

documentos

LA MODIFICACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

Un problema de aprendizaje colectivo

Jorge A. Togneri*

INTRODUCCION

El tema "Plan de Estudios" es difícil de explicar cuando se trata de redactar un artículo para una revista que puede ser leída por estudiantes, distintas gamas de docentes, e investigadores de diferentes niveles.

Todos ellos participan de las consecuencias de la aplicación de ese Plan, por eso son posibles lectores; pero a su vez casi todos han sido formados según la mentalidad dominante en los viejos planes.

Es en este punto donde reside lo principal de la dificultad que se apuntaba al principio. Porque para que el nuevo Plan pueda ser construido es preciso apelar a un conjunto de ideas y de principios, técnicos y científicos que caracterizan una mentalidad distinta de la que hoy impera.

Esto significa que quien lea este artículo está invitado a iniciar el camino que parte de lo antiguo y obsoleto hacia lo nuevo, que va hacia un futuro que se irá conociendo poco a poco, a medida que se elaboran algunas de las ideas que aquí se proponen y otras que irán siendo necesarias.

Con lo que queda dicho que este artículo no pretende ofrecer una metodología precisa para elaborar un nuevo Plan. Mucho menos se propone trazar líneas definitivas de Plan alguno.

A lo más que se aspira es a que, al considerar algunas ideas y relaciones entre ideas que se irán desarrollando en estas páginas, ciertos lectores o lectoras las incorporen a sus propios esquemas, las reelaboren en sí mismos, y puedan llegar así a

construir preguntas que a su vez sirvan, a ellos y a otros, para seguir avanzando en la permanente tarea de hacer y modificar el Plan, que de este modo será permanentemente nuevo. Y de todos los que quieran pensarlo.

UN POCO DE HISTORIA

En cierto modo, en la historia de muchísimos planes de estudio de arquitectura, tanto en América como en Europa, está el hecho primero del nacimiento de la carrera de arquitectura, en el seno de Universidades preexistentes.

El Siglo XIX está para nosotros solo a un paso, y aún tiene vigencia en la mentalidad de muchos.

La versión primera de Escuelas de Arquitectura, que después por lo general fueron Facultades, fue un pastiche compuesto por cosas que ya existían: las escuelas de Bellas Artes, las escuelas de Ingeniería.

Este hecho de intentar sumar, agregar, cosas diferentes para conseguir otra nueva, en este caso la arquitectura, y que fuera capaz de expresarlas a todas a un tiempo, contiene el germen de lo que sucedió después con sucesivos planes de estudio.

Por eso merece ser examinado más de cerca.

ECLECTICISMO Y MENTALIDAD

Algunas circunstancias se entrelazan para que sea posible el eclecticismo; aunque no son las

únicas que definen este concepto, son las que nos ayudan a comprender nuestro problema.

Europa es la dueña del mundo, en ese final de siglo. Directamente por la ocupación colonial, como sucede en Africa, o por el dominio económico combinado con la omnipotencia militar, como sucede en América y gran parte del Asia.

La dominación económica se va combinando y apoyando en la dominación cultural. Así las construcciones culturales diferenciadas que durante siglos habían caracterizado a pueblos y capas sociales diferentes, se van impregnando de lo europeo. Y este hecho carcome las posibilidades de que estas culturas crezcan. Empieza a pensarse que la superposición es posible. Que Verdi puede componer la música para la inauguración en Egipto del canal de Suez o que es también natural que la literatura francesa sea el puntal de las discusiones literarias.

Todas las burguesías nativas de los diferentes dominios aspiran a tener en sus vitrinas copas de cristal de Murano y en sus dresoirs juegos de loza de Limoges. Buenos Aires ahora está vendiendo todo eso y mucho más en la zona de anticuarios de San Telmo.

Por si fuera poco pensar que todo lo que es propio de la Metrópolis es bueno en cualquier otra parte y es digno de ser adquirido en el mercado, la Técnica hace posible cualquier sueño que la moda o el interés comercial (o ambos unidos) pueda tomar forma en la mente de los europeos dominantes o de sus agentes locales.

