

**La Producción del Espacio en la Enseñanza del “Urbanismo” y su Práctica desde una  
Perspectiva Compleja: Lineamientos Curriculares para el Pregrado de Arquitectura  
de la Universidad de Boyacá**

**Jorge Ariel Moreno Plazas**

**Universidad de Boyacá  
Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo  
Maestría en Urbanismo  
Tunja  
2020**

**La Producción del Espacio en la Enseñanza del “Urbanismo” y su Práctica desde una  
Perspectiva Compleja: Lineamientos Curriculares para el Pregrado de Arquitectura  
de la Universidad de Boyacá**

**Jorge Ariel Moreno Plazas**

**Trabajo de Grado para optar al Título de  
Magister en Urbanismo**

**Director:**

**Mg. Cesar Augusto Castellanos Agudelo**

**Universidad de Boyacá  
Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo  
Maestría en Urbanismo  
Tunja  
2020**

**Nota de aceptación:**

---

---

---

---

---

---

---

Firma Presidente del Jurado

---

Firma del Jurado

---

Firma del Jurado

Tunja, 11 de diciembre de 2019

“Únicamente el graduando es responsable de las ideas expuestas en el presente trabajo”. (Lineamientos constitucionales, legales e institucionales que rigen la propiedad intelectual).

Con todo mi amor dedico este trabajo a mi esposa Martha y a mi hija Laura por todo el apoyo moral magnificado en sus devotas oraciones a Dios y María Santísima.

En memoria a mi recordada madre Luz Stella Plazas por todo lo que le quede debiendo en vida, por sus esfuerzos para educarme como una persona de bien.

### **Agradecimientos**

La Universidad de Boyacá me abrió sus puertas en el encargo de formar la ilusión profesional de jóvenes, además de esto apoya mi propia ilusión de crecimiento académico. Mi gratitud del alma para la Dra. Rosita Cuervo Payeras, Rectora de la Universidad de Boyacá, y para la Arq. Decana María Leonor Mesa Cordero, Decana de la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la misma institución, quienes depositaron su confianza en mí.

**Contenido**

|   | Pág. |
|---|------|
| Introducción.....   | 14   |
| 1.1 Problema.....   | 16   |
| 1.2 Objetivos.....  | 21   |
| 1.2.1 General.....  | 21   |
| 1.2.2 Específicos.....  | 21   |
| 1.3 Justificación.....  | 21   |
| 1.4 Metodología.....  | 26   |
| 2. Enfoque disciplinar y perspectiva pedagógica.....  | 28   |
| 2.1 Retomando el “Derecho a la Ciudad”.....   | 29   |
| 2.2 La acción reflexiva del “Constructivismo Social”.....                                   | 33   |
| 3. Lineamientos curriculares.....   | 39   |
| 3.1 El texto y su contexto. Geohistoria del espacio urbano.....                             | 42   |
| 3.2 Las partes y el todo. Ciudad, espacio público y ciudadanía.....                         | 45   |
| 3.3 Lo múltiple y lo individual. Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto..... | 49   |
| 4. Prueba piloto y validación.....  | 55   |
| 4.1 Experiencia “Plan Barrio” como estudio de caso.....                                     | 57   |
| 4.2 Metodología de validación.....  | 65   |
| 4.2.1 Encuestas a estudiantes.....  | 65   |
| 4.2.2 Entrevistas profesores expertos.....  | 69   |
| 5. Conclusiones.....  | 76   |
| Referencias.....  | 90   |
| Anexos.....   | 92   |

**Lista de Tablas**

|   | Pág. |
|---|------|
| Tabla 1. Propuesta Primer Curso de Urbanismo: Geohistoria del espacio urbano.....                           | 82   |
| Tabla 2. Propuesta Segundo Curso de Urbanismo: Ciudad, espacio público y ciudadanía....                     | 84   |
| Tabla 3. Propuesta Tercer Curso de Urbanismo: Gestión estratégica y desarrollo en contexto<br>incierto..... | 86   |



**Lista de Figuras**

|  | Pág. |
|--|------|
| Figura 1. Árbol de problemas y soluciones desde conceptos de Weber & Pyatock.....  | 18   |
| Figura 2. Malla curricular vigente del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá. ....   | 23   |
| Figura 3. Análisis DOFA desde conceptos de Weber & Pyatock .....   | 25   |
| Figura 4. La dialéctica del espacio.....   | 31   |
| Figura 5. Los siete saberes de la educación del futuro desde Morín (1999). ....  | 36   |
| Figura 6. Lectura y escritura constructivista, desde conceptos de Teberoski (1996).....  | 38   |
| Figura 7. Enfoque y proporción de créditos del área de urbanismo desde las mallas curriculares de las Facultades de Arquitectura en Colombia ACFA.....     | 41   |
| Figura 8. Propuesta curricular curso 1 “Geoshistoria del espacio urbano” desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....                                  | 44   |
| Figura 9. Propuesta rúbrica general curso 1 “Geoshistoria del espacio urbano” desde los conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....                         | 45   |
| Figura 10. Propuesta curricular curso 2 Ciudad, espacio público y ciudadanía desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....                              | 48   |
| Figura 11. Propuesta rúbrica general curso 2 Ciudad, espacio público y ciudadanía desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski, elaborada por el autor. .... | 49   |
| Figura 12. Propuesta curricular curso 3 Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....             | 52   |
| Figura 13. Propuesta rúbrica general curso 3 Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....        | 53   |
| Figura 14. Propuesta curricular integrada La dialéctica del espacio desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. ....                                       | 54   |
| Figura 15. Mapa conceptual modelo de crecimiento urbano. ....  | 58   |
| Figura 16. Mapa conceptual objetivos de la mejora del hábitat. ....  | 59   |
| Figura 17. Autoridad, comunidad y academia.....  | 60   |
| Figura 18. Bucle individuo-sociedad-espacio. Respuesta de la estudiante Karen Daniela Vargas.....  | 67   |

|  |    |
|--|----|
| Figura 19. Resultados de 20 estudiantes por pregunta. ....   | 68 |
| Figura 20. Resultados de 20 estudiantes para el total. ....  | 69 |
| Figura 21. Dos cárcavas de Tunja en el antes y después. ....   | 77 |
| Figura 22. Barrio conjunto cerrado en Tunja como negación de la ciudad. ....                           | 79 |
| Figura 23. Propuesta curricular y cultura corporativa desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski. .... | 81 |

**Lista de Anexos**

|  | Pág. |
|--|------|
| Anexo A. Anteproyecto .....  | 93   |
| Anexo B. Póster: La Producción del Espacio en la Enseñanza del “Urbanismo” y su Práctica Desde Una Perspectiva Compleja..... | 125  |

## Resumen

### **La Producción del Espacio en la Enseñanza del “Urbanismo” y su Práctica desde una Perspectiva Compleja: Lineamientos Curriculares para el Pregrado de Arquitectura de la Universidad de Boyacá**

El estudio presenta unos lineamientos curriculares en sintonía de comprender el texto y su contexto en “la espacialidad percibida”, las partes y el todo en “la espacialidad concebida” y lo múltiple y lo individual en “la espacialidad vivida”. Para luego, identificar en la práctica de un “Taller Barrio” la pertinencia del urbanismo como una ciencia cívica multidisciplinar y de gestión horizontal que se proyecte a su enseñanza. De esta forma, se estructura una propuesta para el área en “urbanismo” en la posibilidad de verse flexible y en permanente construcción.

Se planteó involucrar a los estudiantes del programa de Arquitectura de la Universidad de Boyacá en un ámbito de teorías y prácticas que permitan entender la ciudad como un sistema complejo a partir de ambientes de aprendizaje que promuevan la visión del hábitat como una construcción social.

El trabajo presentado se desarrolla dentro de la idea de experiencia en aula, con un enfoque pedagógico constructivista social asumiendo como dispositivo pedagógico la experiencia no participante y participante de gestión urbana (taller investigativo con la comunidad y autoridades) para abordar una problemática social. Se plantea un criterio de tipo cualitativo que valora la pertinencia de los siete enunciados o saberes de Edgar Morín aplicados a la enseñanza y práctica del urbanismo, a través de encuestas de selección múltiple y pregunta abierta a estudiantes del curso mencionado, así como, la entrevista estructurada a profesores expertos.

Como resultado del trabajo se concluye con una propuesta en tres cursos de urbanismo que identifican escenarios de aprendizaje, problemáticas, competencias, referencias bibliográficas, entre otros, para ser vistos en el criterio de una permanente construcción de aporte a los Syllabus del área.

**Palabras claves:** producción del espacio, modernidades, urbanismo, complejidad, constructivismo social.

### Abstract

#### **The Production of Space in the Teaching of "Urbanism" and its Practice from a Complex Perspective: Curriculum Guidelines for the Architecture bachelor degree of the University of Boyacá.**

The study presents some curricular guidelines in tune to understand the text and its context in "perceived spatiality", the parts and the whole in "conceived spatiality" and the multiple and the individual in "experienced spatiality". To then identify in the practice of a "Neighborhood Workshop" the relevance of urbanism as a multidisciplinary civic science and as a horizontal management that is projected to its teaching. In this way, a proposal is structured for the "urbanism" area to the possibility of flexible verse and permanent construction.

It was proposed to involve the students of the Architecture program of the University of Boyacá in a field of theories and practices that allow understanding the city as a complex system from learning environments that promote the vision of the habitat as a social construction.

The research presented is developed within the idea of classroom experience, with a social constructivist pedagogical approach, assuming as a pedagogical device the non-participant and participant experience of urban management (research workshop with the community and authorities) to address a social problem. A qualitative guideline is proposed that assesses the relevance of the seven statements or knowledge of Edgar Morín applied to the teaching and practice of urban planning, through multiple choice surveys and open questions to students of the mentioned course, as well as the interview structured to expert teachers.

As a result of the research, it is concluded with a proposal in three urban planning courses that identify learning scenarios, problems, competences, other bibliographic references, among others to be seen in the criterion of a permanent construction of contribution to the Syllabus of the area.

**Keywords:** production of space, modernities, urbanism, complexity, social constructivism.

## Introducción

“Nuestro siglo ha engendrado un arte moderno espectacular; pero parece que hemos olvidado cómo captar la vida moderna de la que emana este arte. El pensamiento moderno, desde Marx y Nietzsche, ha crecido y se ha desarrollado en muchos aspectos; no obstante, nuestro pensamiento acerca de la modernidad parece haber llegado a un punto de estancamiento y regresión” (Marshall Berman, 1989, p. 22).<sup>1</sup>

Las palabras de Berman para el objeto de esta investigación reconocen la dificultad que la gestión del hábitat urbano ha tenido históricamente, cuando bajo formas representativas de Estado conformando una cultura de masas, se limitaron las posibilidades de participación en los procesos de creación y producción de la ciudad. La nueva Constitución Política Colombiana<sup>2</sup> (1991), empieza a cambiar ese panorama cuando en el interés de la descentralización administrativa aborda la participación para consolidar la democracia del país. El Artículo 4 de Ley 388 de 1997 que reglamenta al Decreto Nacional 150 de 1999<sup>3</sup> lo hace explícito para las diferentes actividades que conforman la acción urbanística.

Por lo anterior en lo fundamental, se trata en el primer capítulo de estructurar una propuesta que justifique en la enseñanza del “urbanismo” el sentido cívico que reclamara Patrick Geddes<sup>4</sup> a comienzo del siglo XX para atenuar los efectos propios de la Revolución

---

<sup>1</sup> Berman nos ofrece una nueva visión de las raíces del modernismo y su evolución en las turbulentas ciudades de Europa y América. [...] nos desafía a comprender e incluso celebrar nuestra situación singularmente moderna, en la que nada es seguro salvo el propio cambio y en la que “todo lo sólido se desvanece en el aire”. Robert Christgau en el prólogo de Berman (2002).

<sup>2</sup> “A la luz de la Constitución Política de 1991, la participación ciudadana es abordada desde tres dimensiones que permiten entender la importancia de la misma para consolidar la democracia del país. En primer lugar, la participación es uno de los principios fundamentales de nuestra Carta Política (Art.1), orientador del quehacer del Estado Social de Derecho. La participación es también un fin esencial del Estado Colombiano (Art. 2), que lo obliga a garantizar su efectividad. Por último, la participación está consagrada en nuestra Constitución como un derecho fundamental (Art. 40), el Estado está obligado, en consecuencia, a garantizarle a los ciudadanos y a las ciudadanas su ejercicio” (Dirección de Participación Ciudadana, 2005)

<sup>3</sup> Artículo 4º.- *Participación democrática*. En ejercicio de las diferentes actividades que conforman la acción urbanística, las administraciones municipales, distritales y metropolitana deberán fomentar la concertación entre los intereses sociales, económicos y urbanísticos, mediante la participación de los pobladores y sus organizaciones<sup>3</sup> Berman nos ofrece una nueva visión de las raíces del modernismo y su evolución en las turbulentas ciudades de Europa y América. [...] nos desafía a comprender e incluso celebrar nuestra situación singularmente moderna, en la que nada es seguro salvo el propio cambio y en la que “todo lo sólido se desvanece en el aire”. Robert Christgau en el prólogo de Berman (2002).

<sup>4</sup> Con sentido reclamo nostálgico Geddes (1960, p. 152) se manifiesta: “¿No ha llegado, pues, el momento de prestar atención a la ciencia cívica? No podemos aventurarnos aquí por sus múltiples líneas directivas posibles;

Industrial. En ese sentido en el segundo capítulo desarrollar el enfoque “lefebriano” de “la producción del espacio” como una cadena heurística<sup>5</sup> que relaciona dialécticamente el “derecho a la ciudad” y la lucha contra la enajenación de la vida cotidiana. En la complejidad que ello deriva, para lo formativo se presentan las claves del ambiente pedagógico del constructivismo social, que enunciara el psicólogo Lev Vygotsky para promover un aprendizaje activo y subjetivo. En la idea de enseñanza del urbanismo como práctica<sup>6</sup>.

Sobre esa base se presenta en el tercer capítulo una propuesta de estructura curricular que conjuga el aspecto disciplinar y pedagógico del urbanismo. Para lo primero la perspectiva de la dialéctica de la espacialidad percibida-concebida-vivida<sup>7</sup> que desarrolla el geógrafo Edward Soja<sup>8</sup>, y para lo segundo, con referencia en Morín los principios de: el texto y su contexto; las partes y el todo; lo múltiple y lo individual. En la búsqueda de competencias en lo formativo, paralelamente se traslada como analogía la enseñanza de la lecto-escritura en un ambiente infantil que la profesora Teberoski<sup>9</sup> (1990), concibe secuencialmente como:

---

hasta con aceptar que hay algo positivo y de valor en ese esfuerzo de reconstrucción en que se insiste particularmente en estas páginas, con su creciente reunión de ciudadanos con planificadores, de constructores y jardineros, obreros y artesanos, artistas e ingenieros; y todo esto para el mejoramiento de los hogares de la ciudad y el correspondiente futuro de sus hijos. A este elemento de idealismo colectivo sucederán otros y encontrarán su modo de expresión, y a su tiempo hasta será comparable al de antaño”.

<sup>5</sup> La heurística es vista como el arte de inventar por parte de los seres humanos, con la intención de procurar estrategias, métodos, criterios, que permitan resolver problemas a través de la creatividad, pensamiento divergente o lateral.

<sup>6</sup>El aporte doctoral del profesor Javier Ruiz Sánchez constituye un referente explícito común en el abordaje de la complejidad disciplinar y curricular que reconoce entre la defensa del urbanismo y la defensa de la total desregulación.

<sup>7</sup> Este tercer espacio es un espacio vivido (*lived*) Seguramente deben haber oído muchas veces hablar del espacio vivido como el espacio experiencial, empírico además del espacio imaginado. Pero el concepto es más amplio, está relacionado con la historia. Entonces el espacio vivido es equivalente, en su alcance y complejidad, con el tiempo vivido. Por ejemplo, la biografía: nuestra vida es al mismo tiempo tanto temporal como espacial. Entonces, al hablar del *tercer espacio* estamos hablando de una complejidad plena, de una manera totalmente diferente de pensar a la geografía. El tercer espacio. Conferencia: Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica (Edward Soja) Sandra Albino y Andres Barski, 1997. Sexto encuentro de geógrafos de América latina. Buenos Aires, Argentina.

<sup>8</sup> La profesora Toscana resume la relevancia de Soja: “Edward William Soja, junto con David Harvey y Milton Santos, es uno de los geógrafos contemporáneos o teóricos del espacio más reconocidos en las ciencias sociales. Soja nació en 1940 en El Bronx, Nueva York, y murió en 2015 en Los Ángeles, California. Fue profesor distinguido de Planeación Urbana y Economía Política de la Urbanización en el Institute for Research on Labor and Employment de la Universidad de California en Los Ángeles. Retomando ideas de las obras de Henri Lefebvre y Michel Foucault, Soja dejó un legado original sobre teoría del espacio que ha influido en geógrafos, historiadores, sociólogos, urbanistas y planificadores; pero ha ido más allá de los círculos académicos, incidiendo también en ámbitos sociales, al proponer un método de acción social y política para mejorar “la equidad y el acceso a los derechos inherentemente urbanos de los ciudadanos.

<sup>9</sup> Parte del hecho de que a pesar de ser la lectoescritura una práctica indispensable para que una persona se precie de ser considerada como alfabetizada, esta se imparte, en muchas ocasiones, como algo que debe ser enseñado

aprender sobre lo escrito, aprender lenguaje escrito y posteriormente aprender a escribir. Esto último tomando la metáfora de la ciudad como un palimpsesto que se lee y reescribe permanentemente.

Dado lo anterior y como una prueba piloto se presenta en el cuarto capítulo la experiencia “Taller Barrio” que dirigió el profesor invitado arquitecto Pedro Lorenzo Gállego en el propósito de sensibilizar una metodología de gestión urbana participativa para la consolidación y articulación urbanística del barrio Libertador en la ciudad de Tunja. Su evaluación en el interés de validar la pertinencia del cambio de enfoque del accionar del “urbanismo”, se hacen encuestas y entrevistas estructuradas a estudiantes profesores y comunidad del barrio, para atender la proyección social en la concepción compleja que define el Modelo Pedagógico de la Universidad de Boyacá.<sup>10</sup>

Finalmente, el quinto capítulo desarrolla un balance general de la propuesta en función de la experiencia práctica del “Taller Barrio” para recomendar en el texto y su contexto; las partes y el todo; lo múltiple y lo individual, acciones que sirvan de antesala a los lineamientos curriculares específicos de tres cursos o etapas que se presentan en forma de matriz incluyendo: estrategia conceptual, conceptos claves, problemáticas, objetivos, unidades temáticas, competencias y referencias.

## 1.1 Problema

Una de las manifestaciones más contundentes del desempeño especializado de la arquitectura y el urbanismo se presentó durante la primera mitad del siglo XX con el auge de los CIAM -Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna-. La pretensión de estos eventos era llegar a encontrar soluciones ideales, genéricas y prototípicas que sirvieran al conjunto de la población, basadas en el racionalismo de las condiciones de hábitat. Le

---

metódicamente. Su aprendizaje supone el desarrollo de una serie de habilidades específicas, ignorando la percepción que de ella tienen los niños antes de ser escolarizados”.

<sup>10</sup> Una de las referencias más didácticas del modelo pedagógico de la universidad de Boyacá es la metodología presentada por Morín en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Este texto expresa el mismo autor no es un tratado sobre el conjunto de materias que deben o deberían enseñarse, pretende única y esencialmente exponer problemas centrales o fundamentales que permanecen por completo ignorados y que son necesarios para enseñar en el próximo siglo.



