Echeverría Bucheli, Rosa Mishell	Estoa	V11 N21	2022	Ecuador	Universidad Central del Ecuador
EC-022	La estructura de las formas: un aprendizaje a través de la representación gráfica	Larriva Rivera, Álvaro	DAYA	N4	2018	Ecuador	Universidad del Azuay
EC-023	Vinculación con la sociedad para fomentar la enseñanza experimental de estudiantes de arquitectura. Caso: Engabao, Cantón Playas, Ecuador	Carvajal Álava, María Enriqueta Hidalgo Molina, María Daniela	DAYA	N6	2019	Ecuador	Universidad de Especialidades Espíritu Santo
EC-024	El desarrollo de las habilidades creativas desde el espacio aprendido	Larriva Rivera, Álvaro	DAYA	N7	2020	Ecuador	Universidad del Azuay
EC-025	El aprendizaje constructivo como metodología en el proyecto arquitectónico	Mejía, Gabriela Guzmán, Álvaro Velásquez, Vinicio Rosón, Ramiro	Advances in Building Education	V3 N1	2019	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-026	Diseño participativo como instrumento para fomentar la enseñanza experimental de estudiantes de arquitectura: caso centro comunal al aire libre Barranca Central, Ecuador	Hidalgo Molina, Daniela Arcos Aspiazu, Ana María	AREA	N24	2018	Ecuador	Universidad de Especialidades Espíritu Santo

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
EC-027	La crianza de los Paisajes Vivos como detonante de sus transformaciones . El caso de Cotogchoa.	Montaño Huerta, María Dolores Armijos Moya, Ekaterina	Estoa	V7 N12	2018	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
EC-028	Estrategias para el arquitecto intérprete: el consultorio en el laboratorio de los paisajes vivos	Ríos, Renato González, Juan Carlos Armijos, Ekaterina Borja, Karina Montaño, María Dolores	Arquitecturas del Sur	V34 N49	2016	Ecuador	Pontificia Universidad Católica del Ecuador
MX-001	Gobernanza y movilidad urbana hacia la sustentabilidad. Comunidad educativa en Monterrey, México	Soto Canales, Karina Gómez Dávila, Javier Alonso	Bitácora Urbano Territorial	V30 N3	2020	México	Universidad Autónoma de Nuevo León Universidad del Valle de México Campus Monterrey Norte
MX-002	La teoría y la práctica en el Taller de arquitectura	De la Isla O'Neill, Francisco	Bitácora Arquitectura	N35	2016	México	Universidad Nacional Autónoma de México
MX-003	Enseñanza basada en dispositivos móviles. Nuevos retos en la docencia de la representación arquitectónica.	Redondo, Ernest Fonseca, David Valls, Francesc Olivares, Adriana	EGA	V21 N27	2016	México	Universidad de Guadalajara
MX-004	Investigación, docencia y vinculación social para el aprendizaje significativo de la arquitectura	Mendoza, Laura Zacarías, Polimnia Moreno, Ana	Arquitecturas del Sur	V33 N48	2015	México	Universidad Veracruzana
MX-005	<i>Human Building</i> . Construir para y con las personas. Conclusiones a partir de cinco casos de estudio	Márquez, Sara	Kultur	V4 N8	2017	México	S/I
MX-006	La investigación como herramienta de la enseñanza de la arquitectura y vínculo con la sociedad	Barroso, Erandi García, Tania	Los desafíos de la educación	V14	2018	México	Universidad Nacional Autónoma de México
MX-007	La percepción en la revisión de proyectos arquitectónicos	Sánchez Castro, Michelle Ignacio	JIDA	N19	2019	México	Universidad Iberoamericana en Ciudad de México Universidad

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
							Tecnológica de México Campus Toluca
MX-008	El desarrollo del "pensamiento gráfico" en el estudiante de arquitectura como parte de su proceso creativo	Guzmán, Alejandro Ramírez, Aarón	Arquitectura y Urbanismo	V39 N3	2018	México	Universidad de Guanajuato
MX-009	De la bio-tipología al bio-diseño. Estrategias didácticas en arquitectura	Guzmán, Alejandro Ferretti, Mariano	Arquitectura y Urbanismo	V40 N1	2019	México	Universidad de La Salle Bajío
MX-010	"Arquitectura extramuros". Estrategias de desarrollo comunitario y diseño participativo en comunidades vulnerables en Guanajuato	Guzmán, Alejandro Guzmán, José Antonio Muñoz, Francisco	Arquitectura y Urbanismo	V40 N2	2019	México	Universidad de La Salle Bajío
MX-011	La ciudad como recurso educativo en los procesos de participación e integración socio-urbana	Guzmán Ramírez, Alejandro	Arquitectura y Urbanismo	V41 N3	2020	México	Universidad de Guanajuato
MX-012	Educando para un mundo sostenible a través de la responsabilidad social universitaria	Mundo Hernández, Julia Judith	Arquitectura y Urbanismo	V41 N3	2020	México	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
MX-013	Modelo educativo radical	Meneses-Carlos, Fernando López-Domínguez, Guillermo González-Carrasco, Ivette Guillot-Marín, Andrea Cecilia Herrera-Meraz, Johana Paola	EDUMEET	N1, P276	2020	México	Escuela Radical
MX-014	Taller Vertical, diseño de hábitat resiliente indígena: una experiencia docente conectada	Lobato-Valdespino, Juan Carlos Flores-Romero, Jorge Humberto	JIDA	N21	2021	México	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
MX-015	Análisis espacial para interpretar la relación entre economía y territorio en Xalapa Veracruz a través del Geoprocesamiento de autocorrelación espacial índice de Morán como diseño metodológico en la formación del arquitecto	Sánchez García, Juan Andrés Argüello Ortiz, Ángel Fernando Sánchez García, Ángel Juan	DAYA	N8	2020	México	Universidad Veracruzana
MX-016	Percepción de los estudiantes sobre las clases en línea, dimensión arquitectónica	León Alvarado, Leticia Selene	Asinea	N54	2021	México	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
MX-017	La práctica arquitectónica en las comunidades rurales e indígenas en Chiapas, Puebla y Querétaro: la enseñanza desde el aprendizaje-servicio	Rodríguez Méndez, Juan Pablo	Asinea	N54	2021	México	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Región Centro-Sur
MX-018	Interludio para un futuro que nos alcanza: la enseñanza-aprendizaje desde la teoría de la arquitectura	Winfield Reyes, Fernando Díaz Ordaz Montañez, Nairobi	Asinea	N54	2021	México	Universidad Veracruzana
MX-019	Taller vertical de diseño en el contexto de la multiculturalidad. Hábitat en comunidades indígenas autónomas	Lobato-Valdespino, Juan Carlos Flores-Romero, Jorge Humberto	Asinea	N54	2021	México	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
MX-020	Smartphone para el aprendizaje móvil emergente de la arquitectura	Ortega Martínez, José de Jesús	Asinea	N53	2021	México	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
MX-021	La enseñanza-aprendizaje en la era digital. Formal o informal, especializado o difuso, información o formación	Salazar González, Guadalupe	Asinea	N53	2021	México	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
MX-022	El concepto arquitectónico desde una ontología del proceso de diseño y su	Gómez Carbajal, Omar Alejandro	Asinea	N52	2020	México	Universidad Nacional Autónoma de México