Cualquier cúpula, cualquier puente o cualquier audaz columnata puede ser real.

Estos pocos ejemplos configuran un esbozo de lo que podía pensarse en aquellas primitivas escuelas de arquitectura. Para confirmarlo basta con hojear los "Concours d'Architecture" que yacen polvorientos en las bibliotecas. Fueron en su tiempo fuentes de inspiración, y copia, de muchas generaciones de estudiantes.

¡Qué distancia desde aquellas catedrales de la Edad Media, o aquellas antiguas Acrópolis, o aquella gran Cúpula del Renacimiento! Cualquiera de estos ejemplos respondía a un conjunto de factores, culturales, económicos, ideológicos y éticos que les era propio.

Cada época tuvo su arquitectura porque los factores culturales, sociales, económicos, tecnológicos y éticos de cada instancia se combinaban para producirla.

Captar esos factores, valorarlos, relacionarlos, aceptarlos, vivirlos contribuyó a conformar la mentalidad de cada época. Cada mentalidad define

los elementos que a su juicio, según la ideología que se corresponde con ella, son importantes. Descarta otros. Y los ordena según valores, según una ética.

La mentalidad decimonónica que es propia del eclecticismo acepta que en arquitectura sea lícito aplicar formas recortadas de otros edificios "a la moda", alrededor de una planta que a su vez responde a reglas, simetrías y otros factores asimismo extraídos de otros ejemplos.

Esta es la mentalidad de la burguesía dominante en el mundo que pertenece a los europeos.

Lo demás, por ejemplo la gente que va a habitar esos espacios, queda fuera. Esa gente no aporta para definir las variables principales, no gobierna, no decide los rumbos económicos, ni cuales técnicas deben ser desarrolladas. Estas condiciones, y otras parecidas, definen una ética que es inseparable de la mentalidad que estamos considerando.

Los Planes de Estudio, nacidos en aquellos primeros pastiches se van adaptando paulatinamente a las mentalidades y las formas éticas dominantes.

Cuando se los cambia se enuncian algunas buenas intenciones, pero los cambios se reducen a acortar ciertas materias, a proponer otras, todo ello sin cambiar el modo de pensarlas. Cambiar para no cambiar nada, escribirá con acierto el príncipe de Lampedusa.

Pero no todo es sumisa aceptación.

LOS INTENTOS DE CAMBIO. EL MOVIMIENTO MODERNO

Le Corbusier soñaba con vencer definitivamente a Vignola. Esta imagen representa no solo la lucha contra los imitadores de Vignola que pegoteaban sus columnas y sus entablamentos sobre pesados muros de mampostería. Representaba por sobre todas las cosas mentalidad diferente.

La arquitectura concebida como una totalidad compleja organizada en función de una mejor calidad de vida para los seres humanos

Esa totalidad era producto de una mente capaz de expresar en un solo hecho unitario y con sentido propio a una serie de variables que, en su origen, eran independientes. La nueva totalidad se expresaba a través de una forma asimismo nueva.

Así una nueva mentalidad y una nueva ética, que consideraba al ser humano en el centro de la estructura formal, producían una nueva arquitectura.

Las trayectorias de Le Corbusier y del Movimiento Moderno son ampliamente conocidas. Pero cabe destacar un hecho que se relaciona con los Planes de Estudio y los cambios necesarios para que éstos puedan definirse en hechos concretos y seguir evolucionando:

La propuesta Corbusierana supuso la desestructuración de la mentalidad precedente, y la estructuración de otra superadora.

Este hecho, que es propio del pensar humano, puede seguir evolucionando por medio de procesos que sucesivamente propongan por ese mismo mecanismo otros hechos nuevos.

O bien el hecho nuevo, en este caso la nueva arquitectura que en su momento asumió el rol de revolucionaria, puede pasar a integrar la pléyade de expresiones propias de la moda, el momento, las imposiciones económicas, etc. En otras palabras, si el proceso revolucionario de proponer un nuevo objeto no va acompañado de un cambio de mentalidades y de decisiones éticas continuo, puede pasar a integrar la galería de ofertas en las que se nutre el eclecticismo.