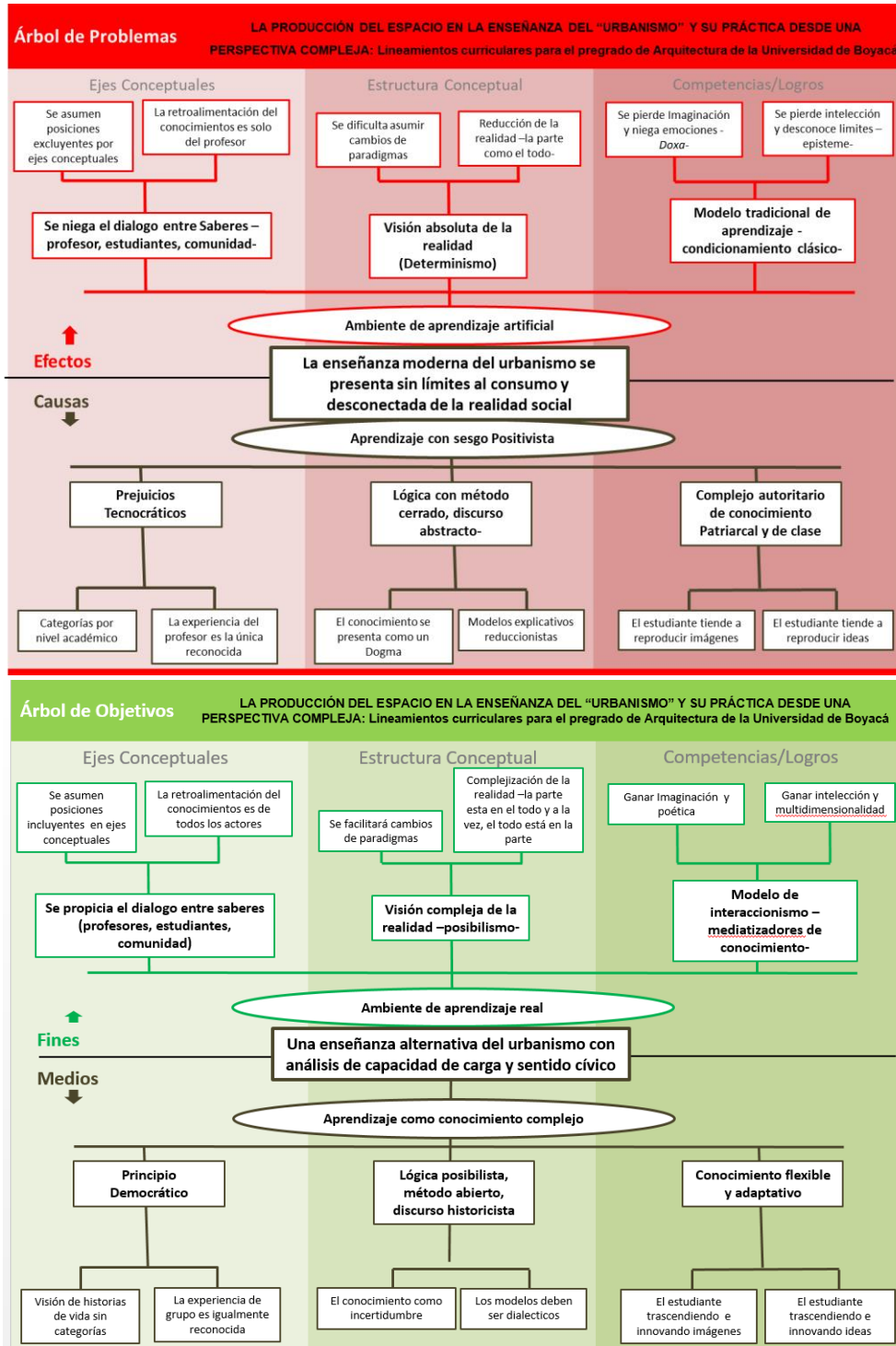
Corbusier en la Carta de Atenas<sup>11</sup> de 1933 ejemplificó esa postura reduccionista cuando llega a establecer por separado lo que para él eran las cuatro funciones del urbanismo: habitar, trabajar, recrearse y circular. El resultado fue un proyecto urbano-arquitectónico apartado de la complejidad social, por sacrificar las variadas condiciones y requerimientos locales de habitabilidad en la población. El distanciamiento entre la práctica arquitectónica-urbanística y la realidad sociocultural es causa y efecto a la vez de una realidad académica con motivación temática abstracta y formación autocrática (ver Figura 1).

---

<sup>11</sup> Expresa Lefebvre (1969, p.6-7) que “La trampa de la Carta está en que parte de su definición funcional de las necesidades humanas reduce caricaturalmente la vida. Esta es algo más que habitar, trabajar, circular, cultivar el cuerpo y el espíritu. El análisis funcionalista manifiesta su incapacidad para alcanzar la totalidad. El *homo urbanices* es algo más complejo que cuatro necesidades simplistas, las cuales dejan fuera el deseo, lo lúdico, lo simbólico, lo imaginativo, entre otras necesidades por descubrir.

Figura 1

Árbol de problemas y soluciones desde conceptos de Weber & Pyatock



Fuente: el autor.

Este tipo de proyectos en la confrontación con la realidad al decir de Weber & Pyatock (1976), pudo estar sustentado en los siguientes supuestos:

1. Que la realidad puede ser comprendida desde una sola perspectiva;
2. que esta perspectiva puede perfeccionarse al aislar su lenguaje conceptual de la realidad externa que está investigando;
3. que la realidad puede descomponerse en unidades discretas y fijas cuyas relaciones mutuas pueden ser reconstruidas mecánicamente;
4. que esta perspectiva puede ser desarrollada bien solo bajo la tutela de aquellos que están ya en posesión de ella;
5. que la efectividad de la perspectiva puede ser preservada de las dañinas influencias políticas y sociales liberándolas de la ideología mediante el uso de técnicas apropiadas. (p. 7)

A partir de esto, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo incentivar procesos de enseñanza-aprendizaje del urbanismo y su práctica, en el ánimo de superar la inercia cultural reduccionista y autocrática que aún sigue vigente en el escenario académico de formación en arquitectura?

Frente a las limitaciones del proyecto moderno, Soja encuentra en la dialéctica de la espacialidad percibida-concebida-vivida, una forma de asumir la complejidad que caracteriza la configuración cotidiana de los espacios vividos. Se presenta entonces una mirada del hábitat y el urbanismo como una construcción colectiva que representa a su vez la oportunidad de que la relación enseñanza –aprendizaje sea parte de ello. Su objetivo en una estrecha relación con la corriente pedagógica del constructivismo social, es ampliar el ámbito del pensamiento crítico sobre las ciudades y las regiones a todas las disciplinas, abriendo nuevas vías de comprensión acerca de cómo la espacialidad urbana es de forma correspondiente: percibida empíricamente, conceptualizada teóricamente y vivida experiencialmente<sup>12</sup>.

La propuesta curricular en ese marco epistemológico intenta articular un “nuevo urbanismo” entendiéndose como la voluntad de orientar la acción sobre la ciudad, con la

---

<sup>12</sup> Para esta última Soja (2008, p. 40.) afirma: “comprender el espacio vivido puede ser comparado a escribir una biografía, una interpretación del tiempo vivido de un individuo, o en términos más generales a la historiografía, es decir, al intento de describir y entender el tiempo vivido de las colectividades o las sociedades humanas”.

dialéctica compleja entre espacios construidos y aspiraciones sociales. Con claro acento prospectivo Ascher (2004) aclara:

La tercera revolución urbana moderna -que se inicia con la nueva fase de modernización de las sociedades occidentales- suscita cambios profundos en las formas de pensar, construir y gestionar las ciudades. La evolución de las necesidades, de las formas de pensar y actuar, de los vínculos sociales, el desarrollo de nuevas ciencias y tecnologías y el cambio de naturalezas y escala de los desafíos colectivos han dado lugar poco a poco a un nuevo urbanismo que denominaremos neourbanismo para distinguirlo del paleourbanismo de la primera revolución urbana moderna y del urbanismo, concepto que se inventa con motivo de la segunda revolución moderna (p. 71).

La tercera revolución urbana moderna<sup>13</sup> como estructura que define este nuevo urbanismo, invita a ser coherente en relación con la visión que recomienda Edgar Morín para una educación del futuro. Es decir, la concepción compleja del texto y su contexto; las partes y el todo; lo múltiple y lo individual. Se trata de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y que religa. No se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el conocimiento de las totalidades ni el análisis por la síntesis, hay que conjugarlos, en la motivación de los desarrollos propios de la era planetaria que nos confronta ineluctablemente (Morín, 1999, p. 21).

Este enfoque de contraste y/o complemento con el funcionalismo reduccionista de la Carta de Atenas lecorbusiana constituyó una de las herencias teóricas del filósofo y sociólogo Henri Lefebvre.

---

<sup>13</sup> Textualmente para Ascher (2004): “Esta tercera revolución urbana comenzó hace tiempo: en treinta años la revolución en las costumbres de los ciudadanos, en las formas de las ciudades, en los medios, motivos, lugares y horarios de los desplazamientos, de las comunicaciones y de los intercambios, en los equipamientos y servicios públicos, en la tipología de las zonas urbanas, en las actitudes hacia la naturaleza y el patrimonio, etc., ha sido considerable.

## **1.2 Objetivos**

### ***1.2.1 General***

Involucrar a los estudiantes del programa de Arquitectura de la Universidad de Boyacá en un ámbito de teorías y prácticas que permitan entender la ciudad como un sistema complejo a partir de ambientes de aprendizaje que promuevan la visión del hábitat como una construcción social.

### ***1.2.2 Específicos***

-Plantear lineamientos curriculares en sintonía de comprender el texto y su contexto en “la espacialidad percibida”, las partes y el todo en “la espacialidad concebida” y lo múltiple y lo individual en “la espacialidad vivida”.

-Identificar en la práctica de un “Taller Barrio” la pertinencia del urbanismo como una ciencia cívica multidisciplinar y de gestión horizontal que se proyecte a su enseñanza.

-Estructurar una propuesta para el área en “urbanismo” en la posibilidad de verse flexible y en permanente construcción.

## **1.3 Justificación**

La estructura curricular del programa de arquitectura en lo específico de su propuesta para el área de urbanismo presenta los rezagos derivados de la modernidad, es decir reducción y autocracia se insinúan todavía en la presentación y contenido de su estructura cronológica: Instrumentos de planificación -cuarto semestre-; Teorías de planificación y el desarrollo -quinto semestre-; y Teoría de lo Urbano -sexto semestre- (ver Figura 2).

Compartimentación del conocimiento en la lógica del ascenso técnico para visionar una ciudad y un urbanismo desde arriba desdeñando la percepción cotidiana del ciudadano

común en una experiencia mucho más compleja e imbricada. Expresa Ruiz<sup>14</sup> (2002) al respecto que “el arquitecto urbanista debe ser capaz de hacer consciente lo que para el ciudadano común apenas pasa de intuitivo. Además, debe implicar dicho conocimiento en la asunción de un sistema evolutivo en que él mismo es parte como agente” (p. 21). En eso mismo para transformar procesos de planeación y decisión sobre el territorio Echeverría, M. y León, G. (1997) convoca a “repensar la relación entre los actores y su organización y a vislumbrar cambios en las relaciones verticales y cerradas hasta ahora dominantes en el escenario social” (p. 14).

---

<sup>14</sup> En ese sentido el profesor Ruíz (2002, p.11) reconoce el urbanismo “como un modelo de planificación comunicativo y participativo a partir de la introducción de consideraciones de azar y probabilidad y, en último término de entropía”.

Figura 2

Malla curricular vigente del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá.

| ÁREAS   | UNIVERSIDAD DE BOYACÁ<br>FACULTAD DE ARQUITECTURA Y BELLAS ARTES-PROGRAMA ARQUITECTURA<br>Plan Curricular Acuerdo 315 del Consejo Directivo de 26 de diciembre de 2016 |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|--|--|--|
|   | CICLO BÁSICO   |  |  |  |  | PROFESIONAL   |  |  |  |  | PROFUNDIZACIÓN  |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |  |  |  |
|   | I  |  |  |  |  | II  |  |  |  |  | III   |  |  |  |  | IV  |  |  |  |  | V   |  |  |  |  | VI  |  |  |  |  |   |  |  |  |  |
| PROFUNDIZACIÓN DE 6.07%                                   | TALLER DE DISEÑO BÁSICO<br>77115   1 TP  |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO UNIDADES HISTÓRICAS<br>77106   1 TP    |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO CENTROS HISTÓRICOS Y PARQUES<br>77107   1 TP |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO ESPACIO PÚBLICO Y RECREACIONES<br>77108   1 TP   |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO INTERVENCIÓN EN CENTROS HISTÓRICOS<br>77109   1 TP |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO INTERVENCIÓN URBANA INTEGRAL<br>77110   1 TP           |  |  |  |  | TALLER DE DISEÑO PROYECTOS DE CIUDAD<br>77111   1 TP                |  |  |  |  |
| TEORÍA E HISTORIA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD DE 13.3% | INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA<br>77101   1 TP   |  |  |  |  | EPISTEMA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD<br>77102   1 TP |  |  |  |  | INSTRUMENTOS DE PLANIFICACIÓN<br>77103   1 TP                 |  |  |  |  | TEORÍA DE LA PLANIFICACIÓN Y EL DESARROLLO URBANO<br>77104   1 TP |  |  |  |  | TEORÍA DE LO URBANO<br>77105   1 TP                                 |  |  |  |  | HISTORIA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD LATINOAMERICANA<br>77106   1 TP |  |  |  |  | HISTORIA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD EN COLOMBIA<br>77107   1 TP |  |  |  |  |
| EXPRESIÓN Y REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE 14.7%               | EXPRESIÓN GRÁFICA BÁSICA<br>77112   1 TP   |  |  |  |  | GEOMETRÍA DESCRIPTIVA BÁSICA<br>77113   1 TP            |  |  |  |  | EXPRESIÓN GRÁFICA AVANZADA<br>77114   1 TP                    |  |  |  |  | MATEMÁTICAS BÁSICAS<br>77115   1 TP                               |  |  |  |  | MATEMÁTICAS BÁSICAS<br>77116   1 TP                                 |  |  |  |  | MATEMÁTICAS BÁSICAS<br>77117   1 TP                                     |  |  |  |  | PORTAFOLIO DIGITAL<br>77118   1 TP                                  |  |  |  |  |
| TECNOLOGÍA DE 11.4%                                       | PRINCIPIOS DE CONSTRUCCIÓN<br>77119   1 TP   |  |  |  |  | CONSTRUCCIÓN Y ESTRUCTURA DE LA CASA<br>77120   1 TP    |  |  |  |  | CONSTRUCCIÓN Y ESTRUCTURA DEL EDIFICIO<br>77121   1 TP        |  |  |  |  | MECÁNICA<br>77122   1 TP  |  |  |  |  | ESTRUCTURAS ESPECIALES<br>77123   1 TP                              |  |  |  |  | ESTRUCTURAS ESPECIALES<br>77124   1 TP                                  |  |  |  |  | ESTRUCTURAS ESPECIALES<br>77125   1 TP                              |  |  |  |  |
| ESPECIALIZACIÓN DE 14.2%                                  | LÓGICA<br>77126   1 TP   |  |  |  |  | INFORMÁTICA BÁSICA<br>77127   1 TP                      |  |  |  |  | MÉTODOS Y PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN<br>77128   1 TP        |  |  |  |  | HUMANIDADES<br>77129   1 TP                                       |  |  |  |  | MÉTODOS Y PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN<br>77130   1 TP              |  |  |  |  | MÉTODOS Y PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN<br>77131   1 TP                  |  |  |  |  | MÉTODOS Y PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN<br>77132   1 TP              |  |  |  |  |
| HUMANÍSTICA DE 8.6%                                       | DEPORTE FORMATIVO<br>77133   1 TP  |  |  |  |  | EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA<br>77134   1 TP                |  |  |  |  | FORMACIÓN INTEGRAL I<br>77135   1 TP                          |  |  |  |  | FORMACIÓN INTEGRAL II<br>77136   1 TP                             |  |  |  |  | INGLÉS I<br>77137   1 TP  |  |  |  |  | INGLÉS II<br>77138   1 TP   |  |  |  |  | INGLÉS III<br>77139   1 TP  |  |  |  |  |
| ELECTIVA DE 8.1%  | FORMACIÓN INTEGRAL I<br>77139   1 TP   |  |  |  |  | FORMACIÓN INTEGRAL II<br>77140   1 TP                   |  |  |  |  | INGLÉS I<br>77141   1 TP                                      |  |  |  |  | INGLÉS II<br>77142   1 TP   |  |  |  |  | INGLÉS III<br>77143   1 TP  |  |  |  |  | ELECTIVA LIBRE I<br>77144   1 TP  |  |  |  |  | ELECTIVA LIBRE II<br>77145   1 TP                                   |  |  |  |  |

| EQUIPAMIENTOS  |   | MEDIO AMBIENTE   |   |
|--|---|--|---|
| 25   | 3 | 39   | 2 |
| INSTRUMENTOS DE PLANIFICACIÓN<br>77131   TP          |   | TEORÍAS DE LA PLANIFICACIÓN Y EL DESARROLLO URBANO<br>77139   TP |   |
| 25   | 2 | 33   | 2 |
| HISTORIA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD<br>77125   T |   | HISTORIA DE LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD<br>77125   T             |   |

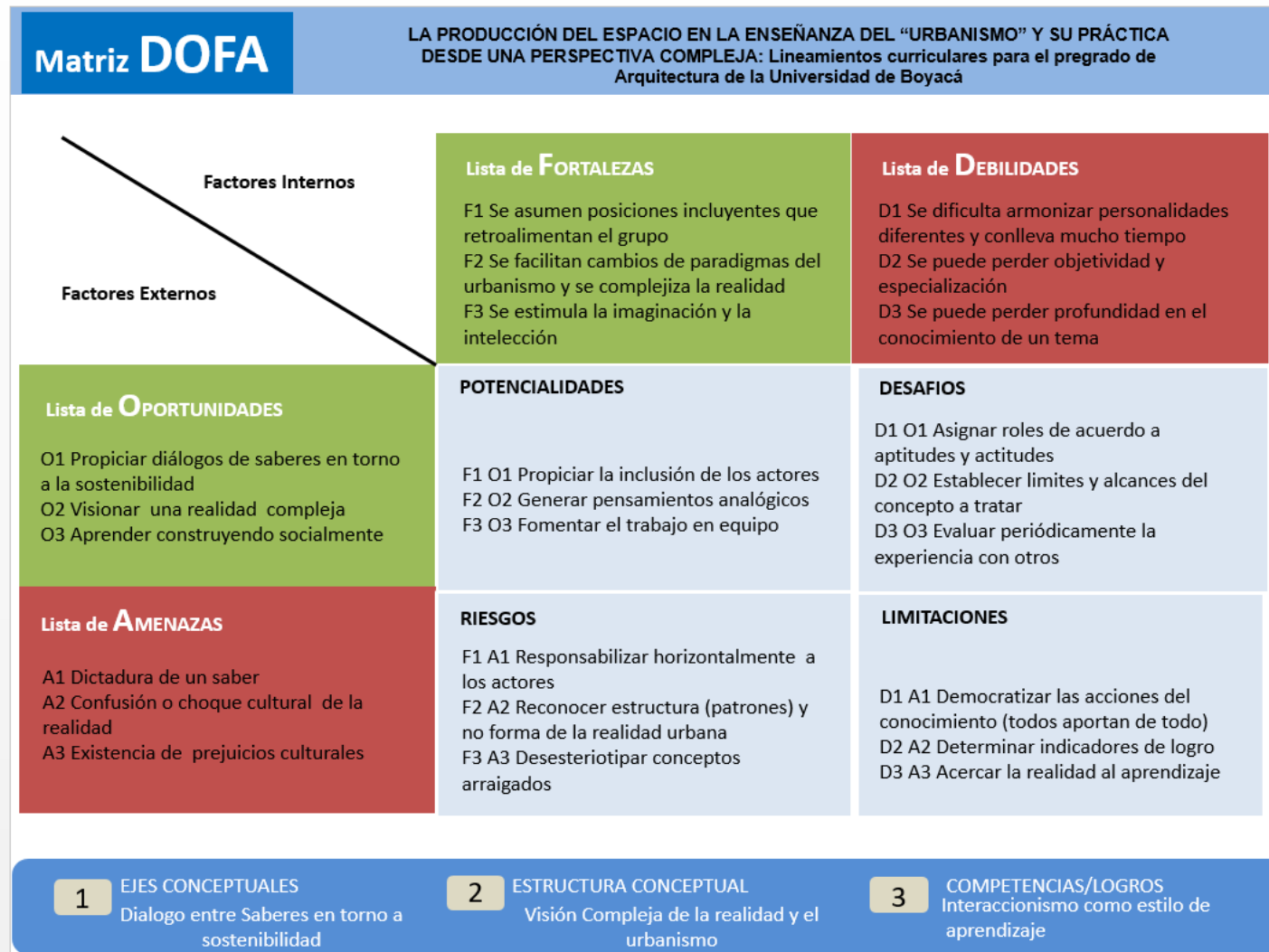
Fuente: el autor.

Consecuentemente se hace necesario para la enseñanza del urbanismo en el pregrado, visualizar el territorio y su planificación, en conocimientos y habilidades que se correspondan con ese interés. El vacío epistemológico frente a la formación de posgrado que ofrece la universidad en la Especialización en Diseño Urbano y la Maestría en Urbanismo queda en evidencia ante la visión que tiene esta de entender la complejidad del hábitat cualificado inter y transdisciplinariamente. Es también imperioso con este nuevo enfoque de la enseñanza del urbanismo, tender un puente de dialogo con los diferentes ciclos de Taller de Diseño, para problematizar el aprendizaje como parte de una didáctica arquitectónica contextualizada. El análisis DOFA elaborado resume la problemática y sus posibilidades de acción para la enseñanza de un urbanismo pertinente a estos tiempos (ver Figura 3).



**Figura 3**

*Análisis DOFA desde conceptos de Weber & Pyatock.*



Fuente: el autor

Nuevos contenidos y competencias en un marco de reconocimiento de la complejidad son parte del reto actual que la disciplina del urbanismo exige en tiempos reflexivos de tercera modernidad o posmodernidad<sup>15</sup>. La gestión participativa constituiría el dispositivo pedagógico necesario de este nuevo enfoque que se quiere implementar para ser consecuente con la Línea de proyectación de la ordenación física urbana, de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo FADU.

#### 1.4 Metodología

El trabajo presentado se desarrolla dentro de la idea de experiencia en aula (asignatura *Teoría de lo urbano* -sexto semestre-) con un enfoque pedagógico *constructivista social* asumiendo como dispositivo pedagógico la experiencia no participante y participante de gestión urbana (taller investigativo con la comunidad y autoridades) para abordar una problemática social, que en este caso estaba alrededor de la idea de *Tratamiento modalidad consolidación urbanística*<sup>16</sup> del barrio *El Libertador* en la ciudad de Tunja. Para la respuesta de la pregunta de investigación, se plantea un criterio de tipo cualitativo que valora la pertinencia de los siete enunciados o saberes de Edgar Morín aplicados a la enseñanza y práctica del urbanismo, a través de encuestas de selección múltiple y pregunta abierta a estudiantes del curso mencionado. Por otro lado, la valoración se basa en la estructura curricular necesaria para una enseñanza del urbanismo que refleje la metáfora del *texto y su contexto; las partes y el todo; lo múltiple y lo individual*, que plantea Morín. Para ello el recurso es la entrevista estructurada a profesores expertos. Para las dos el rumbo metodológico va con dirección hacia el interaccionismo simbólico o sociología cognoscitiva<sup>17</sup> en donde

---

<sup>15</sup> Para François Ascher (2001, p. 29) “es cierto que la modernidad ha sido siempre objeto de reacciones hostiles de todo tipo. Pero, desde hace unos treinta años, la crítica ha tomado una nueva forma llamada posmoderna. Esta noción mete en el mismo saco a filósofos, sociólogos y artistas, especialmente a los arquitectos que se han implicado en un proyecto posmodernista bajo la forma de crítica de la estética funcionalista”.

