

Arkitekturax Visión FUA

Revista internacional de arquitectura, urbanismo y políticas de sostenibilidad

ISSN: 2619-1709 | ISSN-e: 2665-105X

Publicaciones Universidad de América

Volumen 2, Número 2, enero-diciembre 2019, pp. 75-87

<https://doi.org/10.29097/26191709.264>

Web: <https://revistas.uamerica.edu.co/index.php/ark>

Urbanismo, educación y ciudad: nuevos ambientes de aprendizaje desde las realidades urbanas

Urban planning, education and city: new learning environments from urban realities

El desarrollo de este artículo hace parte de la profundización en un tema del Doctorado en Ciencias de la Educación que estoy cursando en la Universidad de Cuauhtémoc, que decidí posteriormente elevar a artículo.

Sección: CIUDAD • Artículo de investigación científica y tecnológica

Recibido: 18 de marzo de 2019 • Aceptado: 1 de agosto de 2019

Javier Francisco Sarmiento Díaz

Estudiante de doctorado, Universidad de Cuauhtémoc, Aguascalientes, México.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1748-7375>

Contacto: javier.sarmiento@hotmail.com

Resumen

El artículo aborda los procesos de educación y formación en los campos del urbanismo, el diseño y la planificación urbana. En la introducción se esbozan dos circunstancias: por un lado, actualmente la mayor parte de la población mundial habita en las ciudades (el 80 % en el caso de América Latina), y por otro, la capacidad educadora que tienen de por sí las ciudades. Como metodología se estableció el estudio de tres aspectos relacionados con la formación de estudiantes de pregrado en los campos disciplinares mencionados. Los resultados se presentan en tres apartados: i) ambientes de aprendizaje convencionales; ii) ambientes urbanos de aprendizaje, y iii) dos temas contemporáneos para el aprendizaje: dignidad humana y sustentabilidad urbana. Se concluye, entre otras cosas, que una visión ética de la arquitectura implica deconstruir los escenarios desde los que se aprende, para que se transformen en espacios propicios para el entendimiento de los fenómenos sociales urbanos.

Palabras clave: urbanismo, ambientes de aprendizaje, ciudad, realidad urbana.

Abstract

The article addresses the processes of education and training in the fields of urban planning, design and urban planning. In the introduction, it outlined two realities: on the one hand, that currently the majority of the world's population lives in cities (80 % in Latin America); on the other hand, do emphasis is placed on the educational capacity of cities themselves. As a methodology, the study of three aspects related to the training of undergraduate students in the disciplinary fields mentioned was established. In three sections, it presented the results: i) conventional learning environments; ii) urban learning environments; and iii) two contemporary themes for learning: human dignity and urban sustainability. It concludes, among other things, that an ethical vision of architecture implies de-constructing scenarios from where it is learned so that they become spaces conducive to the understanding of urban social phenomena.

Keywords: urbanism, learning environments, city, urban reality.

Introducción

En el mundo contemporáneo y globalizado las ciudades tienen grandes retos. Según *Reporte ciudades del mundo 2016* (ONU-Habitat, 2016), en las ciudades habita el 54 % de la población mundial, población que aumentará de forma considerable a corto, mediano y largo plazo. Además, el reporte afirma:

Las ciudades grandes y muy grandes [...] no son las de más rápido crecimiento, ni representan a la mayoría de la población urbana. Los centros urbanos de más rápido crecimiento son las ciudades pequeñas y medianas con menos de un millón de habitantes, que representan 59 % de la población urbana mundial. (p. 9)

De igual manera, en el *Foro Urbano Mundial 7*, realizado en Medellín, Colombia, en 2014, se trató sobre la relocalización de la población mundial. Por primera vez en la historia, después de miles de años de desarrollo, la humanidad está frente a un fenómeno creciente, en el que la mayor parte de la población vive en las ciudades y no en el campo. El crecimiento demográfico también ha sido más que significativo en el último siglo. En 1900 la población mundial era de 600 millones de habitantes, mientras que en 2018 alcanzó los 7500 millones, es decir, se incrementó en más de doce veces. Conviene señalar que, de acuerdo con cada región, la población se concentra en las ciudades de manera diferente. En América del Norte el 82 % de la población habita en las ciudades; en Latinoamérica, el 80 %; en Europa, el 74 %; en Asia, el 50 %, y en África, el 43 % (Naciones Unidas, 2018).

