

Experiencia pedagógica didáctica de valoración del patrimonio cultural con orientación proyectual

Fecha de recepción: junio 2009
Fecha de aceptación: febrero 2011
Versión final: mayo 2011

Adriana Potenzoni, Fernando Giudici, Horacio Quiroga y Andrés Mattar (*)

Resumen: Esta experiencia pedagógica fue realizada con un grupo de alumnos de carreras de Diseño (Arquitectura-Industrial-Gráfico) de la FAUD Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNSJ Universidad Nacional de San Juan, considerando que la valoración del patrimonio cultural es un problema de consciencia que fortalece la identidad del individuo y justifica su posicionamiento en su hacer proyectual. El objetivo de este trabajo es desarrollar la capacidad de síntesis reflexiva para la construcción individual y colectiva de relaciones conceptuales; posibilitando la cimentación de un sistema de valoraciones sobre un sitio en particular propio de nuestra cultura desde una mirada proyectual.

Palabras Clave: Proyectos Pedagógicos - Diseño - Patrimonio cultural - Proyectual - Innovación - Estrategias de Enseñanza

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en pp. 150-151]

Metodología de trabajo

Como universo de análisis se centró en el proceso de aprendizaje-creación de los alumnos como aproximación a la valoración patrimonial. Como unidades de análisis las configuraciones didácticas en tanto procesos creativos: Inmersión-Incubación-Iluminación-Elaboración-Valoración. Y como variables se tuvieron en cuenta a los alumnos desde las personalidades, las habilidades y las operaciones mentales creativas. La experiencia propuesta se realizó en siete momentos que a lo largo del desarrollo se modificaron en función de los tiempos reales de aprendizaje y las nuevas estrategias didácticas construidas para apoyar la experiencia. Estos momentos estuvieron estructurados en función de las unidades de análisis, a partir del proceso creativo.

Resultados y conclusión

La experiencia demostró que es posible poder valorar el patrimonio cultural desde una construcción existencial vivencial. Si la valoración del patrimonio está presente en la cultura como construcción colectiva y como manera de ser que cada uno porta; la experiencia podría interpretarse como la reconstrucción de un proceso particular y colectivo de índole cultivo-genético, y que importa hacer consciente como proceso de valoración cultural de una situación particular. Esta práctica intenta construir nuevos criterios de enseñanza para los procesos proyectuales tendientes a intervenir en nuestros contextos con una mirada profunda y consciente de nuestros valores culturales. Como aproximación metodológica permite replantear el diseño curricular de nuestras asignaturas en base a criterios pedagógicos apoyados en la creatividad.

Marco Teórico

Desde lo proyectual a lo patrimonial

Acercarnos al pensamiento proyectual desde una vi-

sión crítica e histórica según los modos de conocer, y al mismo tiempo, abocarse a la inexcusable tarea de la construcción de un nuevo humanismo, nos habilita a concebir al mundo como un universo de sentido, donde los dos sistemas significantes que fundan la socialidad humana, el del Habla y el del Habitar, nos permiten asumir la cotidianeidad como criterio de validación del actuar en el mundo. De manera tal, que en el horizonte de las implicancias relacionales entre Pensar-Construir-Habitar, reflexionamos acerca de como es que se piensa el hacer de un diseñador desde él mismo y sobre todo, que agrega ese pensar a ese hacer; reflexión que sin dudas compromete profundamente la condición Ética de la práctica proyectual en tanto se considere que un proyecto siempre será: una operación que intenta transformar la realidad, no en el sentido de cómo es el mundo, sino en el compromiso de cómo podrá ser.