<sup>16</sup> Según Aportes a la revisión excepcional del POT de Tunja, la consolidación urbanística “Se aplica en las zonas con tejido medio localizado en torno de los tejidos centrales o en las zonas localizadas en la zona subcentral, en donde la densificación es un instrumento para la permanencia de los usos residenciales y un medio para la consolidación de las cualidades urbanísticas”.

<sup>17</sup> Ampliando el concepto afirma Sandoval (2002) “La preocupación por la realidad social como un ente con existencia previa a la interacción pierde interés. Es la dinámica de producción de significación por parte de los actores sociales, entonces, el eje de las búsquedas de esta perspectiva conceptual y metodológica”.

Sandoval (2002) “plantea que los objetos por investigar ya no son la cultura en general o los productos culturales en particular, sino esencialmente los procesos de interacción a través de los cuales se produce la realidad social dotada de significado” (p. 58).

## 2. Enfoque disciplinar y perspectiva pedagógica

Lo disciplinar y lo pedagógico en el caso de un “urbanismo” que se pretende horizontal como estrategia de mitigación del capitalismo salvaje en un contexto de “aldea global”, ha llevado a repensar las estructuras curriculares de enseñanza en los programas de pregrado de Arquitectura. Como búsqueda reciente en el mismo interés de esta investigación resulta muy significativa la forma de cuestionamiento que en el ámbito internacional generó el Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio (DUyOT) de la Universidad Politécnica de Madrid, que produce para ello un TALLER DE DEBATE *European Awareness Scenario Worksshop*, en junio de 2010, en el que intercambiaron ideas profesores, alumnos, egresados, expertos de otras universidades y del campo práctico profesional. En una organización por grupos de trabajo se desarrollaron áreas temáticas (“ciudad y urbanismo”, “La ciudad y el medio”, “proyecto urbano” y “Planeamiento y territorio”) que llegaron a identificar lo fundamental en dos intenciones que denotan en sus verbos las competencias necesarias en el proceso de aprendizaje: 1. Saber leer, entender e interpretar la ciudad y el territorio y 2. Saber intervenir en la ciudad y el territorio.

Parte de la síntesis consensuada del TALLER DE DEBATE, en la visión de los profesores titulares presentó una propuesta muy esclarecedora sobre el tema de la enseñanza del urbanismo para un pregrado de Arquitectura:

Aprender a leer, comprender e interpretar la ciudad y el territorio

1. Aprender a leer, comprender e interpretar la ciudad y el territorio.

Reforzar la importancia de la construcción histórica de la ciudad a través de episodios significativos urbanos (social, agentes...).

2. Conocimientos de procesos y análisis del objeto ciudad, incluyendo nuevos temas como la energía, la tecnología la compacidad o la escena urbana y el paisaje, desde el enfoque contemporáneo en el marco de la sostenibilidad.

3. Análisis comprensivo del medio ambiente, el clima, el territorio y el marco ambiental.

¿Cómo intervenir?

4. Una doble matriz: de procesos y escalas
5. Las escalas se distribuyen entre las escalas amplias (las de ciudad y territorio) e intermedias (piezas urbanas y paisaje).
6. Los procesos se distribuyen entre la extensión o crecimiento del objeto de estudio y la transformación y reciclaje de los espacios urbanos.
7. Habría que incluir tanto en las técnicas como en los actores, en cada uno de los casos.

La propuesta que se presenta a continuación poniendo en dialogo lo disciplinar y lo pedagógico ha tenido en cuenta la experiencia taller en España reconociendo lo importante de esta modalidad participativa dado que se trata de transformar los escenarios tecnocráticos que hicieron del urbanismo una ideología.

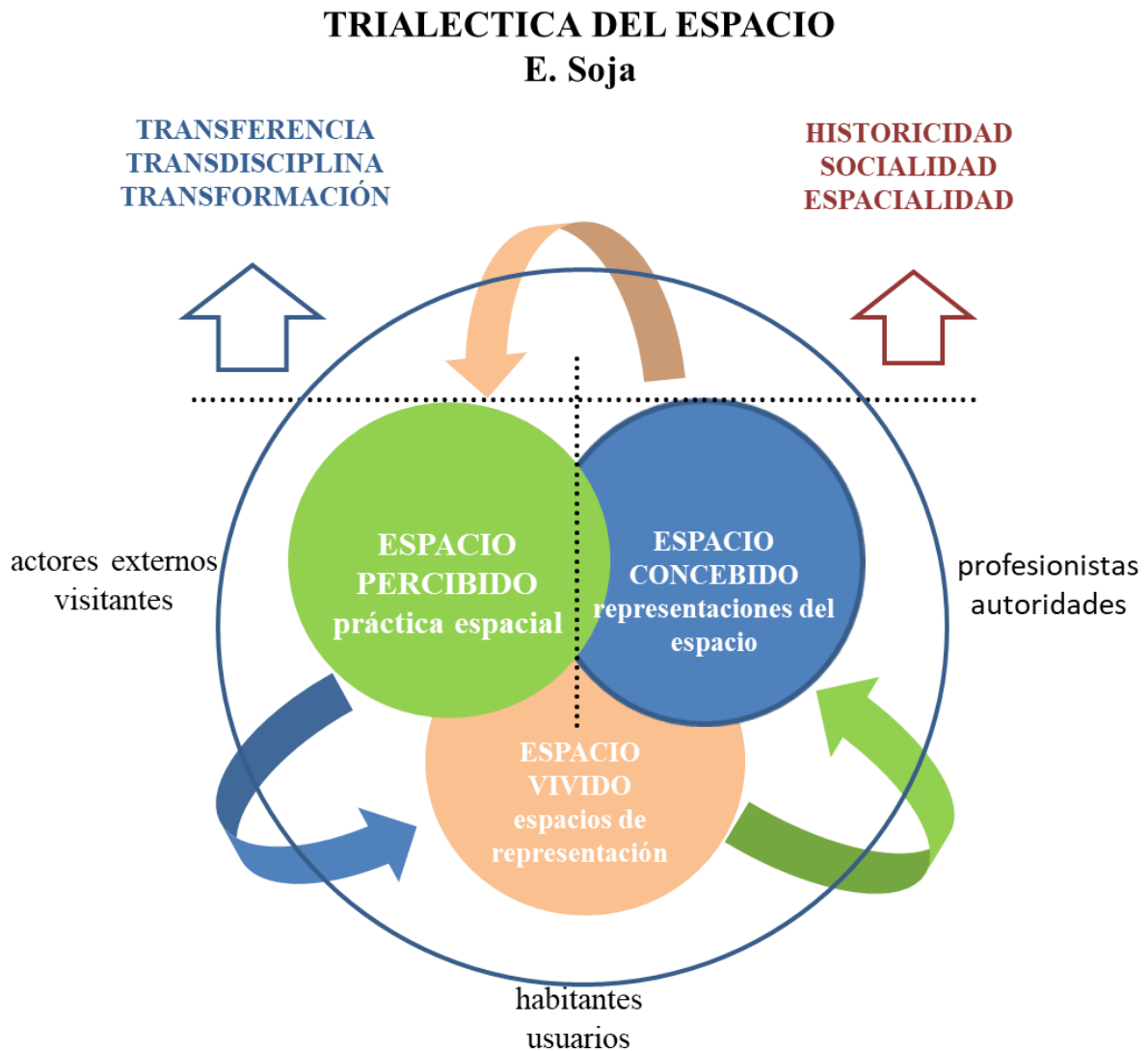
## **2.1 Retomando el “Derecho a la Ciudad”**

El derecho a la ciudad acuñado en 1967 por Lefebvre constituye la posibilidad democrática de que los ciudadanos construyan y decidan una lucha anticapitalista que sirva para aliviar los efectos de degradación ambiental y justicia social que distorsionan la vida urbana. El urbanismo moderno, según él, había generado una mayor segregación espacial, el predominio del valor de cambio del espacio ahora mercantilizado, y la imposibilidad de que los trabajadores pudieran participar en las decisiones sobre la ciudad, confinados en una vida urbana enajenada por el consumo, la fragmentación de la cotidianidad y la exclusión espacial (Molano, 2016). En palabras textuales del mismo Lefebvre (1969), “el urbanismo de los promotores que conciben y realizan para el mercado, con propósitos de lucro, y ello sin disimularlo” (p. 42).

La influencia lefebvriana sigue vigente, aunque con la reinterpretación que obliga el paso del tiempo y los talentos académicos personales de quienes lo asumen como medio para visibilizar los procesos sociales de producción y acumulación capitalista. Durante la década de 1970 sus planteamientos se mantuvieron en un relativo olvido, ante la preeminencia adquirida entonces por el análisis estructuralista sobre la cuestión urbana, propuesto entre otros por Manuel Castell y los teóricos de la dependencia. David Harvey constituyó la primera generación anglosajona de estudios lefebvrianos, cuyo énfasis fue el análisis económico

marxista; Edward Soja representó la segunda generación que en la década de 1980 relejó a Lefebvre con los lentes del posmodernismo y los estudios culturales, lo que implicó el desplazamiento de la economía política por el análisis cultural de la ciudad con importantes implicaciones para la acción política (Revol-Buisson, 2014, citado por Molano, 2016, p. 22).

Esta distinción permite ver a Soja una especial significación para el enfoque complejo, la dialéctica del espacio (ver Figura 4), con que se quiere reconocer esta búsqueda, en el interés académico de privilegiar el espacio más allá de considerarlo un simple elemento contenedor ambiental de la actividad humana. Geógrafo de profesión se reconoce así mismo como un “teórico espacial crítico” para tomar distancia del positivismo y sus teorías locacionales, pero también de las fuentes de la geografía radical marxista. Específicamente, aunque tachado de “fetichista espacial” por sus críticos intelectuales, Edward Soja pretende acercarse al pensamiento de aquellos autores que desde diversas disciplinas han elegido la perspectiva espacial para abordar el examen crítico de la realidad social con el propósito de alimentar el debate sobre el papel del espacio” (Benach y Albet, 2010, p. 3).

**Figura 4***La dialéctica del espacio*

Fuente: Soja, E. (1996). *Thirdspace. Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places*. Blackwell Publishers.

Sus fuentes intelectuales principales, Lefebvre y Foucault, para exaltar en el primero el significado social e histórico de la espacialidad humana y su imaginación sobre este; y en el segundo para reconocer la manera como se da el conflicto ideológico del tiempo versus el espacio, le permiten reconocerse a sí mismo, comprometido con una perspectiva explícitamente espacial, acerca de la producción de conocimiento práctico y con la difusión de

una práctica política que trate de reducir las opresiones y las desigualdades asociadas a la clase, la raza, el género y otras fuentes de poder social diferencial. (Soja, 2008, p. 20).

Con esta posición, la producción social del espacio se reviste de la dialéctica que Soja (2008), expresa como el redescubrimiento de la geohistoria del espacio urbano en un concurso interdisciplinario:

Dicho proceso de producción de espacialidad o de «creación de geografías» comienza con el cuerpo, con la construcción y performance del ser, del sujeto humano como una entidad particularmente espacial, implicada en una relación compleja con su entorno. Por un lado, nuestras acciones y pensamientos modelan los espacios que nos rodean, pero al mismo tiempo los espacios y lugares producidos colectiva o socialmente en los cuales vivimos, moldean nuestras acciones y pensamientos de un modo que sólo ahora estamos empezando a comprender. Si utilizamos términos familiares a la teoría social, podemos decir que la espacialidad humana es el producto del agenciamiento humano y de la estructuración ambiental o contextual (p. 34).

El agenciamiento humano y estructuración ambiental con que finaliza la idea, puede estar vinculado entre otros criterios a promover una democracia participativa como la base urbana de lo político que se ha ido olvidado según él, por un proceso invisible de «normalización» que penetra y sostiene la obediencia patriótica» de los ciudadanos. Su origen habría sido materializado en la “ciudad barroca” como instrumento burocrático impersonal que delega de una forma u otra la autoridad, surgiendo la ciudad capital<sup>18</sup> como creación moderna (Chueca, 1977, p. 137).

Tratando de superar esta etapa Soja considera que se están dando nuevas coaliciones, nuevas conciencias espaciales compartidas, que quieren tomar un mayor control «sobre la producción de nuestros espacios vividos» (Benach y Albet, 2010, p. 207). En su exploración del Tercer Espacio Soja (1996) contagiado de las voces de comunidades marginadas, destaca:

---

<sup>18</sup> Para Chueca (1977, p.137) habiéndose producido la nación la capital tiene que ser algo representativo; imagen y condensación de la realidad nacional.



Las vías hacia el Tercer Espacio tomadas por estos exploradores itinerantes nos llevan al terreno específico de la cultura posmoderna y en las discusiones de la nueva política cultural de la diferencia y la identidad que está volviendo a despertar el mundo contemporáneo a los espacios poderosamente simbólicos de representación, a las luchas por el derecho a ser diferente, a una nueva política de ubicación y una subjetividad radical espacial y una praxis que es posmoderna desde el principio. Las vías elegidas proceden de algunos de los viajes iniciados por Henri Lefebvre que se reencaminan y re-originan en la inmediatez experimentada del presente (p. 84).

## **2.2 La acción reflexiva del “Constructivismo Social”**

Correspondiendo ampliamente con el pensamiento de Soja está con anterioridad para el aprendizaje el paradigma de acción reflexiva fenomenológica, en él, la persona no es vista como un ser estático, sino un ser dinámico, emotivo y social con una historia y un ambiente que tiene fuerte influencia en la construcción de la realidad. El sujeto es influenciado (y por ende, formado) por lo que él percibe. Por consiguiente, la persona y el objeto están intrincadamente conectados (Dorst, 2003).

La complejidad del mundo actual en la necesidad de resolver un problema de diseño, obliga el complemento entre la diversidad de conocimientos específicos técnicos y la sabiduría popular empírica fundada en la lógica de la experiencia y la tradición. Nunca debe despreciarse lo que aporta el que finalmente va a vivir y a disfrutar de las ciudades: la interacción coordinada de ambos es la que produce el mejor fruto y esa debe ser desde temprano la consigna del diseño en su proceso académico (Romero & otros, 2004, p.39). Esta actitud implica un cambio en el sentido de la educación del profesional, cualquiera que sea su especialidad, como lo hace ver Romero (2004), del grupo CYTED cuando expresa que:

(...) vale la pena señalar que estos procesos formativos, tanto de la formación y sus grupos de base como de los técnicos de distintas profesiones, ya han generado varias experiencias en distintos países, llevadas a cabo sobre todo por organismos no gubernamentales. Sin embargo, a pesar del éxito que han tenido estas intervenciones puntuales, aún se hace necesario realizar una gran labor educativa para la participación en todos los niveles de la producción social del hábitat (p. 44).

La ventaja de la participación radica en el hecho de que la inteligencia y la voluntad no se subordinan entre sí en la relación del mundo empírico con el académico. Para Freire (2012), “se llamará emancipación a la diferencia conocida y mantenida de las dos relaciones, el acto de una inteligencia que solo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad”. En ese sentido podemos interpretar el diseño participativo como un proceso emancipador de interacción social que trasladado al campo de la enseñanza establece correlato con el constructivismo social del filósofo ruso Lev Semionovich Vygotski.

Se establece que las funciones mentales superiores<sup>19</sup> se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social en una sociedad específica con una cultura concreta. Consecuentemente, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más complejas funciones mentales. El proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social (Vygotski, 1976).

La complejidad en consecuencia, promueve una noción de realidad construida vivencialmente desde la diversidad de miradas, como lo sugiere Delgado (como se citó en Gómez, 2010) con acento constructivista: “El objeto de la cognición está dado en forma práctica, y nuestra idea del mundo es totalmente dependiente de ella: vemos en el mundo, lo que nuestra práctica nos permite ver”. Su razón de ser no está dada en la opción subjetiva en sí misma, sino representa una situación vivencial donde el colectivo humano globalizado<sup>20</sup> se manifiesta, como una “sociedad hipertexto”<sup>21</sup>.

Esta situación ha planteado trascender el paradigma clásico de las ciencias que incluye en lo pedagógico al modelo conductista de aprendizaje como transmisión de conocimiento en la que éste parte de la idea de un sujeto pasivo que recibe un objeto

---

<sup>19</sup> Hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de las funciones mentales inferiores es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer. Estas funciones nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente (Vygotski, 2009, p. 87).

<sup>20</sup> El mundo viene enfrentando grandes desafíos sociales por cuenta de las comunicaciones que tienden a deslocalizar las actividades humanas, cambiando lo ontológico y epistemológico de su naturaleza. En un sentido más amplio, expresa Thomas Kuhn (como se citó en Gómez, 2010), “podría decirse que estamos frente a cambios de paradigmas, como resultantes de revoluciones científico-técnicas que significan una nueva forma de producir y pensar la realidad”.

<sup>21</sup> Aclara Ascher que el prefijo “hiper” se utiliza en el sentido matemático de hiperespacio, es decir, de un espacio con  $n$  dimensiones. Los individuos se desplazan real o virtualmente por universos sociales diferentes. (Ascher, 2007, p. 42)

(recipiente) sin hacerse parte de él. En esa línea conductista el objeto de conocimiento en arquitectura se regla a partir de ejercicios de prefiguración o de tipologías como verdades absolutas. Para el profesor arquitecto Alberto Saldarriaga tomado de la profesora Jiménez (2006), “el arquitecto que trabaja habitualmente formatos convencionales no requiere en realidad un esfuerzo notable para su trabajo, simplemente sigue los dictámenes preestablecidos” (p. 48). En esto estaría implicado el espíritu mismo del racionalismo o si se quiere del idealismo que da nacimiento a la arquitectura y la ciudad como un *arte-facto*, es decir concebido artificialmente<sup>22</sup>.

Opuesto a ese pensamiento, el modelo constructivista inspirado en Piaget, Vygotski, Ausubel y la actual psicología cognitiva, cuestiona el conocimiento objetivo reduccionista/determinista para reconocer la realidad como una totalidad compleja en donde es el contexto sociocultural el que define el conocimiento como una construcción propia del sujeto y sus estados afectivos. Para ello, la referencia que la puede entender, comprender y formular, es el pensamiento dialéctico, hermenéutico, contextualizado y complejo. Expresa Gómez (2010) textualmente al respecto que “el mundo real ya no debe ser visto simple o reducido, la verdad, y el conocimiento van a depender de las relaciones que emergen de las interacciones, no está dado, por eso no se puede entregar, transmitir como conocimiento, hay que construirlo desde la práctica”.

En relación con el proceso formativo en arquitectura comenta Jiménez (2006, p.48) que “este modelo abre posibilidades a la investigación, proponiendo el proyecto como proceso autorregulado y capaz de vincular diferentes formas del saber, permitiendo respuestas abiertas, singulares y autónomas.”. Para el caso particular del desempeño del docente en la instrumentación del proceso del proyecto del taller afirma que, “el docente mantiene una relación de motivación, trabajando con el alumno en un marco de reflexiones para la justificación crítica en la toma de decisiones, (...) el proyecto se abre a múltiples formas del

---

<sup>22</sup> Fernando Chueca (1977) en su *Breve historia del urbanismo* indica al respecto que: “En una ciudad podrán existir edificios que sean obras de arte magníficas; acaso barrios completos, que hayan logrado la permanencia y estabilidad de una ciudad estilística completa; pero la ciudad en su conjunto, expresión de la inestabilidad y fluencia del alma colectiva, nunca alcanzará rango de obra de arte. En los contados casos que esto no sucede es porque se trata de ciudades muertas, preservadas artificialmente.

saber, configurándose efectivamente como espacio para la síntesis de los saberes”, (ver Figura 5).

**Figura 5**

*Los siete saberes de la educación del futuro desde Morín (1999)*



Fuente: el autor.

Las múltiples formas del saber referencian en esta propuesta las diferentes vías de comprensión de “la espacialidad de la vida social” que se recogen de Soja. Para su puesta en marcha como proceso curricular inspirado en la idea de comprender la ciudad como un palimpsesto, se adopta de manera equivalente los ambientes de educación primaria para la comprensión escrita. La estrategia de la profesora Ana Teberoski (1990) para un ambiente infantil consiste en “aprender sobre lo escrito, aprender lenguaje escrito y aprender a escribir” (p. 12). (ver Figura 6) Parfraseando, podríamos imaginar en este caso de búsqueda para la

enseñanza de urbanismo lo siguiente: Aprender geohistoria del espacio urbano<sup>23</sup>; aprender la relación de ciudad, espacio público y ciudadanía<sup>24</sup>; y aprender a gestionar estratégicamente en un contexto incierto. Sobre este último aspecto es importante traer el mensaje de Ascher (2004) para promover un nuevo urbanismo en contraste con el que el movimiento moderno promovió:

El urbanismo moderno definía un programa a largo plazo para la ciudad y establecía los principios de su organización espacial (en forma de planes directores, por ejemplo); después deducía los planes de urbanismo para que la realidad futura encajara en el marco predefinido. Los planes y esquemas estaban destinados a controlar el futuro, a reducir la incertidumbre, a realizar un proyecto de conjunto. El neourbanismo se apoya en una gestión más reflexiva, adaptada a una sociedad compleja y a un futuro incierto. Elabora múltiples proyectos de naturaleza variada, intenta que sean coherentes, diseña una gestión estratégica para su puesta en marcha conjunta y tiene en cuenta en la práctica los acontecimientos que se producen, la evolución prevista, los cambios que se avecinan, revisando, si es necesario, los objetivos definidos o los medios dispuestos en un principio para su realización (p. 72).