Le Corbusier, como todos los creadores (Miguel Angel por ejemplo), cambió sus propuestas a lo largo de toda su vida. Vivió cambiando él mismo. Y ahora podemos evaluar esos cambios, su sentido y sus propuestas y también sus errores o sus insuficiencias, porque estos últimos también son propios del cambio.

No es posible expresar que los cambios de mentalidad provengan de una sola región del espectro de prácticas y de teorías e ideologías posibles. La mentalidad de una época no puede ser alterada desde la arquitectura. Es el sistema de variables en su conjunto el que debe asumir nuevas formas.

Por eso el Movimiento Moderno, originado en buena medida en las grandes alteraciones revolucionarias que sucedieron a la primera Gran Guerra, perdió su fuerza a medida que los conjuntos sociales se estabilizaban. Esto no solo en las grandes formaciones sociales, sino también en el propio campo de la arquitectura.

Por eso mucho de lo valioso que había sido concebido pasó a ser estereotipo y, por ejemplo, se internalizó sin tener en cuenta las diferencias entre los extremos del planeta. El problema arquitectónico dejó de ser pensado así como había sido concebido por los fundadores. El espacio dejó de ser la síntesis superadora de todas las variables a las que debía responder en cada caso. El

Movimiento perdió su motor, se detuvo y pasó a ser Academia.

Por las mismas razones dejó de influir en los Planes de Estudio que debían ser pensados en forma creativa.

LA POSMODERNIDAD

La etimología del término lo define y lo condena al mismo tiempo. Es lo que está después de los moderno. ¿Y qué es lo moderno?: lo que caracteriza al último avance. De modo que la posmodernidad queda fuera del proceso progresivo. Es más, lo niega; es su punto final y al mismo tiempo intenta lapidarlo. Por eso cree que es el fin de la historia.

El posmodernismo empieza por atacar al Movimiento Moderno tomando a éste en sus propuestas aisladas y puntuales: el funcionalismo, la constructividad, el racionalismo, las formas con sentido en sí mismas. Ataca desde lo parcial, desde lo que caracteriza al estereotipo, porque es incapaz de concebir de otro modo.

Solo sabe sumar, ignora cómo estructurar, ignora el concepto de relación. En arquitectura ve, así, las plantas por un lado, las fachadas por otro; los pegoteos de formas prestadas ocupan el lugar de las síntesis orgánicas y formales. El objeto arquitectónico adquiere valor propio, sin su contexto.

De este modo, regresando a los sumisos discípulos del odiado Vignola, recurriendo incluso a su obsoleto repertorio formal, el posmodernismo arquitectónico rinde pleitesía a las últimas formas del capitalismo internacional.

Se subordina a la mentalidad que caracteriza a esta etapa de la organización productiva de los seres humanos.

El mercado ocupa el centro de los espacios y la arquitectura vuelve a considerar al ser humano social y pensante como una variable secundaria. Nacen en cambio los “edificios inteligentes”.

Entretanto los Planes de Estudio de las Carreras de Arquitectura recobran la estructura plena nacida en el Siglo XIX, apenas alterada por el sacudón del Movimiento Moderno.

No puede ignorarse, sin embargo, la realidad de los esfuerzos realizados en muchas Escuelas o Facultades de Arquitectura por cambiar el sentido de la enseñanza-aprendizaje. Pero son esfuerzos locales, muchas veces aislados y siempre amenazados por perder su impulso y ser solo fachada tras la cual sigue presionando la vieja mentalidad.

Frente a este panorama uno se pregunta si queda espacio para seguir aspirando al cambio. Si es posible romper con el inmovilismo que, además, se burocratiza progresivamente y con ello se hace mas fuerte.

En busca de una respuesta nos planteamos nuevas preguntas: ¿sobre qué bases científicas se apoyan los Planes de Estudio? ¿Será posible plantear desde ellas algún sistema de cambio en el modo de aprender arquitectura que no dependa exclusivamente de las imposiciones que provienen del entorno económico y financiero?

