



UNIVERSIDAD DE CHILE

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE ARQUITECTURA Y URBANISMO
ESCUELA DE POSTGRADO
MAGISTER EN ARQUITECTURA

PODER, CUERPO Y ESPACIO: Observaciones sobre el ejercicio biopolítico en el taller de arquitectura

Tesis para optar al grado de Magister en Arquitectura

CONSUELO ALBORNOZ MARAMBIO

Profesor guía: Cecilia Wolff Cecchi

Santiago

2023



Agradecimientos

A todas las y los profesores que amablemente abrieron las puertas del taller para mi observación.

A las y los estudiantes que permitieron que me inmiscuyera por algunos días en sus procesos académicos.

A los y las docentes de la Universidad Nacional de La Plata por su cálida acogida en mi visita. Agradezco también al Dr. Ricardo Crisorio por responder a mis dudas y la grata conversación que mantuvimos. A Natacha por el acompañamiento en el viaje.

A mi familia y amistades por la confianza incuestionable. Gracias por acompañarme una vez más en la travesía de la tesis.

A Cecilia por el constante apoyo y la generosidad para compartir sus conocimientos.

A los que me quieren, a los que quiero y a quienes se encuentran en medio.

Índice

| | |
|---|------------|
| Resumen | 5 |
| Abstract | 5 |
| Introducción | 6 |
| 1. Problema de Investigación | 9 |
| 2. Hoja de ruta | 13 |
| 2.1. Objetivo general..... | 13 |
| 2.2. Objetivos específicos..... | 13 |
| 2.3. Metodología de la investigación..... | 14 |
| 3. Antecedentes teóricos | 16 |
| 3.1. Poder..... | 16 |
| 3.2. Cuerpo..... | 19 |
| 3.3. Espacio..... | 24 |
| 4. Propuesta Metodológica | 28 |
| 4.1. Marco metodológico..... | 28 |
| 4.2. Actividades..... | 28 |
| 4.3. Análisis..... | 29 |
| 5. Investigación de campo | 32 |
| 5.1. Contexto investigación..... | 32 |
| 5.2. Enseñanza de la Arquitectura en América del Sur..... | 33 |
| 5.3. Casos..... | 38 |
| 6. Resultados | 72 |
| 6.1. Por taller..... | 72 |
| 6.3. Por universidad..... | 73 |
| 6. Conclusiones | 77 |
| 7. Ideas finales | 84 |
| Referencias | 93 |
| Anexos | 100 |

Resumen

El objetivo de esta investigación consiste en analizar los vínculos entre el cuerpo y el espacio en función de las relaciones de poder en el escenario del taller de arquitectura de primer año, en dos Instituciones de Educación Superior: La Universidad de Chile y la Universidad Nacional de La Plata en Argentina. A través de un enfoque cualitativo, con miras en la Teoría fundamentada, se realizó observación participante, levantamiento fotográfico y planimétrico. Posteriormente se hizo efectuó un análisis temático de la información recabada de los ocho casos de estudio. De esta forma, se evidenciaron dos categorías que influyen en la ejecución del poder: uno asociado a disposición del mobiliario, y otro correspondiente aspectos organizacionales y administrativos de la universidad. Finalmente, se revisan posturas teóricas que permiten argumentar sobre los hallazgos realizados.

Abstract

The aim of this research is to analyse the links between the body and space in terms of power relations in the first-year architecture workshop scenario, in two Higher Education Institutions: The University of Chile and the National University of La Plata in Argentina. Through a qualitative approach, based on grounded theory, this investigation conducted participant observation, photographic and planimetric survey. Then, through a thematic analysis, the information collected from the eight case studies provided significant results. In this way, there are two categories that influence the execution of power: one associated with the furniture and objects' layout inside the workshop, and other corresponding to organisational and administrative aspects of the university. The corollary explains theoretical positions to argue about the findings.

Introducción

Esta investigación nace como resultado de interrogantes respecto a dos grandes y constantes intereses: En primer lugar, la enseñanza y aprendizaje de la arquitectura y, en segundo lugar, el uso y rol del cuerpo en ella. En un inicio, mi curiosidad estaba situada en las trayectorias corporales previas de las y los estudiantes, es decir, poder indagar en las actividades físicas que han realizado durante la educación primaria y secundaria. Por ejemplo, establecer si la práctica de algún deporte o el desarrollo de alguna actividad artística manual tiene algún impacto en el desempeño académico en el taller de arquitectura. No obstante, esta pretensión sería muy ambiciosa para el tiempo y los recursos disponibles para llevar la investigación a término. Aun así, los cuestionamientos sobre la relación entre el cuerpo y la disciplina arquitectónica seguían siendo latentes ¿Cuál es el cuerpo de la arquitectura? ¿Qué saberes posee el cuerpo? ¿Cuál es su rol en las interacciones que ocurren en la sala de clases?

A través de ejercicios dentro del Laboratorio de Arquitectura III del Magister se llegó a plantear problemáticas sobre el comportamiento e interacción entre los cuerpos dentro de la sala de clases del Taller de Arquitectura. Fue posible conocer de manera superficial cómo se sienten los y las estudiantes respecto al espacio del taller y cuáles son sus opiniones sobre las interacciones que ocurren allí entre docentes y estudiantes. Esto despertó mayores interrogantes sobre el actuar de los participantes del taller y con ello preguntarse respecto al carácter de dicho actuar ¿cómo se articulan las relaciones de poder en este lugar? esto teniendo en consideración que el Taller de Arquitectura ocurre dentro de un contexto universitario y que existen condiciones intrínsecas que posicionan como sujetos diferentes a estudiantes de docentes. De esta manera se empieza a articular la pregunta de investigación ¿los espacios y objetos en nuestro entorno influyen en las relaciones entre los participantes de un medio educativo?

Para poder responder a esta pregunta se propone analizar los vínculos entre el cuerpo y el espacio en función de las relaciones de poder en el escenario del taller de arquitectura de primer año, en dos Instituciones de Educación Superior: La Universidad de

Chile y la Universidad Nacional de La Plata en Argentina. A través de un enfoque cualitativo, con miras en la Teoría fundamentada, se establece un intercambio entre la conceptualización teórica del problema con los hallazgos realizados, mediante el uso de herramientas como la observación participante, levantamiento fotográfico y planimétrico, para realizar posteriormente un análisis temático de la información recabada de los casos de estudio.

Los principales resultados de esta investigación apuntan a que las condiciones espaciales y el mobiliario utilizado en el taller sí influyen en las relaciones de poder que toman lugar en él. Asimismo, se reconoce la existencia de dos niveles de ejecución del poder, por una parte, la estructuración de la sala de clases y la disposición del mobiliario, y por otra, los aspectos asociados a la organización de la asignatura y a la influencia de disposiciones institucionales en cada universidad. Las salas de taller orientadas hacia el trabajo en grupo y con una distribución de los cuerpos sin lugares fijos por estamento se acercan al ejercicio de una relación de poder más equilibrada. No obstante, las directrices institucionales cumplen un papel importante en la construcción y mantenimiento de un sistema educativo hegemónico.

Al finalizar se concluye con una discusión en torno situaciones asociadas al desarrollo del taller, pero cuando esta asignatura toma lugar fuera de la sala de clases o adquiere otras condiciones espaciales. Por último, se revisan las limitaciones de la presente investigación, se presentan futuras líneas de estudio y se argumenta respecto a la relevancia del tema de investigación.

I

.

1. Problema de Investigación

Habitar en un mundo contemporáneo requiere de un constante cuestionamiento. El ser humano reconoce su lugar y tiempo en el mundo a través de su sentido común, y este estado de autoconciencia supone una crisis de lo que se concibe y se erige como verdadero.

Debido a dicha incertidumbre que atraviesa la sociedad, el enfrentamiento a dificultades e inestabilidades políticas, económicas y sociales, se provoca un desprestigio y desconfianza en las instituciones. En consecuencia, es posible incluir en este cuestionamiento a las Universidades, y con ello repensar el papel que la sociedad les ha otorgado como instituciones responsables de la formación de los profesionales e intelectuales del mañana. Se pone en tela de juicio no solo la confianza en esta institución, sino que también, el acceso a ella, su financiamiento, calidad, transparencia, entre otros aspectos. También se ha puesto en cuestionamiento no solo a la institución como organización fundamental para las comunidades, sino que también se ha controvertido como comunidad en sí misma, es decir, aparecen reparos respecto a quienes componen dicho espacio -profesorado y estudiantado- y las relaciones que mantienen entre sí. De igual forma, las universidades se enfrentan a una crisis de hegemonía en la que se pone en duda su superioridad académica, y una crisis de legitimidad, ya que presenta una contradicción entre procesos de jerarquización y de democratización (Susín Betrán, 2015). En efecto, el modelo actual de educación privilegia una lógica jerárquica de la transmisión de conocimiento, es decir, centrada en enseñar, sobre la lógica de la construcción de este mismo, es decir, centrada en el aprendizaje. (Ortega, 2018). Sin embargo, este conflicto con el sistema universitario y quienes lo componen no es nuevo, por el contrario, va en paralelo con la consolidación de dicha institución a lo largo de la historia.

En el último tiempo el sistema de Educación Superior chileno ha sido cuestionado -entre distintos factores- debido a que desde su implementación en la dictadura ha sido responsable del mantenimiento de la desigualdad en el país (Moreno-Doña & Gamboa, 2014). Dicho descontento ha resonado fuertemente desde las manifestaciones del año 2011, una de las más masivas concentraciones por demandas sociales desde la vuelta a la

democracia (Wubbena, 2017), luego en 2017 y 2018 a través de las demandas feministas en centros de Educación Superior (Betancour, 2018). Asimismo, recientemente el estallido social del año 2019 y la crisis sanitaria por COVID-19 también hicieron eco de ello, por ejemplo, a través de la deserción de alrededor de nueve mil estudiantes universitarios en 2020, debido al impacto económico y a la incertidumbre académica (Said & Gálvez, 2020). En consecuencia, pareciera que el cuestionamiento al sistema de Educación Superior es imperante.

En este sentido y siguiendo con los cuestionamientos a las Casas de Estudios, al adentrarse en las interacciones que ocurren en la universidad, la más relevante y que funciona como corazón de la educación es la relación docente-estudiante. Esta corresponde a una arista fundamental del fenómeno educativo (Gallardo & Reyes, 2010), sin embargo se reconoce como una relación no igualitaria, debido a que tradicionalmente la gestión del poder en la sala de clases está en manos del docente, principalmente por su edad y posición social, ya que es la sociedad la que ha encargado la autoridad al profesorado (Ortega, 2018). Las y los profesores se encuentran en un lugar único de confianza, autoridad e influencia en sus estudiantes (Queensland College of Teachers, 2019). Esto es relevante ya que aunque estas interacciones cotidianas parezcan imperceptibles, pueden ser modificadas e intencionadas (Gallardo & Reyes, 2010), es decir, los participantes del espacio educativo tienen control respecto a cómo se relacionan con otros y entre sí. Bajo este marco ocurren relaciones de poder en la interacción docente-estudiante, ya que se establece una jerarquía entre ambos. Quienes se desempeñan como profesores en el ámbito universitario generalmente no son pedagogos, sino que profesionales destacados en su medio (Guevara, 2013; Montenegro & Fuentealba, 2010). Esto se vuelve interesante dentro del fenómeno de la educación superior, ya que los y las docentes elaboran estrategias, metodologías y criterios para relacionarse con el estudiantado.

Este es el caso de la carrera de Arquitectura, disciplina enseñada por arquitectos y arquitectas en base a sus conocimientos previos y experiencias propias como estudiantes de la carrera, etc. Sin embargo, la educación en Arquitectura no siempre se realizó en Centros de Educación Superior. La formación ha presentado cambios a lo largo de la historia. En un

principio esta se asociaba a la instrucción directa entre un maestro y un aprendiz ya que los proyectos se realizaban casi en su totalidad en obra, es decir, no existía un proceso de proyección y diseño diferenciado de la construcción, por lo tanto, los errores permitían el aprendizaje (Kostof, 1984). Los primeros indicios de la enseñanza universitaria de esta disciplina se remontan a la Real Academia en Francia, como precursora de la Escuela de Bellas Artes, modelo que se mantuvo sin cambios considerables hasta el surgimiento de la Bauhaus, la cual sigue influenciando el modelo preponderante de Taller, asignatura constitutiva de la carrera (Cuff, 1991; Guevara, 2013; Kostof, 1984). Luego en el siglo XX, la arquitectura se enfrenta a la aparición de nuevas herramientas computacionales que impactan en la manera en que se diseña y permean en la enseñanza de la disciplina.

Entonces, ante este escenario ¿cómo ocurre la interacción docente-estudiante en el taller de arquitectura? ¿Cómo interactúan los cuerpos en dicho espacio? Para Foucault los cuerpos son organizados y controlados a través de la organización y control del espacio (Crossley, 1996). De igual forma, Foucault afirma que, desde el siglo XVIII, la forma más importante de poder que circula en la sociedad es producida, no por el Estado, sino por la propia sociedad" (Santos, 2003, 300) de este modo, se puede admitir que la universidad, como una institución que es validada socialmente, ejerce poder. Sin embargo, es necesario comprender que las relaciones de poder no corresponden exclusivamente a la prohibición, la violencia o el castigo (García Canal, 2006) sino que se urden a través de la cotidianidad.

En lo que concierne a las condiciones organizacionales de las Casas de Estudios y del ejercicio del poder, existen estudios respecto a los cargos políticos en el ámbito universitario (Carrasco, 2018; Di Liscia & Rodriguez, 2002), sin embargo, respecto a en lo que atañe a las relaciones de poder en las aulas se halla literatura en una menor medida, habiendo investigaciones respecto al rol que cumple el entorno físico de la sala de clases en el fortalecimiento de las relaciones de poder en la escolarización primaria (McGregor, 2004), y algunos respecto al poder en el entorno universitario (Ortega, 2018) -a un nivel general, no en el caso de la carrera de arquitectura-. Ahora, respecto al desarrollo de las relaciones de poder en las aulas de Taller, en las cuales se enseña a diseñar arquitectura y que difieren de las salas de cátedra en su organización, mobiliario y uso, los estudios son limitados. No

obstante, es relevante prestar atención a estos espacios que funcionan como axis del diseño arquitectónico; los cuerpos que ocupan los talleres son quienes proyectarán la arquitectura en el futuro. Esto adquiere relevancia ya que “la arquitectura de las escuelas y las salas de clases encarna determinadas ideologías de la educación” (McGregor, 2004), y estas podrían ser replicadas fuera del ámbito educativo.

En este sentido, medir el poder es complejo porque este funciona en cadenas, secuencias y constelaciones (Santos, 2003). Si bien el discurso es una forma de expresar poder (Foucault, 1979) esta investigación centra su interés en indagar y deshilar las tramas de lo que ocurre en la superficie, en las conductas, mediante la identificación de las relaciones de poder en el espacio educativo. Por lo tanto, el objeto de estudio son los comportamientos del cuerpo y las condiciones espaciales del taller de arquitectura. El discurso puede perpetuar relaciones de poder, pero requiere voluntad y cierta intencionalidad de parte de quien entrega dicho discurso. Por lo tanto, es interesante comprender cómo se desarrollan las relaciones de poder a través del comportamiento, ya que no está completamente bajo el control del sujeto. Se sitúa el interés, más que en lo que se enseña, en el *cómo* se enseña. Es relevante estudiar el poder en la sala de clases ya que un clima social positivo entre los participantes del proceso educativo facilitaría el aprendizaje y el reconocimiento mutuo de estos (Aron & Milicic, 1999).

De este modo, se plantean distintas preguntas que demarcan esta investigación: ¿Qué rol tienen el espacio físico y la corporalidad en las relaciones de poder? ¿Cómo la espacialidad genera relaciones de poder entre los participantes de la educación arquitectónica? ¿Qué otro tipo de poderes pueden existir en la sala de clases? Siendo la pregunta principal y que se buscará responder en este documento: ¿De qué manera la espacialidad y los objetos de la sala de clases en relación con el cuerpo ejercen y perpetúan los modelos de educación que están en cuestionamiento?

2. Hoja de ruta

2.1. *Objetivo general*

La presente tesis propone como objetivo general analizar la relación espacio-cuerpo en la sala de clases de arquitectura para contribuir en los valores axiomáticos en la educación disciplinar, a través del estudio de diversos casos de talleres de primer año en arquitectura.

2.2. *Objetivos específicos*

Como objetivos específicos se plantean:

1. Definir lo corporal y espacial de las relaciones de poder, con el fin de interpretar el poder en elementos y aspectos físicos. Esto se llevó a cabo mediante revisión de bibliografía pertinente.
2. Identificar y analizar el poder en el Taller de arquitectura, para reconocer las características definidas teóricamente en el espacio de la sala de clases. Para ello, las principales actividades fueron la observación participante pasiva y el levantamiento fotográfico.
3. Determinar y clasificar los aspectos espaciales del Taller de arquitectura que contribuyen en las relaciones de poder, a fin de establecer parámetros e indicadores patentes de las condiciones anteriormente recabadas. Para lograr este objetivo se realizó un análisis temático de la información recabada en las etapas anteriores. Además, se empleó un análisis arquitectónico por medio de herramientas representativas propias de la disciplina arquitectónica: planimetrías, fotografías y croquis.

Los objetivos descritos son desarrollados e intentan responderse a través de los capítulos que conforman esta investigación.

2.3. Metodología de la investigación

Para poder comprender las relaciones de poder en el espacio del taller de arquitectura, la metodología cualitativa es útil, ya que persigue descubrir preguntas y relaciones en un proceso de investigación continuo (Pérez Serrano, 1994). Asimismo, se proyectó esta investigación más allá del diseño descriptivo que solo muestra el desarrollo de un fenómeno. Por el contrario, el interés está en estudiar el objeto de la investigación para producir una conceptualización o interpretación a partir de lo encontrado. Por este motivo, el diseño de esta investigación corresponde a la Teoría fundamentada, metodología que permite modificar y precisar tanto la teoría como el objeto de investigación en la medida que se desarrolla esta misma.

Para el desarrollo de esta investigación, las técnicas e instrumentos de levantamiento de datos fueron la observación de sesiones de Taller de arquitectura de primer año, levantamiento planimétrico y fotográfico de las salas en las cuales se desarrollaba dicha sesión. Además, se realizaron conversaciones exploratorias para poder conocer más sobre el contexto de esta asignatura¹.

Posteriormente en el documento se ahondará en la propuesta metodológica para el análisis de los casos de estudio.

¹ Definición de las actividades a partir de Ramírez, 2010 y Hernández Sampieri, 2014

Cuadro 1. Metodología de la Investigación

| Pregunta | Objetivo | Objetivo específico | Fuente de información | Información esperada | Técnica |
|--|--|--|--------------------------------------|---|--|
| ¿De qué manera la espacialidad y los objetos de la sala de clases en relación con el cuerpo ejercen y perpetúan los modelos de educación que están en cuestionamiento? | Analizar la relación espacio-cuerpo en la sala de clases de arquitectura para contribuir en los valores axiomáticos en la educación disciplinar, a través del estudio de diversos casos de talleres de primer año en arquitectura. | 1. Definir lo corporal y espacial de las relaciones de poder | Bibliografía pertinente. | Características espaciales que contribuyen a las relaciones de poder Comportamientos corporales que contribuyen a las relaciones de poder | Revisión Bibliográfica |
| | | 2. Identificar y analizar el poder en el taller de arquitectura | Sesión de taller Equipos docentes | Formas de ejercicio del poder en la sala de clases del Taller de arquitectura | Observación participante pasiva Entrevistas exploratorias Levantamiento fotográfico y planimétrico |
| | | 3. Determinar y clasificar los aspectos espaciales del Taller de arquitectura contribuyen en las relaciones de poder | Etapas previas | Aspectos espaciales de la sala de clases que contribuyen a las relaciones de poder Comportamientos corporales en el taller que contribuyen a las relaciones de poder | Análisis temático de los instrumentos anteriores |

Fuente: Elaboración propia

3. Antecedentes teóricos

Para el desarrollo de esta Tesis de investigación, se trabajó con conceptos asociados a tres grandes ideas: Poder, cuerpo y espacio. Estos términos no solo establecen la ruta teórica de la presente tesis, sino que son fundamentales para la categorización y análisis de las observaciones realizadas en los talleres de arquitectura.

3.1. Poder

El concepto de poder no levanta una única definición, por el contrario, este término ha recibido múltiples significados a lo largo de la historia. En primer lugar, de manera muy general, se puede afirmar que el poder es una situación social en la que individuos imponen determinadas conductas a otros (Montbrun, 2010). Ante ello, el poder no constituye algo tangible, sino solo que se manifiesta a través de una acción o una interacción (Fernández, 2021). Siguiendo esta noción inmaterial del poder, Allen (2005) propone que este se ejerce de manera relacional, mientras que Santos expone que estas relaciones de poder se ven reguladas por un intercambio desigual (Santos, 2003). De esta forma se puede comprender el poder como “una trama de relaciones, un juego de ejercicios y resistencias, una tensión constante, un estado de guerra” (García Canal, 2006).

Uno de los teóricos que ha indagado profundamente en el poder y sus tramas es el filósofo francés Michel Foucault. Aquí es relevante que, en contraste con los intentos de una definición determinante del concepto, Foucault propone que su interés no está en responder a la pregunta ¿Qué es el poder? sino que busca determinar cuáles son los mecanismos, efectos y dispositivos a través de los cuales se ejerce este (2000). Sin embargo, existen autores que difieren de lo expuesto por Foucault: Boaventura de Sousa Santos critica los planteamientos de este al exponer que "si el poder está en todos lados, no está en ninguno" (2003, p. 301). Mas, es interesante la disposición que propone Foucault hacia el reconocimiento del poder desde su ejercicio y no desde las intenciones de quienes los

ejercen, es decir la pregunta no es por qué se ejerce dominación sino de qué manera o qué aparatos son los que se utilizan para dicho ejercicio del poder. En efecto, la filósofa feminista Iris Young (1990), suscribe a lo planteado por Foucault, afirmando que el poder existe solo en la acción y, por lo tanto, debe entenderse dinámicamente, existente en procesos o interacciones en curso.

