

# trazos

DISEÑO



FUNDACIÓN  
UNIVERSITARIA  
DE POPAYÁN

Arquitectura



trazos  
DISEÑO

The logo consists of the word 'trazos' in a bold, lowercase, sans-serif font. The letter 'A' is significantly larger and more stylized, overlapping the 'r' and 'z'. Below 'trazos' is the word 'DISEÑO' in a smaller, uppercase, sans-serif font. To the right of the text is a circular graphic composed of several concentric circles and a central dot, resembling a target or a stylized eye. A horizontal line passes through the center of the circles, and two diagonal lines intersect at the center, forming an 'X' shape.

# ¿“Formador” o “aprendiz” en arquitectura?

Por: **Juan Manuel Prado Quintero**

**1** Arquitecto egresado de la Fundación Universitaria de Popayán (2006). Especialista en Pedagogía de la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca (2016). Magister en Economía Urbana de la Universidad Mayor de Chile (2008), cursando doctorado en Arquitectura en la Universidad Autónoma de Tamaulipas (México). Docente facultad de Arquitectura de la Fundación Universitaria de Popayán. Correo electrónico: [juan.prado@docente.fup.edu.co](mailto:juan.prado@docente.fup.edu.co)

“El profesor J.A. SCHUMPETER sugería hace ya muchos años que la economía se había ido convirtiendo progresivamente en un gran autobús, en el que viajan muchos pasajeros con variados intereses y habilidades, con diversidad de disciplinas, stocks de conocimiento, información y técnicas.” (Polése, Mario., Rubiera, Fernando. 2009).

En la anterior cita se visualiza lo que la vida, ha querido desde la experiencia personal en la formación como Docente Universitario; el “gran autobús” no de la economía sino de la experiencia en arquitectura. Además, de ubicar vecinos de forma estratégica en los asientos inmediatos, con características importantes tanto en la formación, como en la identificación del ser.

El primer pasajero desconocido en este particular vehículo, es el deseo de ser un arquitecto, de conseguir la plasticidad y creatividad, que requiere esta pro-



fesión. Ese fue el primer “vecino de autobús” interesante y fundamental en el proyecto de vida; hablarle, tratarlo y conocerlo era importante, en realidad casi que fue una “amistad a primera vista”.

Es así, como comienza una etapa nueva en el camino, que se descubre en el proceso académico; esta sin duda, va envolviendo en su encanto lo complicado de su estructura de formación y pedagogía. En el proceso universitario de las facultades de arquitectura, las exigencias para enseñar a pensar, en algunos casos, es una escuela tradicional, en la cual el profesor asume autoridad como portador del conocimiento; en una estructura muy deliberante y agresiva. Todo esto significa que el esfuerzo, por el cumplimiento de una meta y el tratar de exponerlo, se convierte en un insulto, con expresiones peyorativas que en muchos casos no estimulan la búsqueda del ser y del conocimiento. Esa fue la impresión que dieron los primeros días de aula. Es así como con el paso del tiempo, se empieza a identificar que por ejemplo, los talleres de arquitectura (principal módulo de la malla curricular), en la cual la creatividad es la herramienta principal, pueden llegar a ser un gran enemigo; la evaluación de este aprendizaje en los talleres tradicionalmente condiciona, restringe y coarta el proceso de enseñanza (aprendizaje porque tiene como fin el resultado y en muchas situaciones es erróneo, según los sentimientos de los docentes –dimensión ética de la evaluación–, juicios de valor con métodos de evaluación simples o mejor simplistas).

Tanto así, que la creatividad del docente debe ser su referente para plasmar lo que se quiere; para finalizar, de este modo, con un jurado que llega con vanidad de

conocimiento en la creatividad, y así destroza la línea del docente; siendo difícil imaginar, lo que significa poder comprender esa situación, y aun un así asumirla.

Si, definitivamente es preciso asumirla, es porque ese era el gran amigo y además es identificado como el primer vecino del autobús. Pero ese proceso, con la rebeldía interna que se siente, se asume con gran entusiasmo y poco a poco se camina de la mano con ese pasajero inesperado. Por supuesto, que todo lo que sucede no es con esa estructura, en el proceso, se encuentran muchas herramientas y muchos maestros fundamentales para la formación.

Así las cosas, es necesario mencionar reflexiones de esa primera experiencia; la primera y fundamental, que existe una búsqueda muy fuerte en la formación de la arquitectura, del ¿qué? y el ¿cómo? o simplemente “... abandono del ¿para qué?, el ¿por qué? y el ¿para quién? y el ¿dónde? todo a causa de una búsqueda preliminar de objetividad” (Mejía, 2011, p.61). Qué cantidad de circunstancias podían darse en este contexto, hasta alcanzar a creer que los talleres eran monasterios de formación de clérigos en la aristocracia de la Arquitectura Alemana para la escuela Prusiana. Cosa que no es nada extraña, con los resultados arquitectónicos que carecen de pertinencia.

