

Comunicación

La pregunta como búsqueda reflexiva del conocimiento histórico. Experiencia didáctica de aplicación de interrogantes como método de enseñanza en nivel inicial de la carrera de Arquitectura

Buguña, Patricia Esther; Peralta, Joaquin Emiliano; Sosa, María Florencia

patricia.buguna@unc.edu.ar; joaquin.peralta.115@unc.edu.ar;
mfsosa@mi.unc.edu.ar

Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo B. Córdoba, Argentina; Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo B. Córdoba, Argentina; Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo B. Córdoba, Argentina.

Palabras clave

Historia, Enseñanza, Interrogantes, Ciudad, Arquitectura.

Resumen

Presentamos un caso particular de enseñanza de la historia de la arquitectura y el urbanismo, en el contexto de una asignatura introductoria del nivel inicial del grado.

Desde la Cátedra Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo “B” se propone un enfoque ambiental que entiende a la arquitectura y a la ciudad como partes de un todo mayor: los procesos de transformación de la naturaleza desarrollados por los diferentes grupos sociales en el tiempo. Este abordaje se fundamenta en el concepto de complejidad sistémica con análisis por campos y variables interrelacionadas, abordaje por escalas inclusivas (del territorio a la ciudad y de la ciudad a la arquitectura) y una periodización por procesos de larga, media y corta duración. La propuesta didáctica se organiza en tres unidades didácticas de complejidad creciente y el objetivo es analizar los procesos urbanos, buscando definir al cierre de cada una de ellas los cambios y permanencias en los campos de análisis, y en particular en la manera de transformar la naturaleza y apropiarse de sus recursos por parte de las sociedades urbanas.

Para posibilitar esta propuesta didáctica hemos planteado la importancia de la pregunta en el aula, que es susceptible de ser aprendida y/o enseñada. En una primera aproximación a las preguntas de investigación cualitativa, que posibilitan entender procesos que acontecen en tiempos y lugares particulares, nos interesa trabajar con el estudiantado en el planteo de preguntas que avancen sobre lo descriptivo y lo comparativo, haciendo foco en el planteo de preguntas relacionales. Para esto hemos propuesto una actividad práctica que incluye la formulación de interrogantes que involucren diferentes escalas de aproximación espacial, diferentes procesos temporales o que integren diferentes variables de análisis. Se presentan los resultados en estas jornadas como aporte al debate sobre interrogantes en los modos de enseñar y de aprender la historia de la arquitectura y la ciudad.

La enseñanza de la historia de la arquitectura y el urbanismo, en el contexto de una asignatura introductoria del nivel inicial del grado

La enseñanza de la historia de la arquitectura y el urbanismo ha pasado por diversas etapas históricas, desde la formación de cánones académicos hasta la interdisciplinariedad globalizada y la integración de tecnologías digitales. Cada etapa ha contribuido a una comprensión más amplia y contextualizada de la

arquitectura y el urbanismo, adaptándose a los cambios sociales, culturales y tecnológicos a lo largo del tiempo.

Si bien en nuestro contexto argentino ha primado la enseñanza según narrativas de visión eurocentrista, en las últimas décadas otros abordajes vieron la luz: nuevas teorías sobre nuestra propia historia regional, desde y para latinoamérica como objeto de estudio y como sujeto crítico emergieron.

Ya para el siglo XXI, la interdisciplinariedad y la globalización, atributos de época, se transfirieron a la enseñanza. Se integraron perspectivas de otras disciplinas como la sociología, la antropología, la economía y la ecología para comprender mejor la arquitectura y el urbanismo en su contexto completo y se han incluido ejemplos y estudios de casos de diferentes partes del mundo. Novedosas herramientas digitales permiten el acceso a una vasta cantidad de recursos visuales, datos históricos y modelos tridimensionales que enriquecen la comprensión y el análisis de los estudiantes. Sin embargo, el desafío continúa siendo cómo orientar el conocimiento hacia un espíritu crítico reflexivo. Desde la cátedra de Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo "B" -IHAU B-, proponemos este instrumento como un motor para la adaptación de los ejercicios prácticos del estudiantado, presentando en esta instancia los resultados de un ejercicio práctico que considera a la formulación de preguntas como síntesis de la incorporación de los contenidos y habilidades por parte de los estudiantes.