3.1.1. Gestión del poder. *Control institucional*

Ante esta condición activa del poder y la búsqueda de los mecanismos que lo ejercen, Foucault acuñe un concepto que puede dar luces de estas interacciones: La biopolítica. Esta supone un nexo entre política y la vida (Ramírez Macías & Hernández Martínez, 2018), lo que refiere a la forma en que se ordenan y controlan los cuerpos. Generalmente este concepto se asocia al control estatal de la población, sin embargo, más que una gran figura de un Estado, son las instituciones quienes ejercen biopolítica, controlando, formando y definiendo parte de la población. Por lo tanto, es posible mencionar la Universidad como uno de los organismos en los que se desarrolla la biopolítica.

Al ahondar en el concepto de biopolítica, Preciado (2012) lo manifiesta como “un poder amistoso que adopta la forma de un arte para gobernar”. En este sentido Michael Foucault rechaza la idea de poder como una “superestructura”, postulando que los fenómenos del poder sobre la población ocurren en mecanismos mucho más sutiles o relajados (Barou, 1980; Foucault, 1979), por ello se sugiere que el poder, más allá de un ejercicio invisible o simbólico de control sobre los individuos, se ejerce a través del comportamiento físico de los cuerpos en el espacio. No obstante, en el caso de las universidades, el comportamiento de dichos cuerpos está supeditado a pautas y reglas, es decir, subordinado a la ejecución de planes administrativos y pedagógicos.

3.1.2. El poder en el papel. *Organización pedagógica*

Como el objeto de esta investigación es el taller de arquitectura, resulta ineludible explicar las lógicas organizacionales de esta asignatura porque “hablar de conocimiento es hablar de poder” (Dutton, 1987, p. 17). El término *taller* refiere a tres condiciones: En primer lugar, a la asignatura constitutiva de la carrera de Arquitectura, en segundo lugar, a la sala de clases universitaria que permite el funcionamiento del curso y, por último, al grupo humano que participa de este, es decir las y los estudiantes que cursan la asignatura, las y los profesores que lo dictan y ayudantes que apoyan el proceso educativo.

Taller es una asignatura transversal a la carrera de Arquitectura en la que a los y las estudiantes se les otorga una serie de problemas de diseño que se complejizan a través del semestre (McAllister, 2010), siendo lo más relevante de su programa el carácter procedimental que posee, ya que "la educación del taller es la educación de hacer cosas" (Schön, 1985, p. 94). Igualmente, Dana Cuff (1991) plantea que, si bien cada sección de Taller varía con el equipo docente que lo compone, la universidad y el nivel de sus estudiantes, la estructura fundamental del taller es relativamente constante, basándose en problemas de arquitectura propuestos por el profesor, quien luego trabaja con cada estudiante a medida que este último presenta y desarrolla soluciones.

En la asignatura de Taller, la enseñanza tiende a realizarse colectivamente, es decir, generalmente el taller cuenta con equipos docentes y no únicamente con un profesor al frente de la cátedra. Mas, existen distintos roles al interior de la sala de clases.

3.1.3. El poder, en minúsculas. *Jerarquías docentes*

Foucault sostiene que "nada es más material, más físico, más corporal que el ejercicio del poder" (1979, p. 105), asimismo plantea que, a través de la historia, las sociedades establecen un poder sobre el cuerpo mucho más distendido, es decir, el poder se ejerce en instancias más pequeñas y mundanas. De esta forma, el autor concibe otro

concepto que parece explicar el poder en su condición tangible y en minúsculas: la microfísica del poder. El poder no aparece sobre los individuos, sino que se filtra desde sus bases, de esta forma, el poder se incorpora en la vida cotidiana y se sostiene. De esta forma, el taller es el espacio donde la biopolítica institucional se transforma en una microfísica del poder, en la medida que existe interacción entre los participantes del espacio pedagógico, es decir, entre las y los docentes, como imagen o representante de la institución universitaria, y los estudiantes. Esto va en línea con lo propuesto por Dutton respecto al conocimiento, “como cualquier mercancía, se produce y distribuye según voces particulares situadas en relaciones de poder que son asimétricas” (1987, p. 17). De esta forma, se reconoce que el proceso pedagógico universitario está sujeto a un desequilibrio del poder entre sus participantes.

3.2. Cuerpo

A lo largo de la historia de la humanidad, han existido juicios respecto al cuerpo al rol del cuerpo para la persona, entregándole un carácter antagónico respecto a la mente. Desde la antigua Grecia se ha otorgado un valor superior a las tareas realizadas principalmente con la mente de las que requieren del esfuerzo del cuerpo, dejando a estas últimas en segundo plano (Patierno, 2016). Esta arbitrariedad atañe no solo a la comprensión misma de mente y cuerpo, sino que influye en el entendimiento del mundo, la relación entre individuos y la importancia que la sociedad le otorga a ciertas prácticas. De este modo es posible preguntar ¿Cómo es el cuerpo en la práctica arquitectónica? ¿Cómo es el cuerpo cuando se enseña esta disciplina?

Se propone necesario abandonar la dicotomía cuerpo-mente (Bloch, 2003), ya que esta corresponde a una distinción infundada puesto que "en esencia, uno no solo piensa con el cerebro, lo hace tanto con el cerebro como con el cuerpo" (Hannaford, 2008, p. 51). La evidencia contemporánea respalda lo propuesto por Hannaford, ya que se plantea que la cognición o el pensamiento no es simplemente un evento cerebral, sino que es el cuerpo el

que piensa, debido a que a través del cuerpo se agregan los significados al exterior, es decir, no es que se perciba algo como lo que es y luego se le agregue un significado, sino que el significado pragmático está integrado en la percepción corporal (Gallagher & Lindgren, 2015). Asimismo, Donald Schön enfatiza que “nuestro conocimiento está *en* nuestra acción” [énfasis del autor] (1985). En línea con esto, Wolff y Cárcamo se alejan de la idea del cuerpo como un envase para la conciencia, sino que "somos conscientes de nuestro conocimiento corporal" (2021). Todas estas ideas derriban la concepción platónica del cuerpo como una “cárcel para el alma” (Patierno, 2016).

No obstante, si bien estas propuestas son relevantes para la comprensión del cuerpo, siguen siendo una concepción arraigada a lo anatómico. Entonces, se propone lo que el Dr. Ricardo Crisorio, director de la Maestría en Educación Corporal de la Universidad Nacional de La Plata, llama *cuerpo-acción*, y lo explica como "un ejercicio teórico de pensar el cuerpo como no biológico, como no extenso, como que la constitución del cuerpo no es la sustancia" (comunicación personal, 05 de octubre del 2022). De esta forma, se puede utilizar el enfoque que presentan las ciencias sociales respecto al cuerpo, "que lo articula más allá de lo físico (como es el caso de las ciencias naturales)" (Patierno, 2016). En contraste, el cuerpo de las ciencias naturales corresponde al cuerpo "que uno se encuentra en la educación. El cuerpo que se enseña en las escuelas es el cuerpo de un esqueleto y lo que lo reviste" (R. Crisorio, comunicación personal, 05 de octubre del 2022). Entonces, se vuelve relevante la propuesta de las ciencias sociales en la medida en que articula el cuerpo como elemento para la comprensión del mundo (Patierno, 2016). En efecto, el cuerpo no actúa únicamente como un prisma o lente que permita interpretar la realidad, por ejemplo, Michael Henry postuló que el cuerpo no es una parte ajena del sujeto, por el contrario, el cuerpo es el sujeto (Díaz, 2021).

Ante esto, la definición de “cuerpo-acción” refiere a superar el pensamiento del cuerpo como una unidad en sí misma, es decir, en primer lugar, negar las dimensiones únicamente anatómicas del cuerpo que lo limitan entre hombro a hombro y de pies a cabeza. Luego, requiere reconocer que el cuerpo siempre va a existir en función de otros, actuando con ellos, sin importar si el otro está ahí presente, ya que siempre ocurrirá la

interacción debido a que no se puede prescindir del otro. Un tercer aspecto por recabar del cuerpo-acción es que el cuerpo no es sin espacio ni sin tiempo, existe a través de ellos, recibe información de ellos y los afecta también. Esto último guardar relación con lo propuesto por Paul Preciado (2012): una concepción del cuerpo que excede lo biológico permite desdibujar los límites con las disciplinas del arte, el diseño y la arquitectura.

De esta forma, cuando en esta investigación se utilice el concepto de *cuerpo* se está refiriendo a un cuerpo que considera tanto su condición física y anatómica, su mente y pensamiento encarnado, y su relación con la otredad. Todas al mismo tiempo.

3.2.1. El discurso hecho carne. *Gestos*

Para el desarrollo de esta investigación es relevante considerar que el poder, además de ejercerse de un modo abstracto y ser comprendido desde lo intelectual, es una experiencia intrínsecamente corporal. Como se señaló anteriormente, el poder corresponde a un fenómeno físico y material, que ocurre desde y a través del cuerpo mediante gestos, comportamientos, posturas y movimientos. Este actuar es esencial e inherente al cuerpo, ya que son estos quienes "hacen declaraciones, involuntariamente y/o por elección deliberada" (Teather, 1999, p. 7), es decir, el cuerpo aparece como el elemento fundamental para la reproducción del poder, ya que es el cuerpo quien toma lugar en las relaciones interpersonales. No obstante, se sostiene que este también actúa como espacio de resistencia ante dicho poder y orden que las instituciones desean aplicar en él (Elórtegui Francioli et al., 2020). Esta concepción del cuerpo como campo de batalla se vincula con dos formas propuestas por Foucault (2000, 2002) para el entendimiento del sujeto desde una perspectiva asociada al poder: En primer lugar, el cuerpo como objeto y blanco del poder. En segundo lugar, como un efecto de este mismo ya que, a través del cuerpo, y sus respectivos gestos, discursos y deseos se identifica el individuo. El individuo no se encuentra frente al poder, sino que el poder lo ha constituido.

3.2.2. El cuerpo con otros. *Distribución*

Respecto a los puntos anteriormente tratados, es necesario mencionar que estas implicaciones respecto al cuerpo no operan de forma individual o en un ámbito privado, por el contrario, la corporeidad se construye socialmente (Reyes & Solana, 2007) por lo tanto las relaciones de poder son fundamentales para la concepción que cada individuo tiene sobre su propio cuerpo y el lugar que este ocupa en la sociedad.

En efecto, una manera de entender esta condición de corporeidad más allá de lo individual es a través de herramientas propias del cuerpo humano como la cenestesia. En este sentido, Hannaford (2008) sugiere que la cenestesia es una de las principales formas de conocimiento, entendiendo que es la sensación que el cuerpo tiene de sí mismo en el espacio. Esto se vuelve fundamental debido a que si el cuerpo *es* el sujeto, el reconocimiento de sí mismo en el espacio lo compele también a reconocer a los otros sujetos a través de sus cuerpos.

3.2.3. La burbuja imaginaria. *Proxémica*

Pero ¿qué pasa cuando los cuerpos se encuentran unos con otros en el espacio? Edward T. Hall es responsable del desarrollo de un concepto que está relacionado con esta noción del cuerpo-acción: la proxemia, que define y categoriza las relaciones de proximidad y distancia entre individuos a través del espacio. Esta es una muestra de la utilización del cuerpo como elemento para el entendimiento del mundo, ya que lo establece como punto de partida para medir las interacciones con los demás. El autor, en su libro *La dimensión oculta* (2003) precisa cuatro tipos de distancia, las cuales son definidas culturalmente. Cada una de ellas describe dos fases, fase cercana y fase lejana:

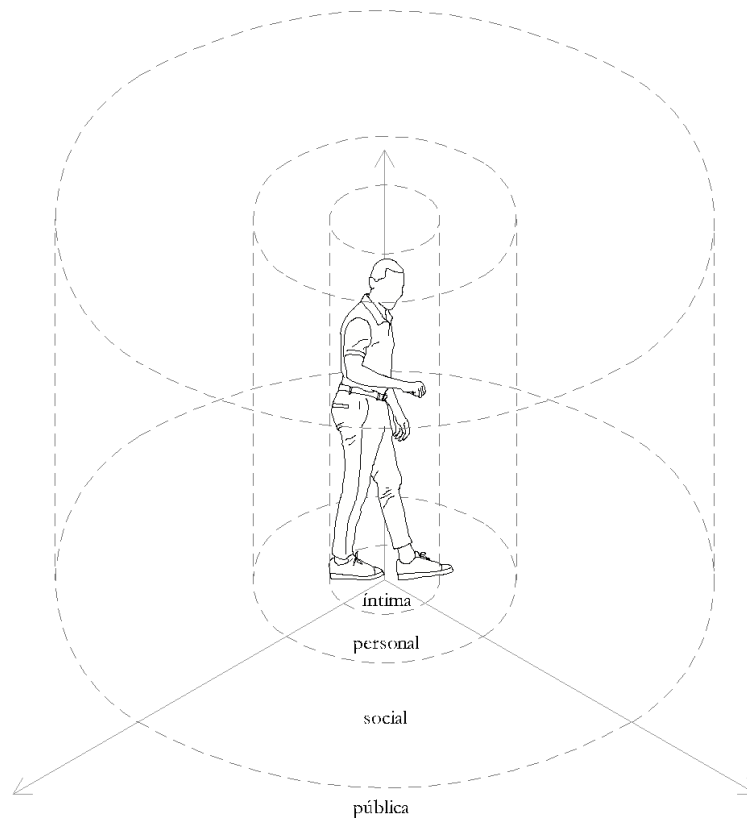
Distancia íntima: interacciones entre 15 a 45 cm. Corresponde a la distancia que las personas protegen más, es decir, pocas personas transgreden el espacio más próximo al cuerpo.

Distancia personal: 50 cm a 120 cm. Supone el reconocimiento de las personas que traspasan esta distancia como pares y un nivel de confianza entre sus participantes.

Distancia social: 120 cm a 300 cm. Corresponde a interacciones que se ocurren principalmente entre desconocidos. Este espacio ofrece cierta seguridad ya que nos separa de los extraños.

Distancia pública: ocurre desde los 300 cm de distancia sin la definición de un límite superior. Se utiliza esta distancia para dirigirse a un grupo de personas, de manera masiva.

Ilustración 1. Distancias interpersonales



Fuente: Elaboración propia a partir de La dimensión Oculta, Edward T. Hall, 2003

Esta clasificación ayuda a entender los niveles de interacción entre las personas y da luces sobre el nivel de dominio del espacio y del trato con otros. Esto puede suponer enfrentamientos en el espacio ya que quienes interactúan entre sí deben dejar al otro atravesar sus distintas “burbujas imaginarias” dependiendo el contexto en el que se desarrollen los intercambios.

3.3. Espacio

En relación con los conceptos anteriormente profundizados, se instala la pregunta respecto al rol de la disciplina arquitectónica en la discusión sobre poder y cuerpo, en ese sentido el arquitecto Juhani Pallasmaa propone que “es inconcebible pensar en una arquitectura puramente cerebral que no sea la proyección del cuerpo humano y de su movimiento a través del espacio” (2006, p. 47). Ahora bien, se vuelve necesario detallar y ahondar en el concepto de espacio y para ello es útil la definición otorgada por el arquitecto Bernardo Ynzenga Acha:

“Metafóricamente, el espacio es materia de arquitectura. Es su interior, habitado o percibido, y es el exterior que la rodea, la condiciona y que se ve afectado por ella. Es el interior de la forma y la forma del interior. Es el ámbito por el que se desplazan el cuerpo y la mirada, pues la mirada se acaba cuando llega a la superficie de la forma, tras cuya piel material no vemos” (Ynzenga Acha, 2016).

Aquí es necesario reparar que más que definir el espacio como un concepto aislado, interesa situarlo como campo de juego, es decir, en primer lugar, comprender el espacio como asunto primordial de la arquitectura y, en segundo lugar, esbozar las características del lugar donde ocurre esencialmente la enseñanza de esta disciplina: el taller de arquitectura.

3.3.1. Lo construido. *Proporción y forma*

En línea con la discusión del poder, Foucault plantea que la historia del poder es la historia de los espacios (Barou, 1980) ya que, a través del diseño de estos, en las distintas escalas que opera la arquitectura -desde la organización territorial hasta las estrategias de distribución al interior de la vivienda- se desarrolla el poder. Asimismo, McGregor sostiene que

“el uso, la organización y la imaginación humanas crean así un espacio social que es simultáneamente material y social. Esta nueva comprensión del espacio como producto de tales interrelaciones, constituido a través de procesos de interacciones, sugiere la relación con el poder” (McGregor, 2004, p. 13).

3.3.2. Los ojos del lugar. *Vigilancia*

Los espacios tienen relevancia en el ejercicio del poder en la medida que se definen a qué cuerpos en particular se ejerce (Crossley, 1996), lo cual guarda relevancia en esta investigación ya que “hablar de escuela es hablar del control del espacio y del tiempo, estas dimensiones son constitutivas y consustanciales a ella” (Elórtegui Francioli et al., 2020, p. 242). Es decir, los espacios permiten ejercer el poder sobre ciertos cuerpos en específico, esto significa que una sala de clases no constituye un campo de disputa para quien no interactúe habitualmente con él. En consideración con lo anterior, la distribución espacial dentro del marco educativo puede ser utilizada como un mecanismo de control ya que permite la localización de los cuerpos y la vigilancia de estos (Ortega, 2018). Algunos autores señalan que la espacialidad se experimenta como parte del "currículum oculto" (McGregor, 2004), es decir, como un aprendizaje que no figura oficialmente en los descritos por el programa académico, no obstante, influye en las y los estudiantes. Ante esta

consideración, si la espacialidad cumple un rol tácito pero efectivo en el aprendizaje estudiantil, la enseñanza de la disciplina de la arquitectura debe hacerse cargo de ella ya que, a diferencia de otras profesiones, se enseña a diseñar espacios. El currículum oculto y el currículum expreso se funden entre sí.

En efecto, la arquitectura permite disciplinar a las personas. Foucault plantea que la arquitectura cumple un rol en la vigilancia y control en los sujetos en la medida que esta permite o no la visibilidad de los individuos en el espacio (Shah & Kesan, 2007). Para interferir con la vigilancia en la sala de clases, pueden existir configuraciones y organizaciones espaciales que permitan mayor o menor grado de observación. Asimismo, el uso del mobiliario y los objetos presentes en el aula también pueden afectar a la visibilidad de los sujetos.

3.3.3. Lo que acompaña a la arquitectura. *Mobiliario*

Respecto a las condiciones materiales de la sala de clases, es relevante considerar que el taller corresponde a un espacio polifuncional (Masdéu, 2016) ya que permite que ocurran diferentes instancias pedagógicas en su interior. Asimismo, es importante indicar que no solo la arquitectura, sino que también los objetos en ella, por ejemplo, el mobiliario, le otorgan significado al cuerpo (Molina, 2005). De esta forma se produce un intercambio, afectando el cuerpo a los objetos de su entorno y viceversa, interactuando con ellos, percibiendo sus posiciones en el espacio y entendiéndolos junto con la arquitectura.

Las características espaciales serán exploradas con mayor profundidad más adelante como resultados de la presente investigación. Del mismo modo, la definición del grupo humano que participa del taller se establece como antecedente y presentación de los casos de estudio.

II.

4. Propuesta Metodológica

4.1. Marco metodológico

Como se mencionó anteriormente, esta investigación se enmarca en la metodología cualitativa y se diseña a partir de la Teoría Fundamentada, lo cual es de gran utilidad para el estudio de los comportamientos y fenómenos propios de la interacción entre personas. El análisis de las relaciones de poder supone también un cuestionamiento a las relaciones de poder entre el/la investigador/a y los sujetos de estudio. Por ello, en primer lugar, se busca no transgredir el espacio ni las prácticas de los participantes y en segundo lugar, entender la investigación como una coproducción de conocimiento (Karnieli-Miller et al., 2009). En este sentido, es relevante entender que para la Teoría Fundamentada "la gente no está presente en los discursos, pero sí los conceptos que el investigador elabora a través de lo que la gente dice y hace" (Universidad de Jaén, s.f.), por lo tanto, a través de las actividades para recabar información se busca dar cabida a los conocimientos, percepciones y reflexiones de los sujetos de estudio, encontrar conexiones y dotarlos de sentido.

4.2. Actividades

La principal técnica de levantamiento de información fue la Observación preparada (ordenada e intencionada), natural (sin control de las condiciones ambientales en el que se desarrolla el fenómeno), participante (en el terreno en el que ocurre el fenómeno, aspirando a la distorsión mínima debido a la presencia del investigador), pasiva (mínima interacción con los sujetos observados, sin interferir sus actividades), mediante un registro escrito no sistematizado y fotografías. Se realizaron las observaciones durante cinco semanas (octubre y noviembre del 2022), visitando al menos una sesión de cada taller. Las situaciones observadas fueron de diversa índole dentro de la misma asignatura: Evaluaciones sumativas,

evaluaciones formativas, sesiones de trabajo en aula y corrección². Del mismo modo, al inicio o al término de las sesiones se mantuvieron conversaciones con las y los docentes del Taller, para comprender el contexto en el que se desarrolla el curso, la organización pedagógica de este, y cómo administran las tareas y tiempos correspondientes. Se realiza la observación hasta el término de la sesión o hasta el agotamiento de la observación, es decir, hasta que se ha alcanzado las notas necesarias de la actividad y estas comienzan a repetirse. Finalmente, se tomaron fotografías que dan cuenta de los comportamientos observados y que también describen la condición material de la sala de taller.

4.3. Análisis

El análisis de la información recogida se basó en el análisis temático según Braun y Clarke (2006), el cual permite, a través de múltiples lecturas de la información recogida, analizar y registrar patrones o temas dentro de los datos levantados (Maguire & Delahunt, 2017). Esta metodología no responde solamente a un simple resumen de los datos, sino que su valor se encuentra en la interpretación y el sentido que se entrega a estos. Se realizó la codificación de las observaciones con el software MAXQDA Analytics 2020, el cual permite la creación y visualización de temas y vínculos entre ellos.