“La idea de Platón es que la educación efectiva tiene que comenzar por crear una necesidad de saber, por medio de la crítica de la opinión. Esa necesidad de saber no es pensada por Platón como una necesidad de información, sino como una necesidad de pensar. El criterio es aprender a pensar por sí mismo. [...] el conocimiento no se transmite de un hombre a otro como se



transmite el agua de una copa a otra por medio de una mecha de lana, sino que es necesario que cada cual encuentre el saber por sus propios medios, y pueda dar cuenta de lo que sabe por haber hecho el proceso de pensar por sí mismo, y extraer sus propias conclusiones, a partir de sus propias premisas” (Zuleta, 1995).

Por lo tanto, es importante que el estudiante de arquitectura pueda conocerse y pensar por sí mismo con argumentos sólidos, pues se entiende que: “Si no demostramos, no sabemos nada” (Zuleta, 1986). Además, la educación se centra, idealmente, en el desarrollo de las potencialidades del estudiante y que se exalta su libertad y la capacidad, de modo que él argumentará y con ello se gesta una plusvalía, la cual es la crítica. Para lo anterior es fundamental que el estudiante sea imaginativo y creador de conocimiento.

Por último, es importante un estudiante que produzca o dé a luz (mayéutica) sus propias ideas y exponga de forma activa sus argumentos; un estudiante “trágico” que también permita la contemplación (del bien o la belleza, por ejemplo) y los análisis siempre sesudos. Finalmente, consciente la construcción de pensamiento autónomo, crítico y tolerante.

Pedagogía: “es la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que antes no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica” (Quiceno, Humberto. 2014).

Es así, con la frase anterior, que se identifica el segundo compañero de silla; experiencia importante donde sí hay una búsqueda de esas características que quizá en la escuela de arquitectura era difícil identificar. Al empe-

zar a caminar con la “Maestría”, como se hace llamar el segundo amigo, se otorgaron fundamentos interesantes para una construcción del conocimiento sobre planificación urbana, un capricho asociado a la arquitectura. Pero ese caminar tuvo dificultades; en momentos se ponía difícil la textura del piso, se empezaba a percibir que se convertía en una verdad y no se podría saltar, pues sencillamente se tenía que pasar por ahí. Qué difícil esa circunstancia; se sentía algo de vergüenza con aquel compañero de camino, al no poder explorar y buscar una ruta diferente, porque de forma sencilla transmitía “la verdad”; es curioso cómo no se puede cambiar esa circunstancia por cuanto de alguna forma, se sale de los cánones de lo que debería ser el funcionamiento de la ciudad.

Es extraño, que se pueda entender por qué el primer amigo no hizo explorar lo que, por lógica, un Arquitecto debería tener y casi que llevó a un pensamiento globalizado de esa actividad profesional. El segundo, por el contrario, dio más opciones de pensar y de ser, pero al final cuando todo marchaba bien, llevó a lo mismo, pero con más competencias en ese mundo laboral.

Así las cosas, todo empezó a salir muy bien; estos dos amigos dieron oportunidades muy valiosas que cualquier ser humano quisiera tener. Se empezaron a gestar actividades laborales nuevas, se ejercían bien, porque había competencia, responsabilidad y avanzaba el tiempo; todo marchaba normal, en el caminar del bus había algo que sonaba extraño y no se podía identificar.

En ese momento el bus frena con fuerza, casi que ese movimiento hace que los pasajeros en ese vehículo sientan una fuerte sacudida. Era el tercer compañero; un nuevo amigo con unas características muy distintas,



En esta perspectiva,  
la relación clásica,  
la escuela como lugar  
de trabajo guardando  
el símil de la fábrica,  
y el maestro el asalariado  
y trabajador de ella,  
es a partir de ese núcleo  
básico que se inician las  
relaboraciones sobre  
cómo entender al  
maestro y la maestra,  
y su lugar en la sociedad.

pero sobre todo se veía en el lugar adecuado, con cierta pertinencia que lo hacía diferente de los otros dos.

Ese tercer amigo, era la academia; desde la pedagogía, un espacio que llevó años atrás a descubrir dos grandes amigos y que ahora en ese “gran bus” de las experiencias, impuso nuevos retos.

En esta perspectiva, la relación clásica, la escuela como lugar de trabajo guardando el símil de la fábrica, y el maestro el asalariado y trabajador de ella, es a partir de ese núcleo básico que se inician las relaboraciones sobre cómo entender al maestro y la maestra, y su lugar en la sociedad. Algunos sectores defienden esta postura colocando la centralidad en la condición de explotado y con matices discuten si ese trabajo es productivo directo (genera plusvalor) o indirecto (solo ayuda a la realización de la plusvalía). En ese sentido, es un trabajo necesario al capital. De esta matriz básica se comenzaron a escuchar replanteamientos que leen el papel del maestro y la maestra en la sociedad y que se desarrollan en la segunda mitad del siglo XX y lo corrido del presente”.