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	aplicación en la enseñanza						
MX-023	Enseñanza del concepto arquitectónico en el hábitat	Ortega Martínez, José de Jesús	Asinea	N52	2020	México	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
MX-024	La atención plena (mindfulness) como potenciador de la creatividad en el proceso conceptual del diseño arquitectónico	Hernández Almanza, Rogelio	Asinea	N52	2020	México	Centro Universitario de Ixtlahuaca
MX-025	Arquitectura contemporánea en sitios tradicionales. Conceptos básicos de diseño aplicados en la comunidad de Charapan, Michoacán, México	Azevedo Salomao, Eugenia María	Asinea	N52	2020	México	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
MX-026	Una aproximación crítica a la fase de la conceptualización en el proceso del diseño urbano-arquitectónico	Baltierra Magaña, Adrián	Asinea	N52	2020	México	Universidad Nacional Autónoma de México
MX-027	Programas integrales Urbano-Sociales PIUS y Casa Analco FABUAP. Dos proyectos en la periferia y el centro de la ciudad en búsqueda de la participación ciudadana	Hernández Sánchez, Adriana	On the W@terfront	V63 N5	2021	México	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
MX-028	Bolsa del Diablo/Bolsa de Color. Proyecto de vinculación barrio-universidad-gobierno, para la mejora del espacio público en la zona de monumentos de la ciudad de Puebla, calle 24 Poniente	Hernández, Sánchez, Adriana De la Torre Sánchez, Christian Enrique Aco Castañeda Bernardo Rojas Salgado César Javier	Kultur	V4 N8	2017	México	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
MX-029	Diseño experimental: interacciones formativas entre estudiantes y docentes de la	Ceja Bravo, Leobardo Armando	Actualidades pedagógicas	V1 N74	2019	México	Universidad de La Salle Bajío

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
	Facultad de Diseño						
PE-001	Neurociencia del aprendizaje y la poiesis somática de la arquitectura	Martínez-Vitor, César Fortunato Salva-Pérez, Saory	Estoa	V10 N19	2021	Perú	Universidad Nacional del Centro del Perú
PE-002	Los talleres básicos de la Universidad de Lima: algunas reflexiones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje	Fabbri García, Martín Tapia Vila, Katerine	Limaq	N1	2015	Perú	Universidad de Lima
PE-003	Desde el otro lado del tablero: reflexiones acerca de la enseñanza en el taller de diseño	Taller G	Limaq	N1	2015	Perú	Universidad de Lima
PE-004	Expresión gráfica en la enseñanza actual de la arquitectura	Berdillana Rivera, Adrián	Limaq	N1	2015	Perú	Universidad de Lima
PE-005	Docencia en arquitectura: constructivismo y estrategia de contexto social para logro de competencias	Herrera García, Soledad	P&A	V2 N3	2017	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-006	Perspectivas en los laboratorios de fabricación digital en Latinoamérica	Herrera, Pablo Juárez, Benito	SiGraDi	XVI Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Gráfica Digital	2012	Perú	FabLab Lima
PE-007	Proemio arquitectónico	Palacios Aguilar, José	JIDA	N14	2014	Perú	Universidad de Lima
PE-008	Obituario de la casa. La vivienda como experiencia	Palacios Aguilar, José	JIDA	N15	2015	Perú	Universidad de Lima
PE-009	Despieces de Espacios. El fragmento como cita	Palacios Aguilar, José	JIDA	N16	2016	Perú	Universidad de Lima
PE-010	Del lenguaje básico de las formas a la estética de la experiencia	Ríos Vizcarra, Gonzalo Coll Pla, Sergio	JIDA	N19	2019	Perú	Universidad Católica de Santa María
PE-011	Urbanismo Acción: enfoque sostenible aplicado a la movilidad urbana en centros históricos	Manchego, Edith Butrón, Cinthya	JIDA	N20	2020	Perú	Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
PE-012	Aprender a mapear la ciudad: arte y percepción	Gálvez Nieto, Alexander	P&A	V3 N5	2018	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-013	El <i>esquisse</i> en la enseñanza de arquitectura en los primeros talleres de diseño de Lima	Cueto Narváez, Gianfranco	P&A	V3 N5	2018	Perú	Pontificia Universidad Católica del Perú
PE-014	El concepto de diseño y la cosmovisión andina en las sinergias de equipo	Guerra, Trinidad	P&A	V3 N5	2018	Perú	Universidad Nacional Federico Villarreal
PE-015	Virtualidad y crisis de la representación en la narrativa académica del proyecto de arquitectura	Chong, Gonzalo	P&A	V3 N5	2018	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-016	La sostenibilidad en la enseñanza del diseño gráfico a estudiantes de arquitectura	Gálvez Nieto, Alexander	P&A	V3 N4	2018	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-017	La emergencia del Taller Virtual como Colaboratorio de Innovación Arquitectónica	Chong, Gonzalo	P&A	V2 N2	2017	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-018	El aprendizaje del arte de proyectar arquitectura. Entre ideologías y prácticas	Salas, Juan De Dios	P&A	V1 N1	2016	Perú	Universidad Ricardo Palma
PE-019	Criterios de conceptualización con aproximación organicista para formulación del partido arquitectónico en estudiantes del taller VI de arquitectura de la Universidad Privada de Tacna - 2015	Delgado Becerra, Dayker Nivardo	Arquitek	N11	2016	Perú	Universidad Privada de Tacna
PE-020	Aulas virtuales y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje	Mendoza Cornejo, Marlene	Arquitek	N11	2016	Perú	Universidad Privada de Tacna
PE-021	Tutoría y consejería universitaria: reflexiones a partir del trabajo con estudiantes de arquitectura	Heredia Mongrut, José Enrique	Arquitek	N17	2020	Perú	Universidad Privada de Tacna