Las categorías definidas para el análisis se estructuran a partir del del muestreo teórico en tres grandes categorías: poder, cuerpo y espacio. Luego se establecen tres subcategorías por cada clasificación anterior, las que permiten analizar los casos mediante una escala de Likert. De este modo, en las nueve subcategorías se definieron cinco niveles de manifestación del concepto en cuestión, siendo el centro una expresión neutra respecto a la categoría y los extremos de la escala como opuestos. De esta manera, es posible

² La corrección corresponde a un espacio en el cual las y los estudiantes pueden poner a prueba su trabajo -sin evaluación sumativa mediante- y los docentes orientan sus propuestas.

establecer una valoración respecto a las prácticas de cada caso de estudio y las dimensiones corporales, espaciales y de poder en las que desarrollan el taller de arquitectura:

1. Poder: Refiere a los aspectos organizacionales del Taller:
 - 1.1. Control Institucional: Refiere a determinaciones hechas a nivel de Facultad o de Universidad que afectan el desarrollo del taller.
 - 1.2. Organización Pedagógica: Asuntos asociados al desarrollo pedagógico de la asignatura.
 - 1.3. Jerarquías docentes: Remite a las menciones de distintas labores al interior de los equipos docentes del taller y si estas están claramente definidas entre sus integrantes o su aplicación es más laxa.

2. Cuerpo: Aspectos relacionados al uso del cuerpo al interior de la sala de clases:
 - 2.1. Gestos: Esta categoría agrupa las distintas menciones a movimientos, gestos, prácticas individuales del cuerpo, tanto de estudiantes como de docentes.
 - 2.2. Distribución: Cómo los cuerpos ocupan la sala de clases, qué agrupaciones forman los participantes del taller y dónde se sitúan a lo largo de la sesión.
 - 2.3. Proxemia: Menciones respecto a la distancia que disponen tanto docentes como estudiantes entre los cuerpos. Este aspecto es relevante en el taller ya que, a diferencia de asignaturas teóricas, los cuerpos se mueven a través del espacio, pudiendo haber cambios en la proxemia a lo largo de una sesión de clases.

3. Espacio: Características relacionadas con los aspectos materiales del recinto:
 - 3.1. Proporción y forma: Refiere a la capacidad del recinto, el espacio entre cuerpos en términos de holgura y comodidad para el desarrollo de las actividades del taller.
 - 3.2. Vigilancia: Refiere a los elementos de la sala de clases que permiten o interrumpen la visibilidad de los cuerpos en el espacio.

3.3. Mobiliario: Agrupa los objetos -móviles o fijos, al interior del recinto- que facilitan el desarrollo del taller y cómo se interactúa con ellos.

Cuadro 2. Escala de Likert

| | | Taller | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

Fuente: Elaboración propia

El análisis arquitectónico que acompaña el análisis temático corresponde a la descripción de las características formales y materiales de los recintos en los cuales se desarrolla el taller, además de fotografías, planos, esquemas y croquis. Las planimetrías muestran el uso y la disposición del mobiliario de la manera más fiel posible a lo ocurrido en el momento de la observación.

5. Investigación de campo

5.1. Contexto investigación

El objeto de estudio de esta investigación es el Taller de primer año de la carrera de Arquitectura. Las personas que acceden al primer año de la educación superior son reconocidos como "adultos emergentes" quienes se encuentran en un periodo de desarrollo, desde los 18 a los 29 años (Arnett, 2014). Este corresponde al momento en que mantienen mayor distancia con los docentes en términos de edad, conocimientos y validación profesional. También, el primer año de la carrera constituye una transición no solo académica, sino que también emocional (Canales & Ríos, 2007). Además, el estudiantado se ve obligado a desarrollar niveles más elaborados de pensamiento que en la etapa escolar, problematizando lo que asumen como verdad (Gallardo & Morales, 2011). En el caso de la carrera de Arquitectura, además, presentan baja familiaridad con los conocimientos y habilidades propias de la disciplina, ya que en que los programas de la Educación Básica y Media no hay asignaturas que brinden acceso en profundidad a temáticas relacionadas con el diseño arquitectónico y el desarrollo del pensamiento proyectual.

El interés de esta investigación va más allá de hacer un estudio comparativo solo entre talleres de una misma Casa de Estudios, sino que se evaluó la posibilidad de comparar también las características de los talleres entre universidades. Es por ello por lo que, a través del Programa Escala de Posgrado de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo se observaron talleres de la Universidad Nacional de La Plata, además de talleres de la Universidad de Chile. Esta Beca, que promueve la cooperación y la integración de las Universidades que la conforman, consistió en una movilidad de corta duración para estudiantes de programas de Magíster y de Doctorado, la cual permitió la observación de cuatro talleres de primer año en cada Casa de Estudios.

5.2. Enseñanza de la Arquitectura en América del Sur

Para comprender el marco en el que se desarrolla la enseñanza de la arquitectura en ambas universidades, es necesario conocer la historia de la enseñanza de esta disciplina en Latinoamérica. Aquí se vuelve relevante la revisión que realizan la Dra. arquitecta Patricia Méndez y el arquitecto Hernán Barría: “La formación del arquitecto en universidades públicas de América del Sur. Panoramas de una historia transversal” para ARQUISUR³.

Los autores establecen que, en el caso de la enseñanza de la arquitectura en Latinoamérica, a fines del siglo XIX se replicaba el modelo académico francés, acercándose a disciplinas como la escultura, la pintura o el dibujo, pero manteniendo un vínculo con la ingeniería y las ciencias exactas. En el caso de Chile, hablar de los inicios de la educación arquitectónica es hablar de la Universidad de Chile, pionera en el país en la enseñanza de esta carrera. Para el caso transandino, el título de arquitecto se instituye como tal en 1878. Luego hacia el siglo XX, se observa una gran influencia del movimiento moderno y de los centenarios independistas de varios países del cono sur. Esto requirió mayor precisión tanto en la profesión como en la enseñanza de esta. A mediados del mismo siglo, estudiantes buscan reformar las escuelas de arquitectura, exigiendo su modernización, atendiendo a las nuevas tendencias europeas. Posteriormente, en ambos países la aparición de dictaduras militares significó cambios en la administración de las carreras (decanos designados por el régimen militar en la Universidad de Chile y el arancelamiento de la carrera en la Universidad Nacional de La Plata) como también la supresión de la organización política estudiantil de ambas Casas de Estudio. Tanto en Chile como en Argentina la recuperación de la democracia trajo consigo un aumento en la oferta de instituciones públicas que ofrecen la carrera de arquitectura.

³ Artículo dentro de la publicación “Enseñanza de la Arquitectura en América del Sur” de las Escuelas y Facultades de Arquitectura Públicas ARQUISUR, 2016.

A continuación, se describen características de ambas universidades y su organización respecto al Taller de Arquitectura

5.2.1. Universidad de Chile

La Universidad de Chile corresponde a una institución de Educación Superior pública y estatal, con ingreso mediante prueba de admisión estandarizada. Fundada en 1842, dicta la carrera de Arquitectura desde 1849. Esta carrera nace bajo la idea de instaurar una escuela práctica para concretar las obras públicas del país, teniendo un acercamiento mayor a la formación politécnica que a las bellas artes (Méndez G. et al., 2016).

La carrera de Arquitectura, cuyo plan de estudios está vigente desde 2016, contempla 11 semestres de duración. Esta se imparte en una única jornada diurna. El ingreso a primer año es de 300 estudiantes por cohorte aproximadamente.

Respecto al Taller de diseño arquitectónico, este es una de las asignaturas centrales de la carrera, y se encuentra organizado en función de una dificultad creciente a lo largo de esta. Su régimen de cursada es semestral (18 semanas) contando con 12 horas directas, es decir, en aula.

Si bien los talleres muestran una organización en función de una creciente dificultad no se manifiesta un cruce docente, es decir, cada taller es autónomo respecto a su nivel siguiente y cada sección está a cargo de un equipo docente en particular.

Cuadro 3. Organización Talleres Universidad de Chile

| | primer semestre | primer semestre | primer semestre | primer semestre |
|--|------------------|------------------|------------------|-----------------|
| Profesor de taller Ayudantes Monitores | | | | |
| sección 01 | sección 02 | sección 03 | sección 04 | |
| segundo semestre | segundo semestre | segundo semestre | segundo semestre | |
| tercer semestre | tercer semestre | tercer semestre | tercer semestre | |
| cuarto semestre | cuarto semestre | cuarto semestre | cuarto semestre | |
| quinto semestre | quinto semestre | quinto semestre | quinto semestre | |
| sexto semestre | sexto semestre | sexto semestre | sexto semestre | |
| séptimo semestre | séptimo semestre | séptimo semestre | séptimo semestre | |
| octavo semestre | octavo semestre | octavo semestre | octavo semestre | |

Fuente: Elaboración propia

5.2.2. *Universidad Nacional de La Plata*

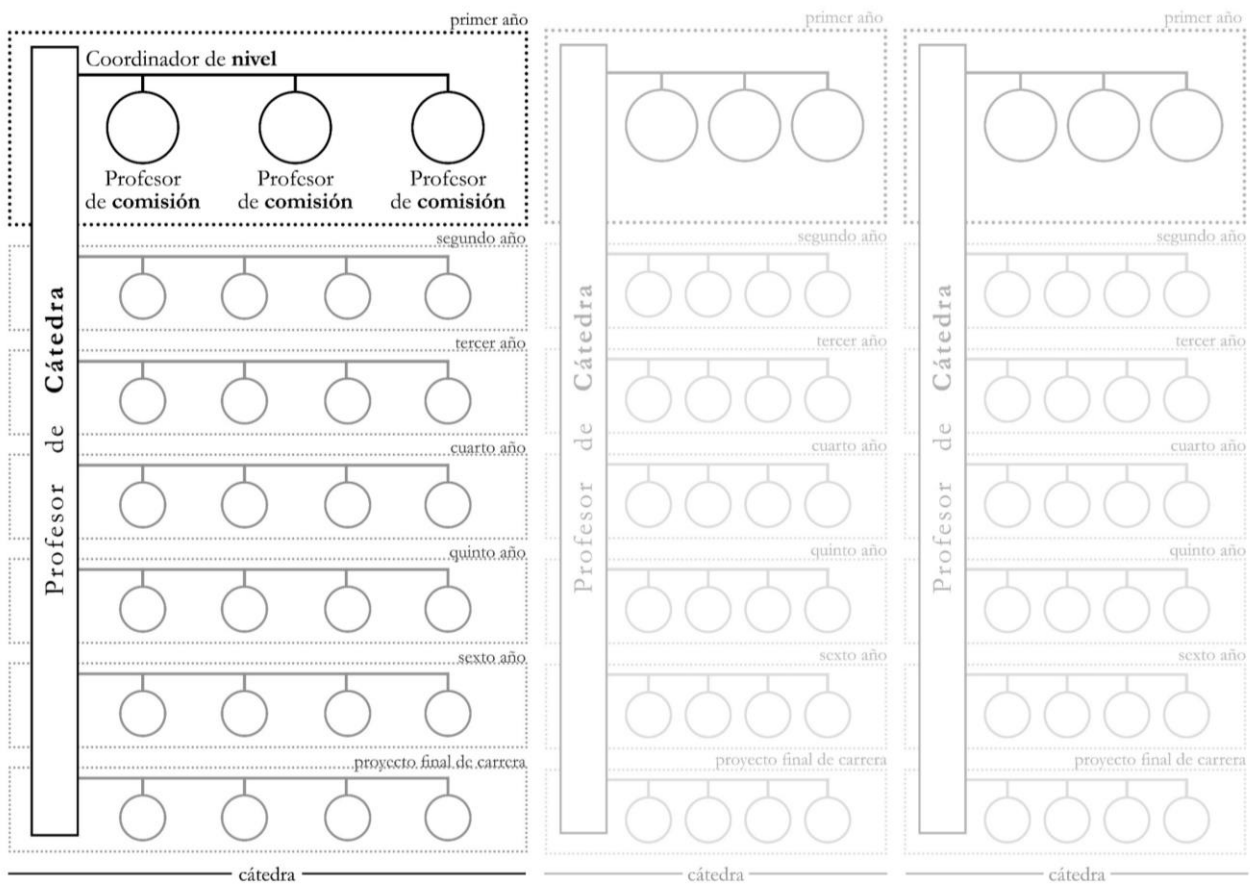
La Universidad Nacional de La Plata es una universidad pública argentina, autónoma, gratuita, cogobernada con sus estudiantes y con ingreso irrestricto, es decir, sin prueba de admisión. Esta Universidad fue fundada en 1905, dictando la carrera de Arquitectura desde 1952. Desde sus inicios mantiene un carácter técnico, “más asociada a la construcción que a la praxis estética de cuño academicista” (Méndez G. et al., 2016).

Esta contempla 12 semestres de duración. Su plan de estudios actual está vigente desde el año 2016. Si bien, no es una característica propia del resto de carreras impartidas por esta universidad, la carrera de Arquitectura se ofrece en tres bandas horarias para todas las asignaturas. El ingreso es de 1200 estudiantes por cohorte aproximadamente. Debido a que el ingreso no está supeditado a un examen de admisión, los y las estudiantes recién ingresados deben asistir a un Curso Introductorio a la Vida Universitaria, el que funciona como inmersión disciplinar, que permite "diagnosticar actitudes y aptitudes en el comienzo del estudio universitario, evitando sistemas eliminatorios que impidan el ingreso a los interesados" (Universidad Nacional de La Plata, 2020). Además, una vez que el estudiante haya terminado este curso, el estudiantado elige libremente su taller, basados en lo que observaron en la inmersión y las recomendaciones “boca a boca” de compañeros de niveles superiores.

Taller funciona como asignatura principal de la carrera, en coordinación vertical, es decir, cada taller, a través de un grupo de tres profesores, propone una cátedra o un programa de estudios que tiene presencia en todos los niveles (de primer a sexto año) con distinto grado de dificultad: Para ello, existen distintos roles docentes: profesores de cátedra: dos o tres docentes quienes establecen los lineamientos a seguir por todos los años, coordinador de nivel: un docente por año que se encarga de transmitir las indicaciones entre las y los profesores de cátedra y los profesores de comisión, además de organizar las entregas y fechas relevantes del taller. Finalmente, los profesores de comisión son docentes que tienen bajo su responsabilidad alrededor de 20 a 25 estudiantes y son quienes ejercen la docencia de manera más directa con el estudiantado. Cada profesor de comisión define el

desarrollo de las sesiones de taller, las fechas de las evaluaciones no sumativas, el nivel de avance esperado, el formato de trabajo (láminas o maquetas) entre otros aspectos. El régimen de cursada es anual (28 semanas), contando con 8 horas directas en aula.

Cuadro 4. Organización Talleres Universidad Nacional de La Plata



Fuente: Elaboración propia

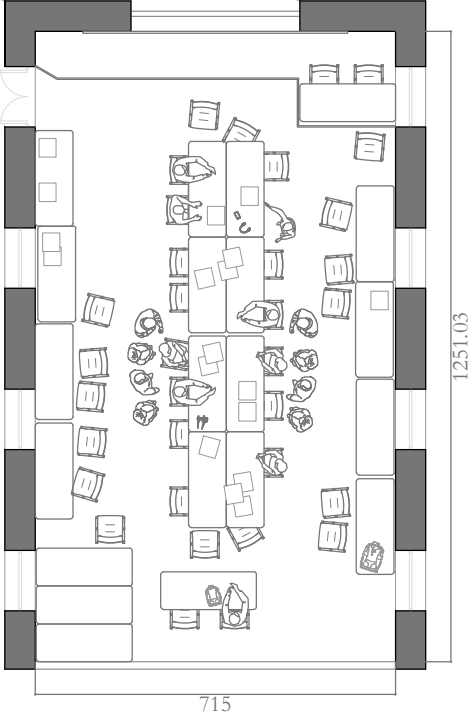
5.3. Casos

5.3.1. Taller UCH1

La sala en la que se desarrolla el taller es una sala de 89,3 m² ubicada en el primer nivel del edificio y cuenta con dos accesos. Posee una pizarra acrílica en el frente de la sala, donde se encuentra una tarima y un mesón para el docente. La sala recibe luz natural por sus costados y cuenta con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de melamina y a sillas altas de estructura metálica y asiento plástico. Los mesones fueron organizados como “mesa redonda”, habiendo un docente, dos ayudantes y alrededor de 26 estudiantes.

La observación se realizó durante tres horas. Durante esta el taller se encontraba en una sesión de corrección, por lo que organizan la sala en función de una gran mesa grupal, en la que estudiantes presentan de manera resumida sus proyectos. Luego se les entrega una retroalimentación de forma general.

Planimetría 1. Planta Taller UCH1



Escala 1:150



Cuadro 5. Escala Likert Taller UCH1

| | | Taller UCH1 | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducido | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgado |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

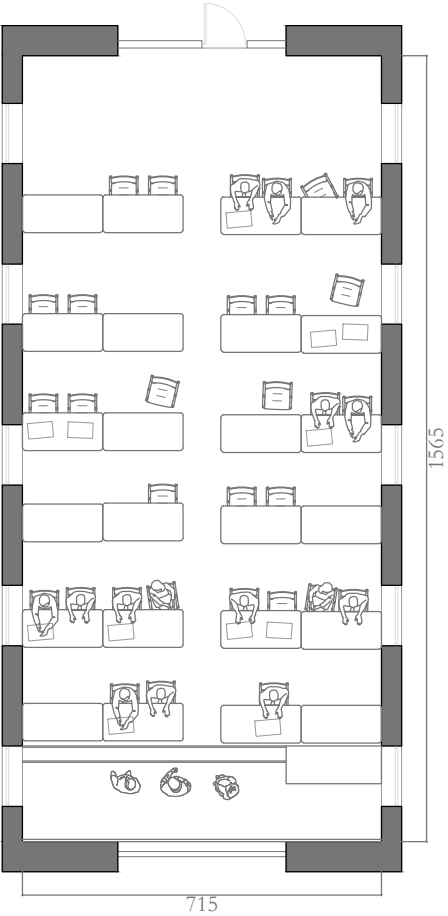
Fuente: Elaboración propia

5.3.2. Taller UCH2

Este taller se desarrolla en una sala de 111,6 m² ubicada en el segundo nivel del edificio y cuenta con un único acceso. Posee una pizarra acrílica en el frente de la sala, donde se encuentra una tarima y un mesón fijo para el docente. La sala recibe luz natural por sus costados y cuenta con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de melamina y a sillas altas de estructura metálica y asiento plástico. La organización del mobiliario permite el trabajo en clases, el equipo docente ubicado principalmente en la tarima del frente de la sala, pero moviéndose entre los puestos cuando algún estudiante lo requiere. El equipo docente presente en esta sesión fueron tres profesores y dos ayudantes, junto con alrededor de 17 estudiantes.

Se observó el taller durante cuatro horas. Al principio de la sesión, el equipo docente revisa una entrega que se le solicitó al estudiantado. Luego, cuando ingresan, los y las estudiantes toman asiento y reciben indicaciones y comentarios del profesor, quien se sitúa en la tarima que dispone la sala.

Planimetría 2. Planta Taller UCH2



Escala 1:150



Cuadro 6. Escala Likert Taller UCH2

| | | Taller UCH2 | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

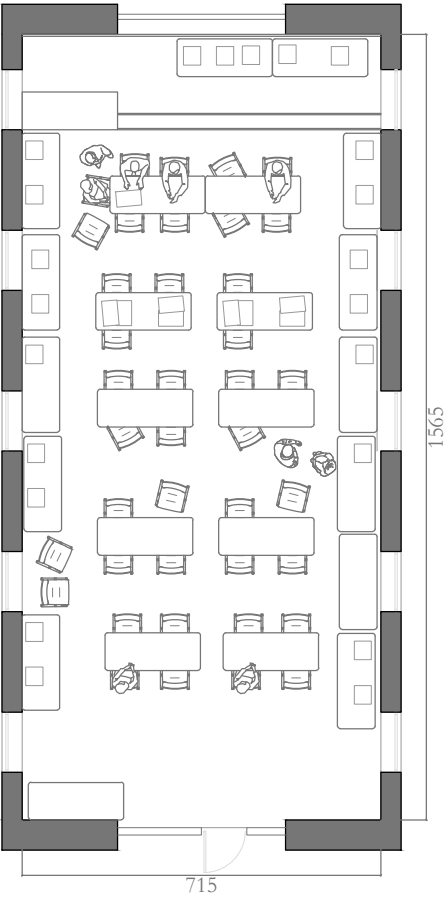
Fuente: Elaboración propia

5.3.3. Taller UCH3

Este taller se desarrolla en una sala idéntica a la sala en que ocurre el Taller UCH2, con una orientación opuesta, es decir, son salas espejadas. Por lo tanto, también cuenta con 111,6 m², un único acceso y se encuentra ubicada en el segundo nivel del edificio. Posee una pizarra acrílica en el frente de la sala, donde se encuentra una tarima y un mesón fijo para el docente. El aula recibe luz natural por sus costados y cuenta con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de melamina y a sillas altas de estructura metálica y asiento plástico. El mobiliario estaba organizado con maquetas y láminas de una entrega encima de mesones a los costados de la sala. Así el equipo docente se movió a través de la sala revisando y entregando retroalimentación a los estudiantes. El equipo docente presente en esta sesión correspondió a un profesor y tres ayudantes, junto con alrededor de 20 estudiantes.

La observación se realizó por cuatro horas. Durante la primera mitad de la sesión, ayudantes y estudiantes conversan -sobre un texto que se les solicitó leer- en un círculo fuera de la sala, en el patio adyacente. De este modo, no mueven el mobiliario de la sala - que está organizado con maquetas y láminas de una entrega calificada- sino que prefieren desplazarse hacia afuera. Luego de dicha discusión, el taller vuelve a entrar a la sala y las y los estudiantes recibirán comentarios respecto a la entrega.