La asignatura Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo, tal como su nombre lo expresa, es de carácter introductorio al campo específico de la historia disciplinar, y tiene como objetivo integrar y nivelar conocimientos previos de los estudiantes ingresantes y proveer los instrumentos básicos para el desarrollo de capacidades de análisis e interpretación de la ciudad y la arquitectura. La asignatura en cuestión es, según el plan de estudio actual¹, una materia de nivel inicial de la carrera de arquitectura de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño -FAUD- de la Universidad Nacional de Córdoba - UNC.

Al resumir el programa del curso², Buguñá, Cohen y Peralta (2018, p. 431-432) caracterizaron, según cinco tipos, los objetivos generales, en relación a la formación del estudiantado:

- "1. Introdutorios: iniciar al alumno en la interpretación de la historia de la ciudad y la arquitectura.
2. Niveladores: Incentivar y facilitar la transferencia de información e instrumentos provenientes de etapas formativas previas, provenientes de diversas fuentes y disciplinas.

¹ El plan de estudios vigente se actualizó en 2007, a partir de los cambios incorporados en 1986. Se encuentra hoy en proceso de revisión, condicionado por nuevos estándares nacionales y la necesaria actualización de contenidos disciplinares internacionales.

² A partir de propuesta pedagógica del Arq. Joaquín Peralta. Proyecto académico 2006-2013. Concurso de oposición Cargo Profesor titular. Síntesis del programa disponible en <https://bit.ly/3xFrNzR>

3. De desarrollo de capacidades: Orientar al alumno en la autogestión de información y el manejo de fuentes múltiples.
4. De aprestamiento: Proveer de conocimientos instrumentales e información básica para el desarrollo de las asignaturas correlativas posteriores
5. De transferencia: Proveer instrumentos de análisis arquitectónicos y urbanos aplicables a otras asignaturas del nivel, en particular Arquitectura I, en sentido horizontal.”

En cuanto a los contenidos históricos, por la propia condición introductoria de la asignatura, se producen recortes temáticos y se adecua su complejidad de aplicación metodológica. Los mismos se organizan en tres largas duraciones: una primera que se inicia con la revolución urbana a finales del Neolítico y finaliza con el feudo altomedieval como expresión de una organización del ambiente humano rural; una segunda larga duración que se inicia con el resurgimiento urbano europeo en la Baja Edad Media y una tercera larga duración que se inicia con los cambios productivos y sociales a partir de la Revolución Industrial y que llega hasta la actualidad. El objetivo es analizar los procesos urbanos de cada etapa, buscando definir al cierre de cada una de ellas los cambios y permanencias en los campos de análisis que propone la metodología de la Cátedra, y en particular en la manera de transformar la naturaleza y apropiarse de sus recursos.

El enfoque ambiental como propuesta pedagógica de Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo B

Buguña, Cohen y Cometta (2016, p.2) entienden que “la enseñanza de la historia urbana, desde un enfoque ambiental, hace alusión a una nueva reinterpretación de las transformaciones urbanas en períodos determinados de tiempo, y a los cambios que han influido y han sido influenciados por el ambiente. Esta definición hace referencia a un nuevo campo del saber, la historia ambiental urbana, que se da a partir de la fusión de elementos de la 'historia urbana' y de la 'historia ambiental’”.

La historia ambiental surgió como una respuesta a la preocupación por los problemas ambientales y la sostenibilidad en las décadas de 1960 y 1970, destacando sus contribuciones al entendimiento de las relaciones históricas entre la humanidad y el medio ambiente. Crosby (1995), al examinar las metodologías y enfoques utilizados por los historiadores ambientales, destaca la importancia de la interdisciplinariedad y señala cómo la historia ambiental ha integrado métodos y teorías de disciplinas como la ecología, la geografía, la antropología y la economía para comprender mejor las dinámicas históricas de los paisajes y los ecosistemas.