Considerar el espacio como un espacio de sentido y la humanización del mismo en el sentido del espacio, devela mediante la hipótesis de un posible Habitar, un proyecto que estará en franca relación con el Tiempo y con el Espacio. Porque esta relación se establece en tanto siempre se trate de un presente que no está terminado y de un campo de significaciones que nunca estará consumado; incluso tales significaciones derivan de las múltiples interpretaciones posteriores. De manera que, entre el suspenso de las significaciones y la espera del sentido, es donde se ubica el trabajo del diseñador; trabajo que se trata de la producción simbólica de un sentido para el estar ahí. Trabajo que requiere de un pensamiento forjado en el acto de Habitar, que permita al diseñador comprometerse con el problema para pensarlo en su indeterminación y con ello poder legarle al habitante una hipótesis habitable.

Hipótesis que se configura materialmente como objeto o situación habitable, y que en tanto tal, siempre establecerán conexiones significativas con el contexto, donde el producto de nuestro hacer promueve la apropiación arquitectónica del espacio y a la vez, desde sí, alienta la

relación entre él y su contexto como significativa, relación que puede mutar a lo largo de su historia y que es objeto continuo de interpretaciones posteriores.

Si se trata de producir un espacio capaz de albergar un acto humano, la responsabilidad del pensamiento del diseñador consiste en interrumpir las determinaciones del mundo dado, generando un “plus” de sentido capaz de ser determinado por los actos que ese habitante realice. Entonces, Habitar, será siempre un acto determinante, ya que se trata de producir un sentido para el entorno que constituye una actividad humana.

Sólo es posible habitar mediante una indeterminación capaz de ser determinada por el accionar humano, y así, la arquitectura no sólo construirá espacios habitables, sino que en tanto objetos arquitectónicos, nunca podremos concebirlos sin subjetividad urbana, y esto, sin más, es lo que constituye el contexto. Al insertar un objeto en él, se producirán consecuencias sobre la subjetividad urbana, ya que la sola presencia del objeto dinamiza, historiza, temporaliza dicha subjetividad, de manera tal que se configura una tensión entre los distintos tiempos que conforman el contexto, no sólo en el entorno topológico, sino fundamentalmente en las significaciones contextuales. Los valores de las cosas mismas no son perceptibles sólo a través de la razón sino que se da en una intuición emocional; intuición que está afectada y condicionada por el estado anímico de la persona que percibe, el cual es despreciable a la hora de búsqueda del conocimiento. Louis Lavalley (Bonoli, Méndez et al., 2005), afirma en su Tratado sobre los valores que:

...lejos de decir que el valor expresa en cada cosa su relatividad, sería mejor decir que el valor es en cada cosa el descubrimiento de un absoluto, al cual nos hace participar. Pues el valor y el absoluto pueden ser igualmente definidos como lo que se basta a sí mismo y que da a cada cosa su propia suficiencia. [...] En el valor no hay el contacto con lo absoluto, sería de una naturaleza diferente: es su esencia misma que se descubre y que se libera.

Al respecto, asumiendo que la arquitectura pertenece a la urdimbre simbólica de la cultura, importa tener en cuenta que siempre lo real se nos presenta como distinto de lo simbólico, y así el diseñador tiene la oportunidad de objetivar, la conexión de sentidos que median entre lo que se percibe de la realidad y su significado, respecto de lo que se siente y lo que significa en tanto construcción simbólica del habitar humano; resultando posible construir una mirada automática o normalizada que nos hable de un sentido único, el mundo es como es; o una mirada crítica, donde pensemos en un mundo que no está hecho de una vez y para siempre, sino que espera siempre volver a ser hecho.

Y así es que en matices y validez el concepto de patrimonio e identidad expresado por Marina Waisman, asume una visión dinámica, a saber:

Patrimonio es todo aquel aspecto del entorno que ayuda al habitante a identificarse con su propia comunidad, en el doble y profundo sentido de continuidad de una cultura común y de construcción de esa cultura.

Esto último, por considerar que el valor patrimonial no reside sólo en el pasado, sino que estamos continuamente construyendo el patrimonio del futuro.