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes









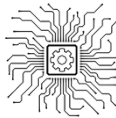


Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
PE-022	La educación ambiental para la sustentabilidad y su contribución al aprendizaje holístico en la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes, Universidad Nacional de Ingeniería, Lima, Perú	Chilet Cama, Shirley Emperatriz	Arquitek	N20	2021	Perú	Universidad Nacional de Ingeniería
PE-023	La importancia del aprendizaje de la historia de la arquitectura moderna	Meléndez Rodríguez, Lenin John	Arquitek	N20	2021	Perú	Universidad Nacional del Centro del Perú
PE-024	Acciones	Gamarra Sampén, Agustín Perleche Amaya, José Luis	JIDA	N21	2021	Perú	Universidad Católica Santo Toribio Mogrovejo
PE-025	Proyecto Wasiwood. La mano inteligente o cómo diseñar construyendo en el Taller 2 de Arquitectura PUCP, a cargo de Vincent Juillerat y Renato Manrique	Juillerat, Vincent	Revista A	N12	2018	Perú	Pontificia Universidad Católica del Perú
PE-026	La investigación proyectual como estrategia didáctica en el proyecto del Taller de Diseño Arquitectónico	Martínez Vitor, César Fortunato	Revista de Arquitectura (Bogotá)	V23 N1	2021	Perú	Universidad Nacional del Centro del Perú
PR-001	Taller de diseño colaborativo y hábitat evolutivo. Puentes entre la academia y la comunidad	Rivera-Crespo, Omayra	Bitácora Urbano Territorial	V27 N1	2017	Puerto Rico	Universidad Politécnica de Puerto Rico
PY-001	Enseñanza multigrado en la universidad. Experiencia en la carrera de arquitectura de la Universidad Columbia del Paraguay	Barrios Sanabria, Luis Emilio	Revista Científica Omnes	V1 N1	2017	Paraguay	Universidad Columbia del Paraguay Sede España
PY-002	Técnica, tectónica y tecnología en el proyecto de la vivienda contemporánea: una experiencia pedagógica desde la práctica docente de grado	Fiscarrelli, Diego	CRETA	XI Congreso Regional de Tecnología en Arquitectura, Mar del Plata, 2019	2019	Paraguay	Universidad Nacional de Asunción

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
UY-001	Usuario y programa. Una experiencia didáctica en un curso de proyecto arquitectónico	Folga Bekavac, Alejandro	Revista de Arquitectura (U.Cl.)	V26 N41	2021	Uruguay	Universidad de la República
UY-002	Pueblos (in)visibles de la región Este del Uruguay. Un proyecto de Investigación-Enseñanza. Del aislamiento a la inclusión socio-territorial de pequeñas localidades postergadas en Maldonado, Rocha y Lavalleja	Leicht, Eleonora	Arquisur	V8 N13	2018	Uruguay	Universidad de la República
VE-001	Umbral Indisciplinar: Laboratorio-Taller del VERBO Arquitectura (lab-ller_VA)	Machado Penso, María Verónica	Perspectiva	V3 N6	2014	Venezuela	Universidad del Zulia
VE-002	Territorios complejos, hombre añú y naturaleza: Aproximación desde las tecnologías para la enseñanza del Urbanismo	Espina, Jane Di Bella, Eugenia	Perspectiva	V2 N16	2020	Venezuela	Universidad del Zulia
VE-003	Del análisis a la proposición: La enseñanza de la arquitectura desde las tipologías	Aldea, Jorge	Perspectiva	V9 N17	2021	Venezuela	Universidad del Zulia Universidad Rafael Urdaneta
VE-004	Intermediación de un contexto investigativo fenomenológico para el aprendizaje del diseño arquitectónico	Linares, María Auxiliadora	Perspectiva	V7 N13	2019	Venezuela	Universidad del Zulia
VE-005	Aporte de las competencias investigativas a la integración de saberes curriculares	Linares, María Auxiliadora	Revista de Arquitectura (Bogotá)	V23 N1	2021	Venezuela	Universidad del Zulia
X-001	La plurisensorialidad en la enseñanza de la arquitectura	Guerrero, Roberto Molina, Francisco Uribe, Javiera	JIDA	N19	2019	x Chile, México, Colombia, Brasil	Universidad de Concepción Universidad Nacional Autónoma de México Universidad Nacional de Colombia Sede