En continuidad con estas propuestas, desde la Cátedra se propone un enfoque ambiental que entiende a la arquitectura y a la ciudad como partes de un todo mayor: los procesos de transformación de la naturaleza desarrollados por los diferentes grupos sociales en el tiempo. Así, el concepto de Ambiente Humano se presenta como clave central del curso. Este concepto es considerado en esta propuesta, simultáneamente como objeto de estudio y como categoría

analítica; y sus componentes son al mismo tiempo constitutivos y operacionales. La concepción teórica sobre la que se desarrolló este concepto deviene de la aplicación del concepto de sistema al ambiente, siendo que la teoría general de sistemas es usada como idea subyacente por numerosos autores vinculados a la problemática ambiental.

Fernández (2000) utiliza explícitamente la concepción sistémica en su definición de ambiente, al definirlo como campo de relaciones entre dos esferas, la social y la natural, cada una con su dinámica interna. Su interrelación se puede visualizar como un conjunto de acciones tecnológicas de lo social sobre lo natural y un conjunto de reacciones (o respuestas) de lo natural a lo social. En este cruce de acciones tecnológicas y reacciones productivistas, se concentra, sumariamente, toda la problemática ambiental.

La definición de ambiente que se adopta para esta propuesta pedagógica es la de Gallopín (1982) quien plantea una diferencia teórica y metodológica entre el concepto de sistema ecológico y el de ambiente. Según el autor, "el ambiente de un sistema dado, está constituido por aquellos elementos que no pertenecen al sistema y que están relacionados con el mismo", y define a la ecología como "la ciencia que estudia las interrelaciones entre los sistemas y sus ambientes" (Gallopín, 1983, p.128). Así, entonces, el ambiente humano puede concebirse como la interacción entre lo que él llama el sistema físico y el sistema social, como dos componentes ineludibles, cuya separación es pragmática, realizada con fines analíticos. Este autor, en disertaciones más recientes, ha destacado la importancia de los sistemas socioecológicos, que pueden ser clave para entender y abordar los desafíos urbanos en América Latina. Sus principios de análisis de sistemas y desarrollo sostenible pueden aplicarse para planificar y gestionar ciudades de manera que sean más resilientes y sostenibles (Gallopín, 2003).

Por otro lado, si bien la cuestión ambiental está presente en la formación del estudiante que ingresa a la universidad, se reconoce en general que el enfoque de la enseñanza media en cuanto lo ambiental está ligado a lo ecológico, a los recursos naturales y los problemas emergentes tales como el cambio climático, la deforestación, la contaminación, etc. En ese nivel de la formación de los estudiantes, lo ambiental no está abordado como una cuestión integral. Esto plantea una primera dificultad, ya que es necesario re-construir el concepto de ambiente. Otro reto lo constituye el nuevo cuerpo de conocimientos relacionados directamente con la arquitectura, el urbanismo y su historia. El concepto de ambiente, desde un abordaje histórico, implica a su vez un grado de complejidad mayor que el utilizado convencionalmente en los cursos iniciales de historia de las carreras de arquitectura, para arribar al objetivo general de las materias del área de ciencias sociales: posibilitar el desarrollo de una capacidad crítica y reflexiva en el estudiante, superando lo puramente repetitivo y descriptivo.

El segundo concepto básico que utilizamos en el curso es el de ciudad, entendida, de acuerdo con el enfoque propuesto, como una forma particular de ambiente humano, resultado de la interacción de un tipo de sociedad

especializada, la urbana, y de una naturaleza transformada históricamente por la acción humana.

Henri Lefebvre (1970), para definir la ciudad o el fenómeno urbano, propone partir de la teoría de las interacciones, pero se opone a una tesis dogmática que reduzca la ciudad a un sistema. "La práctica urbana desborda estos conceptos. No hay en la ciudad un único sistema de significaciones, sino varios, a varios niveles" (Lefebvre, 1970, p.231), afirmación de la que se desprende la necesidad explícita de la cooperación interdisciplinaria.

El problema de la interdisciplinariedad para el abordaje de contenidos complejos es aún hoy un desafío pendiente en los planes de estudio de las disciplinas profesionales actuales. Estos planes de enseñanza se basan mayoritariamente en el desarrollo de capacidades y competencias propias de cada profesión, con poca incidencia de ejercicios que habiliten para el trabajo cooperativo con otros campos de acción profesional (Peralta, 2024).