Este concepto de Patrimonio abarca una amplia perspectiva de componentes que conforman la identidad cultural de un pueblo, región o país. En este sentido el patrimonio se traduce en un conjunto de elementos, tanto naturales como culturales, tangibles e intangibles, que desde un pasado reciente o lejano poseen una especial significación para la sociedad y que son dignos de ser respetados y conservados, pero con una visión proyectual los significados preexisten en la hipótesis del diseñador y poseen continuidad hacia el futuro traducido en formas espaciales.

Los elementos culturales (Bonfil Batalla, 1982) ya sean materiales, de organización, de conocimiento, simbólicos y emocionales están presentes, son activos y dinámicos, pues definen formas de vida que dan identidad a una sociedad o comunidad. Los bienes, parte de estos elementos culturales, existen desde el mismo momento que el hombre deja evidencias materiales de su presencia y actividad, y constan desde los primeros tiempos de la humanidad. Entonces, un bien cultural es entendido como cualquier manifestación o testimonio significativo de la cultura humana. Y en tanto tal, este concepto se entreteteje con el de materialidad proyectual que nos habilita a entender por tal “... Toda la materialidad del mundo existente, sus cosas, convicciones, nociones, ideologías, consideradas desde el punto de vista del Habitar humano, en cuanto ser del hombre en la tierra...”

Así, el Patrimonio nos habla de la identidad de una cultura. Identidad que todo individuo desea mostrar otorgándole valores a esos elementos que cuentan parte de la historia de su pueblo, de su contexto cultural. La existencia del ser humano, falta de raíces, toma un carácter circunstancial carente de señales que atestigüen su permanencia en el tiempo. Por tanto, el concepto de patrimonio es comprendido no como un objeto aislado e individual sino como la relación entre bienes culturales que mantienen una armonía con el contexto histórico-social y con el contexto urbano territorial.

Como tal, visto desde el interior de la práctica proyectual, la hipótesis radica en considerar que el germen de la idea valor en lo patrimonial anida en la necesaria tarea hermenéutica a la que se aventura el diseñador, cuando explorando la realidad motivo de su hacer, caracteriza las dimensiones y matices que constituyen la materialidad con la cual establecerá las relaciones comunicativas capaces de dotar de sentido a la forma del ambiente físico. En este sentido es posible pensar en la multiplicidad de relaciones establecidas entre idea y materialidad. Dichas relaciones quedan impresas como huellas en la misma propuesta espacial y su contexto, pero decodificarlas es una tarea que implica embeberse de la red de significaciones que existe de manera invisible.

De lo patrimonial en el contexto de lo pedagógico

Las posibilidades de acceder a las redes significantes en una cultura determinada con el fin de poner en valor ciertos elementos de la misma, no siempre significa que pueda ser incorporadas por sus integrantes, en este

sentido son variados los ejemplos de pérdida de bienes patrimoniales incluso ya declarados patrimonio nacional. Es difícil comprender como algo que es producto de una sociedad determinada puede ser destruido por la misma incluso cuando desde un entorno externo al grupo social es valorado.

Es posible plantear la necesidad de construir una nueva red de significaciones que sea incorporada por el grupo social, sobre todo si esta red es elaborada por agentes sociales que trabajen en conjunto con la sociedad; sobre todo posibilitando el acceso de nuevas interpretaciones y necesidades emergentes del contexto actual. Si en párrafos anteriores se plantea la necesidad de un patrimonio dinámico y de múltiples significaciones, la gestión sobre el mismo no es algo cerrado sino que implica una visión de gestión más amplia incorporando el entorno social que lo contiene.

Es decir, el conocimiento es parte esencial para que una comunidad pueda advertir, contemplar y valorar los bienes patrimoniales de su cultura como huellas testimoniales de sus antecesores. Así, todas las medidas y acciones de tutela, conservación, investigación y difusión, involucra y condiciona de manera muy especial a la Educación, tanto en el conocimiento como la valoración de los bienes culturales.