La concentración de la población en las ciudades y su notable incremento ha generado un creciente interés por los procesos educativos en el ámbito del urbanismo. Si la mayor parte de la población habita en las ciudades, ellas deben adquirir el carácter de instrumentos educativos que permitan la convivencia armónica. Asimismo, las comunidades y los individuos que habitan en las ciudades deben aprender a conocer los elementos más relevantes que constituyen una ciudad. En otras palabras: «se aprende de la ciudad y, simultáneamente, se aprende la ciudad» (Trilla, 1997, p. 16).

Esta tendencia, que vincula estrechamente la educación y la ciudad, responde además a la importancia que revisten fenómenos contemporáneos como la globalización (Martín-Cabello, 2013), el crecimiento de las ciudades (Soto-Cortés, 2015), el desdibujamiento de las fronteras (Kingman y Solo, 2017), entre otros, que proponen nuevos retos, tanto a los escenarios de aprendizaje, como a las ciudades. En este sentido, es muy importante la capacidad educadora que tiene la ciudad:

Una ciudad puede ser considerada como una ciudad que educa, cuando, además de sus funciones tradicionales —económica, social, política y de prestación de servicios— ejerce una nueva función cuyo objetivo es la formación para y por la ciudadanía. (Gadotti, 2015, pp. 50-51)

Por su parte, Trilla (1997) considera que la ciudad está conformada por un entramado educativo, que involucra la educación formal y la informal, y señala tres dimensiones bajo las cuales se puede valorar la relación existente entre la educación y el contexto urbano:

La ciudad como entorno o contenedor de educación (aprender en la ciudad), como fuente o agente educativo (aprender de la ciudad), y como objetivo o contenido de la educación (aprender la ciudad). (p. 7)

Conviene subrayar que explorar el conocimiento en las estructuras urbanas constituye una mirada universal en la que todos los habitantes, sin importar su locación, tienen una opinión de su entorno, que a la vez es el resultado de múltiples procesos históricos de urbanización. Sin embargo, la ciudad hoy más que nunca se encuentra en una posición privilegiada y atractiva, porque en las ciudades, como ya se mencionó, habita la mayor parte de la población mundial. Por tanto, la ciudad debe contar con una mirada más acorde y realista por parte de sus diseñadores y planificadores, que responda a los retos que plantean su crecimiento en algunos casos incontrolado, bien sea por el crecimiento demográfico, o por fenómenos de desplazamiento forzado y no forzado.

El artículo tiene como objetivo evidenciar la importancia y la necesidad de realizar la formación de urbanistas y diseñadores y planificadores urbanos en ambientes de aprendizaje no convencionales, específicamente, en espacios públicos urbanos.

Metodología

En un primer momento se realizó un acercamiento a los principales asuntos que se asocian con la formación de estudiantes en los pregrados de arquitectura, específicamente en lo concerniente a los campos del urbanismo, el diseño y la planificación urbana. En un segundo momento se analizaron las debilidades que se presentan a ese respecto en los ambientes de aprendizaje convencionales. En un tercer momento se identificó una exigencia explícita en la literatura: la necesidad de establecer ambientes urbanos para el aprendizaje de las disciplinas mencionadas, que las vinculen de manera directa con los espacios públicos de la ciudad real. Por último, se revisaron dos temas que deben asociarse estrechamente con el estudio de estas disciplinas: la dignidad humana y la sustentabilidad urbana.