El fenómeno urbano, considerado en toda su amplitud, no resulta exclusivo de ninguna ciencia especializada, sino de todas, aspecto que dificulta enormemente su abordaje. La aproximación que proponemos no pretende por lo tanto definir el objeto taxonómicamente, pero admite un método para su aproximación instrumental, de carácter introductorio, que se basa en la idea de ciudad como una construcción histórica y social en el espacio.

Es necesario partir de la conceptualización de ambiente como sistema complejo de relaciones, para luego poder abordar los contenidos propios de cada periodo o larga duración que serán desarrollados en el curso.

En la enseñanza de la Introducción a la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo nos enfrentamos a un vasto programa de contenidos con la intención de presentar un panorama histórico de la transformación de la ciudad como expresión particular del ambiente humano.

En cuanto a los sujetos de aprendizaje, la característica común, en un contexto masivo de enseñanza³, es la heterogeneidad de las orientaciones, la diversidad de niveles de manejo instrumental y algunas dificultades específicas para la integración y transferencia de conocimiento y habilidades adquiridas.

El interrogante que orienta las acciones y reflexiones de la cátedra es:

¿Cómo enseñar Historia de la Arquitectura y la ciudad desde un enfoque ambiental, en un contexto de heterogeneidad y masividad estudiantil?

La pregunta en el aula

La Cátedra propone una metodología de estudio que tiende a que los estudiantes puedan comprender la ciudad en la historia, como parte del ambiente creado por el hombre, en el proceso de cambio y transformación que manifiesta en el transcurso del tiempo histórico hasta la actualidad. El concepto de ambiente, que se presenta como concepto central del curso entendido como

³ Cada año ingresan, en esta facultad, a la carrera de Arquitectura aproximadamente 2400 estudiantes, de los cuales IHAU B recibe un promedio de 1200 estudiantes.

instrumento analítico, se define como la interacción de dos campos de análisis, el campo socio cultural (CSC) y el campo físico espacial (CFE), que agrupan, respectivamente, los aspectos relacionados con las sociedades humanas, sus instituciones y actividades, y los aspectos materiales de la transformación del espacio. A su vez, cada uno de estos campos se desagrega en variables interdependientes. La cantidad y nivel de complejidad de las mismas dependen del grado de avance en el desarrollo de la asignatura, pero para una primera etapa de aproximación serán: política, religión, economía y sociedad.

En el proceso de largas duraciones se asocian tres tiempos históricos: el tiempo de los cambios geográficos y territoriales, de larga duración; el de los cambios sociales y de los procesos económicos, de mediana duración; y el tercero, el de los acontecimientos políticos, económicos y otros, de corta duración. De acuerdo a los contenidos y tiempo histórico de la asignatura se consideran tres largas duraciones y a su vez, en cada una de ellas, se presentan las medias y cortas duraciones, que corresponden a distintas culturas o períodos culturales. El tercer aspecto metodológico son las escalas de aproximación al objeto de estudio, el ambiente urbano, en lo físico espacial. Se consideran tres escalas: a) la escala territorial, como soporte de los cambios económicos, políticos o paisajísticos y de las condicionantes geográficas y culturales que supera los límites jurídicos o culturales del espacio urbano propiamente dicho; b) La escala urbana, referida al espacio urbano en cuanto a las actividades institucionales y a lo edificado o materializado; c) Escala arquitectónica, que se refiere a la forma, espacio, significado e imagen de la arquitectura en relación a un sector significativo de la ciudad y en relación al conjunto. Es decir, la arquitectura como parte constitutiva de la ciudad en la historia.

Además de estos aspectos metodológicos, es importante destacar la importancia que tiene el desarrollo de capacidades cognitivas e instrumentales, referida a la búsqueda, procesamiento y disfrute de la información, en esta etapa inicial de la carrera.