En busca de respuestas examinamos los rasgos principales de los modos conocidos para producir conocimiento. Vamos a ver si ellos, que asimismo dependen de las mentalidades dominantes, dejan espacio para algún tipo de cambio.

EMPIRISMO, CONSTRUCTIVISMO Y SISTEMAS COMPLEJOS.

Todos sabemos que “hacer” es “conocer”. Para hacer algo es preciso concebirlo desde un conocimiento previamente adquirido. Y que de este modo, a través de un proceso, puede crecer el conocimiento y por tanto hacerse cosas mas complejas.

En el hacer está el origen de lo que se denomina práctica. Y con el conocer se relaciona la teoría.

Ambos términos, práctica y teoría, son necesarios para producir conocimiento.

La arquitectura es, por su parte, un objeto complejo. Se entiende por sistema a un conjunto de elementos vinculados entre sí conformando una estructura. En las estructuras siempre se produce un cambio en su totalidad cuando se cambia un elemento o una relación. Cuando los elementos son a su vez subsistemas que se pueden estudiar por separado estamos frente a una estructura interdisciplinaria. Esta es por definición un sistema complejo (Rolando García '93.)

La arquitectura cumple con ambas condiciones: El espacio es una estructura conformada por elementos construidos y estos a su vez, paredes, pisos, límites, transparencias, luz, color, etc.etc., se estudian desde disciplinas que les son propias. La forma arquitectónica es un sistema complejo.

Este objeto, sistema complejo, o arquitectura, puede ser considerado, visto, aprendido, hecho, desde los principios del empirismo.

El empirismo apela a la práctica para descubrir la teoría. Propone (Delval '94) que el conocimiento es una copia de la realidad exterior. Si se acciona sobre el objeto del modo apropiado, quien así lo

haga, el sujeto, puede llegar a descubrir su teoría. Por lo tanto la teoría estaría en el objeto y el conocimiento sería una copia de esa teoría, que estaría a cargo del sujeto.

En arquitectura, que es un sistema complejo, el conocimiento podría descubrirse así en cada uno de sus elementos distintos, formales, tecnológicos, funcionales, etc. Cada uno de estos conocimientos particularizados podría adquirirse por separado. El concepto de sistema complejo, no sería así necesario, porque también la forma que expresa el todo tendría su propia teoría que podría ser descubierta mediante modos de observación apropiados.

Según Rolando García (Cuadernos 88, pág.13), Piaget sostuvo que el empirismo nunca demostró empíricamente, es decir por la práctica verificada observando el modo de aprender de los seres humanos, que lo que sostiene fuera cierto.

Sin embargo el modo por el que se aprende arquitectura de acuerdo con los Planes vigentes y con los que los precedieron desde hace mas de un siglo, responde al modo de pensar del empirismo.

El modo de aprender lo que se denomina “proyectos” o “arquitectura”, la asignatura que reúne todas las otras, responde al concepto de copia. Cuando el alumno o la alumna copia formas parciales tomadas de otras obras que observa en las publicaciones y muy rara vez en la realidad, está incorporando una teoría que corresponde a esa forma, pero ni siquiera se preocupa por ese cuerpo teórico. Sin embargo éste, en algún momento anterior debe haber sido elaborado por quien propuso esa forma, entonces nueva.

Y cuando el alumno o la alumna aprende cada una de las otras asignaturas que son necesarias para construir el espacio final, realiza unas prácticas que consisten en repetir o sea copiar, prácticas que, con sus teorías, fueron antes elaboradas por separado por otros sujetos.

El alumno, o la alumna, no aprende así a pensar por cuenta propia. Se limitará a pensar lo que ya pensaron otros. Piensa además parte por parte. Y de este modo le es muy difícil concebir, procesar el todo. Las plantas de los edificios se estudian y componen parte por parte, según esquemas abstractos preconcebidos e independientes de las necesidades espaciales; no se conciben como mera expresión gráfica de un espacio cuya teoría se va construyendo con él mismo. Después, a su vez, las fachadas se “componen” del mismo modo con prescindencia de la teoría espacial.