Resultados

Ambientes de aprendizaje convencionales

En la actualidad la formación de los diseñadores y planificadores urbanos se realiza en el ámbito universitario; sus primeras bases son cimentadas por las propuestas educativas de los pregrados de arquitectura. En estos escenarios de educación formal y convencional se analizan los fenómenos de las ciudades contemporáneas que abarcan escalas locales, regionales y globales, lo que exige un abordaje multidisci-

plinario al momento de intervenir, rediseñar o planificar la ciudad, puesto que sus problemáticas desbordan la esfera de la arquitectura. Otros aspectos fundamentales, que deben estar inmersos en los planes y programas de formación convencional de los diseñadores urbanos, son: i) el crecimiento acelerado de los municipios y las ciudades (especialmente en América Latina) y ii) el déficit de recursos económicos que son requeridos para cubrir las demandas de dicho crecimiento incontrolado, el cual, en muchos casos, es generado por las migraciones internas. En consecuencia, los programas de pregrado en arquitectura deben fortalecer una formación de tipo interdisciplinar, que permita abordar de mejor manera y con mayor compromiso las actuales circunstancias urbanas y sus diversas facetas: urbana, territorial, económica, social, entre otras (Sánchez, 2011).

En adición a lo anterior, Teymur (2011), entre otros autores, considera que existe la necesidad de saber más sobre las prácticas educativas en el campo de la arquitectura, de modo que es prioritario realizar más investigaciones al respecto. A través de una serie de interrogantes este autor caracteriza las áreas o sectores más susceptibles para realizar dichas investigaciones: ¿por qué investigar sobre educación en arquitectura?, ¿cómo estudiar la educación en arquitectura?, ¿qué se debe investigar? Además, establece una serie de falencias, oportunidades y riesgos que debe cobijar la investigación cuando estudia los modelos convencionales de educación en arquitectura; igualmente, define tres temas fundamentales: los modelos en educación en la arquitectura, el proceso de enseñanza aprendizaje y la revisión de currículos de acuerdo con los retos actuales en el campo de la arquitectura. Desde esta perspectiva se puede evidenciar que en el campo de la educación en arquitectura las propuestas investigativas son escasas, lo que genera la necesidad de emprender estudios e investigaciones que permitan transformar los procesos de aprendizajes, especialmente en lo concerniente a contenidos académicos como el urbanismo, el diseño o la planeación urbana. Según Teymur, «la educación es una de las maneras más nobles de ocuparse, y la práctica educativa en cualquier área tiene una responsabilidad irrevocable hacia la humanidad, la sociedad y el conocimiento» (p. 17). En este sentido, esa responsabilidad, que tiene que ser asumida por cualquier área del conocimiento en los campos del diseño y la planificación urbana, debe conducir a una reflexión acerca de cómo se han pensado y proyectado los espacios académicos para la enseñanza de la arquitectura, de manera que se analice y se comprenda cuáles son las necesidades que surgen específicamente para ese escenario educativo, pues los estudiantes y futuros arquitectos serán quienes diseñen la ciudad y eso implicará tomar decisiones que afectarán la vida de las personas que la habitan.

Si bien la educación es un proceso de construcción personal, para el caso del urbanismo y la planeación este proceso no solo implica un conocimiento individual, sino además comunitario, puesto que sus efectos y resultados afectan de manera directa e indirecta a la sociedad en su conjunto, en otras palabras: impactan la vida urbana. Por tanto, las universidades deben procurar que los estudiantes de arquitectura y de diseño urbano comprendan que su actividad profesional afecta la vida de otras personas, para que sean capacitados —desde el pregrado— en la toma de decisiones que afectan la vida de los individuos y la comunidades que habitan en la ciudades, porque en el ámbito urbano un diseño afecta a la familia, la sociedad y los grupos de individuos —y con ellos, a sus comportamientos— en todas las escalas.

Pero los espacios académicos convencionales para formación de los arquitectos y los diseñadores urbanos se caracterizan porque intentan que el estudiante comprenda el complejo proceso de la formación y consolidación de las ciudades mediante herramientas pedagógicas básicamente teóricas y circunscritas a las aulas: contacto con los profesores y la oportunidad de consultarlos, libros, videos, presentación de diapositivas, que son procesos de formación alejados de la realidad, poco vivenciales y experienciales. Sin embargo, el estudio de la ciudad y sus dinámicas debería entenderse y practicarse desde otra dimensión, más práctica, más de contacto con la realidad, por la complejidad que el diseño urbano y la planeación encierran, al estar directamente relacionados con la realidad de las estructuras territoriales, que a la vez son estructuras socioeconómicas y culturales que afectan la vida de los individuos y de las comunidades.