En el mismo sentido, los objetivos introductorios son incorporados con la intención de generar expectativas de descubrimiento y reflexión creativa con respecto a la disciplina. Tienen, por consiguiente, un componente motivacional, en el sentido de generar demanda formativa, en estudiantes mayoritariamente pasivos, en un intento por superar la condición de meros receptores de información, con escasa participación en la construcción de conocimiento.

Es en este sentido, referido al intento de superar la condición de meros receptores de información, es que implementamos, como estrategia pedagógica, la pregunta como elemento que da consistencia y solidez al proceso de aprendizaje. Como pilares teóricos de este abordaje tomamos a dos referentes de la temática, Pablo Freire y Hans-Georg Gadamer.

Gadamer (1977) sostuvo que preguntar y pensar son dos procesos intelectuales que no se pueden separar. Quien pregunta está dando forma a la búsqueda reflexiva del conocimiento. Una persona que piensa puede plantearse preguntas y posibles respuestas, generando la apertura a nuevos

conocimientos. Agrega el autor (pp. 447- 448) “Un texto sólo es comprendido en su sentido cuando se ha ganado el horizonte del preguntar, que como tal contiene necesariamente también otras respuestas posibles”

Freire (1986), en su libro *Hacia una pedagogía de la pregunta*, plantea que el aprendizaje es un proceso activo y participativo, donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de una reflexión crítica y el diálogo.

La pregunta como experiencia formativa en IHAU B

Tomando este marco teórico, nos proponemos analizar si la experiencia del trabajo con preguntas contribuye significativamente a enriquecer el aprendizaje de la/el estudiante e indagar acerca de las potencialidades y limitaciones del aprendizaje por medio de la elaboración de preguntas. Para esto se desarrolla una propuesta de didáctica específica, bajo la forma de consigna de un trabajo práctico a resolver por el estudiantado de IHAU B cuyo objetivo es alentarlos a hacerse preguntas sobre aquello que han ido incorporando como conocimientos durante el curso de la materia. Los profesores asistentes, en el aula, orientan a los alumnos en el difícil arte de preguntar. Para ello, proponemos al estudiantado que busque entender procesos que suceden en tiempos y contextos particulares. Muchas veces la pregunta que el alumno hace sobre el tema - cuando es libre para hacerla-, puede brindarle al profesor un ángulo distinto, el cual le será posible profundizar más tarde en una reflexión más crítica (Freire, 1986).

Para un estudiante de nivel inicial de la carrera, consideramos que el desafío está en lograr preguntas relacionales, ya que las preguntas descriptivas se utilizan habitualmente en el aula, para poder abordar las condiciones de lo que denominamos campo físico espacial, en el desarrollo del trabajo práctico. A modo de ejemplo, cuando preguntamos a un estudiante ¿Cómo es el trazado de una ciudad griega helenística?, estamos ensayando una pregunta descriptiva que comenzará a tener complejidad al formularla de la siguiente manera: ¿Cómo es el trazado de una ciudad griega helenística y por qué? Al incorporar las condiciones de contexto histórico que sostienen ese tipo de trazado urbano, los estudiantes comienzan a indagar aspectos del campo socio cultural y sus variables interdependientes. Las preguntas comparativas también implican un desafío ya que permiten abordar preguntas en relación a cambios y permanencias entre duraciones.

Durante el año 2023, como cierre del trabajo práctico N°1, que recorre la primera larga duración, se propuso reflexionar sobre los cambios y permanencias entre el campo socio cultural y el campo físico espacial a lo largo de todos los casos vistos, a través de preguntas relacionales. A fin de comenzar a ejercitar este tipo de actividades, en la guía elaborada por la Cátedra que orientaba la actividad, solicitamos a cada grupo de trabajo el desarrollo de dos preguntas que integran variables y escalas de análisis.

A cada grupo de trabajo se le asignó una variable para ser abordada en escala territorial y otra variable para ser abordada en escala urbana y se solicitó que

construyan una pregunta que relacionara esa variable y esa escala y que diera cuenta de los cambios y permanencias durante la larga duración estudiada (Fig. 1). Este mecanismo desafió a los alumnos a revisar los conocimientos adquiridos, ya que el ejercicio consistió no sólo en formular la pregunta, sino también en reconocer los conocimientos que pudieran dar respuesta a esa pregunta.