6.1. Lista de publicaciones de experiencias docentes

Código	Título de la publicación	Autor(es)	Publicado en	Volumen y Número	Año	País donde se da la práctica	Centro de estudios
							Medellín Universidad Presbiteriana Mackenzie Sao Paulo Universidad San Sebastián Sede Concepción
X-002	El Solar Decathlon América Latina y el Caribe 2019: una oportunidad para el desarrollo de actividades innovadoras de capacitación y aprendizaje	Hernández-Correa, Carlos Alberto Cuberos-Acevedo, Juan Carlos Giordano, Roberto Muñoz-Veloza, Mónica Alexandra Savio, Lorenzo	EDUMEET	N1, P136	2020	x Colombia e Italia	Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá Politécnico di Torino
X-003	Taller internacional de dibujo a mano alzada	Solano de Francisco, Alfonso	Arquitectura y Urbanismo	V41 N1	2020	x Colombia y Cuba	Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá Universidad Tecnológica de La Habana
X-004	El uso de rompecabezas en la enseñanza de la historia urbana	Esteller, Alfred Vigil, Adolfo Herrera, Isamar	JIDA	N20	2020	x México y España	Universidad del Valle de Atemajac Universitat Politècnica de València
X-005	El uso de las tics en la enseñanza del proyecto. Una experiencia docente	Speranza, Fernando Castressana, Marcela Garaventa, Horacio Londoño, Roberto	Módulo Arquitectura CUC	V16 N1	2016	x Argentina y Colombia	Universidad de Buenos Aires Universidad Nacional de Colombia Universidad de Los Andes
X-006	Minga: Modelo replicable de renovación urbana sostenible, caso Buenaventura	Villamil, Valeria Osuna, Iván	Hábitat Sustentable	V11 N1	2021	x Colombia y Brasil	Pontificia Universidad Javeriana de Cali Universidad Federal de Santa Catarina




6.2. Ficha de Catalogación de experiencias formativas






Artículo de Revista Especializada/Acta de Congresos/Sitio web					Código
Título de la publicación					XX-000
Temas					
					
Desarrollo de la creatividad	Sostenibilidad	Trabajo con la comunidad	Interdisciplinariedad	Hibridación	
					
Sensorialidad	Implementación de TIC	Experiencias lúdicas	Uso de tecnologías	Conservación del Patrimonio	Implicación y motivación
Autor(es)		Fuente		Año de publicación	
País de origen de la práctica		Ciudad		Centro de Estudios	
Resumen					
			Imagen		
Palabras clave			Referencia bibliográfica		
Palabra1 · Palabra2 · Palabra3 · Palabra4 · Palabra5			(Autor, año)		

Tipo de contenido	
Experiencia docente	Investigación y Reflexión Crítica






Área(s) Curricular(es)					
Proyectos	Teoría e Historia	Tecnologías	Comunicación	Urbanismo	Prácticas y Gestión




Competencias	
Proyectual	De Responsabilidad Socio Ambiental
De conocimiento teórico	De comprensión de los roles profesionales
De comprensión de la función social	De trabajo en equipos interdisciplinarios
Investigativa	Comunicativa
De conocimiento técnico	De pensamiento crítico
De gestión	De comportamiento ético

Modelo pedagógico		
		
Aprendizaje tradicional	Aprendizaje Socio Constructivista	Aprendizaje Crítico





Metodologías activas de aprendizaje				
				
ABP	ABI - EdC	IAP - ApS	ABJ	DT

Estrategias utilizadas
Texto





Espacios de aprendizaje				
				
Aula tradicional	Aula-Taller	Laboratorios	Virtualidad	Sobre el terreno

Actores		
		
Desarrollo individual	Colaboración entre pares	Cooperación con la comunidad

Relación con la comunidad

			
Socialización y consulta	Cooperación y decisión conjunta	Co-diseño y co-gestión	Empoderamiento y liderazgo comunitario

Formas de aprendizaje experiencial

			
Aprendizaje por imitación o simulación	Aprendizaje por argumentación y socialización	Aprendizaje por desarrollo y construcción de objetos, prototipos y productos	Aprendizaje por intercambio y transferencia de saberes

6.3. Lista de estrategias didácticas

Estrategia didáctica	#
Academia como práctica	1
Análisis de contenido visual y textual	1
Análisis de las condicionantes	1
Análisis del discurso	3
Análisis del perfil de ingreso	1
Análisis geoestadístico	1
Análisis tipológico	1
Análisis, síntesis y experiencia	1
Analogías didácticas pedagógicas	1
Aprender haciendo	8
Aprendizaje basado en proyectos	1
Aprendizaje cooperativo	1
Aprendizaje situado y contextualizado	1
Aprendizaje-Servicio	6
Aproximación local a lo global	1
Arquitecto intérprete	4
Arquitectura tropical	1
Articulación de saberes para el equilibrio artefacto y medio ambiente	1
<i>Building Information Model</i>	2
Biomímesis	1
Cálculo estructural	1
Cartografía	1
Colaboratorio	1
Conceptualización con modelos virtuales	1
Conceptualización del proyecto	3
Confort ambiental térmico	1
Conocimiento incremental	1
Conocimientos situados	1
Consultorio arquitectónico	1
Croquis	1
Currículo expandido	1
Descripción urbanística	1
Design Thinking	1
Desjerarquización	1
Diálogo y diálogo crítico	3
Didáctica proyectual	1
Discusión	1
Diseño colaborativo	1
Diseño colectivo	1
Diseño especulativo	1
Diseño participativo	4
Diseño sostenible	1
Ecofeminismo	1
Educación ambiental	1
Educación en línea	1
Encuestas	1
Enseñanza basada en dispositivos móviles	2

Estrategia didáctica	#
Enseñanza multigrado	1
Entornos virtuales de aprendizaje	2
Entrevistas semiestructuradas	1
Esquicio	1
Estadística	1
Estrategia instruccional	1
Estructura de resultados de aprendizaje observados SOLO	1
Etnografías	1
Experimentación	18
Experimentación digital	1
Exploración sensitiva	1
Fabricación digital contextualizada	1
Fenomenología	4
Gamificación	3
Hackear el sistema	1
Human Building	1
Integración curricular	1
Inteligencia emocional	1
Investigación Acción Participativa	5
Investigación basada en el arte y la fotografía	1
Investigación colaborativa	2
Investigación corta	1
Investigación formativa	6
Investigación proyectual	2
La clase como laboratorio de investigación	1
Laboratorio de Fabricación Digital	1
Laboratorio de los Paisajes Vivos	3
<i>Land Art</i>	1
Lenguaje oral como mediación	1
Mapas Mentales	2
Mediación con gadgets y TIC	1
Método comparativo: análisis de discursos ontológico, hermenéutico y axiológico	1
Método Livingston	2
Método proyectual	2
<i>Mindfulness</i>	1
Modelos en escala 1:1	2
Neurociencia del aprendizaje	1
Paradigma Ignaciano	1
Parametrización	1
Participación ciudadana	4
Participación social comunitaria	4
Pedagogía desarrollista	1
Pedagogías experimentales en ambientes confinados	1
Pensamiento creativo	1
Pensamiento decolonial	1
Pensamiento espacial	1
Pensamiento gráfico	1
Pensamiento holístico	1
Percepción sensorial	1
<i>Placemaking</i>	1
Planificación ecológica	1
Planificación estratégica	1