Planimetría 3. Planta Taller UCH3



Escala 1:150



Cuadro 7. Escala Likert Taller UCH3

| | | Taller UCH3 | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

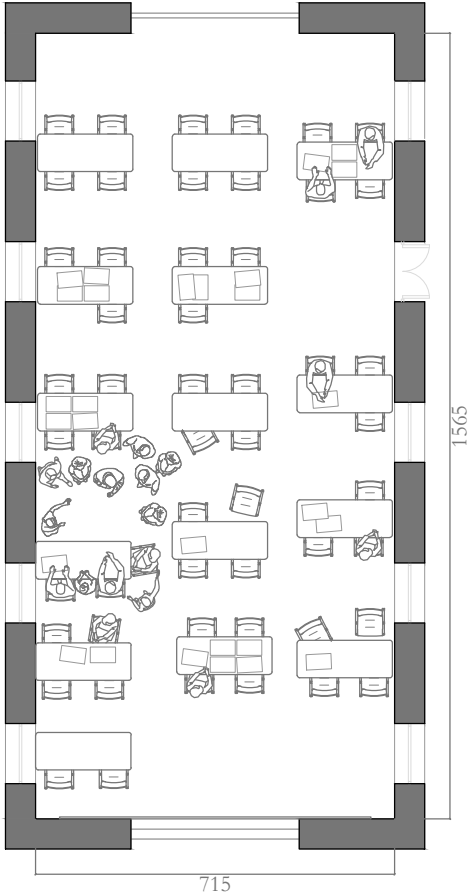
Fuente: Elaboración propia

5.3.4. Taller UCH4

El taller se desarrolla en una sala de 111,8 m² ubicada en el primer nivel y cuenta con dos accesos. Al frente de la sala hay una pizarra acrílica y un mesón del mismo tipo que el resto del mobiliario, pero designado para el docente. Esta es la única sala que no cuenta con tarima. La sala recibe luz natural por sus costados y cuenta con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de melamina y a sillas altas de estructura metálica y asiento plástico. Los mesones estaban organizados en función de grupos de trabajo (cuatro sillas por mesa). En esta sesión estuvieron presente un profesor y tres ayudantes, y alrededor de 24 estudiantes.

Este taller fue observado por tres horas. Al iniciar, los y las estudiantes dejan sus trabajos sobre las mesas y se retiran de la sala mientras el equipo docente los revisa. Luego, cuando estos vuelven a ingresar, estos junto con el equipo docente se mueven a través de la sala, deteniéndose en cada grupo y pidiéndole a los estudiantes que expliquen sus avances. Mas adelante, los estudiantes realizan una actividad práctica, algunos de ellos trabajando al interior de la sala y otros en el patio adyacente.

Planimetría 4. Planta Taller UCH4



Escala 1:150



Cuadro 8. Escala Likert Taller UCH4

| | | Taller UCH4 | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

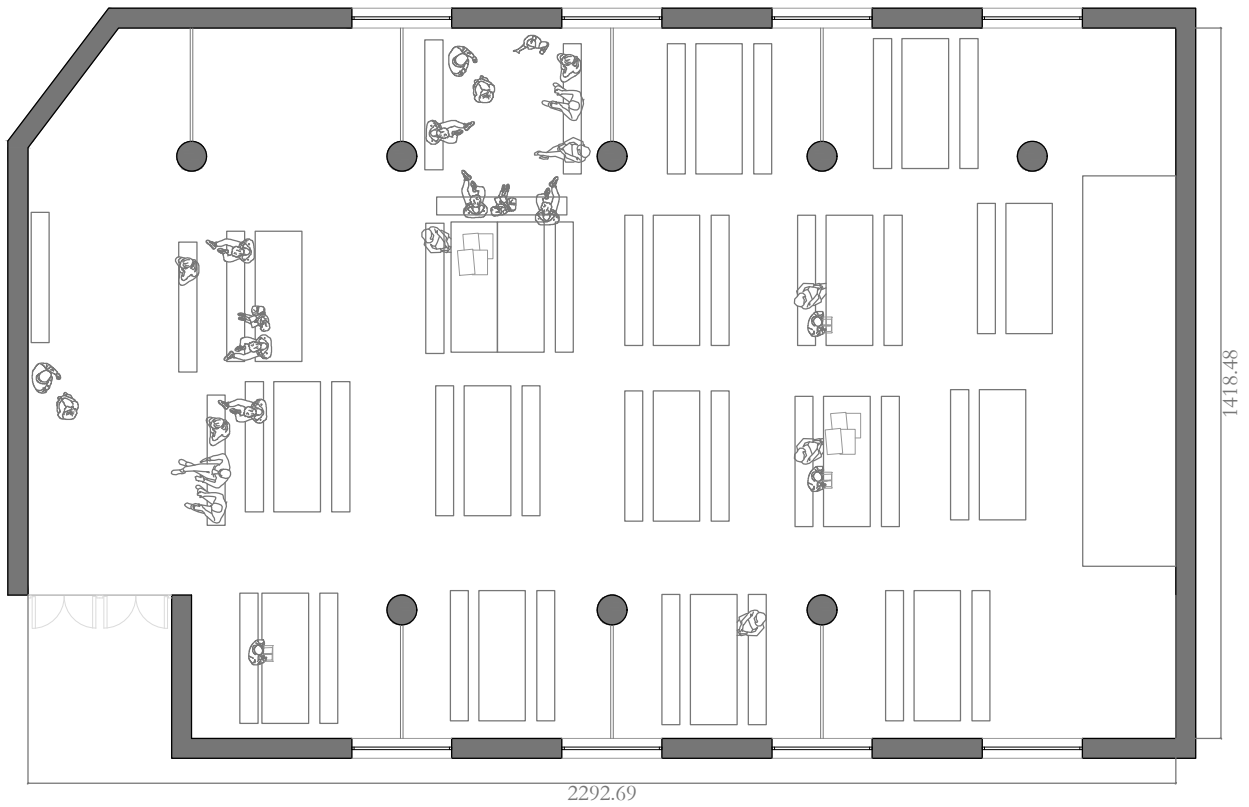
Fuente: Elaboración propia

5.3.5. Taller UNLP1

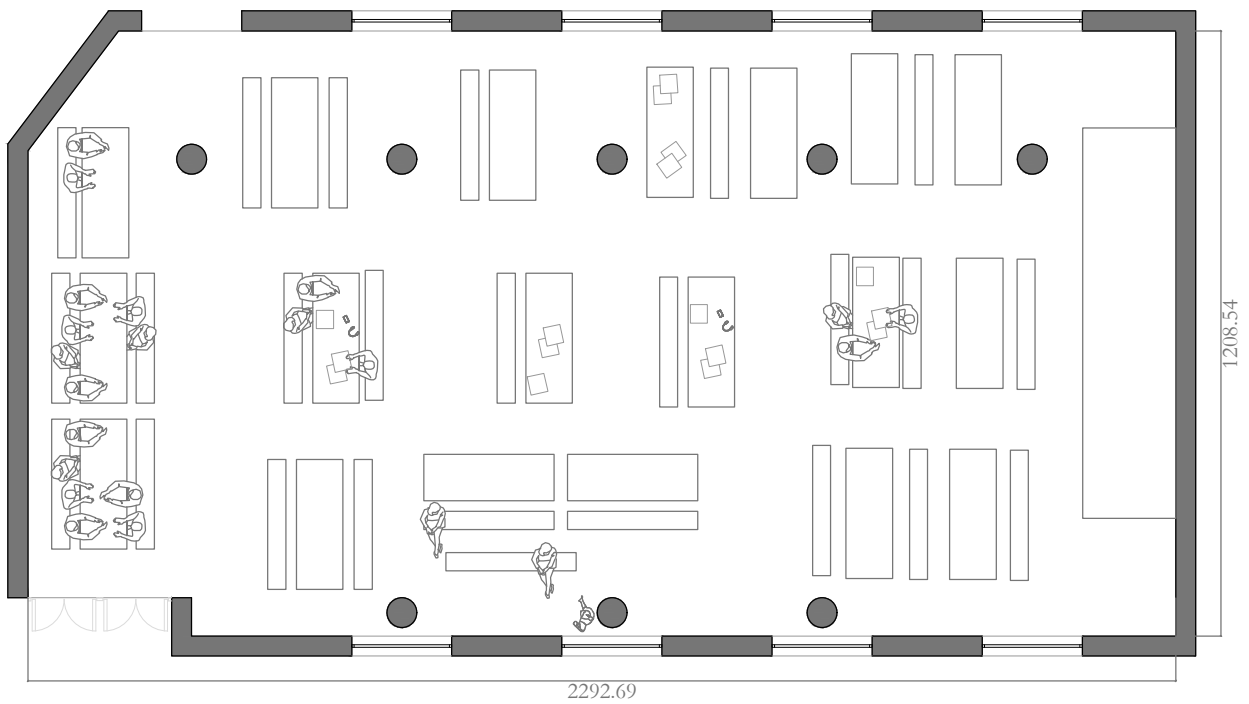
Debido a la masividad de este taller, se utilizan dos salas ubicadas en el mismo edificio, pero en dos pisos distintos. La sala del primer nivel es de 313,6m² y la del segundo nivel es de 272,4 m². Ambas salas poseen un acceso cada una y estos se encuentran cercanos a la escalera del edificio, facilitando la comunicación entre las dos aulas. Las dos salas cuentan con tarimas de madera en uno de los frentes de la sala y pizarras de tiza en todos los machones. Las salas reciben luz natural por sus costados y cuentan con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de madera y banquetas grupales de estructura metálica y asiento de madera. El mobiliario estaba organizado para el trabajo en clases, y corrección de cada comisión, sentándose el profesor entre los estudiantes o moviéndose entre los puestos cuando algún estudiante lo requiere. En las sesiones observadas habían alrededor de seis profesores de comisión, una coordinadora de nivel y 120 estudiantes entre las dos salas.

Este taller se observó durante 8 horas en dos sesiones distintas. Como este taller utiliza dos salas de clases, los docentes -principalmente el coordinador de nivel- se mueven entre las dos aulas para dar instrucciones o revisar el trabajo del estudiantado. Estos trabajan de manera autónoma en la sala a la espera de que lleguen sus respectivos docentes. Algunas comisiones utilizan la jornada para trabajo en sala, mientras otras tienen "enchinchada" que corresponde a una entrega no evaluada en la cual los y las estudiantes cuelgan sus láminas en la pizarra y presentan sus proyectos. Cursada en turno de mañana.

Planimetría 5. Planta Taller UNLP1



Sala primer nivel (E)



Sala segundo nivel (F)

⊙ Escala 1:150



Cuadro 9. Escala Likert Taller UNLP1

| | | Taller UNLP1 | | | | | | |
|---------|-------------------------|--------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Fijo |

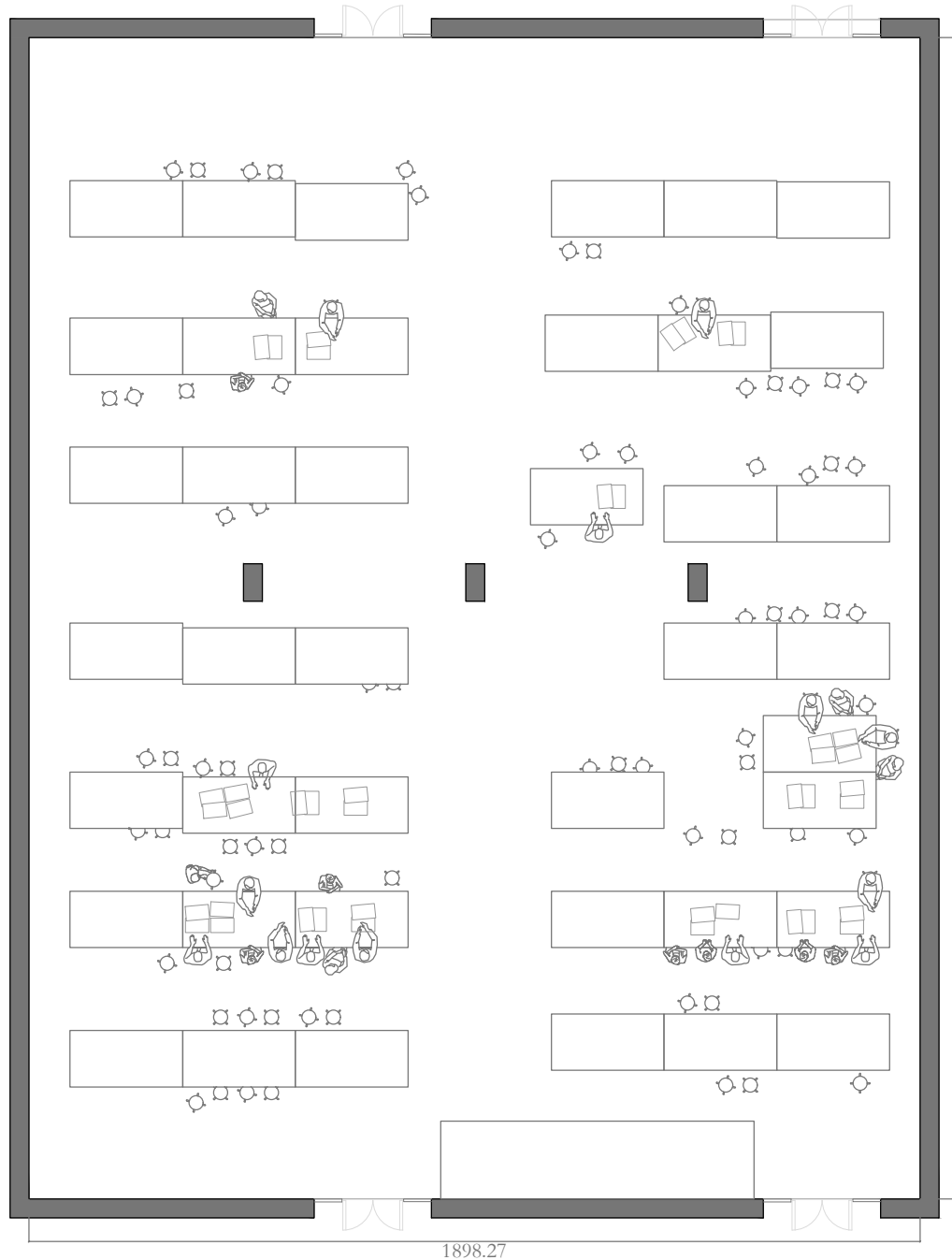
Fuente: Elaboración propia

5.3.6. Taller UNLP2

Este taller se desarrolla en un aula de 469,4m² y cuenta con cuatro accesos, dos por cada frente de la sala. Posee pizarras de tiza en las paredes de los costados. La sala cuenta con una tarima de madera y un podio móvil, sin embargo, no hay un mesón destinado para el o la docente. La sala recibe luz natural mediante lucarnas y cuenta con iluminación artificial cenital. El mobiliario disponible corresponde a mesones altos de estructura metálica con superficie de madera y a taburetes individuales de estructura metálica y asiento de madera. La sala está organizada en líneas de tres mesones cada una, permitiendo que cada comisión desarrolle la corrección en grupos. Dentro de la misma sala hay estudiantes de otro nivel, trabajando en otras mesas. El equipo docente presente en esta sesión fueron cuatro profesores de comisión con su respectivo ayudante, y alrededor de 35 estudiantes.

Se observó el taller durante dos sesiones, por un total de 8 horas. Corresponde a una jornada de trabajo y corrección, por lo que los docentes se acercan a las mesas donde están las y los estudiantes. Cada comisión trabaja de manera independiente en su propio grupo, corrigiendo principalmente láminas. Cursada en turno de tarde.

Planimetría 6. Planta Taller UNLP2



1898.27

2473.05

Escala 1:150



Cuadro 10. Escala Likert Taller UNLP2

| | | Taller UNLP2 | | | | | | |
|---------|-------------------------|--------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

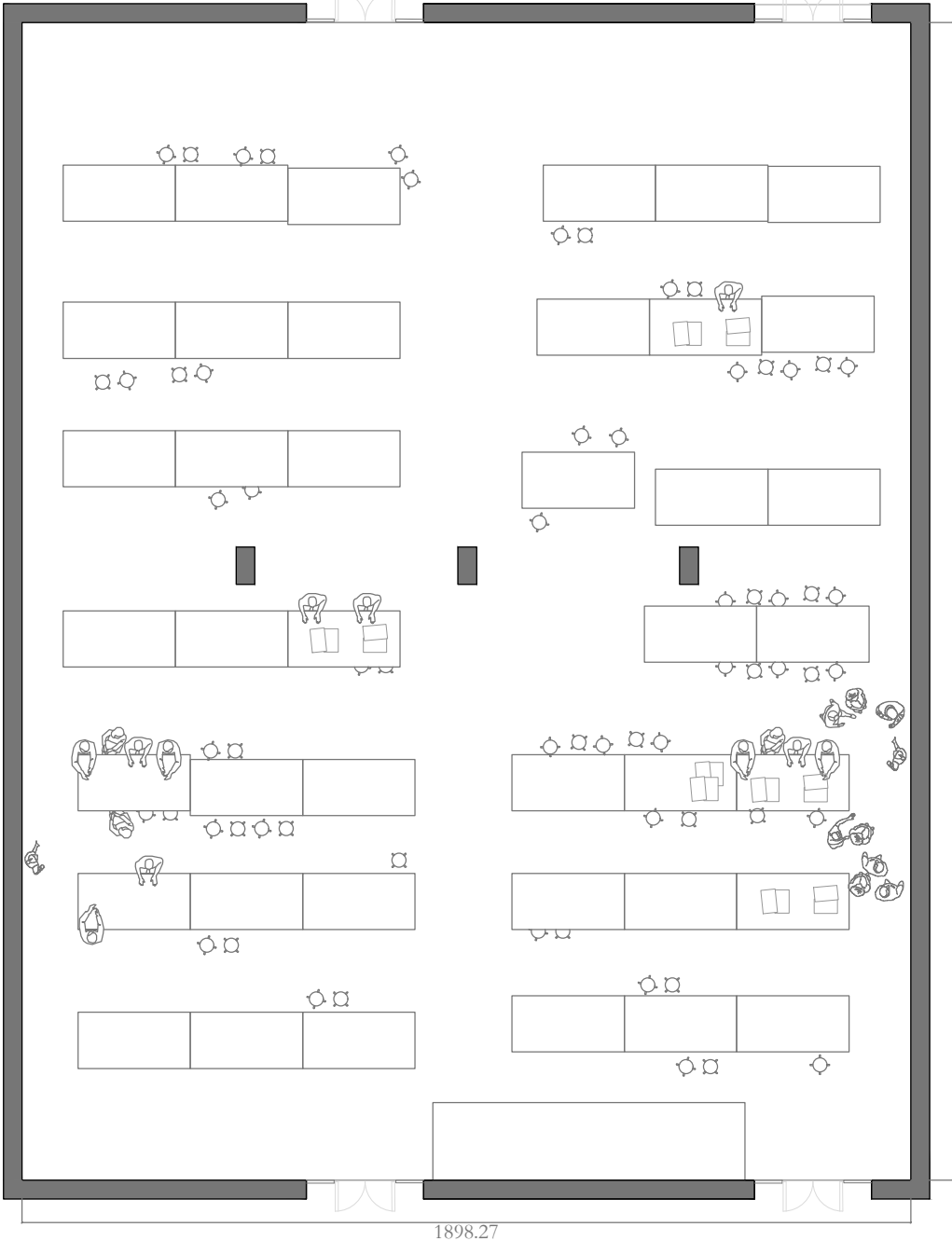
Fuente: Elaboración propia

5.3.7. Taller UNLP3

La sala en la que se desarrolla el Taller UNLP3 corresponde a la misma sala del Taller UNLP2, por lo tanto, las características son las mismas, no obstante, la utilización del aula cambia ligeramente para dar lugar a la corrección de láminas en la pizarra. El taller se compone de 3 profesores de comisión y dos ayudantes y aproximadamente 30 estudiantes.

Se observó una sesión del taller durante 4 horas. Este taller tuvo "enchinchada" en todas las comisiones, por lo que cada grupo de estudiantes y su respectivo docente prestaban atención a la pizarra en la que estaban colgadas las láminas, habiendo espacio suficiente entre comisiones. Cursada en turno de mañana.

