

Praxis de formación para arquitectos en La Cujae¹

PRAXIS OF TRAINING FOR ARCHITECTS IN THE CUJAE

PRAXIS DE FORMAÇÃO PARA ARQUITETOS NO CUJAE

Ada Esther Portero-Ricol

Doctora en Ciencias Técnicas
 Universidad Tecnológica de La Habana, Cujae
 ada@tesla.cujae.edu.cu

Maritza González-Moreno

Doctora en Ciencias de la Educación
 Universidad Tecnológica de La Habana, Cujae
 marmel@tesla.cujae.edu.cu

Ricardo Machado-Jardo

Magister en Vivienda Social
 Universidad Tecnológica de La Habana, Cujae
 rmjardo@arquitectura.cujae.edu.cu

Mirelle Cristobal-Fariñas

Arquitecta
 Universidad Tecnológica de La Habana, Cujae
 mirelle@tesla.cujae.edu.cu

Recibido: 23 de agosto de 2016

Aprobado: 19 de mayo de 2017

<https://doi.org/10.15446/bitacora.v28n1.59920>

Resumen

¿Qué es y cómo realizar la praxis de formación integral en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría? La integralidad de los procesos sustantivos universitarios en la formación de los estudiantes se soluciona con la praxis de formación integral, asumida como la Unidad Compleja de Análisis (UCA), la cual se sustenta en la teoría histórica cultural de L. S. Vygotski. Para realizarla, se propone una estrategia metodológica desarrollada en el Taller de proyecto de la Facultad y llevada a cabo en el municipio de El Cerro, en La Habana. El proyecto activó el compromiso social estudiantil y viabilizó la solución de problemas socioculturales aplicados al desarrollo local.

Palabras clave: integralidad de los procesos sustantivos universitarios, unidad compleja de análisis, praxis de formación integral.

Abstract

What is and how to perform the practice of integral formation in the Faculty of Architecture of the Technological University of Havana José Antonio Echeverría? The integrality of the university substantive processes in the formation of the students is solved with the praxis of integral formation, assumed like the Complex Unit of Analysis (UCA), which is sustained in the historical cultural theory of L. S. Vygotski. To carry it out, a methodological strategy developed in the Project Workshop of the Faculty and carried out in the municipality of El Cerro, in Havana, is proposed. The project activated student social commitment and made possible the solution of sociocultural problems applied to local development.

Keywords: comprehensiveness of university substantive processes, complex unit of analysis, comprehensive training praxis.

Resumo

O que é e como realizar a prática de formação integral na Faculdade de Arquitetura da Universidade Tecnológica de Havana José Antonio Echeverría? A integralidade dos processos substantivos da universidade na formação dos alunos é resolvida com a práxis da formação integral, assumida como a Unidade Complexa de Análise (UCA), sustentada na teoria cultural histórica de L. S. Vygotski. Para realizá-lo, é proposta uma estratégia metodológica desenvolvida no Workshop de Projetos da Faculdade e realizada no município de El Cerro, em Havana. O projeto ativou o compromisso social dos alunos e possibilitou a solução de problemas socioculturais aplicados ao desenvolvimento local.

Palavras-chave: integralidade dos processos substantivos da universidade, unidade complexa de análise, práxis de formação integral.

¹ Estudio de caso adscrito al proyecto de investigación *Conservación del patrimonio cultural en el municipio Cerro*, de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Tecnológica de La Habana, José Antonio Echeverría, Cujae.

Introducción

Para entender el término de Unidad Compleja de Análisis (UCA) se debe hacer referencia a Lev Semiónovich Vygotski, fundador del enfoque histórico-cultural de la psicología en la Europa Oriental (antigua Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, URSS) y a Gloria Fariñas León,² fiel seguidora cubana que trabaja sobre este concepto.

Ada Esther Portero-Ricol

Arquitecta, Magister en Ciencias y Doctora en Ciencias Técnicas. Profesora Titular de Tecnología de la Construcción, Rehabilitación y Mantenimiento de Edificaciones y Proyecto. Profesora del Departamento Docente de Extensión Universitaria. Grupo para la Protección y Conservación del Patrimonio Cultural de la Cujae. Docente de la Maestría de Vivienda Social, Programa de Doctorado Curricular en Arquitectura. Pertenece a consejos editoriales de revistas nacionales e internacionales. Miembro activa de varios comités de expertos nacionales y la Comisión de Grados Científicos.