Nuestra hipótesis es que este modo empirista de ver la realidad arquitectónica y que en verdad la

niega, se corresponde con el modo de ver que es propio de la mentalidad dominante. Porque ésta necesita que los seres humanos que están afectados por el modo de acumulación que es propio de esta etapa del capitalismo, estén impedidos de construir visiones de conjunto, con sus teorías, en las que además esté contemplada la realidad de la vida diaria de estos seres. Porque si pudieran construir esa visión integral con su base humana, estarían más próximos a poder cambiarla.

La misma hipótesis que vincula al empirismo con la mentalidad dominante no implica que todos los empiristas participen activamente en esa relación, ni tampoco que todos los que con su actividad diaria contribuyen en ese sentido, especialmente todos los docentes y los alumnos o alumnas, sean conscientes de la trascendencia de su adhesión a las consecuencias de esa relación.

Pero sí supone nuestra hipótesis, como ya hemos dicho a lo largo de este trabajo, que los planes de estudio están concebidos sobre una base científica empirista. Y que, si se desea cambiarlos en profundidad, será menester adscribir a otro modo de concebir la elaboración del conocimiento, la relación práctica-teoría y los procesos de conocer los problemas complejos y cada uno de sus elementos.

Ese otro modo está representado por el constructivismo, que es la teoría epistemológica construida analizando experimentalmente el modo de conocer que es propio de los seres humanos.

Ese modo de conocer que establece la diferencia básica entre cualquier animal vivo y los hombres y mujeres que pueblan el planeta y que se han hecho humanos precisamente por ese medio, conociendo y formándose para conocer a través de largos y complejos procesos.

Como veremos más abajo, las teorías acerca de cómo se conoce son la base de las didácticas, que a su vez se ocupan de cómo conducirse para que los demás aprendan a conocer.

Por eso dedicamos algo de atención al constructivismo, porque esta teoría del conocimiento será la que, a nuestro juicio, debe servir para estructurar el cómo aprender y cómo y qué enseñar, que debe articular un Plan de Estudios "moderno" o nuevo, en el sentido que se explicó antes.

Algunas citas nos ayudarán, vistos los límites de este trabajo:

Dice Delval ('94): *"el constructivismo sostiene que cada cognocente construye su conocimiento."* Por tanto el sujeto es activo. Y el docente no vierte su saber en un ser pasivo, sino que colabora en el

desarrollo de la capacidad de construir, libremente, el conocimiento.

"la realidad no puede ser conocida en sí misma, directamente... hablar de la realidad en sí misma carece de sentido. Solo puede postularse que existe. Pero toda referencia a ella se hace a través del sujeto cognocente." Por tanto, en arquitectura, hay tantas versiones como grupos de sujetos / usuarios, estudiantes, arquitectos, funcionarios. No es posible hablar de "la arquitectura". Es preciso admitir la validez de versiones diferentes sobre un mismo espacio. Así que un Plan no enseña algo terminado, único y verdadero, sino que se ocupa de preparar gente que sea capaz de construir sus propias versiones. Y de entenderse entre sí considerándolas y respetándolas a todas.

"las características del mundo exterior que conocemos dependen de los instrumentos de conocimiento que posee el sujeto." Por lo tanto, la didáctica, y el Plan que la define, deberán ocuparse preferentemente de la construcción de esos instrumentos o capacidades mentales de los alumnos y alumnas, como ser: abstraer, generalizar, conceptualizar, teorizar, estructurar, desestructurar, equilibrar, entre otras.

A su vez, en C. Coll (Cuadernos de Pedagogía '94), leemos:

"todo conocimiento se construye en estrecha interrelación con los contextos en los que se usa y, por tanto, no es posible separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales presentes en el contexto", lo cual significa que la didáctica, y el Plan, deberán considerar al individuo, usuario, estudiante, docente, en el medio productivo que le es propio y en función de todas las relaciones humanas consiguientes, incluyendo las relaciones y vínculos afectivos y sociales de todo tipo.

En arquitectura esto significa que los espacios individuales, los públicos y los privados han de supeditar su forma a las relaciones humanas que alberguen. Sin olvidar que la forma, la tecnología y la economía son algunos elementos del sistema complejo que es la arquitectura.