Si bien, los valores patrimoniales que dan identidad a una cultura están presentes y se materializan de manera singular en sus producciones; el gran desafío es identificarlos y registrarlos, pues no radica en los objetos del campo de observación, sino en el sujeto que observa. Fernández Cox (1984) expresa que “la identidad es el digestor crítico subjetivo de lo apropiable”, haciendo especial referencia a esa limitada perspectiva que a veces se dispone al intento de valoración realista de lo propio, destacando tanto sus potencialidades como carencias.

La tarea educativa tiene no solo como objetivo el reconocimiento de los valores patrimoniales de los bienes culturales tangibles e intangibles, y en consecuencia la colaboración en la puesta en evidencia de aquellas virtudes y cualidades intrínsecas y extrínsecas que le dan digna representatividad y, motivan la salvaguarda, preservación e inclusión en la dinámica social del grupo en cuestión, sino que incluye en la compleja tarea de formación otras maneras de impartir distintas visiones hermenéuticas del patrimonio cultural que reflejan valores de identidad aún no explorados.

En consecuencia, se plantea en este Proyecto de Investigación la hipótesis de una gestión patrimonial desde el rol que tiene la educación, particularmente en la formación de diseñadores al realizar no solo tarea de identificación y registro de los valores patrimoniales sino proponer hacer de ello un nutriente que germine al calor de la construcción del pensamiento proyectual que informa y orienta el hacer del diseñador como propuesta de gestión y transformación. Es así que en esta línea se esté interrogando acerca de los alcances del concepto “gestión”, en cuanto, formación de criterios proyectuales en una experiencia pedagógica que tome como problema la relación dinámica de los bienes patrimoniales con su contexto.

Aproximaciones a un diseño educativo

Como toda propuesta de enseñanza y aprendizaje, los

marcos dan sentido y claridad sobre la intencionalidad de lo que se enseña (objetivos), las metas de comprensión que deberá alcanzar el alumno (conceptos, procesos y habilidades) y el seguimiento de las actividades de desempeño con la correspondiente evaluación continua. Bruner (1961) en su teoría se refiere específicamente al aprender por medio del descubrimiento, fomentando el aprendizaje significativo, este consiste en probar y formular hipótesis antes que simplemente leer o escuchar las lecciones del maestro. De esta manera el descubrir, como forma de razonamiento inductivo, permite que los estudiantes busquen, manipulen, exploren e investiguen; adquieran nuevos conocimientos relacionados con la materia y con las habilidades generales de solución de problemas.

Por otro lado, Ausubel (1969), en contraste con el razonamiento inductivo, preconiza la estrategia deductiva, de tal manera que el docente auxilie a los alumnos a dividir las ideas en puntos interrelacionados más pequeños y a vincular las nociones nuevas con los temas similares en la memoria. Es decir, se añaden conocimientos a la memoria y se establecen vínculos entre ellos.

Piaget, en su teoría psicológica y filosófica constructivista, plantea y argumenta que los individuos forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden. El principio básico es que los estudiantes son participantes activos y deben construir el conocimiento. Por ello la experiencia práctica es esencial para instalar el conocimiento elemental tanto de la teoría como de los procedimientos.

Entonces si se considera que toda obra cultural (bien cultural) nace de un proyecto y representa, en cierta manera una propuesta de solución en la indeterminación de la realidad, o la posible materialización de una visión del mundo tanto ambiental como social, y por tanto, como plantea Marina Waisman en sus escritos, la obra... (de arquitectura para Marina) está cargada de significado; significado consustanciado con la historia, finalmente puede constituirse en signo. El signo, tanto de la arquitectura como de cualquier expresión cultural, durante su vida social e histórica es portador de una carga significativa intensamente cambiante y fluctuante (Waisman, 1985). Compartiendo la frase de Paulo Freire que dice “Educar no es someter, es concienciar”, se propone abordar la enseñanza del patrimonio de una manera significativa para el reconocimiento, toma de conciencia y sensibilización sobre el valor del mismo, con el objetivo de fortalecer la identidad cultural en la formación proyectual, en el convencimiento que la transformación de un bien en un signo social es un fenómeno que nace de las múltiples interpretaciones y es construcción colectiva en una determinada cultura y durante un determinado período de tiempo.