Estrategia didáctica	#
<i>Poiesis</i> somática de la arquitectura	1
Proceso proyectual inverso	1
Proyectos semilla	3
Prueba del ajedrez	1
Realidad virtual inmersiva	3
Reconstrucción a partir de narrativas literarias	1
Recorrido arquitectónico	1
Redes Sociales	1
Reflexión filosófica	1
Responsabilidad Social Universitaria	1
Retos como juegos	1
Retroalimentación	2
Saberes menores	1
Seminario	1
Simulaciones y simulacros	3
Sistematización de experiencias	2
Taller como oficina de prácticas	1
Taller integral	1
Taller intensivo	1
Taller vertical	3
Taller vertical en línea	1
Taller – Galería	1
Taller: aprender haciendo	3
Talleres de ciencia	1
Técnicas de documentación digital	1
Tecnología como puente para la inclusión	1
Tecnologías digitales	2
Territorialización de la memoria	1
Trabajo colaborativo	1
Trabajo comunitario	1
Transdisciplinariedad	2
Transferencia de saberes ancestrales	1
Triangulación hermenéutica (pedagogía, arquitectura, percepciones)	1
Tutoría y consejería	1
Ubicuidad tecnológica	1

Lo elementos en negrilla son conocidos como *Metodologías activas de aprendizaje* antes que como estrategias didácticas.

6.4. Palabras clave por grupos temáticos

6.4.1. Educación y Enseñanza-Aprendizaje

Temas pedagógicos			
Academia	1	Formación profesional	2
Acción pedagógica	1	Formación universitaria	1
Aprendizaje	13	Innovación didáctica	1
Desafío pedagógico	1	<i>Innovative teaching activity</i>	1
Didáctica	6	Instrumento de formación	1
Didáctica proyectual	5	Inteligencias	1
Dimensiones de aprendizaje	1	Inteligencias múltiples	1
Diseño curricular	2	Método de enseñanza	1
Docencia	4	Metodología de enseñanza	2
Educación	4	Pedagogía	3
Educación superior	1	Pedagogía experimental	7
Educación universitaria en primer ciclo	1	Pedagogías críticas	1
Enseñanza	17	Pedagógica	1
Enseñanza de la investigación	1	Perfil de ingreso	1
Enseñanza del proyecto	1	Práctica didáctica	1
Enseñanza profesional	1	Práctica pedagógica	1
Enseñanza universitaria	1	Práctica reflexiva	1
Enseñanza y formación	1	Prácticas críticas	1
Enseñanza-aprendizaje	5	Responsabilidad Social Universitaria	3
Escuela experimental	1	Sociedades del conocimiento	1
Escuela profesional	1	Teoría y Práctica	1
Estilos de aprendizaje	1	Universidad	2
Extensión universitaria	2	Vinculación con el medio	2
Formación	2	Vinculación con la sociedad	1
Formación integral	1	Visión Académica	1

Procesos de aprendizaje			
Acciones	1	Investigación en arquitectura	2
Acto	1	Investigación pedagógica	1
Creatividad	8	Mecánica de trabajo	1
Crítica	2	Operaciones	1
Documentación	1	Procedimientos de evaluación	1
Experiencia	1	Proceso	5
Experiencia académica	1	Proceso creativo	2
Experiencia arquitectónica	1	Proceso de diseño	1
Experiencia áulica	1	Proceso formativo	1
Experiencia espacial	1	Proceso proyectual	2
Experimentación	3	Procesos de aprendizaje-enseñanza	1
Experimental	1	Procesos informáticos	1
Iniciación	2	Procesos neuronales	1
Innovación	2	Retroalimentación	1
Investigación	3	Sistematización	1
Investigación activa	1	Transferencia de conocimientos	1
Investigación aplicada	2	Transformación social	1
Investigación educativa	3		

Docencia de la arquitectura

Aprendizaje de la arquitectura	1	Enseñanza de la arquitectura	8
Aprendizaje de la arquitectura moderna	1	Enseñanza de la arquitectura y la ingeniería	1
Aprendizaje del diseño	1	Enseñanza de la conservación	1
Didáctica de la arquitectura	1	Enseñanza del proyecto de arquitectura	1
Didáctica de la historia de la arquitectura	1	Enseñanza del diseño	3
Didáctica del diseño	2	Enseñanza del urbanismo	2
Docencia en la historia de la arquitectura	1	Enseñanza en arquitectura	1
Educación en arquitectura	1	Enseñanza en la arquitectura	1
Educación para la sostenibilidad	1	Escuela de arquitectura	3
Enseñanza de arquitectura	2	Formación de arquitectos	3
Enseñanza de confort ambiental	1	Formación de valores ambientales	1

Áreas curriculares

Arquitectura	28	Paisaje	5
Arquitectura digital	1	Práctica	3
Arquitectura interior	1	Práctica profesional	1
Arquitecturas	1	Proyecto	7
Arte	2	Proyecto arquitectónico	2
Arte conceptual	1	Proyecto de arquitectura	1
Disciplina crítica	3	Proyecto urbano	2
Diseño	7	Proyecto urbano arquitectónico	1
Diseño arquitectónico	6	Proyecto urbano estratégico	1
Diseño básico	1	Proyectos	2
Diseño gráfico	2	Proyectos arquitectónicos	6
Diseño urbano	1	Práctica profesional	1
Educación ambiental	2	Representación	5
Expresión gráfica	1	Representación arquitectónica	1
Fenomenología	2	Representación gráfica	3
Filosofía	1	Teoría	2
Fotografía	1	Teoría de la arquitectura	2
Gestión	1	Teoría del diseño	1
Historia	2	Teoría del proyecto	1
Historia de la arquitectura prehispánica	1	Teoría y análisis	1
Ideación gráfica	1	Urbanismo	6
Introducción al diseño arquitectónico	1	Urbanismo y ordenación del territorio	1