Estamos considerando relaciones que son propias del proceso de conocer tal como lo considera el constructivismo, con elementos que definen una mentalidad.

En este sentido lo ya expuesto, aunque de un modo muy abreviado y por eso sujeto a errores, nos va mostrando que si deseamos cambiar los planes de estudio será necesario atender a las cuestiones epistemológicas propias de los procesos de conocer

Podríamos, tal vez, llegar de este modo a considerar los rasgos de una mentalidad que sea propia de la innovación, que además exige que el sujeto se sumerja en el proceso, participe en él y sea creador al construirse a sí mismo y a sus instrumentos mentales a través de la relación sujeto-objeto.

Si además recordamos que la arquitectura es un problema complejo, por lo que existe un proceso de conocimiento de la totalidad enlazado con los procesos de conocimiento de cada una de las partes, tecnológicas, económicas, instrumentales, casi podríamos decir que hemos mencionado algunas bases imprescindibles para poder pensar un nuevo Plan, dinámico, creativo, acorde con las formas de comprender la realidad para poder transformarla que son propias del ser humano.

Pero todavía no disponemos de todos los elementos necesarios porque no hemos considerado la dinámica del proceso de conocer-pensar-imaginar. Esta influirá de modo decisivo en la elaboración de cualquier Plan.

LA DIDÁCTICA EN EL PROCESO DE CONOCER

Rolando García menciona (posfacio al texto de Piaget sobre didáctica) que según Piaget hay dialéctica *"cuando dos sistemas considerados hasta entonces independientes entran en relación y se integran en una totalidad nueva cuyas cualidades los superan."*

Estas afirmaciones ya fueron analizadas por nosotros en publicaciones anteriores (Informes sobre "El aprendizaje de la arquitectura, Un encuadre epistemológico") en los que se demostró que ese movimiento es propio del proceso de proyectar, en el que los subsistemas de datos son expresados por un sistema nuevo, superior y diferente de los anteriores, pero que los contiene y supera (el espacio que resuelve los problemas funcionales, tecnológicos, contextuales, de orientación etc.etc.).

Pero hay más. Es que ese proceso, que requiere desestructuraciones y estructuraciones sucesivas, no es lineal.

El ser humano, desde el niño hasta el hombre de ciencia, inventa y verifica, permanentemente. En arquitectura, según se vio en las publicaciones mencionadas, el proceso de proyecto puede empezar de muy diversos modos, según los distintos sujetos. Es posible que al mismo tiempo se piense en datos parciales del programa, en tecnologías posibles, en formas parciales o

complejas que resolverán los datos del modo que se citó de Piaget y aún se imaginen elementos formales vinculados al entorno y a sus leyes de conjunto que afectan asimismo al nuevo edificio.

Se piensa, como dice García, *"en rulos"*. Siempre inventando y justificando, pero sin un orden que pueda ser previamente establecido.

Lo cual complica notablemente eso que hemos llamado "pensar el Plan".

Porque si el proceso central de aprender a ordenar el espacio en función de la gente, se va concretando en propuestas de segundo grado, como decimos al principio, y recién entonces necesita verificar los datos, y si estos datos corresponden a áreas de conocimiento distintas, como la tecnología, la historia o la economía, entonces será menester pensar en cuándo y cómo se aprende lo que es necesario para los primeros pasos y en cuándo y cómo se enfrenta el problema de dar mas profundidad a esos conocimientos.

Nos limitamos aquí a delinear someramente este tipo de problemas, porque parecería a primera vista que quedaría cuestionado el dictado de materias aisladas en sí mismas, las que deberían reestructurarse para atender en tiempo y profundidad a aquello que requiera lo central, que es la formación de un pensamiento arquitectónico integrador.

De este modo la realidad del pensar dialéctico exigirá su parte en las innovaciones creativas que supone pensar un Plan de Estudios

Al terminar con el enunciado de problemas que constituye el núcleo de este artículo, nos queda aún una cuestión a plantear.