Maritza González-Moreno

Licenciada en psicología y pedagogía infantil, y metodología de la educación preescolar. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora y asesora de la Dirección de Extensión Universitaria (gestión de proyectos) de la Universidad Tecnológica de la Habana, Cujae. Desde 1996 ha publicado artículos independientes o insertados en libros de otros autores. Participa de proyectos de investigación a nivel nacional en el Centro de Estudios de Avanzada de la Cujae, cuyos resultados ha presentado en eventos nacionales e internacionales.

Ricardo Machado-Jardo

Arquitecto del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría y Magister en Vivienda Social. Docente de las disciplinas de Tecnología de la Construcción, Estructuras y Proyecto Arquitectónico. Ha tutorado más de 20 trabajos diplomas relacionados con la conservación de edificaciones y el patrimonio construido. Miembro del Grupo para la Conservación del Patrimonio Cultural Universitario de la Dirección de Extensión Universitaria de la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, Cujae.

Mirelle Cristobal-Fariñas

Graduada en 2012 de la Facultad de Arquitectura del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, Cujae. Ocupa la plaza profesional de Especialista B en Obras de Ingeniería y Arquitectura. Pertenece al Grupo para la Protección del Patrimonio Cultural Universitario de la Cujae desde 2013.

Refiriéndose a las propiedades que debe reunir una UCA, Fariñas León plantea que:

se trata de la consideración del todo y no de la suma de las partes. Se sabe que el todo tiene propiedades, diferentes a las propiedades de las partes aisladas o sumadas; pero la parte que estudiemos tiene que reunir las propiedades del todo para considerarla compleja (Fariñas León, 2007: 62).

Para comprender lo que Vygotski definió como UCA, así como las propiedades a las que alude Fariñas, conviene analizar la obra *Pensamiento y lenguaje* (Vygotski, 1966). El fundador del enfoque histórico cultural de la psicología propone considerar el significado del pensamiento y del lenguaje como una unidad de análisis, porque en él se manifiestan sus elementos esenciales.

Desde el enfoque de la UCA, el significado es esa unidad indivisible (célula) que conserva las propiedades inherentes al conjunto (por ejemplo, del pensamiento y del lenguaje) en la totalidad que representa (Vygotski, 1966). Análogamente, una investigación poseedora de un objeto, que como esencia exhibe la integralidad obtenida de otros componentes o procesos diferentes entre sí, favorece o demanda la determinación de una UCA que explica o fundamenta dicha integralidad. Esto significa que se puede contemplar en ella, en la UCA, los elementos esenciales de los componentes o procesos involucrados en el alcance de la integralidad referida.

En el caso de los Procesos Sustantivos Universitarios (PSU), su UCA se ajustaría a la explicación teórica de estos, pues permite una comprensión mejor de la misión de la universidad en virtud de que cada PSU (Docencia-Investigación-Extensión),³ el cual posee una identidad propia con una misión, metodología y gestión diferenciada, cuestión que incide en el tratamiento integral de los tres procesos.

La atomización de los PSU en el plano metodológico es producto de que dichos procesos se conocen más en su aspecto externo (carácter de función, lo fenomenológico). No obstante, es en el aspecto interno, determinante de su carácter de proceso, que se oculta la posibilidad de resolver las cuestiones que interesan, porque es en la conjugación de sus misiones distintivas que reside la clave de la unidad y la integralidad de estos para el trabajo educativo que propicia la formación (González González, 1996).

² Gloria Fariñas León es una psicóloga cubana seguidora de la teoría histórico cultural, que se desempeña actualmente como profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana y colabora con la Universidad Autónoma Metropolitana en la Ciudad de México.

³ Ortega y Gasset (2015) plantea en la década de 1940 que los sustantivos son los procesos pilares de la universidad, cuyas misiones van conformando la formación del profesional según las demandas sociales. Por orden de aparición histórica estos procesos son: docencia (misión: preservar la cultura), investigación (misión: desarrollar la cultura) y extensión (misión: promover la cultura).