Planimetría 7. Planta Taller UNLP3



1898.27

2473.05

Escala 1:150



Cuadro 11. Escala Likert Taller UNLP3

| | | Taller UNLP3 | | | | | | |
|---------|-------------------------|--------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Fijo |

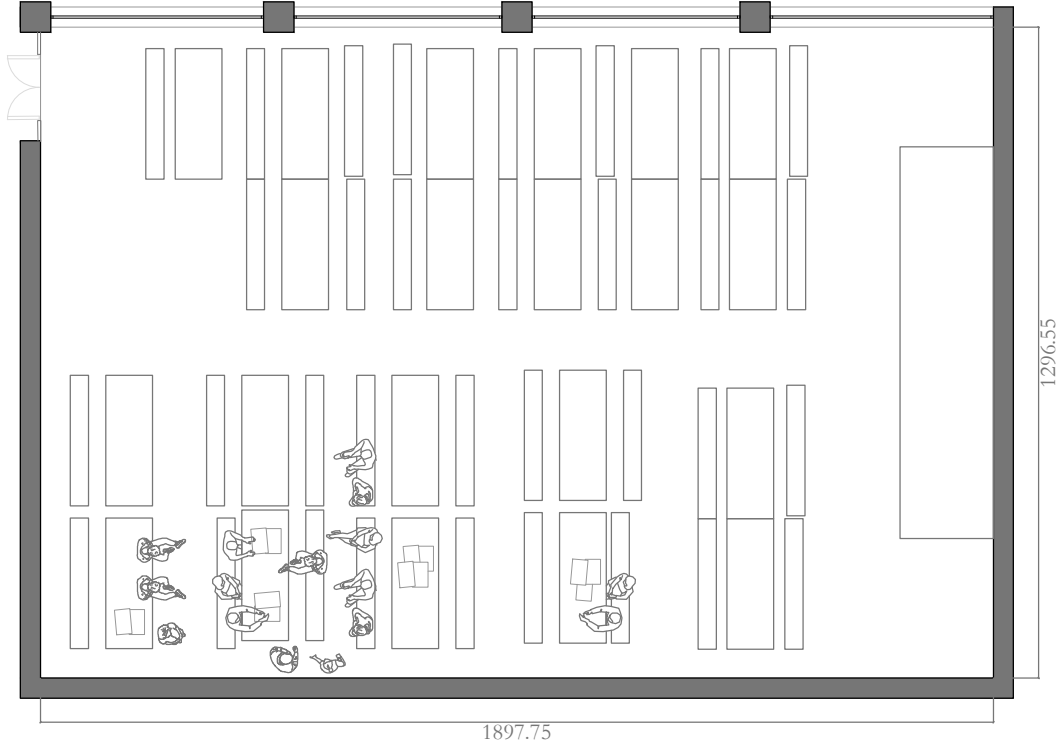
Fuente: Elaboración propia

5.3.8. Taller UNLP4

La sala en la que se desarrolla el taller es una sala de 246m² ubicada en el primer nivel que posee un solo acceso. La sala cuenta con una tarima y un podio, sin embargo, no hay un mesón en particular para la o el docente. La sala recibe luz natural por uno de sus costados y tiene pizarras de tiza en la pared contraria. El mobiliario disponible corresponde a mesones de estructura metálica con superficie de madera y a banquetas grupales de estructura metálica y asiento de madera. En la sesión estuvieron presentes dos profesores de comisión más un profesor de cátedra. El curso cuenta con 20 estudiantes aproximadamente. Debido al número de estudiantes, la sala se organiza en un solo grupo mirando hacia la pizarra y en unas mesas distantes se encuentran estudiantes de otro nivel.

El taller fue observado por 3 horas. Al iniciar la sesión no hay estudiantes en la sala (entregaron una carpeta con láminas y una maqueta). Los trabajos son revisados por el equipo docente, luego entrarán los estudiantes para recibir los comentarios. Corrigen algunos proyectos colgando las láminas en la pizarra. Cursada en turno de tarde.

Planimetría 8. Planta Taller UNLP4



Escala 1:150



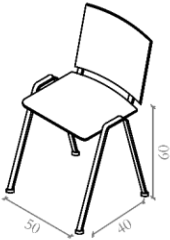
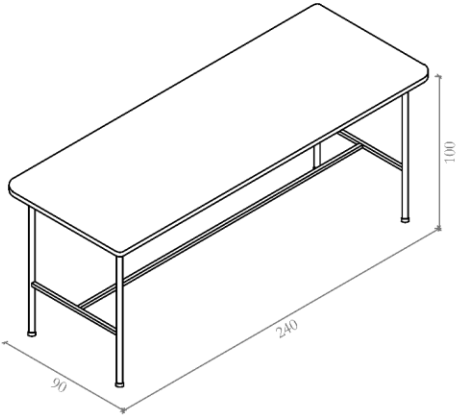
Cuadro 12. Escala Likert Taller UNLP4

| | | Taller UNLP4 | | | | | | |
|---------|-------------------------|--------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Fijo |

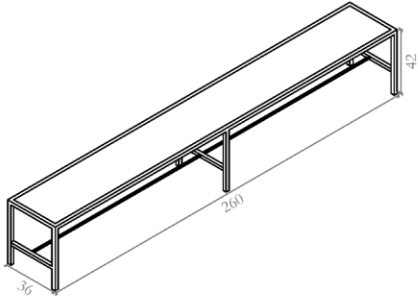
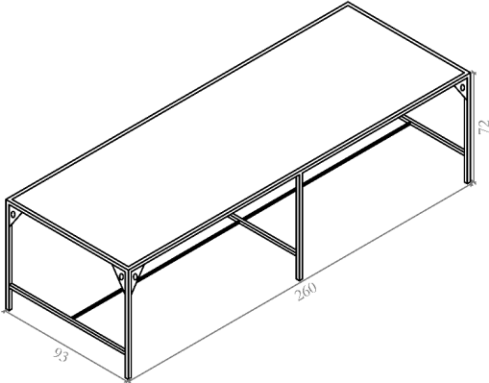
Fuente: Elaboración propia

Planimetría 9. Isométricas Mobiliario

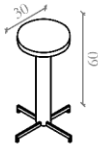
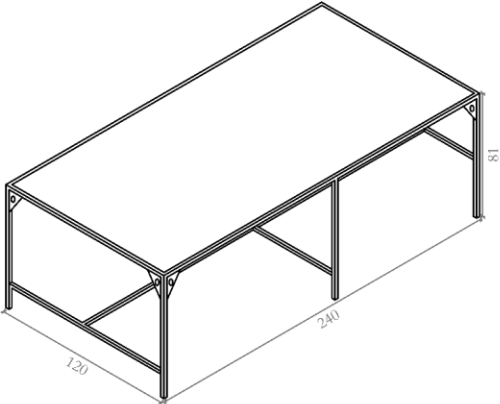
Mobiliario Talleres UCH1 - UCH2 - UCH3 - UCH4



Mobiliario Talleres UNLP1 - UNLP4



Mobiliario Talleres UNLP2 - UNLP3



III.

6. Resultados

6.1. Por taller

El aula del Taller UCH1 presenta una manifestación del poder horizontal, principalmente por el uso de la mesa redonda como organización de la sala. La distribución de los cuerpos tiende a lo grupal y a posturas y gestos expresivos tanto por docentes y estudiantes. El uso del espacio propende a la distensión lo que permite compensar las relaciones de poder en el desarrollo de la asignatura.

La sala utilizada por Taller UCH2 muestra una manifestación del poder más enfocado en la autoridad ya que el equipo docente utiliza el espacio de la tarima para el desarrollo de la clase. Por ende, la expresión de los cuerpos se vuelve más contenida y el uso del espacio contribuye a una definición más marcada de las jerarquías en la sala de clases.

El Taller UCH3 utilizó el espacio en función de la actividad que estaban realizando, por ejemplo, desplazándose hacia el patio para poder conversar con todo el estudiantado. De esta forma, el poder se manifiesta de manera horizontal, generando un espacio de diálogo, no obstante, la expresión de los cuerpos de los estudiantes es contenida ya que es el equipo docente quien dirige la conversación.

La sala del Taller UCH4 presenta una manifestación del poder neutra, existiendo momentos en los que se tiende a la distribución grupal y otros en los que los estudiantes trabajan de manera individual, lo que permite la expresión de los cuerpos acorde a ambas situaciones. El uso del espacio compensa las relaciones de poder en el desarrollo de la asignatura ya que, por ejemplo, la ausencia de una tarima en esta sala obliga al equipo docente a interactuar con las y los estudiantes en el mismo nivel.

Las aulas utilizadas por el Taller UNLP1 presentan una manifestación del poder definida ya que los roles de los participantes del taller se encuentran establecidos con claridad. La organización de la sala tiende a la distribución grupal y cercana entre los

cuerpos. El uso de las dos aulas permite que haya constante movimiento tanto de docentes como de estudiantes, habiendo una mayor expresión corporal y ocupación del espacio.

La sala del Taller UNLP2 presenta una manifestación moderada del poder, ya que están delimitados los roles dentro de la sala de clases, pero la distribución de los cuerpos es principalmente grupal y la gestualidad tanto de docentes como de estudiantes expresa distensión. El uso del espacio contribuye a equilibrar las relaciones de poder en el desarrollo de la asignatura. No obstante, hay que considerar que si bien, la existencia de comisiones en el taller contribuye en la asimetría de poder, al interior de la comisión los docentes tienden a sentarse y trabajar al mismo nivel que los estudiantes.

Aun cuando la sala que utiliza el Taller UNLP3 es la misma que utiliza el Taller UNLP3, se presentan diferencias en la manifestación del poder ya que en este taller los cuerpos estaban dispuestos hacia las pizarras, observando las láminas que estaban colgadas y centrando el foco de atención en las y los estudiantes que están presentando sus proyectos, por lo tanto, la expresión de los cuerpos tiende a ser más contenida que en otras actividades.

El aula del Taller UNLP4 presenta una manifestación del poder parecida a lo que ocurre en los talleres de la Universidad de Chile, ya que, debido al número de estudiantes, el taller en sí mismo es una sola comisión. Por lo tanto, la representación de autoridad recae en pocos docentes.

6.3. Por universidad

Al promediar los resultados de los cuatro talleres de cada universidad, se obtiene una observación general de las dos Casas de Estudios, arrojando que en la Universidad de Chile los talleres tienden a la autonomía respecto a la organización interior de la asignatura mas todos los cursos demuestran precisión de los aspectos pedagógicos del mismo. Asimismo, las jerarquías dentro de los equipos docentes se encuentran definidas

moderadamente. En general, la expresión del cuerpo se encuentra dentro de lo esperado para el ámbito académico. La organización del espacio permite que el estudiantado trabaje tanto grupalmente como de manera autónoma.

Cuadro 13. Escala Likert Talleres Universidad de Chile

| | | Talleres Universidad de Chile | | | | | | |
|---------|-------------------------|-------------------------------|---|---|---|---|---|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | Contención |
| | Distribución | Grupal | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | Fijo |

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, la Universidad Nacional de La Plata posee roles y jerarquías marcadas tanto al interior como al exterior del taller. La expresión corporal es acorde al espacio académico, sin embargo, tiende a ser más contenida. La organización espacial responde a la gran cantidad de estudiantes que poseen los talleres y el uso del mobiliario se mantiene invariable entre las distintas actividades de la asignatura.

Cuadro 14. Escala Likert Talleres Universidad Nacional de La Plata

| | | Talleres Universidad Nacional de La Plata | | | | | | |
|---------|-------------------------|---|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Poder | Control institucional | Interior | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Externo |
| | Organización pedagógica | Abierta | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Estructurada |
| | Jerarquías docentes | Delimitada | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Laxa |
| Cuerpo | Gestos | Expresión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Contención |
| | Distribución | Grupal | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Individual |
| | Proxémica | Cercanía | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Alejamiento |
| Espacio | Proporción y forma | Reducida | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Holgada |
| | Vigilancia | Supervisión | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Autonomía |
| | Mobiliario | Flexible | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | Fijo |

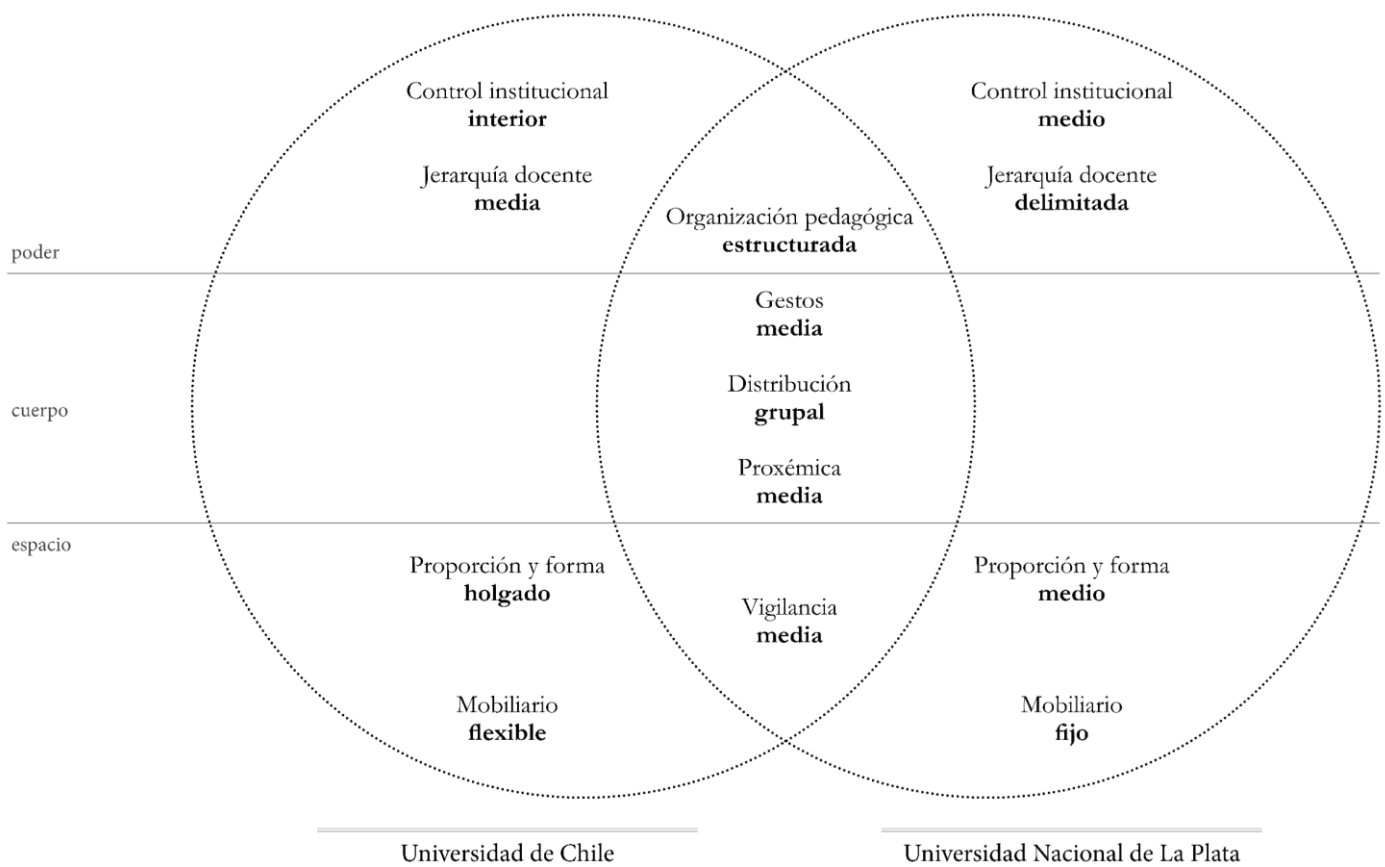
Fuente: Elaboración propia

Finalmente, al comparar ambas Casas de Estudio, se encuentran similitudes principalmente respecto al uso y expresión del cuerpo en el espacio. También, ambas universidades presentan una organización pedagógica estructurada. Asimismo, en los dos casos, las salas permiten moderadamente la vigilancia de los y las estudiantes.

Las dos universidades presentan diferencias respecto al control institucional. Como se mencionó antes, la Universidad de Chile exhibe mayor autonomía que su contraparte argentina, en la cual se observa el control institucional mediante la organización de los talleres verticales. Esto afecta directamente las jerarquías docentes al interior del curso, siendo más marcadas en la Universidad Nacional de La Plata. En términos espaciales, las salas de la Universidad de Chile permiten una ocupación del espacio más holgada por parte

del estudiantado. Como se mencionó anteriormente, el mobiliario presente en los talleres de la Universidad Nacional de La Plata es móvil, sin embargo, debido a sus grandes dimensiones, no hay grandes variaciones en su disposición, mientras que, en la Universidad de Chile, el uso de los objetos en la sala es flexible.

Cuadro 15. Diagrama de comparación entre Universidades



Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones

Los principales hallazgos se discuten en función de las categorías de estudio:

Control institucional. Es relevante comprender que los y las docentes del taller no operan de manera completamente independiente, sino que responden también a un poder institucional del que no siempre tienen control. En efecto, Ortega (2018) plantea que el profesor “se convierte en el representante simbólico de los poderes sociales” (p. 19). Esto da luces de cómo la biopolítica institucional se filtra hacia los individuos a través del actuar representativo de sus autoridades, en este caso, reflejadas a través del docente responsable de cada taller. Ambas universidades profesan libertad de cátedra en la práctica académica, por lo que el control del desarrollo del taller y sus contenidos no se ve intervenido por la institución universitaria, sino que depende de sus docentes. No obstante, los talleres de UCH se observa más autónomo de la institución debido a que cada curso define su programa de manera independiente. Por otra parte, los talleres en la Universidad Nacional de La Plata responden a un planteamiento mayor y transversal como consecuencia del carácter vertical de la asignatura. No obstante, hay talleres que deciden utilizar los planteamientos generales -definidos a nivel de Facultad- de manera relativa: Por ejemplo, se propone que el elemento principal a desarrollar por todos los talleres de primer año sea el programa arquitectónico, sin embargo, el Taller UNLP4 manifiesta usar este enfoque como una excusa para levantar otros intereses e interrogantes arquitectónicas como materialidad, aspectos constructivos, urbanos, etc. De esta forma, el taller genera estrategias para independizarse del control institucional de la universidad.

Organización pedagógica. Si bien el proceso de diseño a trabajar en el taller de arquitectura no es necesariamente lógico-lineal (Lawson, 2005), y sus dinámicas no responden forzosamente a una planificación que progrese según el desarrollo de temas, sino que la enseñanza se basa en la solución de problemas propuestos (Ander-Egg, 1991), ambos casos tienen un programa de trabajo claro y estructurado. En todos los talleres existe conciencia respecto al calendario interno del Taller como al de Facultad o Universidad. Esto también es visible en ambas universidades a través del material que comparten digitalmente.

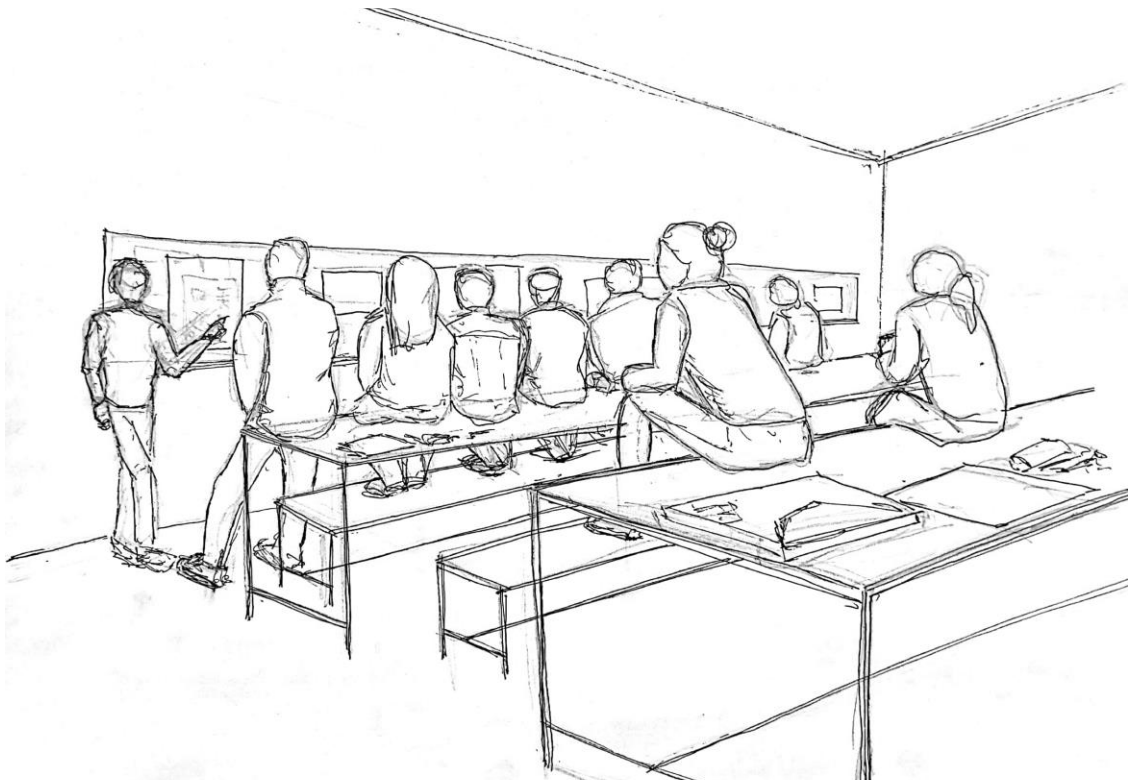
Por una parte, se puede acceder a los programas del taller en la Universidad de Chile desde la plataforma institucional U-Campus. Del mismo modo, en la Universidad Nacional de La Plata, además de las páginas institucionales digitales, cada taller cuenta con un blog en el cual van registrando el desarrollo del curso y los y las estudiantes pueden encontrar la documentación necesaria. En cada taller observado, de manera espontánea los y las docentes explican las actividades que están realizando y cuáles son las evaluaciones asociadas. Además, sin aprehensiones, ofrecen mostrar los documentos relacionados al curso, es decir, programas, rúbricas, bibliografía, etc.

Jerarquías docentes. La Universidad Nacional de La Plata posee jerarquías más marcadas que en la Universidad de Chile, debido al carácter vertical del Taller. Esto podría traducirse en un manejo compartido del poder, es decir, que dentro de un mismo taller existan distintas autoridades del conocimiento. No obstante, la administración del taller en estos términos no asegura que los docentes en los cargos superiores del taller se alejen de un perfil hegemónico⁴. En algunas comisiones también hay ayudantes, quienes generalmente caminan y rodean las mesas y se acercan a los y las estudiantes para responder dudas. En el caso de la Universidad de Chile, existen menos escalafones dentro del mismo taller, existiendo roles que no son exclusivos de las y los docentes, sino que también son desempeñados por los ayudantes. Por ejemplo, en dos Talleres en la UCH, fueron ayudantes quienes dieron las calificaciones al estudiantado (Taller UCH2 y Taller UCH3). ¿Qué significa esta acción en términos del poder? Esta acción podría considerarse como un empoderamiento de los y las ayudantes, sin embargo ¿puede liberar de responsabilidad al docente? Es decir, puede disipar ante el estudiantado la “cara visible” del poder.