De manera que ese espacio académico definido por el salón de clases, en el que simplemente se imparte un conocimiento o se despierta el interés por un campo del saber, debe romper su estructura tradicional, especialmente cuando las asignaturas en cuestión son el diseño urbano, el urbanismo o la planificación territorial, para entender que el espacio público urbano es un lugar de relación y de identificación, tanto para usuario como para quien diseña los espacios públicos de la ciudad. En consecuencia, los estudiantes de estas asignaturas deben vincularse con el conocimiento real que reposa en territorio, deben aproximarse y conocer de primera mano y de manera directa lo que sucede en el mundo, que responde a proyectos, planes o programas que fueron planteados desde lo público y lo privado por algún planificador o diseñador urbano, y que incluso se ven afectados por el fenómeno de la globalización.

Por estas razones, la enseñanza del diseño y la planeación urbana no debe limitarse al ejercicio imaginario que se desarrolla en el aula, en el que los estudian-

tes idealizan la ciudad mediante un acto educativo. Por el contrario, dicho ejercicio tiene que entender las dinámicas que encierran los territorios, la forma como han sido diseñados o planeados y cómo alrededor de ellos surgen comportamientos y conductas que empiezan a representar la ciudad y el territorio y dan forma a las estructuras sociales y culturales. Y esto sólo se consigue a través del contacto directo con los espacios públicos reales.

Ambientes urbanos de aprendizaje

La educación es pieza clave en las bases del constructo de ciudad del siglo XXI: una ciudad contemporánea que incluya en su diseño el desarrollo sostenible no solo se transforma en un emblema de orgullo, sino que es el producto de la formación que recibieron sus arquitectos, la cual se ve reflejada en la creación de nuevos espacios para la vida urbana. De modo que la vida urbana de cada persona de alguna manera está en las manos de otras, que con conocimiento y maestría deben ser, además de los diseñadores del espacio de la ciudad, los modeladores de la vida urbana y social. En este sentido y a modo de hipótesis, ninguna ciudad debe ser la imitación de modelos externos; por el contrario, cada ciudad debe ser la respuesta apropiada y adecuada a las necesidades de cada pueblo particular. Así que cada ciudad debe cuestionarse sobre sus prioridades, y comprometerse a construir su propio imaginario, de manera que establezca particularidades que la hagan única.

La población que habita una ciudad solo puede convivir en ella gracias a sus normas implícitas y tácitas; allí el ciudadano participa de la fiesta de la sociedad y disfruta del espacio que está a su disposición. El espacio público permite que todos los usuarios ejerzan su derecho a ser libres. Es un lugar de encuentro y de socialización que debe contar con los mejores diseñadores y planificadores para que aporte los mejores beneficios a sus usuarios. Desde siempre el espacio urbano ha sido un artificio civilizador, puesto que existe una estrecha relación entre el hecho urbano y el proceso educativo. La ciudad y sus espacios públicos desempeñan una importante labor educativa, aunque lo hacen de manera informal. No es gratuito que se diga que la ciudad, la calle, específicamente, sea una escuela de la vida (Trilla, 1997). De acuerdo con Saldarriaga (2015), una de las «experiencias vitales de la infancia es el reconocimiento del entorno» (p. 21). Por tanto, residir en una ciudad no es solo habitarla, sino entender sus características, interpretar sus elementos y asignar un significado propio a sus manifestaciones materiales e inmateriales. En otras palabras, un gran porcentaje del aprendizaje de un ciudadano «se adquiere por experiencia directa» (Saldarriaga, 2015, p. 22) en los espacios públicos de la ciudad.