Para entrar en esta complejidad es preciso detenernos brevemente en la interpretación teórica de la naturaleza psicológica del trabajo educativo desde un enfoque histórico cultural, donde profesores y estudiantes, en su condición biopsicosocial, conducen y asimilan respectivamente dichos procesos, lo que coadyuva a la formación profesional y humana del estudiante sólo si se conducen por el docente-investigador de modo integrador. En este esquema se asume al estudiante como protagonista de su aprendizaje y al docente como investigador, promotor cultural y director consciente del proceso educativo en que convergen los tres PSU en su gestión y propósito formativo.

En consecuencia, la formación depende del trabajo educativo. Esta es una categoría fundamental de la pedagogía, un problema cardinal del fenómeno de la educación (Colectivo de Autores, 2003a; 2003b) y debe servir para mejorar a la persona. El mundo actual demanda una riqueza espiritual además de saberes profesionales, es decir, una formación con un perfil amplio, idea que la universidad cubana defiende desde la década de 1980. Con esta aseveración se resignifican categorías indispensables para hallar la UCA de los PSU en pos de la formación a la que aspira el trabajo educativo.

Al tratarse de la integralidad de los PSU, corresponde preguntar: ¿cuál es la unidad compleja de los PSU que no admite división y que encierra propiedades inherentes a las del modelo del profesional a que aspira la universidad nueva en su misión? Siguiendo la lógica de la UCA, la unidad debe buscarse en el aspecto interno de los procesos, es decir, en las esencias de los PSU. También es preciso determinar las acciones que permitan introducirla en la práctica del trabajo educativo, de modo que quede claro para los docentes y directivos de la educación superior no solo la reflexión y el discurso del enfoque de la UCA de los PSU, sino la estrategia a seguir para poder implementarla y enriquecerla de acuerdo con los contextos y contingencias. Esto se deberá analizar con el firme propósito de impugnar los métodos de descomposición en elementos de los PSU en la formación profesional, típico de los modelos universitarios economicistas y elitistas, favoreciendo un método de análisis que segmente en unidades, propio del modelo integral de la nueva universidad latinoamericana sustentada en la Escuela Histórico Cultural.

Hasta el presente, el aspecto interno de los PSU para el trabajo educativo prácticamente no ha sido objeto de investigación. Reproduciendo análogamente la explicación de Vygotski sobre el significado como unidad funcional entre pensamiento y lenguaje, la aplicación de una práctica integral de los PSU para la formación profesional se ha diluido en el conjunto de otras representaciones de nuestra conciencia pedagógica para el trabajo educativo, de igual forma “que el sonido separado del significado se ha diluido entre los demás sonidos existentes en la naturaleza” (Vygotski, 1966: 61).

Lo más próximo a la noción y ejercicio como UCA de los PSU para la formación del estudiante universitario han sido las llamadas prácticas integrales, constructo que sustenta Humberto Tommasino, pro-rector de la Universidad Nacional de Paraguay. “Las prácticas integrales, vivirán y serán nutridas en todos los intersticios y capilaridades de la institución o no serán. La idea fuerza es la construcción de espacios integrales desde todos los “poros” de las disciplinas, áreas, departamentos y servicios” (Tommasino, 2007: 77)

Una de las exigencias centrales de las prácticas integrales es, justamente, la integralidad de los docentes con el fin de lograr la articulación natural (no forzada) de las prácticas educativas con la investigación y el proceso sociocultural. Tal idea es insoslayable para la formación sistémica del profesional en Cuba. Sin embargo, el tema no es muy difundido en el sistema de trabajo metodológico, de ahí el valor que adquieren las reflexiones sobre el enfoque de unidad de los PSU. Los criterios anteriormente mencionados se validan en una experiencia que se aplica en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Tecnológica de La Habana, José Antonio Echeverría (Cujae) donde se instrumenta una estrategia metodológica que coincide con la concepción de la universidad nueva, contexto-céntrica⁴ (Núñez Jover, 1999).

Las prácticas integrales sólo son posible en el modelo integral o democratizador de extensión,⁵ y mediante la gestión universitaria de una educación superior sin fronteras donde se exponen las leyes de los PSU, se somete la práctica a la fundamentación y al debate académico, y se cuestiona y reconfigura la investigación y el proceso de formación. En síntesis, se revoluciona la educación superior y la gestión de sus instituciones, y se viabiliza la materialización del término porque, desde su definición, se explica su alternativa metodológica, así como la versatilidad de estrategias para dichas alternativas.