Tanto Rolando García (*Metodología para el estudio de problemas complejos*) como Elena Martín (*Vocabulario Psicológico de la Reforma, Cuadernos de Pedagogía '94*) como C. Coll (*De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo*, igual publicación), identifican un problema principal para el paso desde la mentalidad antigua que predomina en las opciones epistemológicas y didácticas, hacia una nueva mentalidad basada en investigaciones que toman en cuenta el modo natural que es propio de los seres humanos.

Este problema radica en la necesaria formación de las personas que deban colaborar para el paso desde un modo de pensar hacia el otro.

Es inútil que un grupo reducido de estudiosos elabore nuevas ideas, si al mismo tiempo no se ponen en marcha procesos que permitan, según las propias propuestas de la epistemología constructivista, que los afectados procesen las nuevas ideas, las reelaboren internamente y les den

forma acorde con sus propios procesos de aprender. Lo cual significa que a medida que se extienda la construcción de la nueva mentalidad didáctica, será necesario aceptar la vigencia de diferentes versiones, que a su vez se irán combinando en la medida que se toleren entre ellas y logren acuerdos sobre los puntos que les sean comunes.

Este es el aspecto democrático del proceso de cambio que se propone. Circunstancia que adelanta una idea que ya debe estar en la mente de los lectores y lectoras.

La nueva mentalidad didáctica no culminará en una propuesta terminada y permanente en el tiempo. No tendremos Plan. Tendremos un proceso permanente de reelaboraciones que irán recogiendo y asimilando el resultado de las distintas experiencias.

Esto nos lleva al punto final de este trabajo.

CÓMO EL PROCESO DE PROPONER UN NUEVO PLAN DE ESTUDIOS AFECTA LA ESTRUCTURA ACADÉMICA DE LA FACULTAD

Por ahora la Facultad, a su modo, forma arquitectos; les proporciona conocimientos y trata de verificar que los alumnos los hayan adquirido.

Si la Facultad, esta de La Plata o cualquier otra, se dispone a analizar el cómo se aprende, deberá contar inicialmente con dos estructuras: la actual, formadora de alumnos, y otra nueva que estudie cómo se forman esos alumnos.

Inevitablemente llegará el momento en el que ambas estructuras entren en contacto, por el camino de la experimentación de lo nuevo, si es que esto nuevo se basa en el constructivismo, en el marco de los mismos alumnos.

Entonces, como dijo Piaget en el capítulo de la dialéctica, se conformará una estructura nueva, superadora de las anteriores, a las que contendrá.

En ese proceso se deberán formar las nuevas mentalidades docentes, a las que aludimos mas arriba.

Por estas razones el trabajo no termina ni proponiendo un Plan ni proponiendo una metodología para elaborar un nuevo Plan en el seno de un artículo reducido.

El artículo termina invitando a cada lector o lectora a considerar, si le parece oportuno y pertinente, algunos de los argumentos expuestos. Y a relacionarlos con sus propias ideas al respecto.

También invita a la Facultad, como institución, a abrir un lugar para el intercambio, en el que sea posible empezar la construcción de una nueva mentalidad didáctica que será así propia de este lugar, estas circunstancias y estos elementos humanos.

Un lugar donde cada uno pueda repensar lo que cree saber en función de su integración en un todo superior, que es el espacio arquitectónico. Después vendrán solos, los aspectos formales y administrativos.

Parece una hermosa idea: la Facultad, profesores y alumnos, repensándose a sí misma, creando, imaginando, mejores formas de conocer y de mejorar nuestra realidad. Y experimentando esas concepciones teóricas según lo propone el proceso de conocer qué es su objeto de estudio.

En su momento, y en función de ese proceso creativo, lo que hoy parecen dificultades que entorpecerían el aprendizaje, habrán dejado de tener importancia porque serán los protagonistas del proceso de cambio, y los contenidos de éste, los que con naturalidad irán proponiendo las formas concretas de incorporarlo a la actividad normal.

Y por ese camino tal vez se pueda, un día, llegar a propuestas arquitectónicas auténticamente nuevas. A una arquitectura de la gente de aquí, para la gente de aquí.

La Plata, 21 de septiembre de 1995.

Día de la primavera.