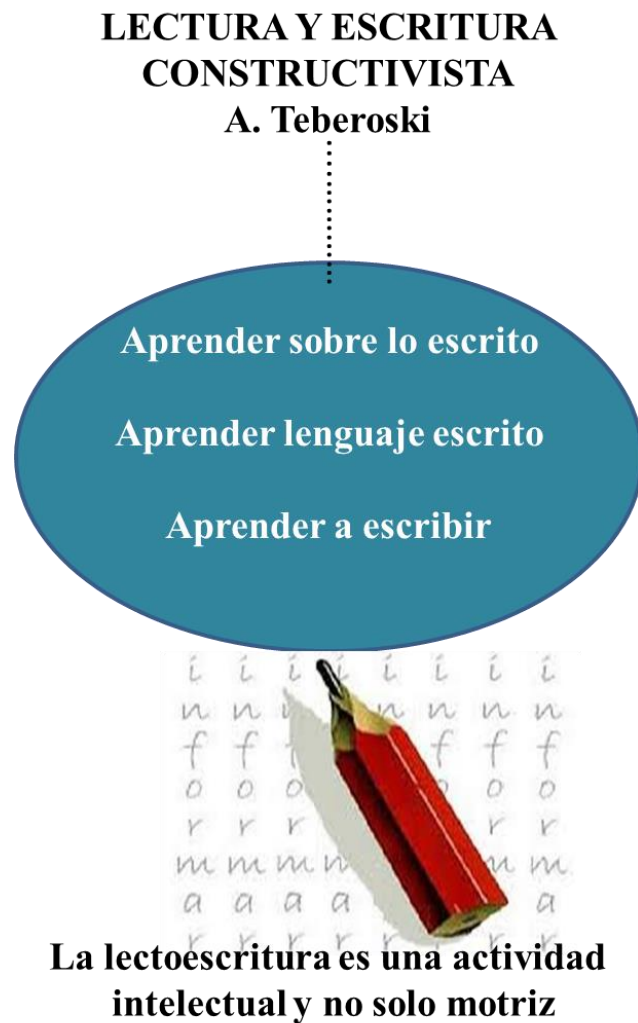
---

<sup>23</sup> Reconoce Soja (2008) “El pensamiento espacial en la perspectiva de aprendizaje como “espacio percibido” para el reconocimiento de la relación sinecismo/regionalidad del espacio urbano en su dinámica social”.

<sup>24</sup> Expresa Borja, “tres conceptos que pueden parecer casi redundantes, puesto que la ciudadanía es ante todo un espacio público, un lugar abierto y significativo en el que confluyen todo tipo de flujos. Y la ciudadanía es, históricamente, el estatuto de la persona que habita la ciudad, una creación humana para que en ella vivan seres libres e iguales” (p. 21).

**Figura 6**

*Lectura y escritura constructivista, desde conceptos de Teberoski (1996)*



Fuente: el autor.

En ese sentido siguiendo a Soja, la estructura curricular propuesta recomienda el crecimiento conceptual y vivencial del estudiante en esa materia en tres etapas dialécticamente cohesionadas para aprender en conjunto: El pensamiento espacial, la imaginación geográfica y la geografía como disciplina.

### 3. Lineamientos curriculares

La palabra currículo proviene del latín currículum, de *currere*, que significa “carrera”. Esta se concibe en la modernidad como ideología tecnocrática con estructuras y estrategias según los objetivos que la educación articule a la dinámica social. De acuerdo con la Ley General de Educación, se entiende por currículo, en el artículo 76, “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.

Para el caso particular de la propuesta de malla curricular en los pregrados de arquitectura esa búsqueda no siempre fue dada en ese espíritu por el camino colonialista que tuvo que recorrerse en el caso latinoamericano del siglo XX iniciando con un eclecticismo de manejo de reglas de composición neoclásicas, para luego pasar a un pintoresquismo de superación de ellas pero de fuerte referencia local europea validada en el movimiento reaccionario de las *Arts and crafts*, para después llegar a un “estilo internacional”, que no propiciaba precisamente escenarios de identidad cultural propios. Actualmente, intentando superar la visión absoluta de la realidad y sus determinismos, la arquitectura como disciplina ha intentado articularse dialécticamente con el urbanismo en un interés de mayor contextualización “glocal” y conciencia de sostenibilidad en sus diferentes dimensiones.

En esa búsqueda los actuales currículos de las universidades colombianas ofrecen en el área de urbanismo diferentes enfoques y niveles de intensidad para el pregrado de arquitectura. Cinco grupos son identificados sin que con ello quiera reconocerse o interpretarse una total diferencia entre ellos en los enfoques presentados. El primero de ellos *Diseño Urbano* en una intención de reconocer la percepción del espacio urbano para la aproximación al proyecto y la construcción física del espacio público. El segundo *Ecourbanismo* con la asociación a los valores urbanísticos de la sostenibilidad en la dimensión ambiental, social y económica. El tercero *Gestión del territorio* como análisis e intervención interdisciplinaria dirigida a la planificación e intervención territorial. El cuarto grupo *Complementario Diseño urbano/Ecourbanismo* reconocible en algunas universidades que ven de manera integral la necesidad de articular el proyecto urbano y el planeamiento motivado en

la evaluación de impacto como la huella ecológica. Por último, un quinto grupo *Excluyente Diseño urbano o Ecourbanismo* que en su sistema de créditos reconoce dos caminos para que el alumno escoja a manera de énfasis su camino más conveniente. Como excepción a todos los grupos esta la Universidad Jorge Tadeo Lozano sede Bogotá que no imparte cursos de urbanismo por lo menos de manera explícita en su plan curricular (ver Figura 7).

El programa de arquitectura de la Universidad de Boyacá se encuentra en el cuarto grupo de esta clasificación que reconoce la práctica de intervención del territorio en función de aspectos de sostenibilidad. Si a ese estado actual del área de urbanismo en la malla curricular se le imprime el valor de la *Gestión del territorio* como práctica participativa, podríamos estar cercano a imaginar la producción del espacio como eje de su enseñanza. En ese propósito la propuesta presentada a continuación en lo disciplinar y pedagógico, recurre a imaginar la analogía de la ciudad como un palimpsesto,<sup>25</sup> para reconocer en ella el carácter cambiante de su escritura como lo expresa elocuentemente Montoya (2000):

Immense superficie de inscripción, auténtico espacio de una escritura polivalente, la ciudad va construyendo un inmenso territorio palimpsestico a medida que va signando con sus huellas, sus marcas y sus registros los espacios de su entorno, los cuerpos sociales en los cuales se materializa y los lugares den morada de sus habitantes; configurando así ese juego intrincado de identidades y de diferencias, de relaciones y de contradicciones en las cuales se reconocen sus habitantes. Sus espacios y lugares signan multiplicidad de referencias, reinscribiendo la mayoría de las veces sobre las huellas de su propio devenir, las historias de su presente (p. 24).

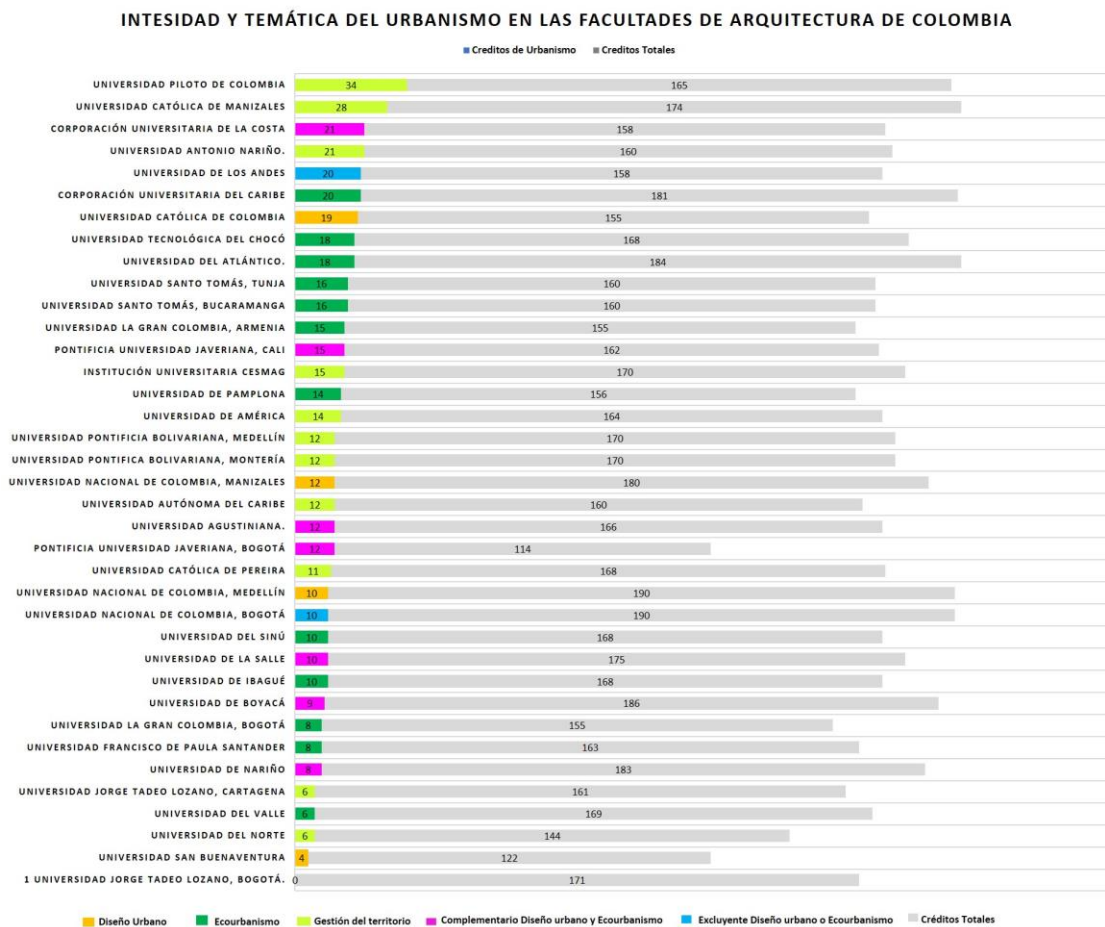
---

<sup>25</sup> Manuscrito en el que se ha borrado mediante raspado u otro procedimiento del texto primitivo para volver a escribir un nuevo texto.



**Figura 7**

*Enfoque y proporción de créditos del área de urbanismo desde las mallas curriculares de las Facultades de Arquitectura en Colombia ACFA,*



Fuente: el autor.

### 3.1 El texto y su contexto. Geohistoria del espacio urbano

La evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos más abstractos, sino por el contrario, hacia su contextualización. (Claude Bastien, citado por Morín, 1999, p. 16). La problemática del espacio urbano en consecuencia desde una perspectiva de aprendizaje del espacio percibido debe trascender los modos en que las ciudades se desarrollan y cambian para hacer una narración explícitamente espacializada del amplio campo de investigación que concierne a los estudios críticos de las ciudades y las regiones, en tanto componentes vitales de nuestro mundo y nuestra vida (Soja, 2008).

El componente histórico en el análisis de los hechos urbanos para comprender la transformación de su soporte físico resultará entonces muy importante en el urbanismo para ir desarrollando criterios de intervención en el territorio y la ciudad, entendiendo esta última como nodo de sinecismo o “estimulo de aglomeración urbana” dado bajo la relación ecológica de solidaridad y competencia. Como plantea Morín en *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro*, no se trata de reconocer un conjunto de materias que deberán enseñarse sino identificar en la instancia dialéctica del texto y su contexto, la construcción problemática del hábitat y las soluciones que ha formulado para hacer frente a su propio destino. Esta primera etapa de formación en “urbanismo” en la analogía pedagógica de “aprender lenguaje escrito”, y en la estrategia disciplinar del “espacio percibido” que presenta Soja (2008), reconoce búsquedas que para esta propuesta curricular constituyen los principales objetivos específicos de la asignatura. Ellas son:

- ¿Cómo surge y se mantienen los orígenes del urbanismo en su relación con lo agrario?
- ¿Cómo surge y se mantienen las formas simbólicas de autoridad en la ciudad barroca?
- ¿Cómo surge y se mantiene la metrópolis industrial?
- ¿Cómo se ha ido construyendo la actual crisis del espacio urbano capitalista?
- ¿Cómo se piensan los nuevos procesos de urbanización en la postmetrópolis?

Para Soja (2008) en estos interrogantes “se trata de mirar el pasado con ojos decididamente contemporáneos con el principal objetivo de mejorar la comprensión práctica y teórica de la reciente producción social del espacio urbano” (p. 30). Con ese criterio y la

especificidad espacial del urbanismo mencionada, se fomentará más conciencia del hecho de que los procesos sociales, espaciales e históricos que modelan nuestras vidas no sólo operan en y sobre las ciudades, sino que en gran medida también emanan de las ciudades, de esas complejas especificidades y estímulos de la vida urbana.

Al igual que *La ciudad en la historia* de Lewis Mumford, Soja comparte que el inicio se abre con una ciudad que era simbólicamente un mundo, la primera «ciudad mundo» en la historia de la humanidad, y se cierra con un mundo que se asemeja mucho a una ciudad. Un viaje selectivo a través de más de diez mil años de modos de vida urbana que denomina la geohistoria del espacio urbano en la que inicialmente esboza y reinterpreta con inspiración en Jane Jacobs, la chispa de la vida económica de la ciudad hasta sus fuentes generativas o sinesismo en una narración explícitamente espacializada. Inicia su recorrido alrededor de tres momentos clave. El primero, y tal vez más controvertido, dado que desafía una gran cantidad de supuestos muy arraigados sobre el temprano desarrollo histórico de las sociedades humanas, hace retroceder al menos diez milenios los comienzos de la urbanización y el urbanismo como modo de vida “civilizada” o en comunidad (Soja, 2008, p. 49).

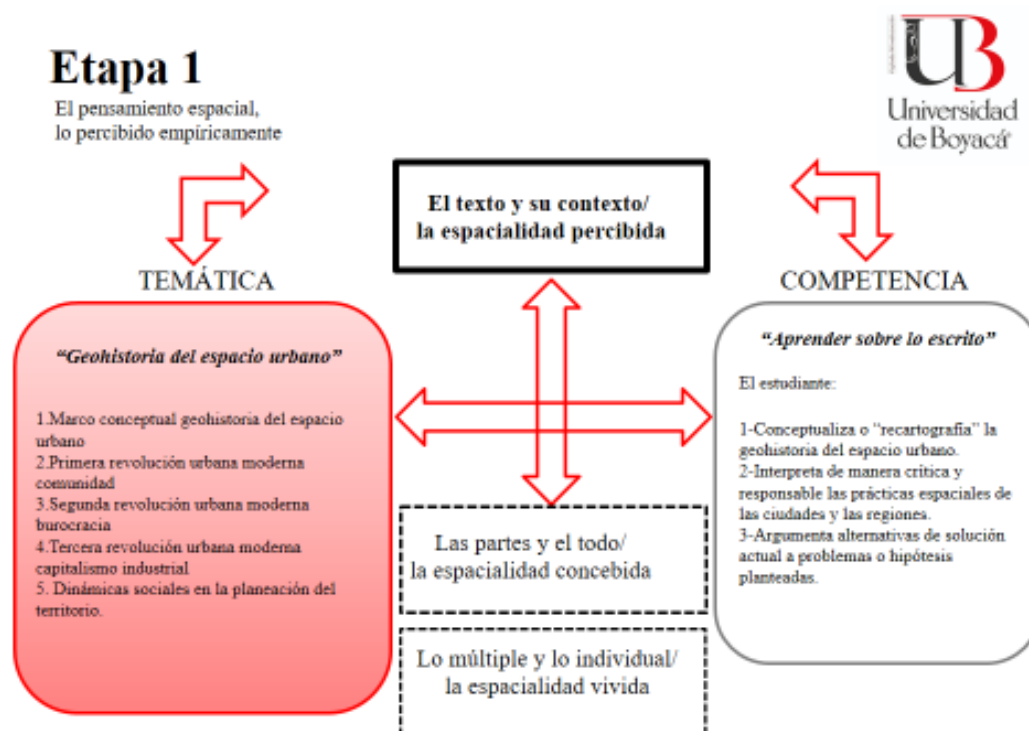
La cronología es presentada con una Primera Revolución Urbana en donde los incipientes asentamientos incubaron el desarrollo de la agricultura a gran escala y organizaron la cría de animales, invirtiendo lo que había sido concebido convencionalmente como una secuencia histórica en la cual la así denominada Revolución Agrícola precedía al desarrollo de las primeras ciudades. Una Segunda Revolución Urbana que extiende el complejo de la producción social y la escala de la organización social centrada en la ciudad, más allá de la simple sociedad agraria, hacia nuevas formas de control y regulación social y espacial territorialmente definidas, basadas en la realeza, el poder militar, la burocracia, las clases, la propiedad, la esclavitud, el patriarcado y el imperio. Una Tercera Revolución Urbana con el desarrollo de la ciudad industrial capitalista estudiada en los laboratorios sociales y espaciales representados por Manchester y Chicago donde emergen escuelas intelectuales tratando de comprender críticamente entre otras, el urbanismo como un modo de vida comprometido en la transición entre el valor de uso y el valor de cambio.

Los referentes más representativos en ellas, *La Cuestión urbana* de Manuel Castells y *Urbanismo y desigualdad social* de David Harvey, ambos en la mirada común heredada de Lefebvre. Finalmente, la *Postmetropolis* como el inicio de una nueva revolución urbana,

entendida desde la reestructuración espacial generada por las crisis del capital y al desarrollo geo-históricamente desigual que el autor ejemplifica en la ciudad de Los Ángeles sin pretensiones reduccionistas. Todo en conjunto para entender dialécticamente el texto y el contexto de las dinámicas sociales en función del interés práctico planificador (ver Figura 8).

**Figura 8**

*Propuesta curricular curso 1 “Geohistoria del espacio urbano” desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski.*




Fuente: el autor.

Como parte de lo formativo las rúbricas en esta etapa deberán estar dadas en función de conseguir las competencias derivadas de SABER CONOCER o “aprender a escribir” en la analogía de la ciudad como un palimpsesto. Conceptualizar, interpretar y argumentar, establece los criterios de evaluación (ver Figura 9).

**Figura 9**

*Propuesta rúbrica general curso 1 “Geohistoria del espacio urbano” desde los conceptos de Soja, Morín y Teberoski*

| COMPETENCIAS<br>ETAPA 1   | MUY<br>COMPETENTE<br>(5.0- 4.1) | N<br>O<br>T<br>A | COMPETENTE<br>(4.0- 3.1) | N<br>O<br>T<br>A | MEDIANAMENTE<br>COMPETENTE<br>(3.0- 2.1) | N<br>O<br>T<br>A | NO ES COMPETENTE<br>(2.0- 1.1) | N<br>O<br>T<br>A |
|---|---------------------------------|------------------|--------------------------|------------------|--|------------------|--------------------------------|------------------|
| 1-Conceptualiza o “recartografía” la geohistoria del espacio urbano.                                  |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |
| 2-Interpreta de manera crítica y responsable las prácticas espaciales de las ciudades y las regiones. |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |
| 3-Argumenta alternativas de solución actual a problemas o hipótesis planteadas.                       |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |



**SABER CONOCER**  
“aprender sobre lo escrito”

Fuente: el autor.

### 3.2 Las partes y el todo. Ciudad, espacio público y ciudadanía

El principio de Pascal motiva a Morín (1999) en la idea de *las partes y el todo* cuando expresa: “todas las cosas siendo causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas y todas sostenidas por una unión natural e insensible que liga las más alejadas y las más diferentes, creo imposible conocer las partes sin conocer el todo y tampoco conocer el todo sin conocer particularmente las partes” (p. 16). Entre varios de los obstáculos para la comprensión presenta el espíritu de la reducción como uno de los más inconvenientes, a tal punto que considera que reducir el conocimiento de lo complejo al de uno de sus elementos más significativo, tiene consecuencias peores en ética social que en situaciones de las ciencias duras.

En el campo del pensamiento también hace visible ese obstáculo cuando presenta la enajenación por una idea, una fe, que da la convicción absoluta de su verdad, anulando cualquier posibilidad de comprender en la otredad<sup>26</sup>. Esto en el contexto de la educación universitaria resulta particularmente contradictorio cuando exaltamos sobre todo la búsqueda el conocimiento universal sin previa reflexión de su alcance en las partes. Morín en esa crítica y atendiendo un buen uso del lenguaje, reemplaza la expresión de “universidad” por la de “multiversidad”<sup>27</sup>.