Tommasino (2007) asume la práctica no como una forma curricular, sino como la ejecución de un enfoque consiente que docentes y estudiantes asimilan con motivación suficiente para solucionar los problemas sociales que demanda la comunidad, poniendo en práctica sus saberes académicos y el compromiso social integral. Para evitar confusiones con la práctica como forma de organización de la docencia y en virtud de considerar una diferencia importante entre práctica y praxis, se prefiere aquí el término praxis en lugar de Práctica de Formación Integral (PFI), para designar a la UCA desde la que se enfocan los PSU para integrar la diversidad de su naturaleza en el proceso educativo.

La praxis, a diferencia de la práctica (entendida esta última como actuación operativa sobre la realidad) es, desde la concepción dialéctico materialista a la que responde el enfoque histórico cultural, la concatenación de acciones de la persona que es, al mismo tiempo, productora y sujeto de la historia. Tal noción de praxis posee un carácter transformador a conciencia, y puede sintetizarse como “la unidad de reflexión y acción” (citado en Colectivo de Autores, 2003a: 23).

⁴ Núñez Jover (1999) plantea que la nueva universidad aún no concreta su definición, pero sí cuenta con una realidad definida que demanda una proyección determinada. Señala la sustitución del monopolio cognitivo del modelo interactivo de investigación (relación universidad-empresa) por el modelo contexto-céntrico, entendido el contexto como clave en la construcción y orientación social del conocimiento.

⁵ Las conclusiones del *Congreso Nacional de Extensión y del II Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria* celebrados en 1997 en la Universidad Nacional del Cuyo en Mendoza, Argentina, recogen con detenimiento este aspecto partiendo de la propuesta de Valsagna (1997), quien aportó tres concepciones o modelos de extensión universitaria: la elitista, la democratizadora y la economicista.

La PFI, construida en un proceso de reflexión sustentada en la Escuela Histórico Cultural como UCA de los PSU, es esa unidad indivisible (célula) encontrada para los procesos de investigación, docencia y extensión que conserva las propiedades inherentes y regulares de estos para la formación del profesional, en la totalidad que representa.

La materialización del constructo PFI en la realidad de la Cujae demanda una estrategia metodológica para posibilitar la unidad de lo cognitivo con lo afectivo y lo instrumental con lo axiológico. El estudiante, al influir en el proceso transformador del patrimonio urbano del barrio, impacta también en su comunidad. Al incidir en el desarrollo local logra convertir a la comunidad en un actor social comprometido. Con su accionar práctico, el estudiante incluye referentes teóricos en el lenguaje cotidiano y modos de actuación ciudadana que desarrollan su identidad. De tal modo, se explica la referencia a la personalidad y al movimiento evolutivo, genético de los fenómenos y no su fosilización, al decir de Vygotski (Fariñas León, 2007).

Antecedentes del estudio de caso: extensionismo Cujae - municipio El Cerro

La Facultad de Arquitectura de la Universidad Tecnológica de la Habana, José Antonio Echeverría (Cujae), tiene una amplia experiencia de trabajo en la conservación del patrimonio y los asentamientos humanos, y varios de sus profesores han recibido reconocimientos por su labor

El municipio de El Cerro ha sido objeto desde el año 2000 de más de veinte trabajos de Diploma, tesis de maestrías y talleres, tanto nacionales como internacionales. Las autoridades locales están interesadas en fomentar la participación de las universidades cercanas para contribuir a la solución de problemas que se identifican en el territorio.

Imagen 1. Mapa El Cerro



Fuente: elaborado por Mirelle Cristobal.

Lo anterior evidencia el vínculo que sostiene la Cujae con su comunidad, así como la sociedad en general en el proceso de formación profesional de sus estudiantes y en el entrenamiento de sus trabajadores. Sin embargo, no es suficiente el trabajo que se ha desplegado, ni los resultados alcanzados por la Universidad en las transformaciones sociales, pues aún se evidencia la fragmentación de los PSU en la gestión y en el desempeño personal. Esto motivó la organización de un conjunto de acciones educativas que permitieran la integración de la docencia, la investigación y la extensión en la formación de los estudiantes, para que aprendieran transformando la realidad objetiva, en este caso en particular, la del municipio El Cerro en la Habana. Para ello, se configuró una estrategia que brinda los pasos a seguir para instrumentar la llamada PFI.