6.4.2. Arquitectura-Proyecto

Aptitudes y actitudes

Actitud	1	Observación	1
Coherencia	1	Observación arquitectónica	1
Colaboración	1	Pensamiento espacial	1
Comunicaciones	1	Percepción	1
Conocimiento transversal	1	Percepción urbana	1
Disciplina	1	Percepciones	1

Aptitudes y actitudes

Disfrute	1	Planificación	1
Estrés	1	Planificación regional	1
Estrés académico	1	Planificación territorial	1
Habilidades cognitivas	1	Planificación urbana	1
Habilidades creativas	1	Trazado	1
Habilidades de pensamiento	1	Visualización	1

Habilidades

Competencia	1	Experimentar	1
Competencias	1	Medir	1
Dibujar	1	Proyectar	2
Diseñar	1		

Contenidos curriculares de la arquitectura

Aparejo	1	Material	1
Concepción tectónica	1	Materialidad	1
Concepto	2	Métodos constructivos	1
Concepto arquitectónico	1	Minimalismo	1
Conceptualización	1	Morfología	1
Conceptualización del diseño	1	Movimiento moderno cubano	1
Condicionantes	1	Orientación de aberturas	1
Condiciones de nubosidad	1	Partido arquitectónico	1
Conexión estructural	1	Planes urbanísticos	1
Conocimiento indígena ancestral	1	Programa	1
Criterios de conceptualización	1	Programas	1
Criterios técnicos	1	Proporción	1
Elementos de infraestructura	1	Saberes menores	1
Espacio	3	Sección	1
Estructuras	1	Sistemas de representación	1
Estructuras neumáticas	1	Sostenibilidad	5
Estructuras urbanas	1	Sostenibilidad social	1
Expresión-composición	1	Sustentabilidad	2
Forma	3	Técnica	2
Formas puras	1	Técnicas de montaje	1
Fuerzas internas y externas	1	Tecnología	2
Geometría	1	Tecnología alternativa	1
Habitar	2	Tecnología ambiental	1
Iluminación natural	1	Tecnología constructiva	1
Lenguaje	1	Tectónica	2
Lenguaje formal	1	Tipo	1
Local	1	Traza urbana	1
Lugares	1	Utilidad	1
Materia	1	Verbo	1
		Vistas arquitectónicas	1

Metodologías de aprendizaje

Aplicado	1	Aprendizaje significativo	1
----------	---	---------------------------	---

Aprender haciendo	1	Aprendizaje virtual	1
Aprendizaje a través de la experiencia	1	Aprendizaje-Servicio	6
Aprendizaje activo	2	Empirismo	1
Aprendizaje autónomo	1	Enseñanza basada en dispositivos móviles	1
Aprendizaje basado en el juego	1	Enseñanza experimental	2
Aprendizaje basado en proyectos	2	Enseñanza multigrado	1
Aprendizaje constructivista	1	Gamificación	2
Aprendizaje de la síntesis	1	Heurística	1
Aprendizaje de servicios	1	<i>Human Building</i>	1
Aprendizaje digital	1	Método de Livingston	1
Aprendizaje en servicio	1	Metodología	3
Aprendizaje experimental	1	Metodologías activas	5
Aprendizaje holístico	1	Metodologías de autorregulación	2
Aprendizaje móvil	1	Metodologías de proyecto	1
Aprendizaje participativo	1	<i>Project based learning</i>	1

Estrategias

App	1	Imagen quirográfica	1
BEM (Building Energy Model)	1	Imaginaros	2
BEP (BIM Executing Plan)	1	Índice de Morán	1
BIM (Building Information Model)	1	Mapa verde	1
Cartografía	1	Mapas mentales	2
Detalle constructivo	1	Maqueta de corte	1
Diagrama	1	Maquetas de arquitectura	1
Dialéctica	1	Modelo virtual	1
Diálogo	1	Modelos escultóricos	1
Dibujo	3	Modelos virtuales	1
Dibujo a mano alzada	1	Nuevas tecnologías	1
Dibujo arquitectónico	1	Nuevos medios	1
Dibujo digital	1	Palabra	1
Dibujo técnico	1	Pieza	1
Discurso	2	Planta	1
Dispositivos conceptuales	1	Prueba de ajedrez	1
Documento social	1	Rasgos-gestos	1
Escala	1	Rhino	1
Escala 1:1	1	Smartphone	1
<i>Esquisse</i>	1	Taxonomía SOLO	1
Etnografía arquitectónica	1	Tecnología digital	1
Fabricación digital	3	Tecnología única	1
Fragmento	1	Tecnologías	1
Herramienta	1	Tecnologías digitales	2
Herramienta digital	1	TICs	1
Herramientas de representación urbanística	1	Volumetría	1
Herramientas TICs	1		

Recursos de ejercitación

Agentes de cambio	1	Integración de saberes	1
Análisis tipológico	1	Juego	1
Análisis urbanístico	1	Lectura colaborativa	1
Análisis visual	1	Microproyecto	1

Recursos de ejercitación

Atención plena	1	Microubanismo	1
Bio-tipología	1	Modelación	1
Biodiseño	1	Modelación 3D	1
<i>Building construction studio</i>	1	Morfogénesis	1
Cátedra integradora	1	Paisaje sonoro	1
Cita	1	Participación	4
Clases en línea	1	Participación ciudadana	1
Co-construcción	1	Participación comunitaria	2
Co-creación	1	Participación urbana	1
Co-diseño	1	Realidad aumentada	1
Correlación espacial	1	Realidad virtual	1
<i>Design-build</i>	4	Realidad virtual en panoramas interactivos	1
Diseño colectivo	1	Realidad virtual inmersiva	1
Diseño paramétrico	2	Recorridos arquitectónicos	1
Diseño participativo	5	Registro fotográfico	1
Docencia confinada	2	Registro patrimonial	1
Ejercicio rápido	1	Silencio	1
Estrategia	1	Simulación	1
Estrategia contexto social	1	Simulacro	1
Estrategia pedagógica	1	<i>Social housing</i>	1
Estrategia urbana	1	Trabajo de campo	1
Estrategias	4	Transdisciplina	1
Estrategias de enseñanza	1	Transversalidad	2
Estrategias didácticas	1	Urbanismo participativo	2
Estrategias metodológicas	1	Urbanismo social	1
Estrategias pedagógicas	1	Urbanismo sustentable	1
Estrategias proyectuales	1	Urbanismo táctico	1
Factibilidad	1	<i>Workshop</i> académico	1
Historiografía	2	<i>Workshop</i> internacional	1
Integración arquitectónica	1		