De otra parte, la dificultad de la comprensión también está dada cuando en el pretexto de analizar se separan los componentes y se pierde la relación que los significa en consideración de la totalidad. Con ese sentido inspirador resulta muy pertinente al asunto tratado, la relación en torno a tres conceptos encajonados que plantea el geógrafo Jordi Borja en su libro *La ciudad conquistada*. Se trata de la ciudad, el espacio público y la ciudadanía, que para él pueden verse redundante dado que la ciudad es ante todo un espacio público, un lugar abierto y significativo en el que confluye todo tipo de flujos, en la acción del estatuto de ciudadanía de las personas que habitan la ciudad. En realidad, se trata como hipótesis de considerarlos en una dimensión dialéctica, dado que ninguno de ellos puede existir sin los otros dos y que nuestra vida depende en buena medida de esa relación. Textualmente Borja (2003), afirma:

Los valores vinculados a la ciudad, de libertad y de cohesión social, de protección y desarrollo de los derechos individuales y de expresión y construcción de identidades colectivas, de democracia participativa y de igualdad básica entre sus habitantes, dependen de que el estatuto de ciudadanía sea una realidad material y no solo un reconocimiento formal. Y también

---

<sup>26</sup> La noción de otredad es habitual en la filosofía, la sociología, la antropología y otras ciencias. Se trata del reconocimiento del Otro como un individuo diferente, que no forma parte de la comunidad propia. Al reconocer la existencia de un Otro, la propia persona asume su identidad. Tomado de <https://definicion.de/otredad/>

<sup>27</sup> El concepto de Multiversidad tiene su primera manifestación en la década de los sesenta del siglo XX cuando el presidente de la Universidad de California, Clark Kerr, intentó definir la universidad focalizada en la investigación como una "multiversity". La "multiversidad", dijo "es una institución inconsciente. No es una comunidad, sino varias...". No prosperó, pero el término quedó acuñado. Tomado de <http://multiversidad.es/que-es-la-multiversidad/>

de que la ciudad funcione realmente como espacio público, en un sentido físico y en un sentido político y cultural (p. 22).

Ese escenario reconocido como concepción dialéctica de la ciudad y la ciudadanía, no obstante, tiene la expresión conflictiva en la que radica precisamente su complejidad para el análisis e imaginación urbana. En ello se pueden estar implicados tres casos. El primero, el de considerar la ciudadanía como estatuto que garantiza derechos individuales, pero no hay ciudadanos solos, los derechos individuales tienen una dimensión colectiva controvertible y sin derechos y deberes colectivos reales no hay ciudad; El segundo, la ciudad es una realidad político administrativa que no coincide con la realidad territorial (aglomeración) ni funcional (área metropolitana) y tampoco muchas veces con la sociedad urbana que no siempre se identifica, surgiendo roce entre instituciones y colectivos de población en el poseer que se revierte en un espacio público que implica más ciudadanía pero más conflicto también en el uso del espacio; Finalmente el tercero donde la ciudad se reconoce como ente jurídico, y parte inherente al estatuto de ciudadano, que supone participar en la constitución de las instituciones representativas y ser sujeto libre e igual de las políticas públicas que presupone momentos de alegabilidad cuando no de ilegalidad en la construcción de instituciones que la dinámica territorial impone en un marco legal preexistente. La ciudad es a la vez “estado formal de derecho” y “derecho legal a la transgresión” (Borja, 2003, p. 23).

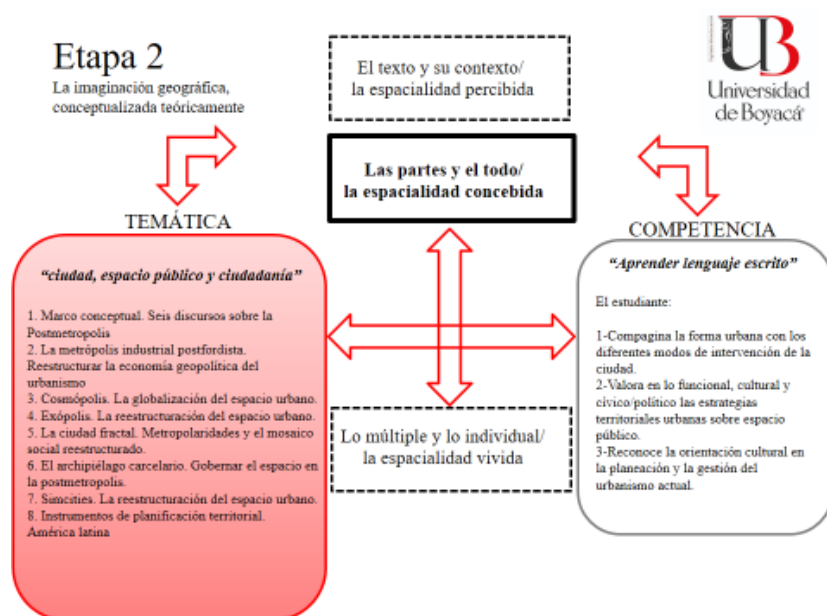
En la perspectiva de aprendizaje como “*espacio idealizado*” y estructurando las tres partes ciudad, espacio público y ciudadanía, se presentan los siguientes interrogantes que para esta segunda etapa constituyen los objetivos específicos de la propuesta curricular, teniendo como referencia la mirada de innovación urbanística de Borja (2003):

- ¿Cómo se ha compaginado la forma urbana con los diferentes modos de intervención de la ciudad?
- ¿Cómo se ha valorado en lo funcional, cultural y cívico/político las estrategias territoriales urbanas sobre espacio público?
- ¿Cómo la orientación cultural se da paso en la planeación y la gestión del urbanismo actual? (p. 24).

En este sentido, analizar la posmetrópolis, su diversidad y las oportunidades para la justicia espacial, solo es posible para Soja desde una metodología ecléctica que incorpore distintos “discursos” (las partes) que expliquen la diversidad encontrada en la posmetrópolis (el todo). Los paisajes industriales del posfordismo, flexiblemente espacializados y desigualmente desarrollados; las heterogéneas globalizaciones del capital, el trabajo y la cultura en una cosmópolis policromática; la elástica y reelaborada tela urbana de la exópolis recentrada y hecha ciudad-frontera; las enormes metropolaridades y las mezcladas fronteras de clase de la des-ordenada ciudad fractal; la fortaleza protectora y las tierras fuertemente vigiladas del archipiélago carcelario cada vez más cercano y vigilado; y el anestesiado imaginario urbano de las hiperrealidades manipuladas, encantadoras e hipócritas, de la Simcity; todas ellas han pasado de ser soluciones, a ser de hecho parte del problema. Estas críticas de la posmetrópolis son realizadas por diferentes teorías urbanas, que permiten también evidenciar cómo se incrementan de manera simultánea las desigualdades económicas y extra-económicas (raciales, de género, étnicas), con consecuencias destructivas tanto en los entornos urbanos como en los naturales (Soja, 2008, p. 564), (ver Figura 10).

**Figura 10**

*Propuesta curricular curso 2 Ciudad, espacio público y ciudadanía desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski*



Fuente: el autor.




Como parte de lo formativo las rúbricas en esta etapa deberán estar dadas en función de conseguir las competencias derivadas de SABER HACER o “aprender lenguaje escrito” en la analogía de la ciudad como un palimpsesto. Compaginar, valorar y reconocer establece los criterios de evaluación (ver Figura 11).

**Figura 11**

*Propuesta rúbrica general curso 2 Ciudad, espacio público y ciudadanía desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski*

| COMPETENCIAS ETAPA 2  | MUY COMPETENTE (5.0- 4.1) | NOTA | COMPETENTE (4.0- 3.1) | NOTA | MEDIANAMENTE COMPETENTE (3.0- 2.1) | NOTA | NO ES COMPETENTE (2.0- 1.1) | NOTA |
|---|---------------------------|------|-----------------------|------|------------------------------------|------|-----------------------------|------|
| 1-Compagina la forma urbana con los diferentes modos de intervención de la ciudad.                                |                           |      |                       |      |                                    |      |                             |      |
| 2-Valora en lo funcional, cultural y cívico/político las estrategias territoriales urbanas sobre espacio público. |                           |      |                       |      |                                    |      |                             |      |
| 3-Reconoce la orientación cultural en la planeación y la gestión del urbanismo actual.                            |                           |      |                       |      |                                    |      |                             |      |



**SABER HACER**  
“Aprender lenguaje escrito”

Fuente: el autor.

### 3.3 Lo múltiple y lo individual. Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto

La sociedad y el ser humano son multidimensionales por definición. La primera comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas entre otras, que de manera simultánea están mediadas por lo biológico, psíquico, social, afectivo y racional de lo humano, que a su vez de manera holográfica por ejemplo en la economía involucra: necesidades, deseos, pasiones que sobrepasan la dimensión objetiva (Morín, 1999, p. 16).

En esta multidimensionalidad construir el concepto de desarrollo y espacio urbano ha sido difícil de visualizar como una común unidad para comprender y poner en práctica los propósitos colectivos. El comentario según Torres (1999) deja entrever que “los paradigmas de ciudad y los conceptos de desarrollo han sido originados y han sido contruidos y reconstruidos a partir del espíritu práctico, de la necesidad de plantearse y responderse al cómo hacer ciudad y cómo construirla. Sería deseable de nuestra comprensión teórica y práctica de la ciudad no fueran dos mundos aparte, sino que conversaran entre sí y se desarrollaran mutuamente” (p. 182).

Otro propósito sin maniqueísmo es dejarse de ver en el contexto latinoamericano dentro de la dependencia o colonialismo cultural que lo limita. Nos nutrimos de manera pasiva de modelos originados en otros momentos, en otras latitudes y somos incapaces de retomarlos para reconstruir nuestros propios propósitos y objetivos colectivos. Se trata en últimas de superar el proyecto moderno/imperialista en el propósito de homogeneización cultural. Su contrapartida estaría dada en términos de imaginar geográficamente el biodesarrollo y/o el etnodesarrollo. (Cuervo 1999, en Torres compilador, 1999, p. 182).

El escenario contemporáneo de esta confluencia entre ciudad y desarrollo está dado bajo un contexto de desregulación, globalización y recomposición del estado nacional y puede hacerse visible a través de los principales paradigmas de la planeación urbana que han intentado conciliar el pensamiento práctico y contemplativo preguntándose para el desarrollo ¿Cómo dar cuenta de la multiplicidad y diversidad de la ciudad como objeto de intervención? Y ¿cómo resolver la diversidad de tensiones de forma equilibrada e integral? (Cuervo en Torres compilador, 1999, p. 182). La respuesta se funda en la realidad de un contexto incierto que no tiene por tanto intensiones de lo inmediato y concluyente, por el contrario, la incongruencia e inconsistencia, material y simbólica, apasionada y fluida, real e imaginaria, constituyen la multiplicidad y diversidad del espacio como construcción social, especialmente si se sensibiliza tratando de trasgredir los recintos de normalización que llevan a la estigmatización (Soja, 2008, p. 520).

La dificultad de esta instancia y su valor representativo queda registrada por Soja bajo diferentes referencias periodísticas/literarias del mundo y su complejidad. En la perspectiva etnográfica del “espacio vivido” de Soja (2008), y estructurando los conceptos de gestión estratégica y desarrollo en un contexto incierto, se presentan los siguientes

interrogantes que para esta tercera etapa constituyen los objetivos específicos de la propuesta curricular teniendo como punto de partida el presupuesto de que el espacio del cuerpo humano es quizás el lugar más crítico para observar la producción y reproducción del poder:

- ¿Cómo el recuerdo de las experiencias humanas reproduce el poder y el querer de manera diferencial?
- ¿Cómo las diferencias sociales de género, raza y clase entre otras construyen un marco ideológico de antípodas visibles en el espacio urbano?
- ¿Cómo cartografiar el imaginario cultural para una gestión reflexiva del desarrollo sobre la base de una sociedad compleja y un contexto incierto? (p. 502).

Una comprensión plena de los espacios habitados, combinando lo percibido y lo concebido, lo objetivamente real y lo subjetivamente imaginado, los objetos en el espacio y los pensamientos acerca del espacio, de las etapas interdependientes uno y dos, solo se complementan en el tercer espacio, con una interpretación ampliada como expresión de la otredad y en sus coyunturas. La crisis general de la posmodernidad, el posfordismo, la globalización, el neoliberalismo y específicamente de las formas urbanas pos metropolitanas representadas al extremo negativo en la ciudad de Los Ángeles que vive como muchos otros lugares el desmoronamiento del mito de la globalización inexorable en cuanto panacea para todos los males del mundo. Por el contrario, se constituye en expresión viva de desigualdad. En reacción a ello el surgimiento de una práctica activa y situada de una política cultural que está dirigida conscientemente por nociones cada vez más espacializadas de justicia social, democracia participativa, y derechos y responsabilidades de los ciudadanos que a futuro tendran que formar una nueva postmetrópolis (Soja, 2008).

En sintonía de lo anterior para esta tercera etapa curricular en el contexto latinoamericano resultara particularmente ejemplar y útil el enfoque de “acupuntura urbana”<sup>28</sup> que Jaime Lerner reconoce desde una concepción orgánica de la ciudad entendiendo sus partes dentro de un todo articulado. Tres campos interdependientes lo definen: la valoración del

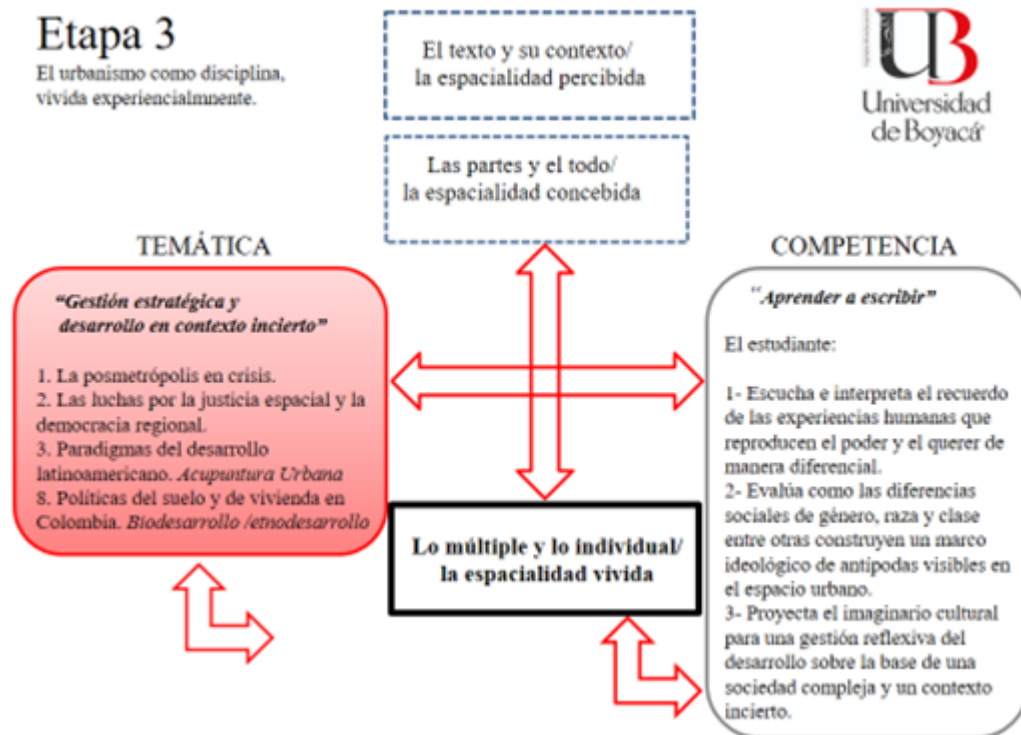
---

<sup>28</sup> Por analogía, para estimular una reacción positiva en el tejido urbano hay que proceder de manera similar a la de esta técnica tradicional para inducir la “cura” de los lugares o espacios que requieren intervención. Lerner, 2005).

lugar que se interviene, la metodología de intervención con operaciones muy puntuales y la participación de los ciudadanos como estrategia de apropiación (ver Figura 12).

**Figura 12**

*Propuesta curricular curso 3 Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski*



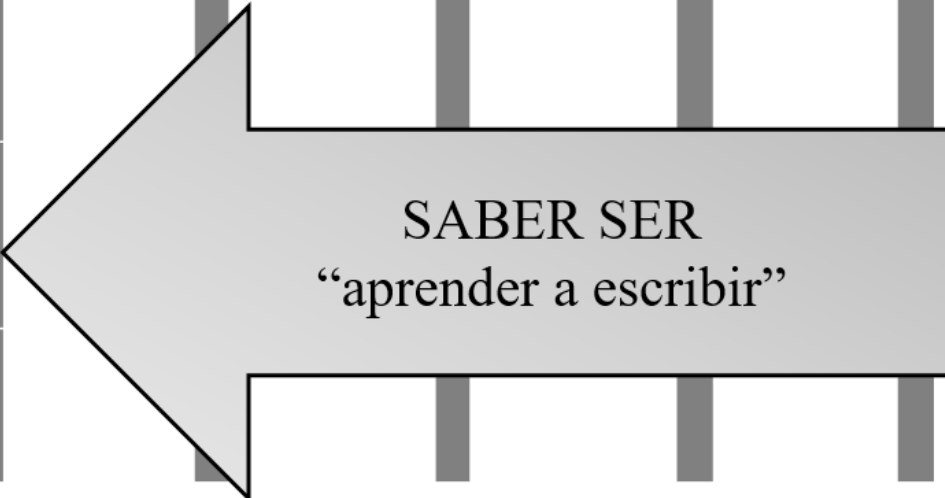
Fuente: el autor.

Como parte de lo formativo las rúbricas en esta etapa deberán estar dadas en función de conseguir las competencias derivadas de SABER SER o “aprender a escribir” en la analogía de la ciudad como un palimpsesto. Escuchar, evaluar, proyectar establece los criterios de evaluación (ver Figura 13).

**Figura 13**

*Propuesta rúbrica general curso 3 Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski*

| COMPETENCIAS<br>ETAPA 3  | MUY<br>COMPETENTE<br>(5.0- 4.1) | N<br>O<br>T<br>A | COMPETENTE<br>(4.0- 3.1) | N<br>O<br>T<br>A | MEDIANAMENTE<br>COMPETENTE<br>(3.0- 2.1) | N<br>O<br>T<br>A | NO ES COMPETENTE<br>(2.0- 1.1) | N<br>O<br>T<br>A |
|--|---------------------------------|------------------|--------------------------|------------------|--|------------------|--------------------------------|------------------|
| 1- Escucha e interpreta el recuerdo de las experiencias humanas que reproducen el poder y el querer de manera diferencial.                             |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |
| 2- Evalúa como las diferencias sociales de género, raza y clase entre otras construyen un marco ideológico de antípodas visibles en el espacio urbano. |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |
| 3- Proyecta el imaginario cultural para una gestión reflexiva del desarrollo sobre la base de una sociedad compleja y un contexto incierto.            |                                 |                  |                          |                  |  |                  |                                |                  |



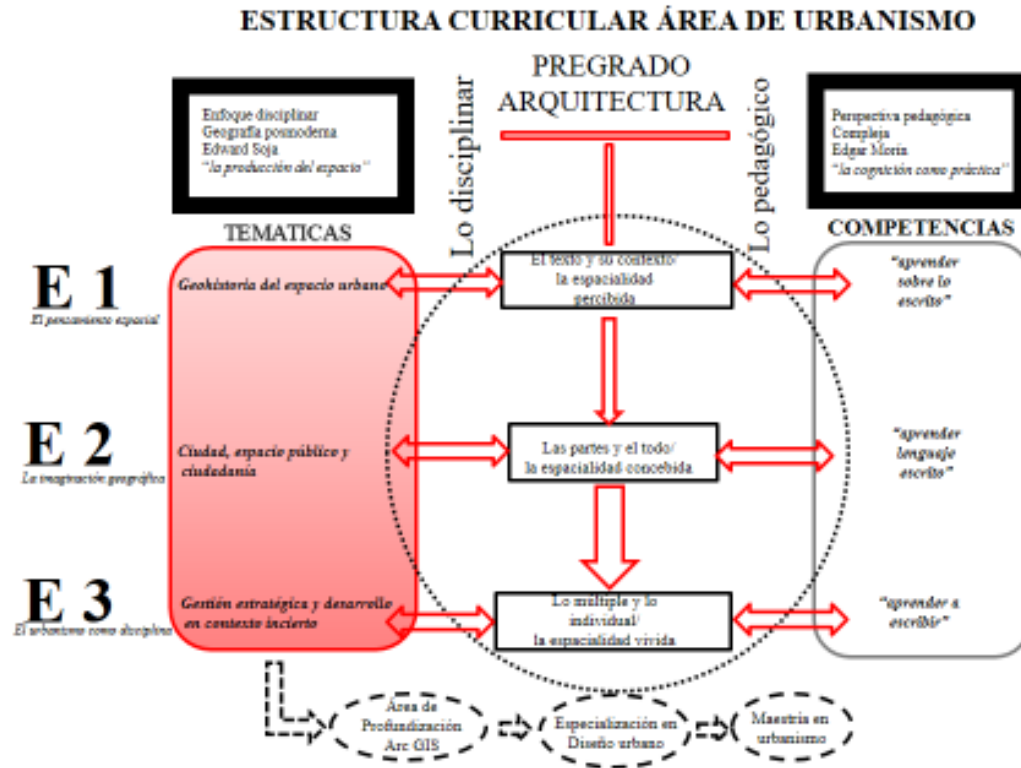
**SABER SER**  
“aprender a escribir”

Fuente: el autor.

Los tres momentos en conjunto representan la trialectica del espacio que Soja recomendara para complementar los enfoque historicistas y sociologistas en el analisis y abordage de problemáticas humanas. Para ello temáticas y competencias se presentan articuladas como propuesta de estructura curricular (ver Figura 14).