Estrategia Metodológica para la PFI en la Facultad de Arquitectura

Objetivo general

Diseñar un conjunto de acciones para estructurar metodológicamente la introducción de la PFI, como constructo teórico fundamentado científicamente en la Escuela Histórico Cultural, a favor de la integralidad de los PSU en la formación de los futuros arquitectos de la Cujae.

Métodos empleados

- Revisión documental. Entre los que se citan el Diseño curricular de la Facultad de Arquitectura, el programa de la asignatura Proyecto y tecnología, y la estrategia educativa construida por los estudiantes del Taller de proyecto.
- Estudio de la literatura científica para valorar el enfoque integracionista de los procesos sustantivos en el sistema de educación cubano. La integralidad de los PSU como propósito formativo y esencia del proceso de extensión universitaria sólo es posible si objetiva sus formas con contenidos de los procesos de formación e investigación (González Moreno, 2006).
- Triangulación de la información obtenida en los documentos escritos y en las encuestas, las entrevistas a profundidad y la observación participante para hacer un diagnóstico del estado del patrimonio cultural del municipio de El Cerro.
- Preparación de profesores y estudiantes para implementar la PFI en la solución del problema sociocultural.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir del Taller de proyecto de la Facultad de Arquitectura de la Cujae desarrollado en el municipio El Cerro son varios:

Contenido

- Proyecto de investigación aprobado por el Consejo Científico Universitario en el que se emplea el constructo Praxis de Formación Integral como unidad compleja de los PSU para el trabajo educativo universitario.
- Estrategia metodológica para aplicar la PFI en el municipio El Cerro y proponer acciones para el rescate de sus valores patrimoniales.
- Intercambios entre redes estudiantiles nacionales e internacionales sobre el tema patrimonial.
- Presentación de los resultados del taller en eventos y publicaciones.
- Creación de un banco de problemas del territorio.
- Determinación oficial de responsabilidades y de tareas entre las partes (universidad-gobierno local-comunidad) y la selección de un sitio para la impartición anual del Taller.

Estructura de la estrategia metodológica para la PFI

Misión

Formación integral del futuro arquitecto en la Cujae, desde el modelo de profesional de la carrera de Arquitectura, la línea de investigación de Conservación de la Facultad homónima y los lineamientos del Programa Nacional de Extensión para las universidades cubanas, para lograr un profesional actualizado, socialmente comprometido en el sentido más universal del término, capaz de resolver los problemas que le competen de forma sostenible y sustentable.

Visión

Centro de referencia en la orientación metodológica del enfoque de unidad de los PSU en la formación estudiantil.

Objetivo

Promover (preservar y conservar) el patrimonio cultural del municipio de El Cerro mediante la participación activa de sus actores locales, y la creación de espacios de investigación y de asimilación de contenidos en términos prácticos y creativos de la asignatura Proyecto de la Facultad de Arquitectura de la Cujae.

Bases metodológicas

La estrategia metodológica para la aplicación de las prácticas integrales se proyecta en contra de la concepción estructuralista de la extensión, y del reduccionismo a lo artístico y deportivo del concepto de cultura en la formación integral del futuro profesional, para convertirla en una tarea de todos, tomando de guía la integralidad como esencia del modelo contexto-céntrico de la universidad. La orientación docente y el aprendizaje se realizan en espacios de colaboración, cooperación, superación y desempeño de estudiantes, y profesores, al tiempo que involucra a la comunidad y a otros agentes en los diferentes niveles administrativos que ocupan, mediante técnicas participativas, indagaciones para ampliar el marco de referencia con respecto a la promoción, conservación y preservación del patrimonio de una localidad y sus categorías, apoyado en las TICs y en los medios interactivos.

Los sujetos beneficiados por la estrategia empleada se nutren de conocimientos, procedimientos actuales de promoción cultural concernientes al patrimonio local y de valores inherentes a la educación comunitaria. A la vez, investigan sobre evaluación y modalidades de comunicación interna. Estos sujetos concilian estilos metodológicos en la gestión de proyectos y su informatización para oficiar el proceso de extensión universitaria, el cual será más eficiente, mientras más flexible, humanista e integradoras sean sus proyecciones. También concientizan un nuevo estilo de cumplimiento de los dictados de la teoría para la dirección y evaluación del proceso extensionista, lo que lo cualifica e implica transformaciones del desempeño de cada trabajador (no docente y docente).