Las universidades tienen en sus manos las mentes de los futuros diseñadores urbanos, y si el objetivo de la educación formal es forjar a los futuros creadores y diseñadores de la ciudad —y ojalá, a los creadores de una mejor versión de la ciudad—, es pertinente que se determine cuál es la mejor manera para capacitarlos. Esto significa que la universidad debe entrar en diálogo con «otras» estrategias y dinámicas para la formación, con nuevos ambientes pedagógicos y con métodos más apropiados para los procesos de aprendizaje contemporáneos, porque los estudiantes de hoy serán los diseñadores urbanos del mañana; ellos serán quienes modelen y transformen los entornos sociales, específicamente en el ámbito de la arquitectura, y serán quienes doten de significado el entramado urbano y el espacio público de las ciudades (Ramírez y Ángel, 2006).

En ese sentido, Romaña (2004) señala que: «el medio arquitectónico no solo induce funciones, facilitando o dificultando movimientos, promoviendo o entorpeciendo la ejecución eficaz de tareas, etc., sino que transmite valores, promueve identidad personal y colectiva, favorece ciertas formas de relación y convivencia» (p. 207). En consecuencia, todo lugar es promotor de afectividad, funcionalidad y sociabilidad, y desde el punto de vista psicosocial, establece y facilita las relaciones en el espacio público. Es importante que la educación y la arquitectura trabajen en conjunto para entender las relaciones entre el medio (los espacios públicos) y el hombre, ya que ello implica que habitar no es un estado pasivo, sino dinámico, y en esa misma perspectiva, los espacios adquieren dinamismo y transforman las realidades de las personas. Habitar no es un acto pasivo, sino que está estrechamente relacionado con el aprendizaje; esto implica un proceso de recursos cognitivos y vivencias corporales, así como de valores culturales, adquiridos en la convivencia, y que responden y se adquieren en el diario vivir con la sociedad y en el espacio público. Desde esta perspectiva y frente a ella se construyen las formas humanas de la sociedad, por eso se transforma el entorno y se obtienen nuevas posibilidades de vivir en escenarios para la acción humana. La ciudad es la respuesta a las necesidades colectivas del ser humano en un contexto habitado, y allí la educación y los procesos cognitivos y vivenciales se materializan en respuestas formales e innovadoras que direccionan el transcurrir de la vida. Las relaciones entre el ser humano y su medio ambiente, así como las que existen entre la arquitectura y la educación, se vinculan con la idea de que la socialización y el habitar en el espacio público contribuyen con la formación y la educación de las personas. Esto fortalece la perspectiva de la propuesta de investigación —en torno a las maneras en que se enseña la arquitectura planteada por Teymur (2011)—, y refuerza la idea de que el diseño

y la planeación urbana no pueden ser aprendidos únicamente desde la teoría, en el aula donde los estudiantes diseñan una ciudad ideal. Por el contrario, los escenarios de aprendizaje deben establecerse en entornos dinámicos, ambientes más objetivos y desde los cuales los futuros arquitectos puedan entender las dinámicas de la ciudad, los procesos de socialización, las relaciones entre el ser humano y el espacio público, los significados que adquiere el espacio urbano en diferentes momentos del día, lo que implica realizar un trabajo experiencial que permita a los estudiantes entender la complejidad de los fenómenos que allí confluyen. En este sentido, es necesaria la revisión de los ambientes de aprendizaje en el escenario universitario y fuera de él (Romañá, 2004).

Conviene señalar que diferentes autores, como Latorre y Mérida (2019), Rodríguez (2001), Trilla (1997), Pulido, Gómez, Díaz y Moreno (2012), entre otros, han intentado explicar cómo la proximidad con el territorio y el espacio urbano, la experiencia vivencial y el contacto con la realidad pueden marcar la diferencia en lo concerniente al aprendizaje de las personas. De acuerdo con los autores mencionados —todos ellos partidarios del concepto de ciudad educadora—, los estudiantes de arquitectura y de diseño urbano deberían interactuar más con la realidad, salir de los salones de clase y entender desde el propio territorio a la ciudad, es decir, analizar cómo se transforma el espacio; cómo ellos pueden contribuir mediante sus diseños a resignificar las estructuras sociales o las estructuras físicas que conforman el espacio público y el espacio privado, y cómo pueden colaborar en la transformación de la sociedad, sus conductas y sus comportamientos. Los estudiantes de arquitectura y de diseño urbano deben aprender a diseñar y construir los espacios de la ciudad, que en sí mismos son espacios educadores.