**Figura 14**

*Propuesta curricular integrada La dialéctica del espacio desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski*



Fuente: el autor.

#### 4. Prueba piloto y validación

En consonancia con el marco teórico expuesto, en especial con la mirada del proceso enseñanza -aprendizaje del constructivismo social, se presenta un ejercicio práctico en el Barrio El Libertador de la ciudad de Tunja para la asignatura *Teoría de lo Urbano* (sexto semestre) del pregrado de Arquitectura de la Universidad de Boyacá, con el objetivo general de establecer una metodología de gestión urbana participativa que apunte a la consolidación urbanística del barrio, tendiente a lograr el sentido de apropiación por el lugar como estrategia de desarrollo y permanencia. De manera específica se trata de:

- Reconocer la gestión urbana como búsqueda de la función pública y ecológica de la propiedad.
- Promover sentido de pertenencia en la interacción social desde la valoración del interés general sobre el particular.
- Identificar desde el imaginario común de desarrollo los elementos, cualidades y criterios de progreso.
- Establecer condiciones socio-culturales para el arraigo y permanencia del lugar ante el riesgo de gentrificación que genera el mejoramiento.

Con referencia en Sandoval (2002), se desarrolló en grupo inicialmente un análisis cualitativo de observación no participante y registro estructurado de observación con los siguientes patrones de búsqueda:

- a) La caracterización de las condiciones del entorno físico y social.
- b) La descripción de las interacciones entre actores.
- c) La identificación de las estrategias y tácticas de interacción social.
- d) La identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados (p. 42).

De esa primera aproximación se obtuvieron los siguientes resultados en su orden:

- a) La caracterización de las condiciones del entorno físico y social.

*Enunciado (hipótesis):* Las condiciones ambientales del barrio Libertador en Tunja se presentan bajo la estigmatización social de inseguridad y bajo el riesgo ambiental físico de erosión por remoción en masa.

*Tópicos de Análisis:*

- Sentido de pertenencia por el lugar.
- Impacto ambiental por conflicto de tenencia y condiciones físicas del lugar.

*Ejemplo de pregunta*

1. ¿Cuál debería ser el orden de prioridades para la consolidación urbanística?
2. ¿Cómo debiéramos imaginar el espacio público del barrio?
3. ¿Cómo se manifiesta la cárcava en el cambio de “verano a invierno”?
4. ¿Que debiéramos hacer individual y grupalmente para mejorar las condiciones de seguridad del sector?

*b. La descripción de las interacciones entre actores*

*Enunciado (hipótesis):* La población actual de barrio reclaman calidades de espacio público en la “cárcava”, mientras que la población potencial de la cárcava reclamaría el derecho de ocupación de esa área. Las autoridades locales reconocen en la zona de cárcava un tratamiento para la conservación ambiental ante los riesgos de erosión.

*Tópicos de análisis:*

- Visión popular e institucional del tratamiento de *Conservación Ambiental*.
- Visión popular e institucional del *Mejoramiento Integral de Barrios*.

*Recurso:* Entrevista individual estructurada. (vecinos del barrio y autoridades locales)

*Ejemplo de pregunta:*

1. ¿Cómo deben justificar Planeación Municipal el tratamiento de *conservación ambiental*?
2. ¿Cómo debería participar la Junta de Acción Comunal en la gestión para el Mejoramiento Integral de Barrios?
3. ¿Con que criterios principales debería plantearse una *Ejecución mediante reajuste de tierras* como posible solución?



c. La identificación de las estrategias y tácticas de interacción social

*Enunciado (hipótesis):* La gestión urbana en la inspiración cívica de la Investigación, Acción Participación como ciencia popular. Al decir de Orlando Fals Borda (citado por Sandoval, 2002): “...el saber popular o folclórico tiene también su propia racionalidad y su propia estructura de causalidad, es decir, puede demostrarse que tiene mérito y validez científica en sí mismo. Queda naturalmente por fuera del edificio científico formal que ha construido la minoría intelectual del sistema dominante, porque rompe sus reglas y de allí el potencial subversivo que tiene el saber popular” (p. 24).

*Tópicos de análisis:*

- Gestión participativa en los procesos de planeación, ejecución y control.
- Procedimientos *Unidades de Actuación Urbanística* de acuerdo a lo establecido en la ley 388 de 1993.
- La Ejecución mediante el recurso de tierras en las posibilidades reales.

*Recurso:* Entrevista individual estructurada. (Vecinos del barrio)

*Ejemplo de pregunta:*

- 1.¿Cómo hacer parte del interés de reivindicar derechos y deberes ciudadanos?
- 2.¿Cómo hacer parte del interés de promover calidad de vida comunitaria?
- 3.¿Cómo hacer parte de la idea de un hábitat sostenible?
- 4.¿Cómo hacer parte de una comunidad con autonomía sobre su propio destino?
- 5.¿Cómo proyectar una eventual ejecución mediante el reajuste de tierras?

Para el caso del recurso Taller Investigativo que reunió la Junta de Acción Comunal del barrio con la academia, se expone a continuación la metodología y resultado de la experiencia que se tuvo con el profesor experto Pedro Lorenzo Gállico.

#### **4.1 Experiencia “Plan Barrio” como estudio de caso**

La experiencia se desarrolla en el barrio Libertador de la ciudad de Tunja en el marco de un ejercicio académico participativo que promovió el director del posgrado

Especialización en Diseño Urbano/Maestría en Urbanismo, profesor Juan Martín Piaggio de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Boyacá. El invitado principal profesor edro Lorenzo<sup>29</sup> (2000), define el “*Plan Barrio*” como un instrumento de opinión, negociación y estrategia para la mejora del hábitat reconociendo en su dinámica de crecimiento: (ver Figura 15)

- La actividad necesita consumir de otros medios.
- La situación de sostenibilidad y de resiliencia de la realidad ante los procesos de transformación, así como la situación de desborde urbano provocada por estos procesos. El soporte físico donde se desarrolla la actividad humana.
- La actividad humana en sí misma y sus condicionantes sociales económicos, culturales y políticos.

**Figura 15**

*Mapa conceptual modelo de crecimiento urbano.*



Fuente: Lorenzo, P. (2005). *Un techo para vivir. Tecnologías para viviendas de producción social en América latina*. Barcelona: Ediciones de la UPC.

<sup>29</sup> Doctor arquitecto, responsable del estudio de arquitectura PLEST profesor titular del Departamento de Proyectos Arquitectónicos. UPC. Universidad Politécnica de Cataluña. Coordinador Internacional y consultor en diversos proyectos de cooperación para el desarrollo.

Por mejora del hábitat aclara Lorenzo (2000): (ver Figura 16)

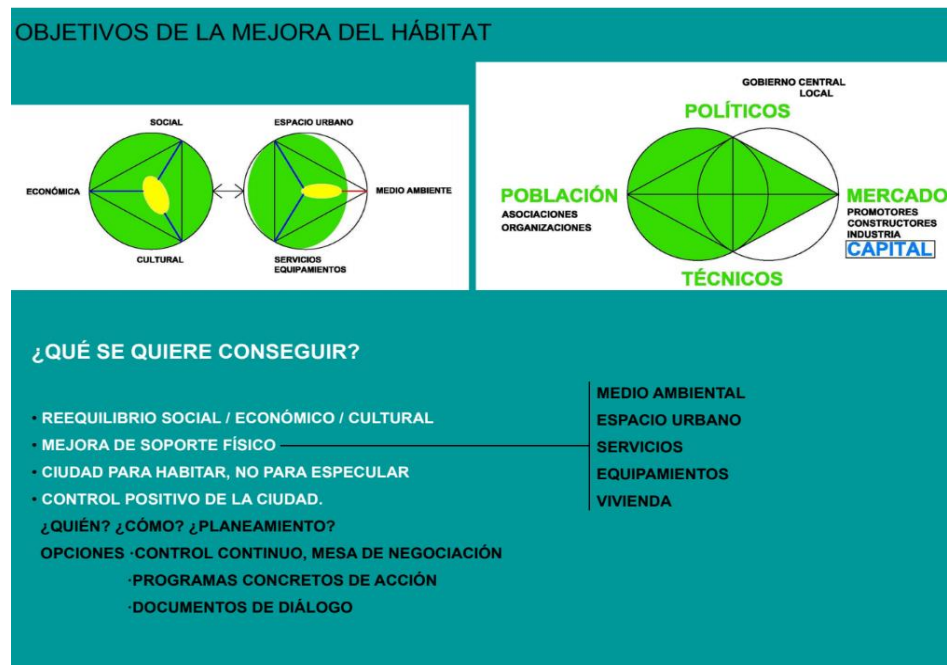
- Los procesos que permiten abordar, paliar o resolver los desequilibrios existentes del soporte físico y de la actividad que en él se desarrolla, en busca de una mejora de las condiciones de vida de los habitantes y de la adecuación del soporte físico, buscando la transición (adaptación o evolución) hacia una sostenibilidad deseada.

- La búsqueda de la organización, gestión, economía, legalidad y participación (cogestión o/y autogestión) necesarias para llevar a cabo los procesos.

- Las políticas, programas, proyectos y técnicas, cuya aplicación permiten lograr los objetivos propuestos.

**Figura 16**

*Mapa conceptual objetivos de la mejora del hábitat*



Fuente: Lorenzo, P. (2005). *Un techo para vivir. Tecnologías para viviendas de producción social en América latina*. Barcelona: Ediciones de la UPC.

Esta propuesta tiene como objetivo general crear opinión de los agentes en presencia de habitantes, en especial, políticos, técnicos y productores, sobre la mejora de su propio hábitat. De manera específica propone el mismo Lorenzo (2000):

- Determinar las necesidades y posibilidades, los componentes (unidades financiables) y condicionantes (no financiables) que se proponen realizar para la mejora del hábitat, estableciendo el orden de prioridades.

- Orientar las necesidades y posibilidades de organización, gestión, economía, legalidad y participación de los agentes.

- Orientar las políticas, programas, proyectos y técnicas a aplicar.

Con esos objetivos la actividad de dos días se realiza en el salón parroquial del barrio Libertador con la participación de los estudiantes de posgrado y pregrado (asignatura Teoría de lo urbano) que interactuaron con las autoridades municipales (Junta de Acción comunal) y los vecinos del barrio (ver Figura 17).

**Figura 17**

*Autoridad, comunidad y academia*



Fuente: Robinson Daza Gómez, estudiante monitor del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá

Los diferentes tópicos de abordaje se asumen por grupos de trabajo que tienen como criterio de conformación ser heterogéneos, es decir tener estudiantes/profesores, vecinos y autoridades. Algunos de los resultados se transcriben a continuación en lo que Edward Soja llamaría, la espacialidad percibida:

•Situación Social:

¿Qué imagen del barrio tiene la ciudad? Gastronomía, inseguridad, unidad que se evidencia por líderes en cada manzana, sentido de pertenencia, estabilidad económica, aunque no todos la tienen. La ciudad tiene una imagen negativa del barrio, incluso sus mismos habitantes.

¿Están los vecinos orgullosos de pertenecer al barrio? Existe calidad de vida, pero los lugares de donde el consumo de licor es muy notable. Aunque la ciudad se beneficia del barrio, se evidencia que nada se le retribuye. Se benefician unos pocos, pero los que se afectan son todos. Poseen problemas de alcoholismo, violencia intrafamiliar, inseguridad. La ciudad tiene una imagen negativa del barrio. Existe una cierta estigmatización. No obstante, los vecinos tienen un cierto orgullo de pertenencia al barrio; La ciudad utiliza el barrio, se beneficia de él, pero se benefician unos pocos que crean problemas en el barrio. Hay que conseguir beneficio para todo el barrio se manifiesta.

•Accesibilidad:

¿Cómo es la comunicación con la ciudad? Dos rutas de transporte urbano, pero no llegan hasta la parte alta del barrio. Problemas de comunicación de la parte alta del barrio. Comunicar la parte alta: dos líneas de trabajo: Una nueva ruta más al norte (carrera 18) y un eje vertical desde la 11 hasta la 18, que cubra alguna ruta.

•Infraestructuras:

¿Problemas de suministros generales de agua, electricidad, otros? No existen problemas de servicios públicos, aunque algunas viviendas carecen del agua.

¿Problemas de evacuación de residuos a la ciudad? Residuos generados por los mataderos clandestinos de animales y en general es un botadero de basura de la ciudad. La empresa encargada de la recolección de basuras suministra el servicio en escasos lapsos de tiempo:

-Problemas de los residuos generados por los mataderos de animales.

-Problemas con la recogida de basuras. La basura está mucho tiempo en la calle y la desbaratan los perros.

-Perfeccionar el sistema de recogida de residuos resolviendo el tema de selección para el reciclaje incluyendo el caso de los mataderos.

-Educación ciudadana para evitar que las zonas libres del barrio sean un vertedero.

•Equipamientos:

¿Es necesario ir a la ciudad para equipamientos básicos: enseñanza, salud, cultura, comercio, deporte...? Escasez de centros educativos. Necesidad de un gasto muy importante para la educación de los hijos en centros fuera del barrio. Si no se puede hacer el gasto, los niños se quedan sin escolarización. Conseguir una educación primaria de calidad en el barrio no es posible.

•Lo que el barrio ofrece a la ciudad:

¿Qué opinión hay de los comercios de la carrera 11: talleres de automóvil, repuestos...? Los precios son muy asequibles en cuanto a la gastronomía y la industria automotriz por eso el sector es muy conocido en esas dos actividades.

¿Qué opinión hay de las fritangas, matanzas...? Desarrollan para su funcionamiento mataderos clandestinos que generan contaminación en el barrio. Es buena la oferta gastronómica a la ciudad, pero los mataderos son una fuente de contaminación del barrio y el barrio no tiene ninguna compensación. Es necesario y urgente resolver el problema de contaminación y de gestión de los residuos generados por los mataderos.

¿Hay o podría haber otras instalaciones que den servicio a la ciudad? La oferta del sector es muy variada por las actividades subsidiarios que generan los dos temas principales, pero se hace necesario una mayor presencia institucional sobre todo en temas de bienestar familiar y formación de oficios que permitan a la gente el inicio de una empresa propia. Solo esto proporciona más seguridad, pues el caso no es de presencia de la fuerza pública. La oferta de alucinógenos es desafortunadamente una de las ofertas del barrio.

¿Qué opinión hay de ellas? Al haber instalaciones ilegales relacionadas con la droga y el alcohol en la parte alta del barrio, todo lo demás se va para el piso porque esto estigmatiza el barrio como peligroso.

En un dialogo más prospectivo se transcriben a continuación lo que Soja llamaría la espacialidad concebida:

•Otros temas de relación con la ciudad:

No hay espacios que generen actividades de apoyo integral, existen lugares específicos donde se expide y consume alucinógenos, en días de la semana se concentra un flujo vehicular que afecta la movilidad, hay problemas de tráfico (carrera 15) ciertos momentos del día. Es necesario estudiar integralmente los problemas de tráfico del barrio: accesibilidad, exceso de tráfico en ciertas vías...en cuanto a lo ambiental la cárcava acumula mucha agua, el barrio le ofrece a la ciudad los talleres de mecánica.

•Situación social, económica, cultural:

¿Cómo es la organización de los vecinos? ¿Es suficiente? En la parte más alta del barrio se nota mucho más la vulnerabilidad del hábitat en todos los sentidos, pues la gente no se organiza y se manifiesta desinteresada por todo. No hay sentido de pertenencia y apropiación del territorio.

¿Quién gestiona el barrio? ¿Está bien gestionado y representado? Se tiene un presidente de junta de acción comunal con toda su comitiva. La frecuencia de las reuniones depende en gran medida de las situaciones que se presenten.

¿Hay organizaciones que dan vida al barrio: ¿sociales, culturales deportivas...? ¿Faltan? El déficit del espacio público dificulta que la gente se congregate y opine. Las reuniones se hacen en unos espacios que tiene la parroquia católica que sirve en ocasiones especiales, de área social. Lo deportivo se hace en otros lugares fuera del barrio.

¿Hay información de los recursos que llegan al barrio? ¿Se controlan o gestionan por los vecinos? ¿Se accede a los recursos del presupuesto participativo? Hay una clara deficiencia de representatividad oficial del barrio por no contar con el suficiente interés de reunirse. Falta una auténtica, voluntaria y eficaz participación ciudadana. Faltan asociaciones que dinamicen el barrio. Es necesario fomentar organizaciones ciudadanas sociales, culturales y deportivas que contrarresten el uso degradado del barrio y la utilización del espacio público por grupos violentos.

•Espacio público:

Situación y propuestas a partir de la carencia de espacio público.

¿Qué espacios se podrían transformar en plazas, espacios deportivos...? La cancha polideportiva está custodiada por una persona que se adueñó de la misma. Dentro de este mismo predio también está la cárcel de menores que está en desuso.

¿Tienen problemas las calles? Hay movilidad, con calles deterioradas, pero las hay. Aunque la sección de vía es considerable (7 m), las calles son utilizadas como estacionamientos de carros. Hay una total carencia de espacio público. La pequeña cancha deportiva está privatizada. Las calles, aunque son anchas, están en mal estado de pavimentación. Es prioritario y necesario un programa de habilitación de espacios públicos: plazas, espacios deportivos...Es necesaria una catalogación de posibles espacios transformables en espacio público de calidad y en soporte de equipamientos sociales o deportivos: antigua cárcel infantil, cárcava, vivienda abandonada...

•Infraestructuras:

¿Problemas de agua, electricidad, energía para cocinar, comunicaciones...? Hasta hace 18 años se pudo lograr el abastecimiento de servicios públicos para los barrios. El agua tocaba traerla de otro sitio y dificultaba mucho la vida. Las estufas de leña todavía se prendían y aunque esto gustaba mucho, se sabe que es nocivo para el medio ambiente.

¿Problemas de alcantarillado, residuos, basuras...? Los espacios sin determinar su uso o tratamiento son dados a que los escombros y basuras en general se depositen por parte de personas inescrupulosas, no obstante que hay servicio de recolección de basuras. Es el facilismo de algunos residentes que no ven más allá de su propia vivienda.

•Vivienda:

¿Sería necesario un programa de mejora de vivienda? Hay viviendas precarias, muchas de autoconstrucción podrían tener problemas frente a un sismo o terremoto grave, pues si hay para comprar los ladrillos no hay para las varillas de hierro y los pañetes que también dan presentación al barrio. Sería necesario un programa de mejora de viviendas para el reforzamiento estructural pero también como asesoría de distribución de espacios y presentación de fachadas que mejoren la imagen del barrio.

•Equipamientos:

¿Qué equipamientos serían necesarios en el barrio: casa comunal, atención médica, escuelas, centro deportivo...? Parques y gimnasios. Ampliar también el área del colegio. Es necesario un escenario para el diálogo (salón comunal)

¿Hay lugares posibles para colocarlos? Necesidad de equipamientos: casa comunal, enseñanza, cultura, deporte. Realizar un programa de localización de equipamientos en el barrio, previo a un programa de construcción de los mismos.



•Otros temas importantes para el barrio, propuestas:

Mejoramiento de la calidad de la vivienda, equipamiento anexo a la planta de tratamiento de la empresa prestadora de servicio Proactiva, una nueva propuesta de rutas de buses por vías alternas que necesitan ser adecuadas, el predio del municipio de la cárcel de menores, se visualiza como un centro de educación superior, generar espacio público, donde se priorice el peatón.

## 4.2 Metodología de validación

### 4.2.1 Encuestas a estudiantes

El diseño del instrumento plantea una forma de selección múltiple en siete preguntas que representan la noción de cada uno de los saberes necesarios planteados por Morín para una “educación del futuro” y que en ningún momento fueron presentados explícitamente dentro del curso, complementariamente se formularon tres preguntas abiertas que fueron dirigidas a validar aspectos de contenido y forma curricular.

Con la experiencia general del curso *Teoría de lo urbano* y particularmente de la actividad *Plan Barrio* que dirigió el arquitecto Pedro Lorenzo Gállico, los 20 estudiantes a cargo debían desarrollar el siguiente instrumento<sup>30</sup> como balance del curso:

1. En el momento de resolver una problemática urbana lo más importante debe ser:
  - a. Acatar la normativa institucional
  - b. El imaginario de los habitantes
  - c. El modelo de otros casos
  - d. Todo lo anterior**
2. En el contexto de la globalización la información para el caso de nuestro territorio constituye principalmente:
  - a. La pérdida de identidad

---

<sup>30</sup> Se resalta en negrilla las respuestas esperadas como referente para evaluar.

- b. La opción económica
  - c. **La oportunidad multidimensional**
  - d. La dependencia tecnológica
3. La ciudad debe manifestarse principalmente como:
- a. Un sistema eficiente para la movilidad física
  - b. **Un espacio para la autonomía individual y participación comunitaria**
  - c. Un mosaico de usos del suelo claramente diferenciado
  - d. Un espacio para la monumentalidad estética
4. La sociedad actualmente debe ante todo promover como parte de su identidad:
- a. El estado-nación
  - b. Las ciudades capitales
  - c. **El planeta Tierra**
  - d. El liberalismo económico
5. Enfrentar el futuro en el ámbito territorial deberá considerar principalmente:
- a. La mirada utópica de los científicos sociales
  - b. **Los estudios de caso particulares**
  - c. La oferta y la demanda del mercado
  - d. La anarquía de pensamiento
6. Comprender la ciudad actual constituye un esfuerzo intelectual y moral basado principalmente en concebir:
- a. Economías de escala y masificación de procesos.
  - b. **Ciudades en redes y potenciales localizados**
  - c. Estados autónomos y economías cerradas
  - d. Ciudades estado y áreas metropolitanas
7. La ecología urbana como equilibrio de competencia y solidaridad debería estar pretendiendo para lo humano principalmente:
- a. Autocracia y nacionalismo
  - b. **Democracia participativa y ciudadanía terrestre**
  - c. Democracia representativa y ciudadanía de clases

d. Crecimiento de mercado y cultura consumidora

8. Dibuje la idea de URBANISMO usando el bucle individuo-sociedad-espacio (ver Figura 18).

### Figura 18

*Bucle individuo-sociedad-espacio. Respuesta de la estudiante Karen Daniela Vargas*



Fuente: Robinson Daza Gómez, estudiante monitor del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá.