Se insiste en la importancia de que los estudiantes al atender las necesidades sentidas, las tradiciones y las sugerencias de las comunidades, se relacionan con ellas en un acto de aprendizaje mutuo y de relación bidireccional genuina. Esto ejemplifica las relaciones e intercambios de experiencias dentro de la expansión universidad-sociedad.

Métodos

Son usados todos aquellos, sobre todo participativos, que propicien la interactividad y la construcción colegiada de los modos de actuación y estilos de dirección del proceso extensionista.

Modo operativo

Etapas de preparación del Taller

- Diagnóstico. Reunión seis meses antes de comenzar el Taller con los actores locales y universitarios para identificar los problemas presentes en el territorio y crear un banco de problemas. Se debe generar un acta de la reunión donde se indican las responsabilidades y tareas acordadas entre las partes.
- Presentación del proyecto de investigación. Inscripción oficial y conciliación del proyecto de investigación con las partes interesadas (Universidad y en el territorio).
- Organización de un equipo multidisciplinario. Reunión de profesores (principal del Taller de proyecto y coordinador) para organizar un equipo multidisciplinario y definir las necesidades desde la docencia, incluyendo otras visiones disciplinares que puedan contribuir al desarrollo del proyecto. Se debe realizar uno o dos meses antes de iniciar el Taller como asignatura de proyecto.
- Diseño del Taller de proyecto. Reunión metodológica de preparación del Taller, la cual se debe realizar un mes antes del inicio del mismo. Los resultados esperados son la presentación del programa, la discusión y conciliación de los objetivos, y el alcance del trabajo.
- Organización y planificación del Taller. Reunión con los actores locales un mes antes del inicio del Taller de proyecto para seleccionar el sitio en el cual se impartirá.

Es importante mencionar que en todas las etapas pueden participar profesores y estudiantes invitados de otros países o instituciones cubanas para promocionar los resultados del Taller.

Imagen 2. Reunión del equipo multidisciplinario



Fuente: fotografía de Ada Portero.

Etapa de ejecución del Taller

- Inicio del curso. Conferencias introductorias, y conciliación sobre el sitio de trabajo y la metodología del Taller.
- Etapa 1 de trabajo en el Taller. Recopilación de información y diagnóstico preliminar por temas, cuyo resultado debe ser un cúmulo de mapas, planos e informes técnicos.
- Seminario evaluador 1. Presentación y discusión de los resultados (alcanzados en estudios previos) para intercambiar, criticar y mejorar los datos recopilados en la Etapa 1.
- Etapa 2 de trabajo en el Taller. Diagnóstico integral de los problemas y potencialidades del barrio.
- Seminario evaluador 2. Presentación y discusión para mejorar las propuestas que realiza cada equipo de estudiantes sobre los problemas detectados: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.
- Reunión metodológica intermedia para verificar la marcha del proceso de enseñanza aprendizaje. La fecha para su realización debe concertarse y los resultados son: mejoramiento de técnicas participativas, conciliación de los métodos de evaluación propuestos por los profesores y mejoras en el control del trabajo. Para esta reunión se invitan a otros actores de las universidades o carreras que participan en el Taller (arquitectura, ciencias sociales, psicología), a miembros del departamento de Extensión Universitaria del Ministerio de Educación Superior o de formación del profesional para intercambiar los resultados obtenidos por los estudiantes y perfeccionar el camino a seguir en la etapa siguiente.
- Etapa 3 de trabajo en el Taller. Propuestas de soluciones de diseño para lugares significativos de la estrategia trazada por cada equipo, cuyo resultado debe ser un cúmulo de mapas, planos, informes técnicos, videos y pancartas con el contenido determinado.
- Seminario evaluador 3. Presentación y discusión para mejorar las propuestas de intervención, las estrategias de intervención a corto, mediano y largo plazo, y las acciones concretas. El proceso se acompaña de intercambios por correo de los estudiantes

cubanos con estudiantes de otros países del proyecto ALFA⁶ que tienen un ejercicio similar

- Etapa de ajustes del proyecto. Retroalimentación y ajuste de la propuesta de la etapa 2.
- Seminario final. Presentación y discusión para mejorar las propuestas. El resultado esperado son unas propuestas mejoradas de intervención, estrategias de intervención a corto, mediano y largo plazo, acciones concretas, videos, pancartas, planos, mapas. Obsérvese la posibilidad de invitar a estudiantes y profesores de otras carreras, así como de publicar los resultados en la página web del proyecto ALFA ADU_2020.