En relación a lo anterior, Jurado (2003) plantea que la ciudad puede aportar significativamente al conocimiento cuando se comprende como una ciudad educadora, un fenómeno que se presenta en nuestras urbes, que no es tangible, pero que sí existe:

El nudo de este asunto, pensar la ciudad en clave pedagógica, supone identificar y comprender las lógicas y prácticas educativas propias de la ciudad: un amplio abanico de procesos de aprendizaje, formación y socialización del que participan los sujetos y colectivos urbanos a partir de la vida citadina que les es propia. Pensar este problema, supone reconocer una gran tensión entre un fenómeno y otro, la ciudad y la educación. (p. 131)

Todas las personas que habitan una ciudad son educadas consciente o inconscientemente por las estructuras sociales, incluso mucho antes de estar escolarizados, y es

de esa manera como aprenden a adoptar comportamientos adecuados en los espacios públicos, a adquirir rutinas que encajen y seguir horarios de una manera cíclica (Jurado, 2003). Al salir a la ciudad nos encontramos con reglas —tácitas e implícitas— que nos vinculan con la ciudadanía, con el uso del espacio público y con sus retos. El espacio público es el sitio de convivencia diaria, en donde el individuo se desarrolla y le ofrece a la sociedad su vida. Es el lugar en el que las personas se conocen, interactúan, donde el ser se realiza en el contexto social. Pero también se presenta como un lugar que puede lograr grandes cambios en la percepción de la vida si cuenta con las calidades pedagógicas adecuadas; este es el escenario de la actuación social y la tarea de entenderlo, evaluarlo y modificarlo puede constituirse como una estrategia pedagógica que debe ser asumida por los diseñadores y los planificadores urbanos.

Sumado a lo anterior, el diseño y la planeación urbanas son conocimientos que involucran desde el territorio y la ciudad a otras disciplinas. Por tanto, el estudiante de arquitectura necesita apropiarse de herramientas que le permitan el diseño de las realidades urbanas, y que a la vez promuevan el aprendizaje informal que provee la ciudad educadora a través de la educación cotidiana y vivencial. Para ello debe contar con un conocimiento real del espacio público y con el entendimiento de las complejas actividades que se producen en él, ya que como profesional estará llamado a organizar y articular todos los alcances económicos, sociales, culturales e incluso políticos que confluyen en ese lugar denominado espacio público.

Dos temas contemporáneos esenciales: dignidad humana y sustentabilidad urbana

La arquitectura es un elemento consustancial de los seres humanos que ha formado parte de su supervivencia y su evolución. En el desarrollo y la elaboración del hábitat apropiado para la especie descansan las condiciones de bienestar que le son requeridas, en las que se encuentra un fuerte sentimiento de dignidad humana. Pero este bienestar sucede: «no solo al edificio en que vivimos sino también al hábitat global en que se desenvuelve nuestra vida cotidiana, incluso fuera del hogar: el barrio, la ciudad, los elementos urbanos como parques, jardines, lugares de ocio» (Martínez, 2015, p. 1037). Por lo tanto, la arquitectura urbana o la arquitectura de la ciudad no solo deben incluir factores que benefician nuestro confort, sino que vinculen aspectos de salud pública, puesto que ellos aportan bienestar y dignidad al ser humano.