Explorando la valoración del patrimonio a partir de la concepción proyectual

En el marco de las actividades de la asignatura electiva Gestión del Patrimonio Natural y Cultural 2, se planteó la idea de realizar una experiencia didáctica exploratoria para la construcción del valor patrimonial cultural de un sitio en particular. El sentido del concepto valor desde la mirada proyectual, desarrollada en párrafos anterior-

res, implica la concepción de una idea que anticipe las posibles acciones proyectuales con el sitio.

En principio vale aclarar la mirada general del grupo de investigación que enmarca la experiencia dentro de un proceso de tipo exploratorio, donde es probable encontrar variados cuestionamientos y múltiples caminos a recorrer, sobre todo si se entiende a la tarea docente como un camino posible en la guía de formación de los alumnos y se incorpora dentro del proceso los cuestionamientos y divergencias de los alumnos al momento de emitir sus juicios dentro de un proceso más creativo y positivo que puramente analítico.

Desarrollo de la Experiencia

Se programó como tema a desarrollar por el grupo de alumnos la “Construcción de un sistema de Valoraciones como materialidad de un Proceso Proyectual”. Considerando que la cátedra electiva de Gestión del Patrimonio 2 está orientada para las carreras de Arquitectura, Diseño Industrial y Diseño Gráfico, se plantearon como objetivo general desarrollar la capacidad de síntesis reflexiva para la construcción individual y colectiva de relaciones conceptuales; posibilitando la construcción de un sistema de valoraciones sobre un sitio en particular propio de nuestra cultura desde una mirada proyectual.

Esto significó profundizar e indagar el enfoque epistemológico de la creatividad dentro de la naturaleza del proceso proyectual, definiendo como tal aquellas operaciones que permiten visualizar la manifestación en productos. Se tendrán en cuenta como operaciones dentro del proceso: la conceptualización, al considerar un amplio manejo de información, miradas, significados y alcances posibilita la construcción de nuevos conceptos; las relaciones, apunta a enriquecer las nuevas construcciones conceptuales permitiendo generar otros niveles de tipo profundo, deductivo o temático que propicia asociaciones distintas y menos elementales o básicas; la estructuración y la transformación, surgirá de las nuevas conceptualizaciones y asociaciones, desembocando en producciones creativas tanto divergentes como convergentes.

Al referirse específicamente al Proceso Creativo se tuvo en cuenta las siguientes etapas: Inmersión, Incubación, Iluminación, Elaboración¹ y finalmente la Valoración. Etapas cuyos “momentos” se validan en el reconocimiento de las cualidades que caracterizan al individuo desde la personalidad creativa (Apertura de ideas - Cuestionamiento - Imaginación - Tolerancia); las habilidades heurísticas (Fluidez de Ideas - Flexibilidad de Pensamiento - Originalidad); y las operaciones mentales creativas (Categorización Amplia - Conceptualización Fina - Asociación Distante - Evaluación Crítica).

Así, la investigación se desarrolló conforme estas etapas según el diseño curricular de la asignatura. Experiencia que se desplegó en función de los tiempos reales de aprendizaje y las nuevas estrategias didácticas construidas para apoyar la misma. A saber:

1. La Inmersión guiada como una manera de aproximarse al problema. Se dio en dos instancias:

a. La construcción del Relato Individual: Se procedió a generar estímulos a través de imágenes ordenadas en función de un guión; donde el alumno debía hacer alusión a la memoria construyendo un relato con su participación.

b. Contextualización del Relato: Significó situarse en un lugar definido, recorrerlo, sentirse identificado, interpretarlo, vivenciarlo y oportunamente registrar aquello que motiva la curiosidad, que llama la atención. Luego el objetivo se centra en la posibilidad de vincular hermenéuticamente al relato individual.

Alcance: Se pretendió indagar en la memoria individual del alumno, en la posibilidad de construir referencias, recuerdos, escenas de la memoria que identifiquen al mismo; para luego a través del relato poder interpretar y relacionar con las vivencias de un sitio visitado.