Sujetos de aprendizaje

Comunidad	3	Docente	1
Comunidad arquitectónica	1	Estudiantes	3
Comunidad de prácticas	1	Indígena	2
Comunidades indígenas	1	Nativos digitales	1
Comunidades vulnerables	1	Usuario	1

Espacios de aprendizaje			
Aula virtual	3	Selva	1
Barrio universitario	1	Seminario de historia	1
Barrios populares	1	Taller	7
Calle	1	Taller de arquitectura	1
Ciudad	3	Taller de barrio	3
Ciudades	1	Taller de diseño	7
Colaboratorio	1	Taller de diseño arquitectónico	1
Espacio de aprendizaje	1	Taller de iniciación	1
FabLab	1	Taller de proyectos	1
Favela	1	Taller proyectual	1
Laboratorio	2	Taller vertical	1
Laboratorio de Fabricación Digital	1	Talleres internacionales	1
Quebradas	1	Territorio	5
		Virtualidad	1

Lugares específicos			
Andes	1	Luvina	1
Casa del Puente	1	México	2
Centro	1	MIT	1
Costa Rica	1	Ollas comunes	1
CUJAE	1	Pacari	1
Ecuador	1	Patagonia	1
Engabao	1	Puebla	1
FAU-UCE	1	Quito	1
Guanajuato	1	Río de Janeiro	1
Korimakao	1	Santiago de Cuba	1
La Habana	1	Talca	1
La Lisa	1	Uruguay	1

Eventos específicos			
0º 0' 0" Making City	1	Solar Decathlon	1

Temáticas abordadas			
Abstracto	1	Memoria colectiva	2
Agenda 2030	1	Memoria urbana	1
Agua y paisaje	1	Metropolización	1
Ambiental	1	Motivación	1
Ambiente	1	Movilidad	1
Arquitectura participativa	1	Movilidad urbana sustentable	1
Arquitectura social	1	Naturaleza	1
Arquitectura temporal	1	Necesidad	1
Arquitectura tropical	1	Neurociencia del aprendizaje	1
Arquitectura Yawanawá	1	Nueva centralidad urbana	1
Asentamientos humanos	2	Nuevas agendas	1
Bi-direccionalidad	1	Nuevas construcciones de sentido	1
Bienestar del estudiante	1	Nuevos campos morfológicos	1

Temáticas abordadas			
Cambio climático	1	Paisaje cultural	1
Casa-árbol	1	Paisajes interculturales	1
Centros educativos	1	Paisajes vivos	1
Ciudad educativa	1	Patrimonio	2
Ciudad islámica	1	Patrimonio arquitectónico	2
Clima	1	Patrimonio cultural	2
Colonialismo	1	Patrimonio ignorado	1
Color	1	Patrimonio urbano	1
Conflicto	1	Periferia	1
Confort térmico	1	Periferias urbanas	1
Controversias teóricas	1	Plurisensorialidad	1
Cooperación al desarrollo	1	Pluriversidad	1
Covid-19	2	Poblados tradicionales	1
Crianza	1	Poiesis	1
Cultura purépecha	1	Poiesis somática	1
Cultura urbana	1	Poscolonialismo	1
Decolonial	1	Prácticas decolonizadoras	1
Desarrollo comunitario	1	Practicum reflexivo	1
Desarrollo de la capacidad	1	Praxis	1
Desarrollo local	2	Problemáticas habitacionales	1
Desarrollo sostenible	1	Producción arquitectónica	1
Desempeño eficiente	1	Producción social del hábitat	1
Diferencia	1	Proyecto sociocultural	1
Discapacidad	1	Proyectos colaborativos	1
Disecciones	1	Proyectos comunitarios	1
Diseño de emergencia	1	Proyectos de alta pertinencia	1
Diseño especulativo	1	Proyectos de rehabilitación	1
Enfoque sustentable urbano	1	Radical	1
Entorno fluvial	1	Reciprocidad	1
Esencia	1	Relación estudiante tutor	1
Espacio doméstico	1	Renovación disciplinar	1
Espacio público	5	Representaciones sociales	1
Fluvialidad	1	Responsabilidad ambiental	1
Futuro	1	Ritos	1
Génesis proyectual	1	Rural	1
Giro del espacio	1	Segregación socioespacial	1
Gobernanza	1	Servicio	1
Hábitat	4	Sitios patrimoniales	1
Hábitat palafítico	1	Teatro	1
Humanismo	1	Temas generadores	1
Identidad	1	Tercer paisaje	1
Identidad cultural	1	Territorios complejos	1
Identidad colectiva	1	Tradición	1
Inclusión	1	Turismo	1
Innovación social	1	Unidad de aislamiento epidemiológico	1
Interculturalidad	1	Unidades económicas	1
Interdisciplina	1	Urbanización informal	1
Interdisciplinariedad	2	Utopía	1
Intersección del conocimiento	1	Valoraciones	1
Juan Rulfo	1	Valores culturales	1
Justicia espacial	1	Vivencia	1

Temáticas abordadas			
Mediación	1	Vivienda	3
Mediación digital	1	Vivienda de interés social	1
Medio ambiente	2	Vivienda progresiva	1
Mejoramiento integral de barrios	1	Vivienda social	1

Otros conceptos			
Complejidad	1	Generaciones	1
Contexto	3	Idea	2
Contexto socioeconómico	1	Imaginación	1
Contextos de descubrimiento	1	Ontología	1
Corporal	1	Otto H. Koenigsberger	1
Entorno	1	Suceso	1
		Vertical	1