9. Construya una frase para significar un nuevo urbanismo usando estas tres palabras: ciudad, ciudadanía y espacio público.

“Para el urbanismo: la ciudad como vivir, la ciudadanía como vida y espacio público como el convivir”<sup>31</sup>

10. La pedagoga Ana Teberoski plantea para la enseñanza temprana de la escritura, atender la siguiente secuencia: aprender sobre lo escrito, aprender lenguaje escrito y por último aprender a escribir. ¿Esto puede ser comparable para el aprendizaje del urbanismo?

<sup>31</sup> Respuesta de la estudiante Marcela Barón de *Teoría de lo urbano* período 2017-20.

Si, parafraseando se trataría de: aprender historia urbana, aprender instrumentos de planificación y aprender practicando, gestión urbana cívica, sin hacer de estos tres momentos islas independientes.

El resultado de este instrumento arrojó como tendencia favorable a la hipótesis, la idea de entender el urbanismo y su práctica en la posibilidad de trascender el racionalismo con el que se concebían las condiciones del hábitat humano, durante la llamada por Ascher, segunda modernidad. Esto en el conjunto de las preguntas referenciadas en, Los siete saberes para una educación del futuro, puede permitir imaginar en la práctica y enseñanza del urbanismo un escenario de pertenencia y apropiación del territorio que transforme el discurso de la planeación y su enseñanza (ver Figura 19).

**Figura 19**

*Resultados de 20 estudiantes por pregunta*



Fuente: encuesta aplicada a estudiantes de la asignatura Teoría de lo Urbano, pregrado de Arquitectura

Las preguntas abiertas a los estudiantes por su parte ayudaron a visibilizar la sensibilidad con que algunos de ellos perciben, la ciudad como un organismo vivo susceptible de transformaciones muchas veces conflictivas en la construcción de la polis (ver Figura 20).

**Figura 20**

*Resultados de 20 estudiantes para el total*



Fuente: encuesta aplicada a estudiantes de la asignatura Teoría de lo Urbano, pregrado de Arquitectura.

#### **4.2.2 Entrevistas profesores expertos**

El diseño de este instrumento apunta a reconocer la validez de la estructura principal del planteamiento en la que se involucra la modernidad como eje de pensamiento paradójico que al decir de Berman (1989, p.1) representa “la unidad de la desunión”.<sup>32</sup> Esto en lo particular de la búsqueda de la relación enseñanza aprendizaje del urbanismo, representa indagar para lo disciplinar y formativo sobre la complejidad como antítesis de la reducción. De acuerdo con ello, se plantean los siguientes interrogantes a los profesores:

- 1.¿Cómo ve evolucionar el urbanismo y su práctica, a partir del paradigma positivista?
- 2.¿Desde su experiencia cómo ha estado articulado el concepto de la modernidad en el proceso enseñanza-aprendizaje del urbanismo?

---

<sup>32</sup> Ampliando lo dicho, conceptúa Berman, “nos arroja a todos en una laborágine de perpetua desintegración y renovación de lucha y contradicción, de ambigüedad y de angustia. Ser modernos es formar parte de un universo en el que, como dijo Marx, “todo lo sólido se desvanece en el aire” “.

3. ¿Qué ventajas y desventajas reconocen del aprendizaje cooperativo y colaborativo en el proceso enseñanza aprendizaje del urbanismo?

4. ¿Cuáles serían los recursos pedagógicos recomendables para implementar el aprendizaje del urbanismo desde o hacia el diseño participativo? ¿Y cuáles cree que serían las repercusiones de ese cambio de paradigma?

5. La pedagoga Ana Teberoski plantea para la enseñanza temprana de la escritura debe atender la siguiente secuencia: aprender sobre lo escrito, aprender lenguaje escrito y por último aprender a escribir. ¿Esto es equiparable como analogía en la enseñanza- aprendizaje del urbanismo de alguna manera?

Profesor Walter López<sup>33</sup>

1. El positivismo establece una compartimentación del conocimiento, una unidireccionalidad al establecer las causas y los efectos, en la fenomenología hay una visión integral, dinámica y que reconoce la permanente transformación de los acontecimientos sociales y su incidencia en las transformaciones del territorio.

2. Está el aporte de la eficiencia y la eficacia en el uso y producción del espacio; de la modulación e industrialización de los elementos urbanos y arquitectónicos; pero se este concepto se ha impuesto bajo el ideal de la globalización, desconociendo en muchas oportunidades las condiciones locales; sin cuestionar los paradigmas desarrollistas del actual modelo de ocupación del territorio.

3. Solo ventajas; se suman y multiplican fortalezas tanto de los individuos, como de las organizaciones participantes; se llega a una consensuada división del trabajo; se complementan competencias; y se parte de la solidaridad como una condición básica del quehacer humano.

4. Del Diseño Participativo al Planeamiento Participativo; de usuarios a sujetos activos en la transformación de su hábitat, dejando de ser una variable más; de las resistencias y las resiliencias, promoviendo otras formas de ocupación del territorio; la ocupación del territorio como un acto político; estas novedades ideológicas y

---

<sup>33</sup> Profesor Arquitecto, Doctorado en Ciencias Técnicas Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría.

conceptuales deben estar acompañadas de nuevas didácticas para lograr la mejor y mayor participación de las comunidades.

5. “Aprender sobre lo escrito”: Partir de la experiencia personal de cada estudiante, sus memorias espaciales y urbanas; desarrollar destrezas para leer entornos inmediatos, reconocibles; tener la habilidad para leer, reconocer nuevos territorios.

“Aprender lenguaje escrito”: la posibilidad de reconocer otras formas de lectura, otros lenguajes, otras caligrafías, tanto de manera directa, vivencial, como a través de imágenes y textos; acercarse de manera analógica a la traducción, así como se traducen textos, se traducen territorios y paisajes; lograr escuchar otras voces, otras narrativas que dan cuenta del uso, ocupación, transformación y sostenibilidad de un territorio.

“Aprender a escribir”: Reconocer pre existencias con todo y sus contextos sociales, políticos y culturales; adquirir herramientas para proponer la ocupación adecuada de nuevos territorios; tener la posibilidad de reconocer otras formas de expresión de nuevos territorios, ejemplo literatura y cine de ficción.

Profesora Miriam Medina Velasco<sup>34</sup>

1. Si asimilamos los principios positivistas a la hegemonía del funcionalismo moderno como modelo para pensar, analizar, planear e intervenir las ciudades, considero que todavía está vigente. Me atrevería a decir que no necesariamente derivado de los procesos de formación, puesto que en diversos ambientes académicos del área de arquitectura y urbanismo se puede identificar una interesante búsqueda de alternativas, tampoco necesaria, ni explícitamente vinculadas, amarradas o casadas con la perspectiva de la fenomenología.

En tales búsquedas, resaltaría principalmente un común denominador que denota sí una ruptura con el positivismo y, más específicamente, con la fragmentación de las áreas de conocimiento. Tratase de la expansión de una toma de consciencia (que tiende a ser) colectiva, de la legitimación de un tratamiento inter, trans,

---

<sup>34</sup> Arquitecta profesora, Doctorado en Estructuras Ambientales Urbanas de la Universidad de São Paulo.

multidisciplinar a la problemática urbana. De igual forma, por la valorización del sujeto y no apenas de lo objetivo o la objetividad, por lo cualitativo y no apenas por el dato frío del número.

De hecho, esto recoge un proceso generado hace tiempo (en plena vigencia del funcionalismo moderno), por el interés y la inserción de las diversas áreas en la cuestión urbana, la diferencia está en que la compartimentación en la forma y alcance del tratamiento de cada área se está superando, creo que, en cierta medida, por el espacio conquistado por los pensadores del área de las ciencias sociales. Inclusive, cuando estos no se limitan a los diagnósticos o teorizaciones críticas y los de las áreas proyectuales no se limitan a la elaboración de propuestas, sino que los dos incursionan en los dos campos de forma enriquecedora.

Sin, embargo todavía, ese escenario marcado por los principios positivistas se evidencia marcadamente en la práctica profesional del urbanismo, mucho más en los ambientes de las administraciones municipales, con una tendencia (lamentable) a asumirlo como problema técnico de implantación de infraestructura, apenas bajo la lógica de la racionalidad técnico/financiera, o del número de votos.

2. Partamos de sintetizar lo que asumo como “modernidad”: manifestación cultural, modo de vida, visión o entendimiento inherente a la lógica de un modelo de acumulación, donde la productividad, racionalidad, el funcionalismo son inherentes a la expansión del capital y la del propio sistema. Como ilustración vale resaltar la articulación que hay entre el modelo fordista (desde su línea de montaje hasta la relación Capital, Estado, Trabajo) con el funcionalismo del movimiento moderno auspiciado por Le Corbusier.

Así, mi formación fue eminentemente dentro del funcionalismo moderno, eso llevado al entendimiento de la ciudad tiende a imponer el pensamiento único. Para superar o confrontar este modelo dentro de mi práctica docente, coadyuvieron las lecturas de autores críticos brasileños que, referenciados en la Sociología Urbana de Francia (Castells, Lefebvre, Pretencelli, Topalov, entre otros) supieron ‘traducir’, para la problemática de América Latina una crítica a ese modelo, propiciando en los ambientes académicos experiencias de contacto y compromiso con la realidad del



entorno, propiciando la inversión de las prioridades de la llamada modernidad. Creo que, desde mi propia formación, consideraba que el urbanismo no es tarea de mesa de dibujo sino de contacto con la realidad y con sus actores, entre ellos las comunidades. Por lo tanto, en los procesos enseñanza-aprendizaje intento superar y criticar esa lógica de entendimiento, como la única para intervenir en las ciudades.

3. Las ventajas son muchas, puesto que impacta la formación no apenas de profesionales, sino de personas y, principalmente, de ciudadanos. Las desventajas, son relacionadas con las limitaciones que se tienen en los ambientes académicos (las materias estanques y contenidos fragmentados que giran en torno a nota). Así también, la desventaja es saber, quienes, cuando, o porqué se estaría dispuesto (como docente o como estudiante) a superar las zonas de confort legitimadas por el modelo pedagógico imperante... y a asumir el reto de superar los ambientes de competición generados y hasta estimulados también, en los procesos de formación.

4. En cortas palabras, evaluar, reproducir, mejorar e incentivar experiencia de largo plazo, como las desarrolladas en el Barrio Libertador (Tunja) y en Bosigas (Sotaquirá). Inclusive, trasladando espacios pedagógicos para allí (las comunidades), donde estudiantes y comunidad interactúan sobre una problemática y propician transformación socio-espacial considerando sus múltiples dimensiones. Las repercusiones serían para todos los sujetos involucrados, no apenas para el estudiante, el docente, el ambiente académico, sino principalmente, para la comunidad, inclusive con impacto concreto en la transformación social.

5. Sobre la analogía, observaría primero que es interesante considerar los componentes y el principio de proceso o sea el paso a paso, dentro de la caminata de la formación de sujetos críticos. Pero justamente, valorando la necesidad de formar sujetos críticos y autónomos, es posible que esta secuencia no sea tan totalmente trasladable. Esto porque, tal vez, el urbanista se forme a partir de las inquietudes generadas por su propia crítica de la problemática de la ciudad, antes de leer lo que se ha escrito...

¡Quedan las reflexiones, espero ayudar a dar corto circuito!

Profesor Juan Martín Piaggio<sup>35</sup>

1. De acuerdo con lo del enfoque positivista, que de Haussmann nos lleva derecho a Le Corbusier. Más que de enfoque fenomenológico, hablaría de enfoque social, o complejo: mi planteamiento es que volvamos a Patrick Geddes, y a su “Survey before planning”; a los saberes “diversos”, al urbanismo “desde abajo” siguiendo las prácticas participativas que de John Turner nos llevan hasta Pedro Lorenzo; al paradigma de la sostenibilidad de los asentamientos (mejor hablar de esto y no de desarrollo, yo creo).

2. El urbanismo nace como disciplina en las facultades de arquitectura, en el período en que el único paradigma posible era el paradigma modernista, y siempre se ha basado en el urbanismo derivado de los CIAM. Es solamente en los últimos años (no me pidas aquí que detalle esto mayormente), y a partir de los estudios que provienen de otras disciplinas (sociología, geografía, antropología, etc.), que ese paradigma ha iniciado a modificarse, pero esa diferente visión (misión) del urbanismo todavía no ha hecho mucha mella en los syllabus de la carrera de arquitectura.

3. Si por aprendizaje cooperativo y colaborativo entendemos un aprendizaje abierto al territorio y a sus comunidades, y no solamente el viejo dicho que el docente aprende también del estudiante, entonces le veo la fundamental ventaja de anclar al aprendizaje (de los estudiantes) a las realidades concretas de los territorios y de sus comunidades; además le veo la enorme ventaja de que lleva la pedagogía al mundo real, la vuelca, bidireccionalmente, hacia afuera.

4. No solamente de dispositivos se trata, sino también de herramientas y estrategias. Si queremos que el diseño (ojo con este término: que no signifique solamente tinta china y papel mantequilla; urbanismo y diseño no son la misma cosa) sea participativo, la primera estrategia es generar relaciones con las comunidades, buscar problemas que las mismas comunidades sientan como importantes. Entre las herramientas, es importante destacar a los programas de georreferenciación, sin los cuales el urbanismo es inconcebible. Entre los dispositivos, colocaría la transdisciplinariedad (o multi- o inter-: no me interesan demasiado estas sutiles

---

<sup>35</sup> Arquitecto, profesor Magister en Urbanismo Universidad de Boyacá.

distinciones teológicas): las asignaturas de urbanismo deberían recibir aportes no solamente de las comunidades reales que habitan los territorios, sino también de expertos de muchas disciplinas diferentes: sólo así se puede aferrar la complejidad del tema, y plasmarla en propuestas jamás simplificadoras.

5. Para conocer una ciudad, dice Jordi Borja, es necesario recorrerla toda, empleando todos los medios posibles. El planteamiento deriva, probablemente, de Patrick Geddes, y entonces yo lo trasladaría a los territorios, y no solamente a las ciudades. Todos somos ciudadanos, en este último sentido: conocemos, recorremos, territorios. El lenguaje del urbanismo es quizás – siempre que eso sea posible – todavía más complejo que el lenguaje escrito: es como si un libro (cualquier libro) estuviera escrito contemporáneamente en todos los idiomas del mundo. Nadie podría ponerse a escribir ese libro, sin antes haber vivido en todos los mundos posibles.

Incluyendo la conceptualización de estos expertos, se presenta a continuación el balance de este trabajo pretendiendo ser un correlato entre el Modelo Pedagógico Institucional que recoge la complejidad como elemento principal de abordaje a los procesos pedagógicos y el componente de urbanismo inscrito dentro de la malla curricular del Pregrado en Arquitectura.

## 5. Conclusiones

La prefiguración moderna como estrategia de aprendizaje no es mala en sí misma, como no lo es tampoco su marco epistemológico, el positivismo. Son las condiciones de segregación social tejidas históricamente las que dificultan su complemento con la fenomenología. Esto tiende a cambiar, si se implementan procesos de aprendizaje basados en problemáticas reales a manera de talleres que siembren una conciencia del diseño y la gestión urbana como una construcción entre todas las partes.

Los dispositivos pedagógicos ideales en un enfoque *constructivista social* de aprendizaje de la arquitectura y el urbanismo no pueden ser otros que los que se dan en la misma interacción con las comunidades a través de un trabajo que nivele la planeación urbana fundada en lo físico/espacial/funcional, con lo político/social/cultural, que se logra conseguir a través de la interacción real. El trabajo de aproximación a la problemática de *consolidación urbanística* del barrio *El Libertador* dio cuenta de esa importante nivelación que Pedro Lorenzo lideró en su práctica de *Taller Barrio*. Lo que se presumía como una problemática desde lo técnico en este caso desde lo académico, resultó ser una oportunidad en la percepción de los habitantes del lugar, hablando específicamente del caso de la cárcava que se concibe por parte de los residentes del lugar como un sitio de encuentro al estilo de lo que constituye actualmente el reconocido parque Santander en la ciudad (ver Figura 21).

**Figura 21**

*Dos cárcavas de Tunja en el antes y después.*



Fuente: Robinson Daza Gómez, estudiante monitor del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá

El concepto de *consolidación urbanística* en el barrio tuvo también la oportunidad de ser relativizado desde una mirada diferente del desarrollo como progreso material, haciendo recordar la idea de desarrollo humano. Este concepto pone en un segundo plano los supuestos utilitaristas para ser visto como un proceso de expansión de las “capacidades” de la gente para elegir el modo de vida que cada cual valora. La pobreza no es solo falta de riqueza

o de ingresos sino “capacidades básicas insuficientes”. El ser humano no es mero receptor de prestaciones, sino que es el creador de su propio destino y responsable éticamente de que se creen las condiciones necesarias para ello.

El traslado de este pensamiento al campo de la educación lleva a la teoría del constructivismo social que no debe ser ajeno a la formación de arquitectos y para ello se recomienda mirar hacia el *diseño participativo* como una alternativa de aprendizaje de la arquitectura incluyente, es decir exaltando el capital humano, social y simbólico.

A manera de recomendaciones para emprender un proceso de enseñanza-aprendizaje con perspectiva compleja, se presentaron los aportes epistemológicos / formativo de la propuesta. Conviene en este momento entonces, desarrollar unas recomendaciones que contenga las formulaciones de profesores especialistas y la experiencia de estudiantes del curso Teoría de lo urbano que incluyó la práctica Barrio Taller. Estas se presentan, en el orden que se reconoció necesario para articular los tres momentos de la propuesta curricular, el texto y su contexto; las partes y el todo; lo múltiple y lo individual:

El texto y el contexto: Para el profesor Piaggio el urbanismo es parte inherente de la modernidad, nace con ella, y se ha desarrollado para ella, significando con esto la dificultad del cambio por lo menos desde la disciplina misma. No obstante, desde la Constitución Política de Colombia en 1991, se ha generado un cambio de paradigma que permitiría trascender los derroteros de la segunda modernidad. La recomendación es como expresa el profesor López, cuestionar los paradigmas desarrollistas del actual modelo de ocupación del territorio para ser miradas desde las condiciones locales que propicien sentido de pertenencia e identidad. Esto revertiría en lo que la profesora Medina concibe para la academia como las experiencias de contacto y compromiso con la realidad del entorno. Los estudiantes de arquitectura del curso *Teoría de lo urbano* ante el interrogante de enfrentar el futuro en el ámbito territorial, priorizan con respuesta mayoritaria, la idea de los estudios de caso particulares, que implican el mensaje de recuperar la cultura territorial y sus problemáticas desde una perspectiva contextualizada que define parte de la complejidad.

Las partes y el todo: Para Marcela Barón, estudiante del curso *Teoría de lo urbano*, el objeto del urbanismo reconoce la interacción de tres partes que definen su accionar: “la ciudad como vivir, la ciudadanía como vida y el espacio público como el convivir”. Estos tres conceptos que parecen estar en polisemia, constituyen los elementos que dialécticamente

relacionados definen la ciudad en su conflictividad y complejidad. El reto que se presenta es el que menciona el profesor Walter López, cuando habla de promover formas de ocupación del territorio como un acto político, es decir garantizando el ejercicio de ciudadanía. Esto trasladado a la intensión formativa de estudiantes, al decir de la profesora Medina, deberá asumir el reto de superar los ambientes de competición generados y hasta incluso estimulados por la academia, aunque como expresa Borja la ciudad es un permanente escenario de conflicto y derecho legal a la transgresión, y la academia se constituiría su muestra. El profesor Piaggio, valida la ciudadanía en tanto tenemos la posibilidad de conocer y recorrer territorios, para significar implícitamente la importancia del espacio público en lo disciplinar y en lo formativo de la enseñanza del urbanismo evitando la segregación socio espacial que empieza a agobiar incluso hasta las pequeñas ciudades como Tunja (ver Figura 22).