2. La Incubación como una manera de integrar y relacionar en forma colectiva lo construido individualmente. Se dio en dos instancias:

a. La construcción del Relato Colectivo: Se plasmó tanto gráfica como literalmente las impresiones generales que relacionaban el relato original con el relato situado, en un panel de gran tamaño. A través de distintas estrategias los gráficos fueron transformándose de individuales a colectivos. Luego se vincularon las gráficas a través de líneas que contienen conceptos y significados, generando una red signifiante en la que se pudieron identificar nodos de distintas jerarquías.

b. La búsqueda del sentido: Significó identificar los conceptos contenidos en las líneas que confluían a nodos de mayor densidad. Luego se realizó una selección de conceptos más abarcadores, formando un diagrama de seis puntas, es decir, de seis conceptos. Así se establecieron nuevas relaciones de pares de conceptos planteando nuevos interrogantes.

Alcance: Aproximar los relatos individuales al sentir común y colectivo vivenciado en el sitio, permitiendo de esta manera compartir e integrar los conceptos vertidos, expresando nuevas miradas y sentimientos desde la experiencia.

3. La Iluminación como una manera de profundizar en el sentido de las ideas construidas. Se dio en una instancia desarrollada en dos clases:

a. La reflexión teórica: Se reflexionó sobre los interrogantes planteados por ellos mismos, tratando de responder consultando bibliografía dada por la cátedra, con diferentes enfoques teóricos y filosóficos. Luego de interpretar los interrogantes planteados por los alumnos se les devolvió un nuevo sistema de cuestionamientos con el objeto de orientar las reflexiones hacia el objeto de estudio (sitio).

Alcance: Se pretendió generar un momento de replanteo, cuestionamiento, reflexión e indagación profunda, sobre el sentido de las relaciones establecidas.

4. La Elaboración como una manera de relacionar conceptos tendientes a la construcción de la idea. Se dio en dos instancias:

a. Introducción al concepto de materialidad proyectual: Se desarrolló una clase expositiva con material didáctico multimedial con el objeto de aproximar una visión del equipo de cátedra sobre concepción de la materialidad proyectual.

b. Construcción de relaciones a través de diagramas: Se generaron nuevas relaciones topológicas entre los diagramas conceptuales elaborados por los distintos grupos, que fueron seleccionados previamente por afinidades preestablecidas. Luego se construyeron nuevos recorridos de conceptos, los que pretendieron dar sustento a la idea proyecto.

Alcance: Es relacionar las reflexiones realizadas por el grupo, a través del aporte de otras miradas y desde otros conceptos.

5. La Valoración como una forma de construcción teórica que sustente la gestión patrimonial.

Se dio en una instancia de dos clases (trabajo y exposición final):

a. La construcción de la idea de valoración a partir de relaciones entre diagramas conceptuales: Significó la construcción teórica con fundamentos sobre la idea proyecto a través de relaciones entre los conceptos seleccionados.

Alcance: Expresar la idea de proyecto destacando la valoración patrimonial cultural presente en el sitio y en el ser, que dan identidad al lugar y justifican una posible intervención.

Resultados o Conclusiones más trascendentes obtenidas

La experiencia demostró que es posible poder valorar la cultura desde una construcción existencial vivencial. De existir una hipótesis de que la valoración del patrimonio está presente en la cultura, como construcción colectiva y como manera de ser que cada uno porta; la experiencia podría interpretarse como la reconstrucción de un proceso particular y colectivo de índole culturogenético, y que importa hacer consciente como proceso de valoración cultural de una situación particular. Este hacer consciente es necesario al momento de construir con el alumno una idea de valoración patrimonial como germen de la materialidad del proyecto.