Martínez (2008) explica la importancia de definir la dignidad humana: «toda persona tiene una dignidad propia e irrenunciable. Todas las cosas tienen una

cierta dignidad, pero la dignidad de la persona y la de las cosas no tienen el mismo valor, no son magnitudes ontológicamente correlativas» (p. 161). Esto trae consigo el significado de excelencia, grandeza, decoro, necesario en cualquier proceso educativo, sin importar desde cuál área del saber se esté abordando el conocimiento. Lo anterior sugiere revisar el significado de dignidad, el cual, según la Real Academia de la Lengua Española, es: «gravedad y decoro de las personas en la manera de comportarse» (RAE en línea). Martínez (2008) propone en cambio otra definición de dignidad humana: «se refiere a la perspectiva ética de la misma, dado que se relaciona con la acción personal y con los comportamientos prácticos, o se asimila al rol social que cada uno desempeña» (p. 161), lo que implica que la dignidad es propia del ser humano, es un derecho y es congruente con el hecho de relacionarse con los demás individuos, e incluye los comportamientos en los espacios sociales y públicos. Estos espacios son propios del ejercicio del diseño y la planeación urbana; por consiguiente, deben ser fundamentales en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de arquitectura, pues así se forjarán los futuros diseñadores y planeadores de una ciudad que respete la dignidad humana. En consecuencia, los estudiantes de arquitectura se deben apropiarse de herramientas para el diseño y la planeación urbana que reivindiquen dicha dignidad. Asimismo, el hombre es un ser sociable y tiene que defender el derecho a disfrutar de un ambiente sano, natural y construido, en el que la calidad ambiental y espacial debe contribuir a mejorar la vida de las personas que habitan, necesitan y hacen uso de los espacios vitales, ya sean públicos o privados. De manera que se debe pensar en una arquitectura ética que si bien debe responder a los requerimientos de un mundo globalizado, no puede olvidar que las necesidades de sus habitantes están por encima de cualquier interés (Martínez, 2008).

Por su parte, Castillo y del Castillo (2015) identifican la necesidad de que la enseñanza universitaria se enfoque desde la sustentabilidad, es decir, la capacidad de que el futuro desarrollo sea igual o mejor que el actual y que aporte nuevas metodologías de aprendizaje adaptativas y sistemas de pensamiento que posibiliten la creatividad, la flexibilidad y la reflexión crítica de los docentes, los estudiantes y, en general, de toda la comunidad académica. En ese sentido, el urbanismo, así como la planificación y el diseño urbano, está llamado a la observación, innovación, visualización y resolución teoricopráctica de problemas urbanos en torno al paradigma sustentable. Conforme a lo anterior, las comunidades educativas deben definir sus propias metas y sistemas educativos que aborden la concepción de sus planes de estudio para reforzar dichas metas. Al respecto, los autores afirman que:

El desarrollo sustentable en arquitectura propone objetivos complejos y la arquitectura posee una capacidad que la diferencia de otras disciplinas, habilitando al arquitecto para ejercer como un agente integrador y coordinador de los procesos interescales y temporales vinculados para un desarrollo sustentable. (p. 40)

De manera que la educación en el campo de la arquitectura tiene un contrato tácito que parte desde los componentes o materiales que la constituyen hasta la responsabilidad socioeconómica y cultural en el diseño de la ciudad; sin embargo, no puede descuidar el componente de la sustentabilidad, la cual debe ser integral en el diseño urbano y territorial, ya que tiene un impacto directo y significativo en las vidas de los pobladores.

Conclusiones

Tener una visión ética de la arquitectura implica deconstruir los escenarios desde los que se aprende para que estos se puedan transformar en espacios propicios para el entendimiento de los fenómenos socioeconómicos y culturales que acontecen en las ciudades. Que la ciudad sea vista como un escenario de aprendizaje —un escenario educador—, para que los futuros arquitectos aprendan a planear y diseñar espacios públicos educadores que renueven la sociedad, es parte de la reflexión de la arquitectura y la educación. Esto se debe convertir en uno de los retos de una arquitectura que reconoce las exigencias de sus habitantes y del mundo globalizado, que da importancia a la dignidad humana y a los requerimientos del desarrollo sustentable y que potencializa los alcances de la arquitectura.