### **Figura 22**

*Barrio conjunto cerrado en Tunja como negación de la ciudad*



Fuente: Robinson Daza Gómez, estudiante monitor del pregrado en Arquitectura de FADU, Universidad de Boyacá

Lo múltiple y lo individual: La enseñanza del urbanismo debe promover enunciados propositivos para la gestión pública, civil privada y comunitaria que se inserten en el escenario de ciudad “glocal” que abarque en los siguientes aspectos entre otros: la participación en las decisiones urbanas, sujetos y actores en permanente acción de

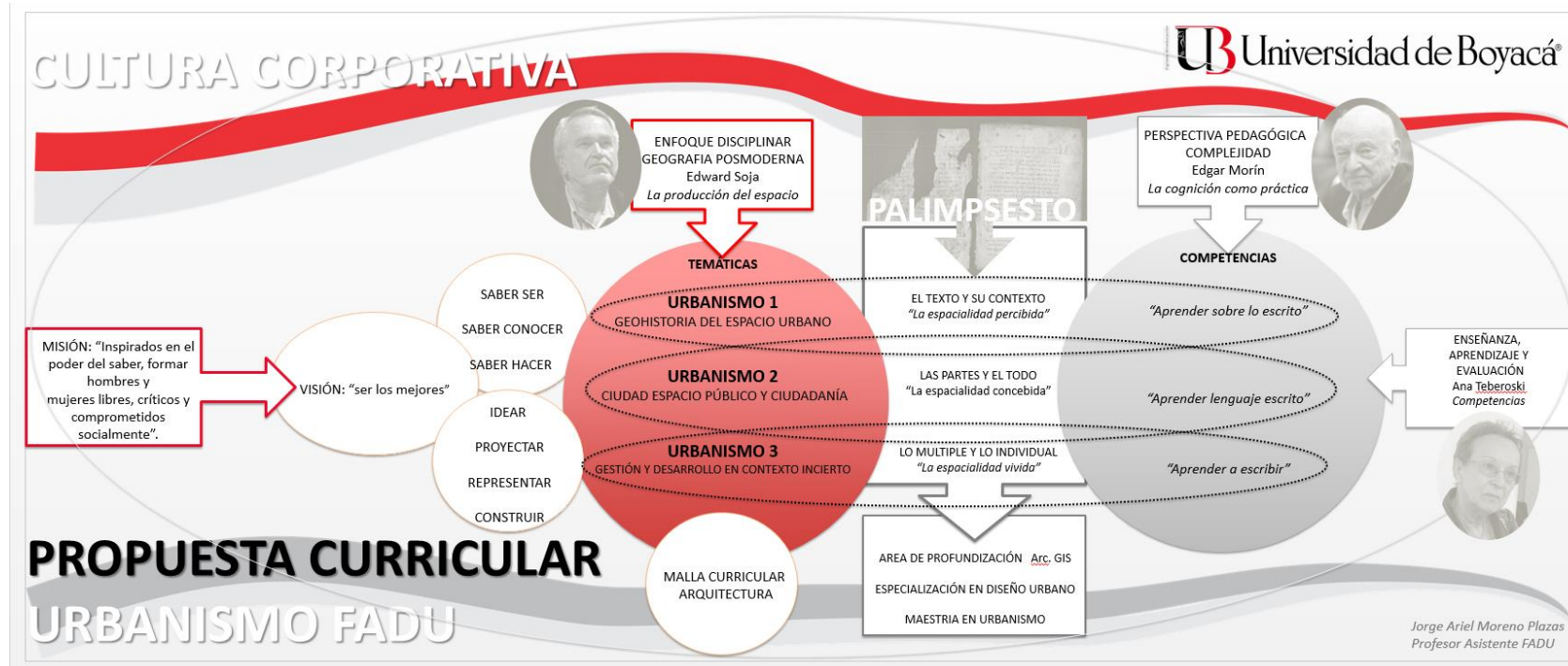
pertenencia, exaltación de la cultura y las problemáticas locales pero proyectada a lo global, revalorización de la política como construcción de la polis, reconocimiento de la estructura urbana como hecho sociológico de comunicación y revalorar el espacio público como lugares para lo colectivo.

Como síntesis de estas recomendaciones que se articulan a la cultura corporativa de la universidad (ver Figura 23), se presenta la propuesta de lineamientos curriculares en los tres momentos anunciados, sin querer establecer una parcelación temática y un mensaje taxativo en la orientación de syllabus (ver Tabla 1, 2 y 3).



**Figura 23**

*Propuesta curricular y cultura corporativa desde conceptos de Soja, Morín y Teberoski,*



Fuente: el autor.

**Tabla 1**

*Propuesta Primer Curso de Urbanismo: Geohistoria del espacio urbano*

| No<br>Nombre Etapa   | Escenari<br>os de Aprendizaje<br>(Actividades<br>Recursos,<br>Métodos)   | Concept<br>os Claves   | Problemát<br>ica / Justificación  | Objetiv<br>o General  | Objeti<br>vos Específicos   | Unid<br>ades<br>Temáticas   | Com<br>petencias   | Refer<br>encias<br>Principales  |
|--|--|--|---|---|---|---|--|---|
| Urbanismo 1.<br><i>Geo<br/>historia del<br/>espacio<br/>urbano</i> | Urb<br>co:<br><br>A.<br>“Aprender sobre lo<br>escrito”.<br><br>B. El<br>texto y su<br>contexto.<br><br>C.<br>Práctica<br>percepción<br><br>Disciplin<br>ar:<br><br>El<br>pensamiento<br>espacial en la<br>perspectiva de<br>aprendizaje como | Pedagógi<br><br>Sinecism<br>o: connota las<br>interdependencias<br>económicas y las<br>ecológicas y las<br>sinergias<br>creativas, así<br>como también<br>destruictivas, que<br>surgen del<br>agrupamiento<br>intencionado y de<br>la cohabitación<br>colectiva de la<br>gente en el<br>espacio, en un<br>hábitat «hogar».<br>Regional | La<br>evolución cognitiva<br>no se debe dirigir<br>hacia la elaboración<br>de conocimientos<br>cada vez más<br>abstractos, sino por<br>el contrario, hacia<br>su contextualización.<br>La problemática del<br>espacio urbano en<br>consecuencia desde<br>una perspectiva de<br>aprendizaje del<br>espacio percibido<br>debe trascender los<br>modos en que las<br>ciudades se | La<br>evolución cognitiva<br>no se debe dirigir<br>hacia la elaboración<br>de conocimientos<br>cada vez más<br>abstractos, sino por<br>el contrario, hacia<br>su contextualización.<br>La problemática del<br>espacio urbano en<br>consecuencia desde<br>una perspectiva de<br>aprendizaje del<br>espacio percibido<br>debe trascender los<br>modos en que las<br>ciudades se | er a <b>percibir</b> de<br>manera<br>contextualizada<br>las prácticas<br>espaciales de las<br>ciudades y las<br>regiones. Se trata<br>de mirar el<br>pasado con ojos<br>decididamente<br>contemporáneos<br>con el principal<br>objetivo de<br>mejorar la<br>comprensión<br>práctica y teórica<br>de la reciente<br>producción | Compr<br>ender en el<br>texto y el<br>contexto para<br>responderse:<br><br>•<br>Cómo surge y<br>se mantienen<br>los orígenes del<br>urbanismo en<br>su relación con<br>lo agrario.<br>•<br>Cómo surge y<br>se mantienen<br>las formas<br>simbólicas de<br>autoridad en la | 1.Mar<br>conceptual<br>geohistoria del<br>espacio urbano<br><br>Sinesi<br>o<br>regionalidad<br>2.Pri<br>la geohistoria<br>del espacio<br>urbano.<br>2-<br>Interpreta de<br>manera crítica<br>y responsable<br>3.Seg<br>las prácticas<br>espaciales de<br>las ciudades y<br>las regiones.<br>3- | <i>Post<br/>metrópolis<br/>Soja,<br/>Edward<br/>La<br/>ciudad en la<br/>historia<br/>Mum<br/>ford, Lewis<br/>La<br/>producción<br/>del espacio/ El<br/>derecho a la<br/>ciudad<br/>Lefeb<br/>vre, Henri</i> |

|   |  |  |   |  |   |  |  |  |
|---|--|--|---|--|---|--|--|--|
| <p>“espacio percibido” para el reconocimiento de la relación sinecismo/regionalidad del espacio urbano en su dinámica social.</p> | <p>idad: compleja dinámica fuerzas aglomeración centralización (fuerzas centrípetas) y las fuerzas de expulsión y descentralización (fuerzas centrífugas), operando en una variedad de escalas distintas, cuyos efectos resultantes difieren de un lugar a otro, a la vez que cambian con el paso del tiempo (Soja, 2008, p.48</p> | <p>relación y cambian para hacer una narración de explícitamente espacializada del amplio campo de investigación que concierne a los estudios críticos de las ciudades y las regiones, en tanto componentes vitales de nuestro mundo y nuestra vida.</p> | <p>desarrollan y social del espacio urban</p> | <p>del ciudad barroca.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>racia</i></li> </ul> <p>Cómo surge y se mantiene la metrópolis industrial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>moderna</i></li> </ul> <p>Cómo se ha ido construyendo la actual crisis del espacio urbano capitalista.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como se piensan los nuevos procesos de urbanización en la postmetrópolis.</li> </ul> | <p><i>buroc</i></p> <p>4.Ter</p> <p>revolución urbana</p> <p><i>capitalismo</i></p> <p><i>industrial</i></p> <p>5.</p> <p>Dinámicas sociales en la planeación del territorio.</p> | <p>Argumenta alternativas de solución actual a problemas o hipótesis planteadas.</p> |  |  |
|---|--|--|---|--|---|--|--|--|

Fuente: el autor

**Tabla 2**

*Propuesta Segundo Curso de Urbanismo: Ciudad, espacio público y ciudadanía*

| No<br>mbre<br>Etapa   | Escena<br>rios de<br>Aprendizaje<br>(Actividades<br>Recursos,<br>Métodos)   | Conceptos<br>Claves  | Probl<br>emática /<br>Justificación   | Objetiv<br>o General  | Objetiv<br>os Específicos   | Unidade<br>s Temáticas  | Compe<br>tencias   | Refer<br>encias<br>Principales   |
|---|---|--|---|---|---|---|--|--|
| Urbanismo 2.<br><i>Ciudad, espacio público y ciudadanía</i> | Pedagógica:<br>A. Aprender lenguaje escrito y partes y el todo.<br>B. Las Práctica concepción.<br>Disciplinar:<br>El pensamiento espacial de perspectiva de aprendizaje | Ciudad:<br>Espacios dados para anunciar, ceremonializar, administrar, disciplinar y controlar. La ciudad continúa organizada a través de dos procesos interactivos: vigilancia y adherencia; desde y hacia el panóptico del poder.<br><i>Espacio</i> | Resultados:<br>imposible conocer partes y conocer el todo y tampoco mayor orientación cultural particularmente las partes. La problemática sostenibilidad. urbano desde una perspectiva del aprendizaje del espacio concebido tiende a la | Aprender a <b>concebir</b> la planeación y la gestión del todo urbanismo con mayor orientación cultural carácter sistémico de sostenibilidad. | Imaginar en las partes y el todo para responderse:<br>• Cómo se ha industrializado y compaginado con los diferentes modos de intervención de la ciudad.<br>• Cómo se ha valorado en lo cultural y cívico/político | 1. Marco conceptual. <i>Seis discursos sobre la Postmetropolis</i><br>2. La Compagina la metrópolis con los diferentes modos de intervención de la ciudad. <i>del urbanismo</i><br>3. Cosmópolis. <i>La globalización del espacio urbano.</i><br>4. Exópolis. <i>La</i> | El estudiante:<br>1- Compagina la forma urbana con los diferentes modos de intervención de la ciudad.<br>2- Valora en lo funcional, cultural y cívico/político las estrategias territoriales urbanas sobre | <i>Post metrópolis</i><br>Soja, Edward<br><i>La ciudad conquistada.</i><br>Borja, Jordi<br><i>La participación en el diseño urbano y arquitectónico en la producción</i> |

|  |   |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
| <p>como “espacio público: idealizado” para la imaginación geográfica en la interdependencia ciudad, espacio público ciudadanía en la planeación territorial.</p> | <p>una reducción que promueve una visión absoluta de la realidad de la propiedad de la ciudad, como se llama antes, los bienes comunes. Estos espacios democráticos de responsabilidad colectiva se extienden hasta abarbar escalas geográficas, comenzando por la trama microespacial de la posesión de la propiedad.</p> <p><i>Ciudadanía:</i> condición de urbanizado para adherir, creer en una cultura e ideología colectiva enraizada en las extensiones de la polis.</p> | <p>las estrategias territoriales urbanas espacio público.</p> <p>• Cómo la orientación cultural se da y paso en la planeación y gestión del urbanismo actual.</p> | <p>reestructuración del espacio urbano.</p> <p>5. La orientación fractal. <i>Metropolaridades</i> y <i>el mosaico social reestructurado</i>.</p> <p>6. El archipiélago carcelario. <i>Gobernar el espacio en la postmetropolis</i>.</p> <p>7. <i>Simcities. La reestructuración del espacio urbano</i>.</p> <p>8. Instrumentos de planificación territorial. América latina y Colombia.</p> | <p>espacio público. <i>social del hábitat</i></p> <p>3- Reconoce la orientación cultural en la planeación y la gestión del urbanismo actual.</p> <p>El</p> <p><i>La producción del espacio/ El derecho a la ciudad</i></p> <p>Lefebvre, Henri</p> <p><i>Acupuntura urbana</i></p> <p>Lerner, Jaime</p> |
|--|---|---|---|--|

Fuente: el autor

**Tabla 3**

*Propuesta Tercer Curso de Urbanismo: Gestión estratégica y desarrollo en contexto incierto*

| Nombre<br>Etapa   | Escenarios de Aprendizaje (Actividades Recursos, Métodos)   | Conceptos Claves  | Problema / Justificación   | Objetivo General  | Objetivos Específicos   | Unidades Temáticas   | Competencias  | Referencias Principales   |
|---|---|---|--|---|---|--|---|---|
| Urbanismo 3. <i>estación estratégica y desarrollo en contexto incierto.</i> | <p>U <i>Pedagógica:</i></p> <p>A. Aprender a escribir</p> <p>B. Lo múltiple y lo individual.</p> <p>C. Práctica vivencial.</p> <p><i>Disciplinar:</i></p> <p>El</p> | <p><i>Justicia espacial:</i></p> <p>Reinterpretación del derecho a la ciudad que supere las luchas contra el capitalismo, ya que existen muchas otras fuerzas que dan forma a las geografías injustas, como el racismo, el fundamentalismo religioso, la discriminación</p> | <p>Ante la realidad de un contexto incierto que desfavorece los escenarios de planificación inmediata y concluyente, es necesario abrir paso a incongruencia, la material simbólica,</p> | <p>Aprender a <b>vivir</b> la gestión urbana superando la enajenación por una idea que de convicción o absoluta verdad anulando la posibilidad de comprender y proyectar en la otredad.</p> | <p>Sensibilizar en lo múltiple la individual para responderse: <i>Cómo</i> el recuerdo de las experiencias humanas reproduce el <i>Acupuntura Urbana</i> y de vivienda en <i>Biodesarrollo /etnodesarrollo.</i></p> | <p>1. La posmetrópolis estudiante:</p> <p>2. Las luchas por la justicia espacial y la democracia regional.</p> <p>3. Paradigmas del desarrollo latinoamericano.</p> <p>8. Políticas del suelo y de vivienda en Colombia.</p> | <p>el estudiante:</p> <p>1- Escucha e interpreta el recuerdo de las experiencias humanas que reproducen el poder y el querer de manera diferencial.</p> <p>2-</p> | <p><i>Post metrópolis</i></p> <p>Soja, Edward</p> <p><i>Seeking Spatial Justice</i></p> <p>Soja, Edward</p> <p><i>Los nuevos principios del</i></p> |

|   |  |  |  |  |   |  |
|---|--|--|--|--|---|--|
| <p>pensamiento espacial en la perspectiva de aprendizaje como “espacio vivido” para la valoración simbólica, compleja y subjetiva de los individuos, estructurando los conceptos de justicia y democracia regional en su visión de desarrollo.</p> <p><i>Desarrollo</i>: Medio de autocontrol social y referencia entre naciones y culturas, surge inicialmente</p> | <p>razón de género, la injusticia ambiental. <i>Democracia Regional</i>: Busca promover formas más progresistas y participativas política y activismo y proveer ideas sobre movilizar mantener coaliciones cohesionadas y confederadas para los movimientos sociales de base orientados hacia la justicia.</p> <p>razón de género, la apasionada y fluida, real-e-imaginaria, que constituyen la multiplicidad y diversidad del espacio como construcción de social, especialmente si se sensibiliza tratando de y trasgredir los recintos de normalización y que llevan a la estigmatización. (Soja, 2008, p.520)</p> |  | <p>diferencial. Cómo las diferencias sociales de género, raza y clase entre otras construyen un marco ideológico de antípodas visibles en el espacio urbano. Cómo cartografiar el imaginario cultural para una gestión reflexiva del desarrollo sobre la base de una sociedad compleja y un contexto</p> |  | <p>Evalúa como <i>urbanismo</i> las diferencias sociales de género, raza y clase entre otras construyen un marco ideológico de antípodas visibles en el espacio urbano. 3- Proyecta el imaginario cultural para una gestión reflexiva del desarrollo sobre la base de una sociedad compleja y un contexto incierto.</p> | <p>Asch er, François <i>Acupuntura urbana</i> Lerne r, Jaime <i>Un techo para vivir. Tecnologías para viviendas de producción social en América latina.</i> Loren zo, Pedro <i>Carn e y Piedra</i> Senne tt, Richard <i>La</i></p> |
|---|--|--|--|--|---|--|

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
|  | <p>asociado a la idea de crecimiento económico pero evoluciona con dificultades a nuevas dimensiones como la social, a través de la intensión colectiva de equidad; la política, incluyendo criterios de democracia y de participación como requisito para el desarrollo; la ambiental para considerar la sostenibilidad como criterio de desarrollo; e igualmente la cultural, para rescatar la diversidad como propósito y objetivo social</p> |  | <p>incierto.<br/>                 Cómo dar cuenta de la multiplicidad y diversidad de la ciudad como objeto de intervención.<br/>                 Cómo resolver la diversidad de tensiones de forma equilibrada e integral.<br/>                 Cómo hacer acupuntura urbana en la idea de proyectos estratégicos</p> |  | <p><i>producción del espacio / El derecho a la ciudad</i><br/>                 Lefebvre, Henri</p> |
|--|--|--|--|--|--|



---

Fuente: el autor

### Referencias

- Albino y Barski (1997). El tercer espacio. Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica (Edward Soja). *Geographikós, una Revista de Geografía*. 1-13. <https://es.scribd.com/document/12591925/Soja-Edward-El-Tercer-Espacio>
- Asamblea Nacional Constituyente (1991). *Constitución Política de Colombia*. Presidencia de la Republica de Colombia.
- Ascher, F. (2004). *Los nuevos principios del urbanismo*. Alianza Ensayo.
- Asociación Colombiana de Facultades de Arquitectura ACFA, (2016). Mallas curriculares de las facultades de arquitectura en Colombia. *Hito, Revista de Arquitectura*, 13- 111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=21947>
- Berman, M. (1989). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. Siglo XXI Editores.
- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Alianza Editorial.
- Chueca, F. (1977). *Breve historia del urbanismo*. Alianza Editorial.
- Congreso de la República de Colombia (1997, 8 de julio). Modificación de la Ley 9 de 1989, y la Ley 2 de 1991 y se dictan otras disposiciones. (ley 388 de 1997) DO: 43.127.
- Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio. (2010). *La enseñanza del urbanismo en el nuevo plan de estudios. Taller de prospectiva European Awereness Scenario Worksshop*. Universidad Politécnica de Madrid.
- Dorst, K. (2003). *The Problem of Design Problems*. En Design Thinking Research Symposium 6. Sydney: University of Technology
- Echeverría, M. & León, G. (1997). *Educación, Hábitat y medio ambiente*. Universidad Nacional de Colombia.
- Geddes, P. (1960). *Ciudades en evolución*. Ediciones Infinito.
- Gómez, T. (2010). El nuevo paradigma de la complejidad y la educación. Una mirada histórica. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25), 183-198. <https://www.oalib.com/journal/4876/9>
- Jacobs, J. (2011). *Muerte y vida de las grandes ciudades*. Capitán Swing Libros.
- Jiménez, S. (2006). *El proyecto arquitectónico aprender investigando*. Universidad de San Buenaventura.

- Lefebvre, H. (2013) *La producción del espacio*. Capitán Swing Libros.
- Lefebvre, H. (1969) *El derecho a la ciudad*. Ediciones Península.
- Lerner, J. (2003) *Acupuntura urbana*. Editora Record.
- Lorenzo, P. (2005). *Un techo para vivir. Tecnologías para viviendas de producción social en América latina*. Ediciones de la UPC.
- Molano, F. (2016) El derecho a la ciudad: de Henri Lefebvre a los análisis sobre la ciudad capitalista contemporánea. *Revista Folios*, (44), 3-19. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012348702016000200001&script=sci\\_abstr act&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012348702016000200001&script=sci_abstr act&tlng=es)
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Editorial Santillana.
- Mumford, L. (2014). *La ciudad en la historia*. Pepitas de Calabaza.
- Romero, G. & Mesías, R. (2004). *La participación en el diseño urbano y arquitectónico en la producción social del hábitat*. Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Soja, E. (1996). *Thirdspace. Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places*. Blackwell Publishers.
- Soja, E. (2008). *Posmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Traficantes de sueños.
- Soja, E. (2010). *Seeking Spatial Justice*,. Globalization and Community.
- Soja, E. (2014). *En busca de la justicia espacial*. Tirant Humanidades.
- Teberoski, A. (1990). El lenguaje escrito y la alfabetización. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 11(3), 2–15. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/252371>
- Torres, C. (compilador) (2000). *La ciudad: Hábitat de diversidad y complejidad*. Universidad Nacional de Colombia.
- Weber, H. y Piatok, M. (1976). Reaprendiendo a diseñar en arquitectura (primera parte), *Revista Arquitectura Autogobierno*, (1), 4-9. <http://archivoarq.esteticas.unam.mx/arquitecturayautogobierno>