Posibilidades de transferencia del Proyecto

Esta práctica pedagógica se presenta como un campo abierto a futuros interrogantes y a nuevas prácticas que intenten o pretendan construir criterios para procesos proyectuales tendientes a intervenir en nuestros contextos con una mirada profunda y consciente de nuestros valores culturales. Como aproximación metodológica permite replantear el diseño curricular de nuestras

asignaturas en base a criterios pedagógicos apoyados en la creatividad.

En la medida que esta experiencia pueda ser revisada y conceptualizada por el equipo de investigación, es posible ser transferida a los talleres de proyecto de las distintas carreras de diseño.

Notas

1. Letelier, Sofia, 2001, *Caleidoscopio de la Creatividad*, Ed. FAU - Universidad de Chile, 1ª Edición, Santiago de Chile. Plantea como etapas del Proceso Creativo a la Inmersión, Incubación, Iluminación y Racionalización, pág. 102 a 105. A los efectos de esta experiencia se cambió el término Racionalización por el de Elaboración, a partir del carácter "constructivo" que caracteriza la actividad proyectual; que para nuestro caso, centrado en la problemática de la Gestión Patrimonial, requirió ponderar el concepto de Valoración como resultado del Proceso.

Nota Comité Editorial: Este artículo ha sido modificado (se han eliminado imágenes) para su publicación en esta edición Actas de Diseño, debido al espacio y formato de la misma.

Referencias Bibliográficas

- Bonoli, Méndez, otros, (2005). *Test de Apercepción de Valores (TAV)*. Fenomenología de la conciencia: valores y disvalores, Editorial Biblos SA, Bs. As.
- Elliot, John, (1990). *La investigación-acción en educación*, Traducción Pablo Manzano, Ed. Morata SA, Madrid.
- Fernández, Roberto, (1991). *Patrimonio: ¿Qué investigación, para qué preservación del patrimonio?*, Revista de Arquitectura Sur, Año 2 Nº 5, Mar del Plata.
- González Varas, Ignacio, (1999). *Conservación de Bienes Culturales. Teoría, Historia, Principios y Normas*, Editorial Manuales Arte Cátedra, Madrid.
- Kusch, Rodolfo, (1998). *Obras Completas*, Ed. Fundación Ross, Santa Fé.
- Litwin, Edith, (1997). *Las Configuraciones Didácticas*, Ed. Paidós, Bs. As.
- Morin, Edgar, *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, Traducción Mercedes Vallejo-Gómez, Francia, UNESCO, 1999.
- Waisman, Marina, (1985). *El significado de la Arquitectura. Un modelo de análisis*, Resistencia, Dana Nº 39/40.
- Experiencia Pedagógica Didáctica desarrollada en la Cátedra Electiva Gestión del Patrimonio Natural y Cultural 2, para las Carreras de Arquitectura y Urbanismo, Diseño Industrial y Diseño Gráfico de la FAUD - UNSJ, Argentina.*

Abstract: This pedagogic experience was realized by a group of pupils of careers of Design (Architecture-Industrial-Graphic) of the FAUD Faculty of Architecture, Urbanism and Design of the UNSJ National University of San Juan, considering that the valuation of the cultural heritage is a problem of conscience that strengthens the identity of the individual and justifies his positioning in his projective doing. The aim of this work is to develop the capacity of reflexive synthesis for the individual and collective construction of conceptual relations; making possible the foundation of a system of valuations on a site especially own of our culture from a projective look.

Key words: Pedagogic Projects - design - Cultural Patrimony - Projective - Innovation - Teaching strategies

Resumo: Essa experiência pedagógica foi realizada com um grupo de alunos de carreiras de Design (Arquitetura - Industrial - Gráfico) da FAUD Faculdade de Arquitetura, Urbanismo e Design da UNSJ Universidade Nacional de San Juan, considerando que a valorização do patrimônio cultural é um problema de consciência que fortalece a identidade do indivíduo e justifica seu posicionamento em seu fazer projetual. O objetivo desse trabalho é desenvolver a capacidade de síntese reflexiva para a construção individual e coletiva de relações conceituais; permitindo a cimentação de um sistema de valorizações

sobre um local em particular próprio de nossa cultura a partir de um olhar projetual.