⁴ La hegemonía se define como la dominación a través de instituciones y como consecuencia, el control sobre los significados sociales en el estado y la sociedad. Como es institucional y sistémico, el control es invasivo y usualmente no se le atribuye a un grupo controlador sino a la "naturaleza" de la sociedad (James, 1991). Si se continúa con esta definición se entiende que la hegemonía perpetúa y atribuye como “natural” un modelo o una representación predeterminada de la sociedad. En el ejercicio docente, al igual que en el resto de las instancias culturales humanas, se estaría conceptualizando “a la medida del arquetipo viril, dominador adulto, creador de legitimidad que, a su vez, impone los criterios de ingreso al colectivo hegemónico.” (Carosio, 2017). De esta forma se puede afirmar que probablemente quienes no ascienden a los cargos superiores en el taller son quienes no cumplen con las características de esta descripción.

Gestos. Ambas Casas de Estudio se caracterizan por una gestualidad acorde al ámbito académico. De todas formas, son los docentes quienes dirigen las conversaciones. En el caso de las correcciones, no siempre son discusiones bidireccionales (Soza, 2016), ya que los y las estudiantes tienden a comportarse como receptores pasivos de las opiniones de los docentes y no interactúan en correcciones de otros compañeros (Cuff, 1991; Villazón Godoy et al., 2009). Asimismo, los docentes utilizan su cuerpo para demostrar sus ideas con mayor libertad que los y las estudiantes. Por ejemplo, una docente explica las dimensiones de un recinto que deben diseñar, para ello les demuestra midiendo con pasos a lo largo de la sala (Taller UNLP1). Esta mayor comodidad al expresarse a través del cuerpo habla del dominio que el docente tiene sobre el espacio y sobre el taller. De esta forma valida su condición de guía de esta asignatura. Respecto al estudiantado, en todos los casos, la postura “natural” es estar sentados y sentadas, a veces en bancas o sillas y cuando requieren una mejor vista, sobre las mesas.

Croquis 1. Estudiantes sentados sobre las mesas



Fuente: Elaboración propia

Distribución. Dentro de los talleres generalmente la distribución en el espacio es grupal, tanto entre estudiantes como en el equipo docente. No se observaron instancias en las que interactúe únicamente un docente y un único estudiante. Habitualmente las interacciones son entre más de un docente (dos profesores o un profesor y un ayudante) y más de un estudiante a la vez. Esto en el caso de la UNLP se relaciona con que cada profesor de comisión tiene un grupo definido de estudiantes. En el caso de la UCH los estudiantes trabajan de manera grupal y si estos trabajan de manera individual, se propician las correcciones de mesa redonda con todo el grupo curso. No obstante, en ambos casos se observan estudiantes que no participan de la mesa principal de corrección hasta que son llamados a acercarse. Estos aprovechan de realizar trabajo individual en la sala, minimizando la participación con sus pares. A veces, los docentes atienden a esta situación y llaman a los estudiantes a prestar atención a las correcciones, aunque no sean de sus propios trabajos (Observación Taller UNLP2).

Proxémica. En ambos casos se observa un distanciamiento acorde entre docentes y estudiantes. Al interior del estudiantado se observa mayor cercanía, dentro de la fase lejana de la distancia personal, 75 a 120 cm (Hall, 2003) debido a que se estiman a sí mismos como pares. En el espacio de corrección los docentes tienden a entrar en esa distancia, ubicándose al centro de la mesa, sentándose frente o al lado del estudiante que está siendo evaluado. El docente adquiere una distancia “abierta” o lo que Edward Hall llama fase lejana de la distancia social (entre 2 a 3.5 metros) (2003, p. 150) cuando ejerce un rol instruccional frente al estamento estudiantil. Aquí aparece un punto interesante a tratar ya que podría pensarse que el ejercicio del poder requiere un dominio físico y para ello es necesario disminuir la distancia con el cuerpo oprimido o incluso que los cuerpos se toquen, sin embargo, dentro del aula, una forma de ejercer el poder es desde la distancia.

Croquis 2. Profesor y estudiante en instancia de corrección



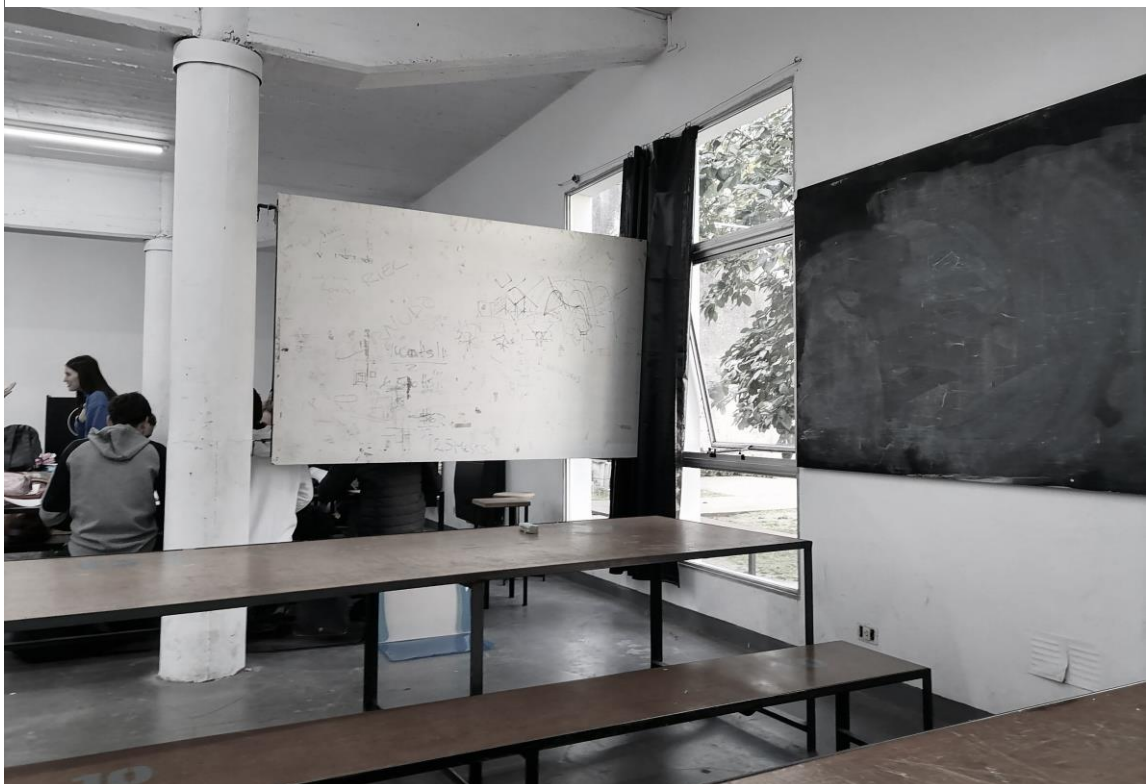
Fuente: Elaboración propia

Proporción y forma. En el caso de la UNLP, el espacio disponible depende directamente del horario de cursada en que se ocurre la cátedra, siendo el turno de mañana el más requerido por el estudiantado y, en consecuencia, el más concurrido. Esto altera la forma en que se desarrolla el taller, haciendo que los y las estudiantes reduzcan su distancia entre sí y se vean forzados a modificar su proxémica. Asimismo, esto puede generar interrupciones de ruido entre las comisiones. Cuando el taller toma lugar en la tarde, el espacio disponible es mayor, pudiendo distanciarse más entre cada grupo de estudiantes y su docente responsable. En el caso de la UCH este aspecto está controlado con la limitación de la cantidad de cupos ofrecidos por taller, asegurando una proporción preferible de estudiantes por superficie disponible. Una opinión al respecto es ofrecida por un profesor de cátedra del Taller UNLP4: considera que es bueno tener un taller pequeño ya que permite relacionarse más con las y los estudiantes. En el caso de la educación secundaria, la literatura concuerda con lo presentado anteriormente considerando que un curso con pocos estudiantes se traduce en mayor tiempo de dedicación de los docentes a cada pupilo. No

obstante, se reconoce que contar con una mayor cantidad de estudiantes obliga a las escuelas y los docentes a especializarse (Newman, 2008). Al interpolar esta idea de la educación primaria con el taller de arquitectura se puede sostener que a mayor número de estudiantes puede aumentar la variedad y diversidad de propuestas en el taller, forzando al profesor a profundizar en un rango mayor de conocimientos.

Vigilancia. En todas las salas observadas -menos la sala del Taller UCH4- se contaba con algún tipo de tarima o plataforma que permitiese observar el taller desde otra altura, no obstante, las interacciones de los talleres no se vieron afectadas por ellas, con excepción del Taller UCH3 en la cual el docente da instrucciones al estudiantado desde la tarima, lo cual permite que éste sea escuchado desde todos los lugares de la sala. Respecto a las condiciones materiales de la sala, es interesante el caso de la Sala E, en la que se desarrollaba el Taller UNLP1 ya que posee pizarras perpendiculares a los muros de la sala

Fotografía 9. Pizarras perpendiculares en Taller UNLP1



Fuente: Elaboración propia

de clases, lo que puede interrumpir la vigilancia de la totalidad de la sala, permitiendo que se desarrollen distintos focos de atención dentro del taller.

Mobiliario. En la Universidad de Chile, el mobiliario aporta flexibilidad al taller, en comparación con su par argentino, en donde no hay mayores alteraciones en la sala de clases debido al tamaño de las banquetas y mesones. Por ejemplo, en un momento de la clase, una docente pide mover las banquetas para que se acerquen hacia ella, lo cual requirió de al menos cuatro estudiantes para realizar la maniobra y generó una interrupción en la explicación de la misma profesora (Taller UNLP1). Las distintas organizaciones del mobiliario permiten distintas actividades dentro del mismo espacio, por lo que un mobiliario fijo perpetuaría formas establecidas y estáticas de hacer el taller. Otro aspecto referido al mobiliario que es distinto entre las Casas de Estudio es que la UNLP no define un mesón para el docente, no existe “mesa del profesor” mientras que en la UCH si hay presencia de ellas en la sala, no obstante, no son utilizadas por el docente más allá que para dejar sus artículos personales. La figura de la mesa del profesor según McGregor es “a la vez un símbolo de autoridad y un punto de vigilancia” (2004). Asimismo, organiza el espacio definiendo un “frente de la sala”, asociado también al lugar donde está la pizarra, simbolizando una sola dirección de la transmisión de conocimientos, desde el profesor hacia el estudiantado en vez de una construcción en conjunto.

7. Ideas finales

Esta investigación no pretende resolver los debates respecto a las relaciones de poder en el ámbito educativo de la arquitectura, sino más bien examinar los matices de esta área. Con ello se busca aportar en estimular la teoría y la investigación sobre el tema.

En consideración de lo anterior, es necesario retomar lo mencionado por Santos: es complejo medir el poder. No es un elemento que tenga un carácter cuantitativo o al que se le pueda atribuir exactitud, por lo tanto, supone generar distintas interpretaciones al respecto. Así pues, tiene relevancia aludir a la naturaleza contextual del poder, es decir, en el caso de esta investigación, que observó a dos universidades -de países distintos, con diferentes condiciones históricas, aspectos sociales, cargas simbólicas, entre otras disimilitudes- debe considerar el marco en que se desarrollan las interacciones del taller. En otras palabras, todo cotejo o comparación posible debe tomar en cuenta estas particularidades y no incurrir en juicios que desvaloricen estas condiciones propias de cada caso.

En primer lugar, la investigación permitió examinar la relación espacio-cuerpo en el taller de arquitectura ya que a través de la observación de ocho casos se recabó que el espacio y mobiliario del sistema de educación imperante sí condicionan a los cuerpos que lo habitan. Ante este punto, es necesario volver sobre la noción tradicional del cuerpo de la educación: corresponde a un cuerpo extenso (biológico y estático), razón por la cual se vuelve relevante cuestionar como sería una práctica educativa de la arquitectura para un cuerpo-acción y que lo reconozca en sus distintas dimensiones.

Se logró definir los aspectos corporales y espaciales como elementos fundamentales para el ejercicio del poder mediante la revisión bibliográfica que señala y coincide entre distintos autores que el cuerpo es el elemento esencial para entender el poder. El cuerpo es el receptor y el efector del poder y se vuelve inconcebible hablar del poder en una esfera simbólica sin ligarla a la naturaleza física de las interacciones humanas. En consecuencia, el espacio es primordial para el ejercicio del poder una vez que se le comprende como una

extensión del cuerpo-acción. Bajo esta premisa, cuerpo-acción-espacio responde a una concepción holística del sujeto que excede su condición biológica y admite su influencia y concomitancia con otros sujetos, es decir, con otros cuerpos-acciones-espacios.

Se identificó el ejercicio del poder en la sala de taller de arquitectura a través de la observación y del reconocimiento de patrones que definen a los participantes de la asignatura. En este sentido, se reconocieron aspectos relacionados por una parte con la práctica cotidiana del taller, tales como comportamientos, gestos y movimientos que denotan el poder y, por otra parte, se examinaron condicionantes de carácter organizacional como jerarquías, planes y programas que reflejan el control institucional sobre el taller.

Asimismo, los aspectos espaciales que promueven las relaciones de poder imperantes son principalmente los que establecen diferencias entre los estamentos, es decir, la definición de lugares fijos para estudiantes, separados de la o el docente. También el mobiliario o las condiciones espaciales que fomentan la vigilancia y organizan un solo centro de atención, generalmente consagrado al profesor. Del mismo modo, existen objetos que no permiten que el taller opere como un espacio polifuncional, es decir, mobiliario de gran peso que lo transforma en piezas difíciles de mover o elementos constructivos como columnas o muros que alteran las vistas abiertas del recinto. En este sentido, mientras más estáticas son las condiciones materiales de la sala y el mobiliario, es probable que se perpetúe un único modelo educativo.

El taller de arquitectura de por sí rompe con ciertas condiciones espaciales jerárquicas propias de la Educación Superior. Una muestra de ello son las aulas que existen en otras carreras universitarias cuyo foco de atención se centra en el frente de la sala, lugar utilizado por el profesor, reforzando el modelo de transmisión del conocimiento únicamente desde el docente hacia el estudiantado.

Fotografía 10. Aula Facultad de Derecho de la Universidad de Chile



Fuente: Centro de Derecho Ambiental de la U. de Chile

Son beneficiosos para el taller los espacios que permiten interacciones horizontales, donde el cuerpo de los participantes toma posturas similares. El espacio del taller, debido a su tendencia al comportamiento autónomo del estudiantado y con ello, baja vigilancia docente, permite distensión entre los participantes del curso. Por ejemplo, se observó que, en ambas universidades, dentro de un taller, estudiantes y docentes comparten comida mientras realizan la corrección. Este tipo de prácticas que quizás se alejan de las ideas tradicionales de la sala de clases y que se conciben como hábitos atentatorios a la formalidad académica, pueden contribuir a un clima positivo para el estudiantado y las y los docentes. En efecto, este tipo de situaciones pueden producir cambios en la concepción que los estudiantes tienen de la figura de la o el docente, ya que en la medida en que estos se presentan ante sus pupilos desde una perspectiva de confianza e incluso desde la vulnerabilidad, el espacio educativo avanza hacia un enfoque más simétrico del poder.

Como se mencionaba en un principio, la Educación Superior se enfrenta a variadas crisis que desequilibran lo que se reconoce como establecido. Sin embargo, esta situación

puede ser considerada un punto de inflexión para potenciar un ideal de educación con una perspectiva compartida y equilibrada del poder. Una sala de clases en la que se desarrolle un poder compartido no depende únicamente de la disposición de los cuerpos en ella, sino que también requiere de esfuerzos a nivel institucional para asegurar una participación dinámica de los diferentes individuos. Para ello es necesario entender la universidad "como una instancia dialógica y recursiva, que es producto y productor de la sociedad en cual se inscribe, opera y se legitima" (Díaz-Barrera & Oliva-Figueroa, 2018, p.321)

7.1 Los otros espacios del taller

Respecto al desarrollo espacial del Taller dentro del sistema educativo superior, es posible referirse a su propensión al enclaustramiento pues "la disciplina exige a veces la clausura" (Foucault, 2002, 145). Este postulado tiene directa relación con la concepción occidental de los espacios educativos, la cual se estructuró en la segregación de los estudiantes en espacios cerrados (Elórtegui Francioli et al., 2020), sin embargo, el taller muchas veces toma lugar fuera de la misma sala de clases. Por ejemplo, cuando se llevan a cabo sesiones fuera de la Facultad, como son las salidas exploratorias a terreno, se tiende a replicar las interacciones que se dan dentro de la sala de clases, es decir, se organiza al grupo de forma que se perpetúan las relaciones de poder. La autoridad sigue siendo el o la docente y las actividades a realizar son definidas por este.

Fotografía 11. Estudiantes realizando actividades fuera de la sala de clases – Taller UCH4



Fuente: Elaboración propia

Fotografía 12. Taller discutiendo en el patio – Taller UCH2



Fuente: Elaboración propia

En un desarrollo tradicional del espacio pedagógico, se espera que el o la docente, responda al discurso y a las expectativas sociales de un instructor "normal", es decir, que disponga su cuerpo al frente de la sala con poder, influencia y conocimiento. Asimismo, se espera que el estudiantado no posea poder ni lo ejerza (Kannen, 2012). Aquí se articula una dualidad ante el poder: la sociedad reafirma la hegemonía asociada a la figura docente pero no se busca que ocurra lo mismo con el estudiantado. En relación con ello, una situación que atañe al taller corresponde a la utilización del cuerpo en las demandas estudiantiles. Bierdz señala que el estudiantado se rebela ante la institución, por una parte, utilizando el cuerpo -en las manifestaciones y protestas- y por otra, desafiando al profesorado con la ausencia del cuerpo (2020). Esto se produce principalmente en dos situaciones: En primer lugar, la puntualidad con que se presentan a la sesión de taller, alterando el inicio y posterior desarrollo de este y, en segundo lugar, cuando se acogen a llamados de paralización estudiantil. Es necesario considerar que en ambas instancias el ejercicio del poder a través

de la ausencia de los cuerpos es efectivo cuando es llevado a cabo por un número importante de estudiantes. Es decir, el poder que pueden llegar a ejercer debe ser colectivo para ser evidente y relevante. De todas formas, aparece una pregunta respecto a esta idea: ¿son los y las estudiantes un grupo capaz de ejercer poder o sólo pueden rebelarse ante un poder ejercido por otros?

Otra instancia que controvirtió al taller fue el confinamiento debido a la pandemia por COVID-19. La crisis sanitaria ha supuesto un experimento -obligatorio- para los sistemas educativos y ha puesto de manifiesto tanto las fortalezas como las debilidades de estos (Moreno & Cortazar, 2020) En el caso de la Educación Superior, este proceso significó la realización de clases de manera virtual a través de conferencias o videollamadas a través de plataformas digitales como Zoom o Meet. Esta nueva forma de operar el taller de arquitectura implicó una conversión de la sala de clases a un espacio virtual, afectando la interacción entre los participantes del ámbito educativo. Ante este escenario, una de las principales acciones de los y las estudiantes correspondió a asistir a las sesiones con la cámara apagada. Esto, en una parte, por condiciones y recursos digitales; la transmisión de video implicaba una conexión inestable, por otra, como una forma de resistencia y protección de su imagen personal, tanto del interior de sus casas como sus propios rostros. Esta situación constituye un ejemplo de lo planteado por Bierdz anteriormente, el estudiantado utiliza estrategias que no le permiten manejar el poder, pero sí rebelarse ante él. Si bien, para la mayoría de las Casas de Estudios la crisis sanitaria ha sido "superada" bajo el retorno a la presencialidad, sigue siendo relevante plantear estrategias para este tipo de situaciones, ante la posibilidad de nuevos confinamientos o ante el establecimiento de la virtualidad como parte de nuevos métodos pedagógicos.

Dentro de las limitaciones que atañan a la presente investigación, una de ellas es el tiempo dedicado a la observación de los casos de estudio. La posibilidad de realizar un análisis prolongado en el tiempo podría propiciar el descubrimiento de patrones mucho más notorios en el ejercicio del poder. Igualmente, para que la investigación hubiese recabado de

mejor manera la información, esta podría haber considerado el levantamiento de datos de otras Casas de Estudio, pudiendo analizar un espectro mayor y diversificado de prácticas educativas.

Al considerar futuras posibilidades que levanta esta investigación, existen dos perspectivas de distinta escala que pueden desarrollarse para seguir explorando las relaciones de poder en la educación arquitectónica: Por una parte, seguir un enfoque etnográfico en la investigación el cual permita conocer y recabar aspectos que no son fáciles de descubrir a primera vista pero que conciernen a las relaciones de poder, tales como etnia, raza, identidad de género, orientación sexual, edad, situación de discapacidad, nivel socioeconómico, bagaje cultural, escolarización, etc. En este caso, un diseño apropiado consideraría como objeto de estudio a un grupo humano de menor tamaño, con el fin de observar sus comportamientos de manera prolongada y también indagar en el contexto y antecedentes que propician estas conductas.

Por otra parte, es posible desarrollar un estudio a nivel organizacional de las universidades, en línea con la investigación de Carrasco (2018) y de Di Liscia & Rodríguez (2002), observando el rol político, tanto de las y los docentes, como de las y los estudiantes dentro de la institución. De este modo, sería posible desplegar una comparación entre Casas de Estudio en relación con quiénes son los sujetos que manejan el poder dentro de las instituciones y qué programas o determinaciones proponen las universidades para una mejor distribución del poder. Este interés no está justificado solo como una expansión de la investigación, sino que se vuelve relevante ya que "la forma tradicional de hacer política refuerza los modelos tradicionales de lo femenino y masculino, es decir, refuerza la masculinidad hegemónica" (Rostagnol, 2017).