Este es el nuevo camino a recorrer; él, de alguna u otra forma empieza a describir sus dolencias las cuales han llevado a que su salud no sea la mejor, ello por diferentes causas, pero la principal es la pertinencia o la búsqueda de esta última. Así pues, él se dejó contaminar del sistema, nunca se cuidó y hoy que siente esas dolencias, busca reinventarse para poder levantarse y estructurarse para construir un camino adecuado.

Fundamental, el ¿por qué?, el ¿para quién? y el ¿dónde? (Mejía, 2011, p.61). Esas son las preguntas que hay que estructurar con el nuevo amigo. Para lograr la pertinencia, una fuerte lucha que hay que descubrir.

Por lo anterior, y desde la pedagogía es importante identificar, que la arquitectura como disciplina profesional en Colombia se fundamenta en la resolución 2770 de 2003 y como tal es reconocida con atributos en: la comprensión, representación, construcción, proyección y su objetivo es “formar profesionales en arquitectura de acuerdo con la estructura y los saberes teóricos y prácticos de la disciplina, con los campos de desempeño profesional y con las disposiciones vigentes sobre educación superior en Colombia”.

De manera sucinta, Centeno Espinoza describe los autores más citados y conocidos a nivel contemporáneo, quienes han impactado el proceso de metodología de enseñanza proyectual arquitectónica, conocido como talleres en las facultades de arquitectura:

“El método de Christopher Jones, quien inició las ideas sobre la necesidad de un método, así como los conceptos de caja negra y caja transparente, el cual consiste en analizar el desempeño del diseñador, su actitud y manera de trabajar ante un problema de diseño”. “El método de planeación de Morriz Azimow (1962) estableció la importancia de relacionar al diseño con la ingeniería, y dividió al proceso en dos grandes fases: la de planeación o morfología (que implica la fase creativa) y la del diseño detallado; es por ello que concibe el proceso de diseño de manera muy similar al de la información”. “El método sistemático para diseñadores de Bruce Archer 1963, propone como definición de diseño “seleccionar los materiales correctos y darles forma para satisfacer las necesidades de función y estéticas dentro de las limitaciones de los medios de producción disponibles”, por lo tanto, el

proceso de diseño debe contener las etapas analítica, creativa y ejecución”. (Centeno Espinoza. 2010).

El campo de desempeño profesional en arquitectura se mezcla con las competencias, sin que se tengan en cuenta los componentes de la formación (Saldarriaga Roa.1990). Pero es el campo proyectual o de diseño arquitectónico el cual abarca el estudio, la elaboración y la coordinación de proyectos arquitectónicos en diferentes escalas y contextos este campo se constituye en el eje de la formación profesional en arquitectura y en ella se desarrollan las capacidades y estrategias propias de la disciplina, además de que se sintetizan los aportes de los demás componentes (representación y comunicación, tecnológico, historia y teoría de la ciudad y la arquitectura, urbano y territorial, gestión, institucional y del ejercicio profesional).

Para mejorar las prácticas de la enseñanza en la arquitectura, el docente se debe preocupar por el aprendizaje de los estudiantes, aunque la evaluación de la materia está sometida a la disciplina de la argumentación, no con esto desplazando las otras disciplinas que imperan en el ámbito académico, pero la evaluación debería estar ligada a su aprendizaje y a su proceso de demostración: “... el alumno adquiere el conocimiento (a través de un proceso evaluador), el sistema le concede una calificación positiva, esa certificación, esa acreditación tiene un elevado valor institucional” (Santos Guerra. 1993). Desde esta perspectiva el estudiante aprende a aprobar, a tener una certificación con un grado de perversión citando a Marx, sobre el valor de uso o el valor de cambio; lo realmente importante debe ser, demostrar lo aprendido y/o tener una excelente cali-



ficación para terminar odiando el aprendizaje, fortaleciendo su criterio de verdad, de lógica y demostración.

El campo de la evaluación, no institucional ni docente, sino del proceso de enseñanza y aprendizaje de grado, es relativamente nuevo. La evaluación de grado es un tema por lo general soslayado en el ámbito académico de los arquitectos (Soboleosky. 2007), el cual se limita a una cifra, nota o calificación numérica al finalizar el semestre, mas no como herramienta de aprendizaje que aplica más la teoría conductista que la relación de saberes y aprendizajes.

La doctrina de la demostración puede ser una alternativa de evaluación, tener otro enfoque otra visión, un cambio epistemológico en la evaluación y que el estudiante vea el proceso de aprendizaje significativo (Ausubel. 1963), con enfoque social y no memorístico, ni como la razón para ser promovido de un curso a otro.