Palavras Chave: Projetos Pedagógicos - Design - Patrimônio cultural - Projetual - Inovação - Estratégias de Ensino

(* **Adriana Potenzoni, Fernando Giudici, Horacio Quiroga y Andrés Mattar** Docentes FAUD Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNSJ Universidad Nacional de San Juan. Argentina.

El diseñador y la formación de las habilidades escritas en la educación pública Mexicana

Fecha de recepción: mayo 2009
Fecha de aceptación: febrero 2011
Versión final: mayo 2011

Francisco Roberto Rojas Caldelas (*)

Resumen: Este estudio forma parte de mi investigación doctoral en Educación, la cual se presenta de modo resumida y que otorga al lector un encuadre contextual formativo crítico sobre su propia historia como aprendiz de las habilidades escritas como diseñador.

Palabras Clave: Diseñador - Habilidades - Escritura - Educación pública - Lenguaje

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 162]

El estudiante de Diseño lidia al escribir textos académicos de alto nivel, este fenómeno subsiste aun en cursos de posgrado. Los estudiantes de Maestría y Doctorado de Nuevas Tecnologías del Área de Diseño de la UAM-Azcapotzalco han sido un sector vulnerable con respecto al desarrollo de sus habilidades escritas. Egresados de una educación universitaria que fomentó más el quehacer proyectual y la inteligencia espacial que la comunicación escrita, los alumnos escudriñan en su historia escolar por una respuesta que haga comprensible este hecho.

Tal revés, sugiere indagar la ruta trazada a través de los distintos niveles educativos con sus esfuerzos institucionales y arrojar luz sobre ausencias, deficiencias, limitaciones o logros alcanzados en el desarrollo del discurso escrito. Escolarmente, escribir se torna en una tarea constante que acompaña al alumno en su recorrido académico por diversos recintos del saber, cada ámbito: primaria, secundaria, bachillerato, universidad y posgrado implica el conocimiento y producción de un discurso escrito cada vez más complejo. El éxito de aprendizaje no se ha logrado. Cada estudiante elige una ruta académica única, en ella, tradición y formación configuran un "sujeto ideal" según los propios fines de cada disciplina. En esta dualidad educativa, la tradición como entrega de un patrimonio cultural disciplinario ha prevalecido sobre la formación que aspira a la construcción integral del ser humano. Bajo la visión tradicional, el conocimiento, planeación y producción del discurso escrito se concibe como una simple herramienta de la ciencia, el arte y la

técnica; se soslaya el hecho de que la formación discursiva contiene en sí todos los elementos para constituirse como un ámbito de estudio y reflexión necesaria a lo largo de toda la vida del diseñador.

Sobre estas bases, este escrito describe bajo las perspectivas de la tradición y la formación, el tránsito del alumno mexicano de Diseño inmerso en la educación pública desde los años sesentas hasta finales del siglo XX. En cuyo camino se examinan las pretensiones y metas generales de formación lingüística discursiva por nivel: en lengua, literatura, discurso académico, ciencia e investigación. Así mismo se insinúan ciertos quiebres entre lo pretendido y lo logrado. En el mismo sentido, se da idea de lo casuístico¹ que puede ser obtener una "buena" educación discursiva según el tipo de bachillerato cursado y carrera elegida.

Por el lado académico literario, se expone cómo la formación discursiva de un alumno se instituye en un "deber ser" fincado en la exploración de distintos géneros textuales de corte académico como son: el resumen, el reporte, el comentario, la reseña, el ensayo o el artículo de investigación. Queda pues en cada lector, evaluar la visita y el juicio de estos géneros conocidos, entendidos, efectuados, evaluados y practicados bajo la dirección y acompañamiento del profesor o bien, lamentar sus ausencias, deficiencias y diferencias en cada ruta académica seleccionada.

Para finalizar, por el lado de la formación se exhiben diferentes dimensiones no cumplidas en las carreras