Es necesario entender que el estudio y planteamiento de problemáticas relacionadas con el urbanismo, el diseño y la planificación urbana, la educación y los ambientes de aprendizaje en el campo de la arquitectura son importantes, porque la práctica de estas disciplinas afecta la vida de las personas: el estudiante debe estar involucrado lo más posible con la realidad (el arquitecto, igual que el educador, afecta desde su saber la vida de las personas). El hecho urbano y la planeación no pueden constituirse como un conocimiento que no se exterioriza en los estudiantes, sino que debe ser un espacio experiencial de vínculo con la realidad. La necesidad de plantear un ambiente educativo diferente generará una transformación del entendimiento de la arquitectura que, desde el diseño y la planeación urbana, permitirá a los estudiantes deconstruir el territorio y la ciudad, y asimismo, facilitará la comprensión de las dinámicas y los procesos de formación que están explícitos en los espacios públicos y que forman parte de la cultura, la historia y el comportamiento de las personas, y que encierran un significado simbólico del territorio.

Referencias

- Castillo, C., y del Castillo, M. (2015). Enseñanza, sustentabilidad, arquitectura. *Revista Arquitecturas del Sur*, 33(48), 30-43.
- Gadotti, M. (2015). La escuela en la ciudad que educa. *Revista Educación y Ciudad*, 8, 47-60.
- Jurado, J. (2003). Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios pedagógicos*, 29, 127-142. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052003000100009>
- Kingman, E., y Solo, V. (2017). Las fronteras arbitrarias y difusas entre lo urbano-moderno y lo rural-tradicional en los Andes. *The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology*, 22(2), 235-253. DOI: <https://doi.org/10.1111/jlca.12216>
- Latorre, G., y Mérida, R. (2019). La ciudad como contexto educativo: desarrollo de la competencia cívica en las aulas infantiles y en el alumnado con necesidades de apoyo educativo. *Foro de Educación*, 17(27), 203-227. doi: 10.14516/fde.649
- Martín-Cabello, A. (2013). Sobre los orígenes del proceso de globalización. *Methaodos. Revista de ciencias sociales*, 1(1), 7-20.
- Martínez, N. (2008). La dignidad de la persona ante el desafío de la biotecnología. *Misión Jurídica, Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, (1), 147-175. DOI: <https://doi.org/10.25058/1794600X.7>
- Martínez, J. (2015). Arquitectura, educación y derecho. *RDUNED: Revista de derecho UNED*, 16, 1035-1064. DOI: <https://doi.org/10.5944/rduned.16.2015.15276>
- Naciones Unidas. (2018). *World urbanization prospects: the 2018 revision*. Nueva York: Naciones Unidas.
- ONU-Habitat (2016). *Urbanización y desarrollo: futuros emergentes. Reporte ciudades del mundo 2016*. Nairobi: ONU-Habitat.
- Pulido, S., Gómez, J., Díaz, N., y Moreno, W. (2012). Juegos de la calle: una apuesta transformadora en el territorio escuela-ciudad. *Estudios Pedagógicos*, 38(n.º especial 1), 327-346. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400018>
- Ramírez, P., y Ángel, M. (2006). *Pensar y habitar la ciudad: afectividad, memoria y significado en el espacio urbano contemporáneo*. Iztapala, México: Anthropos Editorial.
- Rodríguez, J. (2001). Ciudad educadora: una perspectiva política desde la complejidad. *Revista de Estudios Sociales*, 10(16), 47-62. DOI: <https://doi.org/10.7440/res10.2001.05>
- Romañá, T. (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista Española de Pedagogía*, 62(228), 199-220.
- Saldarriaga, A. (2015). La escuela como ciudad, la ciudad como escuela. *Revista Educación y Ciudad*, 2, 20-25.
- Sánchez, I. (2011). La enseñanza del urbanismo en España. *Urban*, 6, 114-122.
- Soto-Cortés, J. (2015). El crecimiento urbano de las ciudades: enfoques desarrollista, autoritario, neoliberal y sustentable. *Paradigma Económico*, 7(1), 127-149.
- Teymur, N. (2011). Aprender de la educación en arquitectura. *DEARQ*, 9, 8-17. DOI: <https://doi.org/10.18389/dearq9.2011.03>
- Trilla, J. (1997). La educación y la ciudad. *Educación y Ciudad*, 2, 6-19.