Estudiar el poder en el contexto del taller de arquitectura puede aportar no solo al entendimiento de los procesos pedagógicos de esta disciplina, sino que también al rol que cumple la arquitectura en los comportamientos e interacciones de las personas. Aunque parezca una obviedad, se aspira que el espacio educativo sea beneficioso tanto para las y los estudiantes como para las y los docentes. Para ello se debe construir el espacio académico

en la medida que haga sentido a sus participantes, en la cual haya una relación dinámica entre docentes y estudiantes, donde se reconozca el poder como parte de las interacciones humanas, pero se fomente un ejercicio fructífero de él. Es indispensable que el taller sea un espacio en el que se tome en cuenta el poder ya que, debido al carácter práctico que posee, es el campo o terreno de juego en el que los futuros y futuras arquitectas aprenden, a través del cuerpo, a diseñar los espacios que, mantendrán o transformarán el poder.

Referencias

- Allen, A. (2005). *Feminist Perspectives on Power*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2016/entries/feminist-power/#DefPow>
- Ander-Egg, E. (1991). *El Taller: Una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio Río de La Plata.
- Arnett, J. J. (2014). *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens Through the Twenties*. Oxford University Press.
- Aron, A. M., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Editorial Andrés Bello.
- Barou, J.-P. (1980). «El ojo del poder» Entrevista con Michel Foucault. En J. Bentham, *El Panóptico*. Ediciones de La Piqueta.
- Betancour, F. (2018, mayo 9). *Líderes de las tomas feministas: “Esta lucha será a nivel nacional en educación”*. Publimetro Chile. <https://www.publimetro.cl/cl/noticias/2018/05/09/lideres-las-tomas-feministas-esta-sera-la-lucha-nivel-nacional-educacion.html>
- Bierdz, B. (2020). *Reflections on student power: An absurdist viewpoint*. 12(1), 1-13. <https://doi.org/10.1177/1757743820984179>
- Bloch, S. (2003). *Al alba de las emociones: Respiración y manejo de las emociones*. UQBAR Editores.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Canales, A., & Ríos, D. D. los. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, 26, Art. 26. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Carosio, A. (2017). Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. En M. Sagot & A. Carosio (Eds.), *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina* (Primera edición, pp. 17-42). CIEM, Centro de Investigación en Estudios de la Mujer; CLACSO.
- Carrasco, G. J. C. (2018). Situación de la mujer en la Ciencia y tecnología: Relaciones de poder al interior de una entidad académica pública con autonomía universitaria. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 10(19), 45-58.

- Crossley, N. (1996). Body-Subject/Body-Power: Agency, Inscription and Control in Foucault and Merleau-Ponty. *Body & Society*, 2(2), 99-116. <https://doi.org/10.1177/1357034X96002002006>
- Cuff, D. (1991). *Architecture: The story of practice*. MIT Press.
- Di Liscia, M. H., & Rodriguez, A. M. (2002). Relaciones de poder en la Universidad. El caso de la Universidad Nacional de La Pampa. *La Aljaba*, 7, 137-156.
- Díaz, M. (2021). Teoría del cuerpo subjetivo en Michel Henry: Aportes para una fenomenología contemporánea del cuerpo. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 70, Art. 70.
- Díaz-Barrera, N., & Oliva-Figueroa, I. (2018). Poder, ideología y conocimiento: Aperturas epistemológicas del concepto de universidad en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 315-329. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100315>
- Dutton, T. A. (1987). Design and Studio Pedagogy. *Journal of Architectural Education*, 41(1), 16-25. <https://doi.org/10.1080/10464883.1987.10758461>
- Elórtégui Francioli, S., Arancibia Martínez, L., & Moreira Muñoz, A. (2020). Figuraciones emergentes del espacio-tiempo: Cronotopos del cuerpo y el aula en la educación chilena. *Revista de Historia (Concepción)*, 2(27), 237-264. <https://doi.org/10.29393/RH27-17FESE30017>
- Fernández, J. A. (2021). Acoso sexual en la universidad: Relaciones de poder y ámbito de aplicación.: Comentario de la sentencia de la Corte de Apelaciones de Santiago, rol 4.129-2020. *Revista de Estudios de la Justicia*, 35, Art. 35. <https://doi.org/10.5354/0718-4735.2021.64284>
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del Poder*. Ediciones de La Piqueta.
- Foucault, M. (2000). *Defender la Sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.uv.mx/tipmal/files/2016/10/M-FOUCAULT-DEFENDER-LA-SOCIEDAD.pdf>
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Gallagher, S., & Lindgren, R. (2015). Enactive metaphors: Learning through full-body engagement. *Educational Psychology Review*, 27, 391-404. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9327-1>
- Gallardo, G., & Morales, Y. (2011). *Una universidad para el aprendizaje de todos: Orientaciones para el desarrollo de una docencia inclusiva en primeros años*. Dirección de Asuntos Estudiantiles. Pontificia Universidad Católica de Chile.

- Gallardo, G., & Reyes, P. (2010). Relación profesor-alumno en la universidad: Arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la Educación*, 32, 78. <https://doi.org/10.31619/caledu.n32.152>
- García Canal, M. I. (2006). *Espacio y poder: El espacio en la reflexión de Michel Foucault Titulo*. Universidad Autónoma Metropolitana, DCSH/UAM-X, Unidad Xochimilco.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201026014739/Espacio-Poder.pdf>
- Guevara, O. (2013). *Análisis del proceso de enseñanza aprendizaje de la Disciplina Proyecto Arquitectónico, en la carrera de Arquitectura, en el contexto del aula* [Tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Hall, E. (2003). *La dimensión oculta*. Siglo XXI Editores.
- Hannaford, C. (2008). *Aprender moviendo el cuerpo*. Editorial Pax México.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Education.
- Kannen, V. (2012). 'My body speaks to them': Instructor reflections on the complexities of power and social embodiments. *Teaching in Higher Education*, 17(6), 637-648.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2012.658566>
- Karnieli-Miller, O., Strier, R., & Pessach, L. (2009). Power Relations in Qualitative Research. *Qualitative Health Research*, 19(2), 279-289. <https://doi.org/10.1177/1049732308329306>
- Kostof, S. (1984). *El arquitecto: Historia de una profesión*. Cátedra.
- Lawson, B. (2005). *How Designers Think: The Design Process Demystified*. Elsevier.
- Maguire, M., & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Higher Education*, 9(3), Art. 3.
<https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335>
- Masdéu, M. (2016). La enseñanza de la arquitectura en la sociedad actual. La integración de las nuevas formas de práctica profesional en el Taller de Arquitectura. *Revista Indexada de Textos Académicos*, 5, 72-79.
- McAllister, K. (2010). The Design Proccess – Making it relevant for the students. *ArchNet - IJAR*, 4, 76-89.
- McGregor, J. (2004). Space, Power and the Classroom. *FORUM*, 46(1), 13-18.
<https://doi.org/10.2304/forum.2004.46.1.3>
- Méndez G., P., Barría Chateau, H., & ARQUISUR (Organization) (Eds.). (2016). *Enseñanza de la arquitectura en América del Sur: Escuelas y facultades de arquitectura públicas de ARQUISUR* (Primera edición de 500

- ejemplares). Universidad del Bío-Bío.
- Molina, N. (2005). El cuerpo: Museo y significado controlado. *Polis*, 11, 1-17.
- Montbrun, A. (2010). Notas para una revisión crítica del concepto de «poder». *Polis (Santiago)*, 9(25).
<https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000100022>
- Montenegro, H., & Fuentealba, R. (2010). El Formador De Futuros Profesionales: Una nueva forma de comprender la docencia en la Educación Superior Universitaria. *Calidad en la Educación*, 32, 254-267.
- Moreno, J. M., & Cortázar, L. (2020). *Escolarización en Confinamiento: Experimento natural y prueba de esfuerzo*. 24(2), 168-181. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15540>
- Moreno-Doña, A., & Gamboa, R. (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: «a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación». *Educación en Revista*, 51-66. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100005>
- Newman, M. (2008). Big or Small: Does the size of a secondary school matter? *FORUM*, 50(2), 167.
<https://doi.org/10.2304/forum.2008.50.2.167>
- Ortega, J. (2018). *Microfísica del poder y pedagogía universitaria*. Editorial UOC. <https://www-digitaliapublishing-com.uchile.idm.oclc.org/visor/61697>
- Pallasmaa, J. (2006). *Los ojos de la piel. La arquitectura y los sentidos*. Gustavo Gili.
- Patierno, N. (2016). *Análisis de los conceptos cuerpo y educación en la perspectiva de Hannah Arendt (Tesis de posgrado)* [Para optar al grado de Magister en Educación Corporal, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación].
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1229/te.1229.pdf>
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. (Vol. 1). La Muralla.
- Preciado, P. (2012). Architecture as a Practice of Biopolitical Disobedience. *Log*, 25, 121-134.
- Queensland College of Teachers. (2019). *Professional Boundaries—A Guideline for Queensland Teachers.pdf*.
 Australasian Teacher Regulatory Authorities.
https://cdn.qct.edu.au/pdf/Professional%20Boundaries%20-%20A%20Guideline%20for%20Queensland%20Teachers.pdf?_ga=2.104825859.240049963.1657124153-336304376.1656974347

- Ramírez, E. (2010). *Introducción a la psicología. Tema 4: El método observacional*. Universidad de Jaén.
<http://www4.ujaen.es/~eramirez/Descargas/tema4>
- Ramírez Macías, J. de J., & Hernández Martínez, C. N. (2018). Aproximaciones espaciales a la biopolítica y la gubernamentalidad en clave territorial. *Revista Mexicana de Análisis Político y Administración Pública; Vol. 7, núm. 2 (2018): Biopolítica, securización y gubernamentalidad*.
<http://www.remap.ugto.mx/index.php/remap/article/view/268>
- Reyes, & Solana, E. E. (2007). El cuerpo y las ciencias sociales. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 2(4), 1-56.
<https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2007.4.217>
- Rostagnol, S. (2017). El difícil camino de las mujeres en los partidos políticos. En M. Sagot & A. Carosio (Eds.), *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina* (Primera edición, pp. 127-143). CIEM, Centro de Investigación en Estudios de la Mujer; CLACSO.
- Said, C., & Gálvez, R. (2020, julio 8). *La crisis golpea a universidades: Aumenta deserción y 50 mil deudores del CAE piden apoyo*. La Tercera. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/la-tesis-golpea-a-universidades-aumenta-desercion-y-50-mil-deudores-del-cae-piden-apoyo/3MEFLSJALZH4DPWCEZNBEBERJU4/>
- Santos, B. de S. (2003). *Crítica de la razón indolente*. Desclée de Brouwer.
http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/critica_de_la_razon_indolente.pdf
- Schön, D. (1985). *The Design Studio: Explorations of its Traditions & Potential*. MIT Press.
- Shah, R. C., & Kesan, J. P. (2007). How Architecture Regulates. *Journal of Architectural and Planning Research*, 24(4), 350-359.
- Soza, P. (2016). *Una mirada al desarrollo del stock de conocimiento en Arquitectura: Prácticas sociales, cognición distribuida y construcción de significado*. Intersecciones. Segundo Congreso de Investigación, Interdisciplina en Arquitectura, Diseño, Ciudad y Territorio, Santiago.
- Susín Betrán, R. (2015). Apuntes para pensar el significado de la universidad. *Revista Integra Educativa*, 8(2), 06-22.
- Teather, K. E. (Ed.). (1999). Introduction: Geographies of personal discovery. En *Embodied Geographies*. Routledge.

Universidad de Jaén. (s.f.). *Teoría Fundamentada (Grounded Theory)* [Universidad de Jaén]. Proyecto Innovación

Docente - Trabajo Final de Grado.

http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/teoria_fundamentada.html

Universidad Nacional de La Plata. (2020). *Plan de Estudios VI*. Facultad de Arquitectura y Urbanismo.

<https://www.fau.unlp.edu.ar/web2018/wp-content/uploads/2021/08/Plan-de-Estudios-VI-Res.18-16-con-modificaciones-1.pdf>

Villazón Godoy, R. E., Villate, C., & Bravo, G. (2009). El taller de proyectos de arquitectura: ¿ambiente de aprendizaje innovador? *Dearquitectura*, 5, 176-186. <https://doi.org/10.18389/dearq5.2009.17>

Wolff, C., & Cárcamo, M. (2021). Enactive or symbolic representation? When the order alters the product.

VLC Arquitectura. Research Journal, 8(1), Art. 1. <https://doi.org/10.4995/vlc.2021.12534>

Wubben, Z. (2017). A pedagogy for space: Visually framing the 2011 Chilean student movement. *Policy*

Futures in Education, 15(4), 460-480. <https://doi.org/10.1177/1478210317694501>

Ynzenga Acha, B. (2016). *La materia del espacio arquitectónico*. Editorial Nobuko.

<https://elibro.net/es/ereader/uchile/77959?page=150>

Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton University Press.

Tabla de ilustraciones

| | |
|--|----|
| Cuadro 1. Metodología de la Investigación | 15 |
| Ilustración 1. Distancias interpersonales..... | 23 |
| Cuadro 2. Escala de Likert | 31 |
| Cuadro 3. Organización Talleres Universidad de Chile..... | 35 |
| Cuadro 4. Organización Talleres Universidad Nacional de La Plata | 37 |
| Planimetría 1. Planta Taller UCH1 | 39 |
| Fotografía 1. Taller UCH1 | 40 |
| Cuadro 5. Escala Likert Taller UCH1 | 41 |
| Planimetría 2. Planta Taller UCH2 | 43 |
| Fotografía 2. Taller UCH2 | 44 |
| Cuadro 6. Escala Likert Taller UCH2 | 45 |
| Planimetría 3. Planta Taller UCH3 | 47 |
| Fotografía 3. Taller UCH3 | 48 |
| Cuadro 7. Escala Likert Taller UCH3 | 49 |
| Planimetría 4. Planta Taller UCH4 | 51 |
| Fotografía 4. Taller UCH4 | 52 |
| Cuadro 8. Escala Likert Taller UCH4 | 53 |
| Planimetría 5. Planta Taller UNLP1 | 55 |
| Fotografía 5. Taller UNLP1 | 56 |
| Cuadro 9. Escala Likert Taller UNLP1 | 57 |
| Planimetría 6. Planta Taller UNLP2 | 59 |
| Fotografía 6. Taller UNLP2..... | 60 |
| Cuadro 10. Escala Likert Taller UNLP2..... | 61 |
| Planimetría 7. Planta Taller UNLP3..... | 63 |
| Fotografía 7. Taller UNLP3..... | 64 |
| Cuadro 11. Escala Likert Taller UNLP3..... | 65 |
| Planimetría 8. Planta Taller UNLP4..... | 67 |
| Fotografía 8. Taller UNLP4..... | 68 |
| Cuadro 12. Escala Likert Taller UNLP4..... | 69 |
| Planimetría 9. Isométricas Mobiliario..... | 70 |
| Cuadro 13. Escala Likert Talleres Universidad de Chile | 74 |
| Cuadro 14. Escala Likert Talleres Universidad Nacional de La Plata | 75 |
| Cuadro 15. Diagrama de comparación entre Universidades | 76 |
| Croquis 1. Estudiantes sentados sobre las mesas | 79 |
| Croquis 2. Profesor y estudiante en instancia de corrección | 81 |
| Fotografía 9. Pizarras perpendiculares en Taller UNLP1 | 82 |
| Fotografía 10. Aula Facultad de Derecho de la Universidad de Chile | 86 |
| Fotografía 11. Estudiantes realizando actividades fuera de la sala de clases – Taller UCH4 | 88 |
| Fotografía 12. Taller discutiendo en el patio – Taller UCH2 | 89 |

Anexos

El anexo corresponde a las anotaciones (textuales y en orden cronológico) hechas en la observación de cada taller. Las anotaciones que son antecedidas por el signo → son ideas y juicios que no constituyen una observación objetiva en sí, pero son útiles para comprender el contexto del taller y levantan hipótesis o cuestionamientos que fueron utilizados más adelante en la investigación.

03 octubre

Taller UNLP1

Dos salas de clases, taller muy masivo

No hay puntualidad de parte de los participantes, los estudiantes se posicionan en la sala en grupos, según el docente responsable (13 docentes, 20 y algo estudiantes por docente)

Día de “enchinchada”: estudiantes deben colgar sus propuestas

Los estudiantes eligen su taller (importancia de las recomendaciones boca a boca)

En primer año los estudiantes realizan trabajo gráfico a mano

Los profesores se acercan a los mesones en que están sus estudiantes (a cada grupo de docente + estudiantes se les llama comisión)

Las salas son amplias, tienen pizarras de tiza en todos los machones, hay iluminación natural y artificial. El mobiliario son mesones de baja altura y banquetas largas sin respaldo. No hay un lugar establecido para el equipo docente, ellos se mueven según necesidad. Una puerta de acceso por sala.

Los estudiantes trabajan de forma autónoma en los mesones (en grupo en cada comisión, pero sin instrucción de sus respectivos docentes)

08:39 Algunos integrantes del equipo docente se reúnen en la parte trasera de la sala a conversar

Los estudiantes se mueven poco de sus lugares. Los docentes van hacia ellos.

Hay taburetes individuales que probablemente usan los docentes.

Hay movimiento de estudiantes entre las aulas (primer y segundo piso)

08:47 Todavía siguen llegando estudiantes.

Los estudiantes parecen seguir un curso mucho más independiente que en UCH, debido a la cantidad de estudiantes que son (ingreso de alrededor de 1200 estudiantes por año). Primer mes con curso introductorio y presentación de los talleres) De este modo eligen su taller, no está restringido por cupo.

Dos estudiantes (h) se sientan al lado mío, no hay “intimidación” ni distancia ante alguien desconocido, tampoco me saludan ni “piden permiso” por ocupar el mesón en el que estoy.

Los estudiantes ocupan los mesones con sus láminas y herramientas de trabajo, dejan sus mochilas sobre la mesa.

Los docentes gesticulan cuando explican algo, también indican sobre los dibujos de los estudiantes.

El equipo docente es mixto (¿Es una disposición universitaria o producto del taller?)

→ Indagar sobre el carácter público y gratuito de la UNLP ¿Influye en cómo se comportan los y las estudiantes?

Todo el taller está trabajando en proyectos de equipamiento (a diferente escala en cada nivel y con distinto grado de dificultad)

Los estudiantes trabajan en autonomía y de manera libre. Sin embargo, los docentes se distribuyen más por el espacio.

(Sala primer piso) Los estudiantes están mirando hacia el frente (enchinchada). Los estudiantes están sentados sobre las mesas observando el pizarrón, una estudiante explica su proyecto.

Otro grupo está trabajando de forma autónoma atrás (comisiones distintas)

En la sala del primer piso están los grupos más numerosos, por ende, hay tres grandes focos de atención: un grupo mirando la pizarra (estudiante y un docente de pie), otro grupo dibujando en una de las pizarras de tiza y otro grupo trabajando en las mesas (no hay interacción entre grupos)

Las pizarras perpendiculares a la pared interrumpen el espacio, dividiendo las actividades que ocurren en su interior.

El mobiliario no es muy ergonómico ¿menos posibilidades de descanso?

Cuando los estudiantes presentan, se apoyan en la lámina para indicar y gesticular al respecto, algunas veces hablando hacia la pared.

En el grupo de la pizarra de tiza, el profesor domina la discusión mientras los estudiantes observan, algunos toman nota.

El formato del taller vertical tiene una jerarquía clara pero un poder más distribuido, son más docentes, no hay un solo foco de autoridad

→ ¿Existe competencia entre las comisiones? ¿hay alguna demostración de poder intelectual?

En el grupo que está presentando, hay dos docentes (h y m) teniendo un rol más principal en el espacio. La docente se encuentra al frente, de pie, pero para dar su opinión se acerca hacia el estudiante, mientras que el docente ya utiliza el espacio y se dirige de manera más general a todos los estudiantes, no solo al que expone.

En el grupo que está trabajando, profesora les anuncia que en 15 min colgarán sus láminas.

Cada comisión define cuales son los acuerdos con sus estudiantes: trabajo en clases, horario de enchinchada, etc. Sin embargo, hay entregas generales a todo el curso, organizadas por el coordinador de nivel.

El grupo de la pizarra de tiza, los estudiantes han colgado sus láminas en las pizarras perpendiculares, por lo que el profesor “corrige” dibujando en la pizarra de tiza

El grupo que estaba exponiendo ha finalizado por lo que hacen una pausa, los estudiantes dejan la sala.

Es general que les docentes acaparen la discusión en las correcciones, los estudiantes inician la conversación al presentar los proyectos, no obstante, luego el docente maneja la conversación, tomando parte del diálogo si hay otro docente y con mínimas intervenciones del estudiante que está corrigiendo, y mucho menores del resto de los estudiantes.

Taller UNLP 2 [primer y tercer año. Por temas de espacio trabajan en la misma aula, sus trabajos están relacionados verticalmente, pero trabajan por separado]

Hay menos estudiantes que en la mañana, posiblemente por cierre de materias teóricas y porque el estudiantado prefiere la cursada de mañana

Mismo funcionamiento del taller vertical: profesores titulares + coordinador de nivel + profesores por comisión + ayudantes

Sala con cuatro puertas, iluminación artificial e iluminación natural. Todas las paredes tienen pizarras de tiza. Mesones altos con taburetes individuales.

Los estudiantes no llegan con puntualidad al aula. Hay alrededor de 15 estudiantes a las 13:15

Los docentes conversan entre ellos mientras llegan más estudiantes. Los estudiantes de primer año trabajan en dibujo a mano, mientras que los estudiantes de tercero trabajan de manera digital, láminas impresas.

La mitad de la sala es ocupada por cada curso/nivel: los estudiantes se agrupan según comisión

Es jornada de trabajo y corrección, por lo que los docentes se acercan a las mesas donde están las y los estudiantes. Uno de los docentes les pide a los estudiantes que despejen la mesa, dejando las mochilas en el suelo. Con eso se da por empezada la corrección.

Los docentes tienden a ubicarse al centro de la mesa, entre los estudiantes. Corrigen a partir de láminas dispuestas en la mesa. El docente se apoya de anotaciones previas para corregir los trabajos.