Etapa de presentación de resultados y evaluación

- Al finalizar el semestre se seleccionan las mejores propuestas realizadas en el Taller por los estudiantes para que sean presentadas en la jornada científica estudiantil que organiza la Facultad anualmente, así como en eventos técnicos y culturales que organiza el municipio.
- Reunión metodológica final para validar el proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados. Se debe realizar una semana después de finalizado el Taller y los resultados esperados son: informe de resultados desde la visión de los tres procesos sustantivos y las tareas de los miembros del equipo en la formación de los estudiantes.

Los responsables de la realización y proceso del Taller, así como de todas las acciones son: el coordinador/es del proyecto como representantes de la universidad/s, junto con los responsables locales.

Imagen 3. Fotomontaje de varias pancartas resultantes del trabajo del Taller



Fuente: fotografía de Ada Portero.

⁶ ALFA (América Latina Formación Académica) ADU 2020 "The restructuring of higher education for the 21st century in the expanded field of Architecture, Design and Urbanism".

Vías para la preparación de los profesores y trabajadores que participan del Taller

Se organizan entrenamientos, cursos de postgrados y diplomados donde se enfatiza en la superación sobre integración, las misiones de los PSU y su operacionalización en el trabajo educativo para la PFI. se realizan actividades metodológicas del colectivo de la asignatura del taller de proyecto en función de integrarse a los PSU. también se cuenta con la autosuperación de cada participante. Además, los profesores que participan se vinculan con el desarrollo de líneas de investigación ligadas a la formación y a temas relacionados con la conservación del patrimonio en las universidades.

Orientación estratégica

Es posible que cada año se den cambios en términos de organización y estructura a escala local, lo cual tiene implicaciones en el desempeño de los directivos, gestores y actores. De ahí la necesidad de incidir en la capacitación de todos los participantes para poder desarrollar las acciones que se proponen durante el Taller. Para favorecer sus resultados se debe realizar una planificación anual de la estrategia de asesoría (involucra la capacitación) con impacto en la evaluación profesional de quienes imparten y reciben el Taller, y la superación y autosuperación de los agentes-actores involucrados. De igual manera se debe realizar la medición de impacto de la estrategia como índice de desarrollo formativo según el perfil profesional y los valores compartidos de la Cujae.

Indicadores para evaluar la estrategia metodológica

- Introducción de la estrategia en el trabajo metodológico como tendencia a seguir en el desempeño de docentes y directivos.
- Impartición de cursos y capacitaciones a solicitantes sobre la PFI y la estrategia metodológica que permita su materialización.
- Participación estudiantil protagónica en proyectos socioculturales donde se apliquen contenidos docentes.
- Participación estudiantil protagónica en proyectos de investigación integrados a transformaciones comunitarias según las necesidades sentidas identificadas.
- Presencia de tesis de pre y posgrado que profundicen en las leyes integracionistas de lo instructivo, lo científico y las transformaciones sociales en una comunidad concreta.
- Avales de satisfacción de los beneficiarios de las comunidades convertidos en actores sociales sobre los resultados del taller.
- Evidencias de la transgresión de las transformaciones urbanas de la localidad a las transformaciones axiológicas de la comunidad.

- Evidencias de la evolución profesional y humana estudiantil en el proceso de participación de las PFI.
- Control de factores internos y externos que determinan la implementación de la estrategia: clima motivacional adecuado y otros agentes protagónicos desde la docencia y la investigación.

Recursos

Es necesario contar con recursos locales (que pueden ser aportados por la universidad o por el territorio) como materiales gastables para el trabajo metodológico, computadoras, red interna y externa, acceso a bibliografía y documentos de consulta, también a especialistas, a la comunidad y a los promotores culturales.