6.5. Formato de la encuesta a autores

La Transformación Social en el aprendizaje de la arquitectura en Latinoamérica

El siguiente cuestionario se lleva a cabo en el ámbito de la Tesis Doctoral desarrollada en el Programa de Doctorado en Comunicación Arquitectónica de la Universidad Politécnica de Madrid y financiada por la Fundación Carolina en convenio con la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Una primera aproximación al tema se encuentra en el artículo publicado en la revista On the w@terfront, donde se ha realizado un primer mapeo de experiencias docentes publicadas en revistas científicas, actas de congresos y excepcionalmente en páginas web y redes sociales. Se puede acceder al artículo siguiendo el enlace: <https://revistes.ub.edu/index.php/waterfront/issue/view/2731>

El objetivo de la encuesta es conocer las tendencias didácticas en las carreras de arquitectura como respuesta a las problemáticas sociales y ambientales que enfrenta la región de estudio. Esta información servirá para confrontarla con aspectos teóricos, verificar y develar el rumbo discursivo del aprendizaje de la arquitectura en nuestro continente. Todos los datos recabados serán de uso exclusivamente académico para la investigación.

El cuestionario consta de 5 preguntas, toma aproximadamente 10 minutos para responder y se puede abandonar la encuesta en cualquier momento si así lo desea.

Muchas gracias por su colaboración.

Información General

Nombre y Apellido:	
Asignatura a cargo y año de impartición:	
Centro de Estudios:	
Unidad Académica:	
Ciudad:	
País:	

Didáctica de la Arquitectura

1. Indicar tres temas propuestos a los estudiantes para el desarrollo de algún ejercicio en los últimos cinco cursos académicos

1	
2	
3	

2. Seleccionar cinco temáticas a las que se ha dedicado ejercicios en los últimos cinco cursos académicos

Asentamientos autoconstruidos	Cambio climático
Centros urbanos	Desarrollo de tecnologías de la construcción
Edificios comerciales, empresariales e industriales	Desigualdad socio espacial
Ecosistemas	Energías alternativas
Equipamiento (edificios administrativos, culturales, educativos, sanitarios, etc.)	Equipamiento comunitario (centros de desarrollo comunitario)
Espacio público	Gentrificación
Gestión de Residuos	Gestión inmobiliaria
Gobernanza	Grupos vulnerables

2. Seleccionar cinco temáticas a las que se ha dedicado ejercicios en los últimos cinco cursos académicos	
Inclusión	Instalaciones efímeras y activación del espacio público
Memoria e identidad	Movilidad humana
Paisajismo	Participación ciudadana
Periferias y ruralidad	Planificación y diseño urbano
Posthumanismo	Rehabilitación, restauración y conservación del patrimonio
Sin techo	Sistemas de movilidad y transporte
Sustentabilidad	Tecnologías constructivas alternativas o vernáculas
Tecnologías de la comunicación	Tráfico de sustancias, armas, especies y personas
Vivienda colectiva	Vivienda social
Vivienda unifamiliar	Otra: _____

3. Seleccionar cinco metodologías activas de aprendizaje de la arquitectura que aplica en el desarrollo de su asignatura	
Aprendizaje basado en casos de estudio	Aprendizaje basado en dispositivos tecnológicos
Aprendizaje basado en investigación	Aprendizaje basado en juegos
Aprendizaje basado en la enseñanza a terceros	Aprendizaje basado en problemas
Aprendizaje basado en proyectos	Aprendizaje basado en retos
Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje experimental
Aprendizaje-Servicio	Aula invertida
Co-docencia	Colaboración virtual
<i>Design Thinking</i>	Gamificación
Human Building	Investigación Acción Participativa
Integración curricular	Soluciones basadas en la naturaleza
	Otra: _____

4. Seleccionar cinco herramientas o instrumentos didácticos que utiliza en sus clases	
<i>Building Information Model</i>	Cálculo de eficiencia energética
Cartografías	Derivas
Desarrollo del pensamiento crítico	Diagramas
Diálogo grupal	Dibujo de representación
Diseño cooperativo	Infografía
Investigación formativa	Juego de roles y simulaciones
Laboratorios de Fabricación Digital	Mapeos
Modelado 3D y maquetas	Realidad aumentada y realidad virtual
<i>Storytelling</i>	Plataformas colaborativas
Técnicas de expresión gráfica	Tecnologías digitales
TICs, Apps, dispositivos y Redes Sociales	<i>Visual Thinking</i>
	Otra: _____

5. Seleccionar cinco temáticas abordadas en el desarrollo del trabajo de titulación o Proyecto de Fin de Carrera que se han dado en su escuela en los últimos cinco cursos académicos

Arquitectura ecológica y sostenible	Arquitectura para la activación económica
Arquitectura para la innovación social	Arquitectura paramétrica
Comunicación y mediación arquitectónica	Conservación de la memoria colectiva
Decolonización arquitectónica	Desarrollo tecnológico para el cuidado de la vida
Edificación y diseño urbano	Interdisciplinariedad, integración y diálogo de saberes
Intervención en asentamientos autoconstruidos	Intervención en entornos vulnerables
Participación ciudadana y diseño cooperativo	Perspectiva de género, inclusión y diversidad
Planificación territorial y urbana	Redistribución y reciprocidad espacial (Equidad territorial)
Rehabilitación, restauración, recuperación y reciclaje	Territorio, paisaje y compromiso socio ambiental
Urbanismo sostenible	<i>Placemaking</i>
Valoración de saberes ancestrales	Otra: _____

6. Compartir un ejemplo de enunciado de ejercicio propuesto a los estudiantes en los últimos cinco cursos académicos (cargar un archivo en formato .PDF)

6.6. Enlaces a material compartido

6.6.1. Catálogo de experiencias formativas

<https://bitly.ws/3fyU2>

6.6.2. Enunciados de ejercicios

<https://bitly.ws/3fuN5>

6.6.3. Archivo de entrevistas

<https://bitly.ws/3fuMW>