Figura 1: Síntesis de variables y escalas asignadas para la elaboración de preguntas

| TEMA | VARIABLE | ESCALA | PREGUNTA |
|------|-----------|--------------------|------------|
| 1 | POLÍTICA | ESCALA TERRITORIAL | PREGUNTA 1 |
| | RELIGIÓN | ESCALA URBANA | PREGUNTA 2 |
| 2 | ECONOMÍA | ESCALA TERRITORIAL | PREGUNTA 1 |
| | RELIGIPON | ESCALA URBANA | PREGUNTA 2 |
| 3 | POLÍTICA | ESCALA TERRITORIAL | PREGUNTA 1 |
| | ECONOMÍA | ESCALA URBANA | PREGUNTA 2 |
| 4 | ECONOMÍA | ESCALA TERRITORIAL | PREGUNTA 1 |
| | POLÍTICA | ESCALA URBANA | PREGUNTA 2 |

Elaboración propia en base a Guía de Trabajos Prácticos N°1, IHAU B, 2023

Al final del proceso los estudiantes debían dar respuesta a la pregunta integrando los aspectos gráfico conceptuales pertinentes e incorporando los conocimientos necesarios tanto para abordar el planteo de la pregunta como la respuesta a la misma.

En cuanto a los resultados obtenidos, las preguntas desarrolladas por los grupos fueron del tipo: *A escala territorial, ¿cómo cambió el uso económico del territorio?; ¿en qué se basó la economía durante la primera larga duración?; A escala urbana ¿qué espacios urbanos se destinaban a las actividades económicas?; ¿Cómo era la organización de las sedes religiosas durante la primera larga duración? o ¿Cuáles eran los principales lugares donde se desarrollaba la actividad política?*

A modo general, estimamos los productos a los que llegó el estudiantado como de baja complejidad, evidenciando la dificultad que tienen en poder construir preguntas relacionales. Sin embargo, algunos grupos pudieron establecer relaciones más profundas y plasmarlas en una buena síntesis gráfico-conceptual (fig. 2).

Este resultado es recogido por los profesores y profesoras reconociendo la necesidad de trabajar más en profundidad en relación a cómo se construye una pregunta. Por esta razón, en el año en curso (2024), se reelaboró la guía de trabajo práctico, para poder trabajar esta problemática de manera más gradual. Primero se verificarían las habilidades descriptivas y luego se incorporaría la capacidad analítica a través de preguntas propuestas por el plantel docente, a modo de ejemplificación y práctica en la construcción de las mismas. A modo de ejemplo, algunas de las preguntas a resolver como cierre de la primera larga duración fueron: *¿Qué cambios / permanencias reconocen en la variable RELIGIÓN durante la 1°LD? Ejemplifique, caracterice y explique en escala urbana y escala arquitectónica.*

En esta consigna de trabajo elaborada bajo la forma de pregunta queda explícito que las habilidades cognitivas a disparar al fin de esta unidad didáctica son las referidas a sintetizar, comparar y relacionar. Para la segunda unidad didáctica (que coincide con la segunda larga duración) se está trabajando con preguntas del mismo tipo, pero más complejas, como por ejemplo: *¿Cuáles son los cambios en la ideología entre la Baja Edad Media y el Renacimiento que generan cambios en el CFE (trazados, sedes, espacios públicos)? ¿Cómo se relaciona el concepto de humanismo (ideología) con la propuesta de ciudad ideal?* Estimamos que este tipo de preguntas apuntan a entrenar a los estudiantes en la lectura y construcción de preguntas, pudiendo reconocer preguntas descriptivas, analíticas y relacionales.

Reflexiones finales

Al inicio de este trabajo hemos presentado el enfoque ambiental para la enseñanza de la Historia de la Arquitectura y el Urbanismo como herramienta para entender los procesos de transformación de la naturaleza desarrollados por los diferentes grupos sociales en el tiempo.