Con la legitimidad del saber, desde la perspectiva de la demostración y con una construcción teórica y reflexiva del estudiante, el docente debe contemplar criterios como: dotes, logros, comparación, aspectos éticos, políticos, técnicos, coherencia, consenso y utilidad instrumental, veracidad, belleza y justicia, validez y confiabilidad, practicidad y utilidad, lo bello, lo útil y lo sólido, entre otros; en el marco del conocimiento, del aprendizaje y de la enseñanza en un contexto local con visión global (Glocalidad).

De cualquier modo, la propuesta debe redimensionar la función del lenguaje y de la comunicación; cambiar la actitud hacia el lenguaje, esto permitirá entrar en una cultura de la educación del aprendizaje y recalcar el trabajo sobre la interpretación, para conocer y transfor-

mar, no para repetir (Sarmiento, Jaime) con lo cual entran en escena la libertad y la necesidad de la demostración.

Es así, como desde el conocimiento de la pedagogía, este profesional puede llevar a realizar didácticas de aula que son interesantes y atractivas en la docencia universitaria. La anterior propuesta, aunque no es la revolución contundente, con claridad ya ha sido validada en procesos académicos. Algo fundamental es el aporte, que la pedagogía puede dar al conocimiento profesional en los docentes universitarios, da pertinencia, pero sobre todas las cosas, proporciona elementos para ser mediador del conocimiento y poder entregar herramientas constructivas en busca del Ser. En ese momento, sin duda alguna, se reflejarán profesionales con alto grado de pertinencia desde el constructor adecuado en la formación.

Lo anterior es la consideración principal para dar saberes a la educación y no quedar amarrados al proceso teórico y dogmático de un docente. Por lo tanto, el cambio debe darse desde la reinención del docente, desde enfocarse en un diagnóstico integral de nuestro territorio, y permitir así que los docentes entiendan que su rol debe darse como “ciudadanos del mundo y habitantes de la aldea”(Mejía, 2011). Algo fundamental es la exigencia de la formación del docente con competencias para ser el mediador de saberes y que el estudiante encuentre teorías y metodologías desde la integralidad. Por supuesto, lo anterior se define en la comprensión estatal y lineamientos gubernamentales para estos procesos.

Así las cosas, ésta es la intensión que se quiere aportar a la academia desde la pedagogía, desde el



conocimiento de la profesión (Arquitectura) y desde el recorrido por sus diversas orillas del conocimiento; aunque sea un tema ya bastante considerado, persiste el vacío en la formación. Si la construcción pedagógica se da desde la relación de mediar el conocimiento al otro (“formador”) y fortalecer el propio (“aprendiz”), se gestan elementos importantes en el ejercicio para la enseñanza de la arquitectura.

## Bibliografía

AUSUBEL, David. 1963. “The psychology of meaningful verbal learning”. New York, Grune and Stratton

CENTENO Espinoza, Sara Concepción de Lourdes. 2010 “Evaluación de la metodología de la enseñanza en los talleres de proyección arquitectónica de la carrera de arquitectura de la universidad de el salvador, facultad multidisciplinaria de occidente”.

QUICENO, Humberto. 2014. “Epistemología de la pedagogía”. Cali: Editorial gente Nueva

MEJÍA, Raúl. s.f. “Naturaleza y sentido del trabajo del maestro y la maestra en el siglo XXI”.

MEJÍA, Raúl. 2011. “Las escuelas de las globalizaciones II entre el uso técnico instrumental y las educaciones”. Bogotá: ediciones los de abajo.

POLÉSE, Mario., Rubiera, Fernando. 2009. “Economía Urbana y Regional, introducción a la geografía económica”. España: editorial Thomson Reuters.

RESOLUCIÓN 2770 de 2003. MEN. Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Arquitectura.

SALDARRIAGA ROA, Alberto. 1990. “Enseñanza de la arquitectura en Colombia” ACFA. Bogotá.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. 1993 “la imagen en el espejo”.

SARMIENTO, Jaime. “La argumentación en el desarrollo del pensamiento: una perspectiva desde la modificabilidad estructural cognitiva”.

SOBOLEOSKY, Laura. 2007. “La evaluación en el taller de arquitectura”. Buenos Aires.

ZULETA, Estanislao. 1995. “Educación y Filosofía”. En: Educación y democracia. Un campo de combate. Corporación Tercer Milenio– Fundación Estanislao Zuleta. Bogotá







FUNDACIÓN  
UNIVERSITARIA DE POPAYÁN

“La calidad específica de la arquitectura, debe empujar a los arquitectos a conceptualizar una dimensión de investigación arquitectónica con una buena retroalimentación entre la investigación y la práctica, como ya sucede en otras profesiones”.

(Muntañola 2008, 2009a)