Plan de acción de la estrategia metodológica

El plan de acción ajusta en tiempo los elementos de la estrategia:

- Organización del equipo multidisciplinario: junio-agosto.
- Diseño del Taller de proyecto: julio-agosto.
- Organización y planificación del Taller: agosto.
- Etapa 1 de trabajo en el taller:
 - Diagnóstico preliminar por temas: septiembre-octubre
 - Seminario evaluador 1: octubre
- Etapa 2 de trabajo en el Taller:
 - Seminario evaluador 2: noviembre
 - Reunión metodológica intermedia: noviembre
- Etapa 3 de trabajo en el taller:
 - Seminario evaluador 3: diciembre
- Etapa de ajustes del proyecto y seminario final: enero
 - Evaluación y resultados: enero

Resultados alcanzados

Como parte de los resultados que se han logrado en el desarrollo del Taller de Proyecto con la aplicación de la estrategia desarrollada se pueden mencionar:

- La creación de espacios de reflexión e intercambio de saberes para estudiantes, profesores, profesionales invitados y miembros de la localidad sobre temas afines al territorio de El Cerro.
- La caracterización del patrimonio cultural en el municipio El Cerro para su rescate.
- Un diagnóstico a escala urbana y selección de edificaciones para hacer propuestas de intervención teniendo en cuenta la solución de las necesidades sentidas de la población, en la medida de lo posible.

Conclusiones

- La celebración de varias actividades culturales entre los diversos grupos participantes, sobre la base del desarrollo de los valores que caracterizan al joven profesional cubano y el desarrollo sostenible de la comunidad, que favorecen la solución de problemas locales y el protagonismo de los actores locales en la conservación y el desarrollo del patrimonio del municipio El Cerro.
- La consolidación de la interdisciplinariedad del proceso enseñanza-aprendizaje del Taller.
- La participación de estudiantes y docentes en eventos académicos con temas relacionados al Taller.
- La publicación de varios textos (libros y artículos) con los resultados del taller.
- La internacionalización de la extensión a partir de la participación de estudiantes y profesores del Taller en el proyecto internacional ALFA ADU 2020.
- La toma de conciencia en la Cujae de la razón de ser de la Dirección de Extensión Universitaria y del proceso de extensión como parte esencial de los otros dos sustantivos universitarios (docencia e investigación).

La definición de la PFI como unidad compleja de los tres PSU (investigación, docencia y extensión universitaria) orienta la articulación de los mismos, a la vez que favorece la comunicación universidad-sociedad en un sistema de acciones que conforman la estrategia metodológica. Dicha estrategia introduce en la práctica de la Facultad de Arquitectura de la Cujae la posibilidad de transformar la realidad del trabajo educativo y la gestión de los PSU de forma integral.

La generalización de las PFI es la nueva fase en la que se debe incursionar en la Cujae, ya que promueven el vínculo universidad-sociedad, mostrando el papel transformador de las casas de altos estudios en la participación y el desarrollo local.

Se debe promover el fortalecimiento de los PSU en la universidad del siglo XXI mediante nuevas líneas de investigación sobre la integralidad en la investigación, formación universitaria y el desarrollo local.

Bibliografía

COLECTIVO DE AUTORES. (2003a). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. México: Santillana.

COLECTIVO DE AUTORES. (2003b). *Preparación pedagógica integral para profesores integrales*. La Habana: Félix Varela.

FARIÑAS LEÓN, G. (2007). *Psicología, educación y sociedad: un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Félix Varela.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, G. R. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la educación superior cubana. Su aplicación en la cultura física y el deporte*. La Habana: Instituto Superior de Cultura Física Ma-

nuel Fajardo, tesis presentada para optar al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

GONZÁLEZ MORENO, M. (2006). *Metodología para la promoción cultural de la investigación en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría*. La Habana: Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, tesis presentada para optar al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

NÚÑEZ JOVER, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales: lo que la educación científica no debería olvidar*. La Habana: Félix Varela.

ORTEGA Y GASSET, J. (2015). *Misión de la universidad*. Madrid: Cátedra.

TOMMASINO, H. (2007). *Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la extensión para su implementación*. Uruguay: Universidad Nacional de Paraguay.

VALSAGNA, A. V. (1997). "Extensión y comunicación. Un enfoque comunicacional de la extensión universitaria". Mendoza, Ministerio de Cultura y Educación, ponencia presentada en el II Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria y I Congreso Nacional de Extensión de la Educación Superior.

VYGOTSKI, L. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Revolucionaria.