Esta propuesta de enseñanza-aprendizaje, que se enmarca en una Cátedra de una universidad masiva, pretende realizar un aporte pedagógico a través del desarrollo de trabajos prácticos que fomenten el desarrollo de capacidades cognitivas e instrumentales, necesarias en el Nivel I de la carrera de Arquitectura. Para esto, y a manera exploratoria, durante el año 2023 se implementó como estrategia pedagógica a la pregunta como elemento que da consistencia y solidez al proceso de aprendizaje.

Así, el estudiantado se vio lanzado a una dinámica de trabajo que los alejaba del lugar confortable y conocido de ser meros receptores de información y puso en juego habilidades cognitivas tales como las de: 1) observar, buscando y encontrando datos en elementos que habían determinado y analizado previamente; 2) interpretar, atribuyendo un significado personal a la información recibida; 3) relacionar, encontrando correspondencia entre situaciones, conceptos, prácticas; y 4) cuestionar, formulando interrogantes a partir de una determinada información.

Si bien los resultados obtenidos en esta primera experiencia no colmaron las expectativas iniciales, nos llevó a interpelarnos y a reformular la propuesta, sin

cambiar el norte. Estas son situaciones de enseñanza propias del nivel (1° año) y del momento del año (recién ingresados) y dan cuenta también de ciertas deficiencias en la formación del secundario.

El uso de los interrogantes como herramienta didáctica en la enseñanza de la historia de la arquitectura y el urbanismo, así como en otras disciplinas, podría colaborar en el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y el análisis. Los interrogantes ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades esenciales para su vida académica y profesional. Integrar preguntas bien formuladas en el curso puede transformar el proceso educativo, haciendo que los estudiantes se conviertan en aprendices activos y comprometidos.

Confiamos en que una buena pregunta conduce a una respuesta interesante, a la vez que despierta la curiosidad y se incentiva la creatividad.

No cabe duda alguna que debemos re-aprender el arte de preguntar, en un contexto actual de cambios tecnológicos, sociales y políticos, que implican una nueva forma de producción y reproducción del conocimiento. La incorporación reciente de inteligencia artificial en la educación, introduce nuevas competencias y habilidades en la formación profesional, tanto para los estudiantes como para los docentes y representa nuevos desafíos en la dinámica cotidiana del aula, cuyos alcances se encuentran aún en una etapa incipiente, con más interrogantes que respuestas.

Bibliografía

Buguña, P.; Cohen, D y Cometta, C. (2016). Enseñar e interpretar la historia de la ciudad desde una mirada ambiental. En: *VII Encuentro de Docentes e Investigadores del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad. Actas de congreso*. Universidad Nacional de Rosario.

Buguña, P.; Cohen, D y Peralta, J. (2018). Diálogos de la historia con otras disciplinas. En: *VIII Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad*. (ed.) Bustamante, J. L. Córdoba: Editorial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba. Libro digital. ISBN 978-987-4415-50-9

Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987). Informe Brundtland "Nuestro futuro común". Recuperado el 19 junio 2024 de: https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_Lecture_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf.

Crosby, A. W. (1995). The Past and Present of Environmental History. *The American Historical Review*, 100(4), 1177–1189. <https://doi.org/10.2307/2168206>
Fernández, R. (2000) *La ciudad verde. Teoría de la gestión ambiental urbana*. Buenos Aires: Espacio editorial

Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faundez. Crítica de la cultura: Serie Educación*. Buenos Aires: Aurora

Gadamer H. G. (1977) *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme

Gallopín, G. (1983). Ecología y ambiente. En: *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo* (ed) Leff. E. (pp. 126-172) México: Siglo XXI

Gallopín, G. (2003) Sostenibilidad y desarrollo sostenible: un enfoque sistémico. *Medio ambiente y desarrollo* No.64, CEPAL. Mayo, 38 p.

Lefebvre, H. (1973). *De lo rural a lo urbano*. Barcelona: Península

Peralta, J. (2024). *Planificación territorial y planes de estudio*. Ponencia. En: 5to congreso nacional de la Sociedad Argentina de planificación territorial. SAPLAT. Presente y futuro de la planificación territorial en el nuevo escenario nacional. Mayo 2024. Disponible en: [Congreso SAPLAT 2024](#)