Uno de los profesores llama la atención a un grupo de alumnas para que se acerquen y atiendan la corrección, aunque no sea de ellas.

Los estudiantes comparten mate y torta mientras corrigen. Es un ambiente distendido.

Cuando el profesor los llama a corregir, los estudiantes dejan su lugar y se acercan.

En otro grupo más pequeño, disponen revistas sobre la mesa: uso de referentes y revisión de aspectos constructivos. Se corrige a partir de láminas y maqueta. Los docentes se encuentran juntos en una esquina de la mesa y el estudiante que corrige se sienta del otro lado. Uno de los docentes corrige dibujando sobre la lámina del estudiante.

En otro grupo el docente les pide que corrijan con maqueta

Un par de estudiantes llegan a las 14:20

Ayudante les recomienda que trabajen en clases, es decir, aprovechar el espacio de taller.

Los grupos no se interrumpen entre ellos. Es decir, el espacio de la sala permite que los grupos estén lo suficientemente separados entre sí.

Hay estudiantes que no se sientan a la mesa donde están los docentes, sino que se sientan a trabajar de manera autónoma y se acercan a la mesa si son llamados o es su turno de corrección.

La proporción en todos los talleres es de un docente cada 25 estudiantes, aproximadamente.

Los ayudantes tienden a caminar y rodear las mesas, acercándose a los estudiantes. Algunos están sentados al lado del docente.

En otro grupo en que los estudiantes se encuentran dispersos en las mesas, son los docentes quienes se acercan a los estudiantes, moviendo los taburetes.

15:00 La clase se distiende y las y los estudiantes toman otros lugares de la sala.

El nivel de avance/desarrollo/requerimientos difiere entre comisiones.

La sala cuenta con una tarima, pero no es utilizada por el taller.

En una corrección, la docente invita a otros estudiantes a comentar el trabajo.

En un caso, la docente mira a los ojos al estudiante cuando le habla, sin embargo, él mira solo a la lámina. No es una buena corrección, le recomiendan mirar más referentes.

Al final de la jornada, la docente les pide a todos acercarse para dar instrucciones para la próxima sesión.

06 octubre

Taller UNLP1

08:24 Estudiantes ya en sala, profesores trabajan con sus respectivas comisiones. Estudiantes trabajan con láminas y maquetas de proceso.

¿Qué métodos de comunicación tienen los estudiantes y docentes fuera de clases? Grupo de Facebook y WhatsApp con sus profesores de comisión.

Jornada de trabajo en clases, no hay enchinchada

En la sala (primer piso) hay una tarima, pero no es utilizada ni por los estudiantes ni los docentes. Hay docentes que prefieren quedarse de pie mientras interactúan con estudiantes que están sentados.

Sala segundo piso: hay menos estudiantes, también se encuentran trabajando de manera autónoma.

En ambas salas la postura “natural” de los estudiantes es sentada, trabajando en sus propias láminas o escuchando al docente.

En pocos casos se mueve el mobiliario. Por ejemplo, para acercarse a un grupo mayor, una docente pide mover una banqueta hacia la mesa.

La coordinadora de nivel se mueve entre las salas, conversa principalmente con los otros docentes del nivel. La coordinadora no tiene comisión, pero corrige con estudiantes cuando lo necesitan.

Para explicar las dimensiones de un recinto a diseñar, una docente mide con pasos los metros dentro de la sala.

Profesores anotan en la pizarra las condiciones de la preentrega en ambas salas.

Un estudiante al que yo le había hecho un par de preguntas sobre el taller se me acercó para consultarme cómo resolver una rampa. Su docente pareció notar que había más de un foco de atención (no sé si le molestó) “fuga de poder”

Los estudiantes dejan la sala a medida que van terminando las correcciones.

Consulté a estudiantes si había competencia entre comisiones y manifestaron que no, sin embargo, en las enchinchadas ven cuál es el avance de los otros grupos.

→ ¿En qué dirección viaja el poder? ¿Desde las personas hacia las instituciones o desde las instituciones a las masas? Alta o baja jerarquía, mayor o menor distribución del poder

El poder funciona desde la percepción “el poder de A sobre B se basa en la percepción de B sobre A” ¿Son los estudiantes quienes ‘endiosan’ a los profesores? Estructuras propias de la educación primaria y secundaria: un solo profesor como poseedor del conocimiento, autoridad y verdad.

Taller UNLP2

Es un taller mucho menos concurrido (turno día acapara las preferencias, luego taller tarde y muy poca participación en la cursada noche) La universidad ofrece 3 cursadas para permitir que los estudiantes elijan según preferencia: turno noche facilita que estudiantes puedan trabajar durante el día.

Condiciones de ingreso a la carrera: no hay prueba de admisión.

13:25 Estudiantes llegan a sus comisiones

Una de las docentes les recuerda las fechas del calendario, haciéndoles saber cuánto tiempo tienen hasta la entrega final. Cada comisión ocupa los mismos lugares de la sesión anterior.

→ ¿Se pueden definir campos de dominación? Intelectual, etario, de género, etc. Revisar entre relaciones docente-docente, docente-estudiante, estudiante-estudiante.

→ El espacio y mobiliario condiciona un cuerpo extenso (biológico y estático), sin embargo, es relevante cuestionar si la práctica educativa de la arquitectura es para un cuerpo-acción ¿Qué define a qué? ¿Cómo es una práctica educativa arquitectónica que considera el cuerpo más allá de su dimensión biológica? El espacio ayuda a dicha concepción del cuerpo.

Como es un taller menos concurrido que el de la mañana, los profesores tienden a estar en lugares más fijos. Circulan cerca de las mesas que corresponden a su comisión, asimismo hay mayor holgura para los estudiantes, no están todos en la misma mesa, no están sentados en función de dónde está sentado el profesor. Generalmente hay una mesa “oficial” en la que se encuentra el docente y algunos estudiantes y una mesa secundaria con estudiantes trabajando de forma autónoma.

Los docentes se reúnen para discutir condiciones de entrega, los estudiantes siguen trabajando.

El encargo es de vivienda + espacio de trabajo

→ Buscar respecto a la masculinización de las prácticas docentes: mujeres toman técnicas masculinas para enseñar y para hacerse un espacio en la academia.

Uno de los profesores titulares corrige con una comisión, le corrigen a una estudiante, luego va a otra comisión a observar el desarrollo del taller.

13 octubre

Taller UNLP3

Buscar contexto UNLP

→ El poder es contextual: aspectos sociales grupales que establecen diferencias entre las universidades.

Enchinchada: los estudiantes colgaron sus láminas y discuten con cada docente en cada comisión. La enchinchada es voluntaria y sin evaluación sumativa.

El coordinador de nivel de este taller no tiene comisión, pero reemplaza si falta un docente.

En una comisión, la profesora está de pie y los estudiantes sentados en taburetes y encima de la mesa, conversan con ella mientras ella corrige tomando las maquetas.

Son menos estudiantes que el otro curso de la mañana (Moreno Cueto Rúa) por lo que hay más espacio entre comisión y comisión, habiendo menos ruido.

Todas las comisiones funcionan de manera similar: profesor al centro, estudiante evaluado de pie respondiendo las preguntas del docente y sus compañeros observando sentados. Algunos hacen preguntas al docente o al estudiante.

Los estudiantes tienden a mostrar/indicar utilizando las láminas en la pizarra

→ Hay una deserción del 50% en primer año. No hay pruebas de ingreso, estudiantes usan el primer cuatrimestre para "probar" la carrera

→ el centro de estudiantes es un cogobierno de la universidad. No hay rector, hay presidente "República del conocimiento"

→ estas condiciones estructurales o de carácter organizacional ¿definen cómo se desarrolla el taller? ¿Interfieren en las relaciones de poder? ¿Hay una biopolítica hacia una microfísica del poder?

[taller Morano cueto Rúa. Enchinchada sin estudiantes, evaluación formativa (no sumativa) para referenciar el estado de los proyectos. Solo docentes en sala]

→ Todos los niveles del taller ocurren al mismo tiempo (seis niveles x cuatro cátedras x turno x 3 turnos) los profesores titulares de cátedra pueden recorrer los talleres.

Aula: 10x2.50m (entre puertas) 8x2.50m (entre pizarras)

Hacia las 11:40 algunas comisiones empiezan a retirarse, los estudiantes retiran las láminas de la pared y se llevan más maquetas.

Taller UNLP4

El taller es mucho más pequeño: 30 estudiantes, 2 docentes. El taller utiliza en programa como excusa, es decir, levanta otras interrogantes arquitectónicas. El programa responde a una de las variables que tratan.

La sala es compartida por taller 1 y taller 2 (en el taller 2 hay 8 estudiantes)

No hay estudiantes en la sala (entregaron una carpeta con láminas y una maqueta). Los trabajos son revisados por el equipo docente, luego entrarán los estudiantes para recibir los comentarios.

Están trabajando con un parque público, la casa de un guardabosques: vivienda como excusa para trabajar la materia/materialidad del proyecto.

Hay dos estudiantes de segundo año trabajando de manera autónoma. No hay ningún estudiante de primer año en la sala.

El profesor de cátedra cree que es bueno tener un taller pequeño: permite relacionarse más con los estudiantes

Un estudiante entra a la sala y arma su entrega (selecciona qué láminas incluye en la carpeta) al lado de la mesa en que están trabajando los docentes. Un profesor le dice que arme la entrega en otra parte y que luego se la pase al equipo docente. La corrección es una actividad privada del equipo docente.

Estudiantes entregan su carpeta muy tarde (14:40) los docentes mencionan que deben conversar ese asunto con el estudiantado.

Revisar composición de los profesores titulares en términos de género.

El equipo docente define qué les pedirán a los estudiantes para la próxima semana.

Reconocen que hay estudiantes que no han tenido avances y se cuestionan si es responsabilidad de ellos y cómo pueden transmitirse a los estudiantes lo que hay que corregir

15:45 se llama a los estudiantes a entrar para dar una 'devolución', (corrección del equipo docente)
Se les dará devoluciones generales según la materialidad con la que está trabajando cada estudiante
(no hay tiempo suficiente para hablar con cada estudiante de manera individual)

Entran de a poco los estudiantes, el equipo docente va a mostrar los trabajos más avanzados/correctos, para que los alumnos entiendan qué es lo que se está buscando.

Los docentes cuelgan las láminas en la pizarra y los estudiantes están sentados escuchando a los docentes

La explicación en primera parte no es sobre el proyecto, sino que les comentan a los estudiantes sobre el compromiso con la carrera y lo importante que es la responsabilidad (por ejemplo, llegar y entregar a la hora) el tono es amable y buscan aconsejar a los estudiantes. Buscan que "se tomen en

serio" las últimas semanas que quedan del año (40 días) asimismo les hablan de la importancia del trabajo en clases y el trabajo en grupo.

El total del curso ocupa la mitad de la sala. El mobiliario corresponde a los mesones bajos y bancas largas

Los docentes dibujan en la pizarra para explicar el punto que quieren exponer.

27 octubre

Taller UCH1

Preentrega: los estudiantes deben exponer en voz alta su proyecto.

15:15 los estudiantes son llamados a la mesa grupal, la profesora se sienta en la cabecera y les da las instrucciones a los estudiantes junto con la ayudante. La mayoría de los estudiantes están sentados en la mesa grupal escuchando.

→ considerar la composición de los equipos docentes en términos de género (comparación respecto a UNLP, hay presencia de grupos docentes mixtos pero los profesores de cátedra tienden a ser sólo hombres)

Los estudiantes presentan sus proyectos de pie, apoyados en la mesa grupal, dirigen su vista y su discurso al equipo docente. Otra estudiante presenta su proyecto mientras está sentada.

Debido a construcciones en la facultad hay mucho ruido afuera por lo que los estudiantes se esfuerzan en hablar fuerte.

Algunos estudiantes se sientan sobre mesas "anexas"

El equipo docente se mueve para acercarse a los trabajos de los estudiantes y así observar sus maquetas.

Hay estudiantes que no prestan mucha atención a lo que está sucediendo en la mesa principal. Probablemente están esperando su turno para corregir.

Cuando presentan, los estudiantes gesticulan y muestran con la maqueta y lámina (composición blanco y negro)

Hay trabajos que se encuentran en una de las mesas laterales por lo que los estudiantes deben moverse hacia ellas.

Las presentaciones son cortas (2 minutos x persona) y al finalizar se les dará la corrección/feedback correspondiente

En general los estudiantes se mantienen en silencio mientras sus compañeros exponen

→ el contenido puede perpetuar relaciones de poder, pero requiere voluntad y cierta intencionalidad de parte de quien entrega el contenido. Es interesante comprender cómo se desarrollan las relaciones de poder a través del comportamiento, ya que no está completamente bajo el control del sujeto. (replantear)

Después de que todos los y las estudiantes presentaron sus entregas, se les da feedback de manera general

Luego comienzan a hablar de algunos casos en particular, el equipo docente les hace preguntas a los estudiantes respecto a sus proyectos.

Alrededor de 26 estudiantes en la sala > el grupo está compuesto por más mujeres que hombres

Un grupo de estudiantes llegó con comida a la sala. (helados y bebidas) ambiente distendido, se produce una pausa en la corrección

La sala tiene una pequeña tarima en la zona de la pizarra, pero no ha sido usada en la clase. La docente se dirige a los estudiantes desde el mismo nivel, no usa la tarima.

17:47 el equipo docente sigue corrigiendo de manera individual, sin embargo, sólo hay atención de parte del estudiante que está corrigiendo y un par de estudiantes más. El resto se encuentra conversando, comiendo o descansando, habiendo más de un lugar de atención en la sala. Ágora un grupo juega cartas.

→ Esta distensión ocurre por el carácter de la jornada de hoy: al ser una preentrega, el trabajo ya está hecho, por lo tanto, se encuentran esperando instrucciones o esperando irse a sus casas.

Los estudiantes son de primer año, es su primer semestre (ingreso diferido)

Al final de la clase, la profesora va hacia la pizarra para explicarles las condiciones de entrega.

03 noviembre

Taller UCH3: preentrega, conversatorio y corrección de representación

Ayudante les pide a estudiantes que suban su material a la plataforma u cursos, sin embargo, alegan que el equipo docente no abrió la tarea

Los estudiantes entregan 3 láminas y una maqueta.

La sala recibe luz natural y luz artificial, posee un solo acceso. En todos los machines hay pizarras blancas. En el frente de la sala hay una tarima en la que se encuentra un puesto para el docente (40cm= 2 escalones)

El equipo docente y los estudiantes se encuentran conversando en el patio adyacente a la sala. Están conversando sobre la lectura que se les pidió a los estudiantes. Los ayudantes se encuentran

sentados al "centro" del círculo (son el foco de atención del grupo. Hay estudiantes sentados en el suelo y algunos de pie. No han llegado los profesores

→ ¿la forma en la que estaba organizada la sala no permitía el diálogo? Es más fácil llevar el taller al patio que reorganizar las mesas y sillas. No obstante, hay ruido y pasan otras personas por el lugar.

Los estudiantes comentan respecto a lo que entendieron del texto. Una de las ayudantes modera la conversación haciéndole preguntas a los estudiantes para que ahonden en sus ideas.

16:22 el taller sigue en el patio conversando de pie con los ayudantes

16:31 Un profesor más tres ayudantes evalúan los trabajos colgados, aún no entran los estudiantes a la sala. Uno de los ayudantes dibuja sobre las láminas colgadas, correcciones directas.

Hay entregas colgadas en la pizarra del frente, sobre la tarima. El equipo docente para conversar y organizar se dispone en una mesa al centro de la sala. Se hará pasar a los estudiantes a la sala (falta resolver algo entre el equipo docente por lo que se les pide estar afuera por cinco minutos más)

El curso es de 37 estudiantes, aproximadamente 23 asistiendo.

El equipo docente habla de "línea de flotación" referido a los trabajos que están aprobados y los que no.

Los estudiantes entran a la sala, todos normalmente se acercan hacia el frente, donde se encuentra el profesor. Algunos de pie y otros sentados. El profesor no usa la tarima, sino que se apoya en una de las mesas.

Llegan un par de estudiantes más tarde y se suman a la conversación, sentándose un poco más atrás.

El profesor les habla a los estudiantes sobre aspectos generales de la entrega, luego harán correcciones individuales, el profesor da las notas. El rango va de 2.5 a 4.5

El equipo docente se divide para formar grupos de corrección y van caso a caso, comentando cada proyecto, respecto a sus láminas y maqueta.

En un caso, la ayudante le pide a un estudiante le pide a una estudiante que tome nota respecto a lo que está corrigiendo. El profesor se encuentra fuera de la sala, por lo que los estudiantes que deben corregir con él van a escuchar otra corrección mientras esperan que el profesor llega.

Este modo de corrección permite que haya más de una autoridad de conocimiento (cada docente guía, no hay solo un poseedor del conocimiento/verdad)

→ el discurso puede estar cargado de poder, sin embargo, en la acción hay un poder implícito que también se ejerce, no obstante, tiende a obviarse.

El taller está dividido en tres grupos: dos grupos de corrección (un profesor y dos ayudantes juntos) y una mesa con una ayudante de Forma y espacio, este último grupo se rotó y ahora está corrigiendo con el profesor y los ayudantes, y quienes ya corrigieron pasan a la mesa.

18:47 Algunos estudiantes se han retirado mientras otros siguen corrigiendo con el equipo docente y otros conversan en la sala.

Taller UCH2

Preentrega 1° etapa: trabajo en maquetas y láminas (de plumavit y cartón) próximo trabajo proyecto.

Estudiantes entregan y salen de la sala, el equipo docente observa las entregas colgadas, los estudiantes vuelven en 40 minutos (38 estudiantes-34 asistiendo)

Los estudiantes están subiendo de vuelta a la sala. La sala sigue organizada con los puestos hacia el frente (dos estudiantes por mesa y un pasillo entre ellas) El equipo docente les pide a los estudiantes que quienes están sentados atrás se acerquen hacia la pizarra al menos para las explicaciones.

Los docentes hablan desde la tarima en frente de la pizarra: permite un mayor control visual de los estudiantes y la voz del docente llega a toda la sala. Después de dar los comentarios, una de las ayudantes da las notas a los estudiantes. El rango de notas es de 3.0 a 5.0. Luego el profesor hace comentarios con algunas maquetas.

El equipo docente les recuerda las próximas fechas a los estudiantes, explicándoles que deben utilizar bien el tiempo de corrección en clases porque queda poco tiempo.

Los estudiantes se encuentran sentados trabajando y los docentes se acercan hacia ellos para corregir (de pie o sentados, pero del otro lado de la mesa). Algunos estudiantes que ya corrigieron se van de la sala.

→ En todos los casos observados, los docentes me han hablado del encargo y sus requerimientos: seguimiento muy fuerte al programa del curso, interés en el proceso educativo y objetivos de este.

Cada participante del equipo docente lleva un foco de atención del taller (dos ayudantes juntos y cada profesor (3))

17:51 Al menos un tercio de los estudiantes se ha ido.

→ El método de observación es hasta el término de la sesión o hasta el agotamiento de la observación, es decir, hasta que se ha alcanzado las notas necesarias de la actividad y estas comienzan a repetirse.

18:30 Solo quedan un par de estudiantes en la sala. Los docentes se han retirado.

07 noviembre

Taller UCH4

15:00 Parte del equipo docente en sala, estudiantes trabajan de manera autónoma

Hoy tienen corrección sobre láminas hechas a mano. El profesor señala que algunos estudiantes no han almorzado, por lo que les pide que dejen sus avances sobre la mesa y que salgan por 30 minutos. El equipo docente revisa las láminas que los estudiantes prepararon para hoy y luego trabajarán en clases con un ladrillo que se les solicitó.

15:05 Los estudiantes han dejado la sala. El equipo docente se mueve entre las mesas, mirando y leyendo las láminas.

El profesor escribe algunas correcciones generales en la pizarra.

La sala tiene tres accesos, sin embargo, uno solo está habilitado.

El equipo docente se reúne al medio de la sala y conversa respecto a lo presentado por el estudiantado.

15:30 Los estudiantes ingresan a la sala, un ayudante escribe en la pizarra. El profesor les pide a algunos estudiantes que les avisen a los compañeros que faltan que ya pueden entrar

El profesor da por iniciada la clase, están todos los estudiantes sentados y el profesor les habla desde el frente de la sala (donde está la pizarra) Los asientos están distribuidos frente a la mesa, sin embargo, los estudiantes se giran para poder observar de frente al profesor, no le dan la espalda. El profesor les pide que se acerquen a la mesa en que van a corregir. Es decir, van a pasar por todas las mesas, equipo docente y estudiantes de pie.

El trabajo que están explicando es un trabajo en grupo. Un integrante de cada grupo explica el análisis. Luego de que el estudiante explica la lámina, el profesor tiende a llevar la conversación, realizando preguntas o comentarios.

Los estudiantes no participan de la corrección de sus compañeros, solo habla el equipo docente

16:23 Algunos estudiantes que ya han mostrado su trabajo al equipo docente, no participan de la corrección de sus compañeros, se mantienen en sus puestos, revisando sus láminas en grupo.

Otros escuchan al equipo docente desde lejos y hay otros que no prestan atención.

Todavía quedan grupos por corregir, por lo que el profesor les pide a los que se han sentado que se acerquen, no todos van.

17:04 El ayudante les dice a los estudiantes que pasarán al siguiente ejercicio. Los estudiantes se sientan en sus puestos, se les pide silencio y que escuchen las instrucciones (también están anotadas en la pizarra)

El ejercicio corresponde a romper un ladrillo y realizar una composición con los trozos. Se les menciona que rompan el ladrillo fuera de la sala para no ensuciar el lugar.

Los alumnos se mueven de sus lugares para romper el ladrillo. Ocupan el patio adyacente a la sala. Lanzan los ladrillos o los golpean con martillos, luego recogen los trozos y entran a la sala. A partir de la composición dibujarán planimetría.

17:28 La mayoría de los estudiantes ha entrado a la sala, algunos están trabajando afuera, sobre una mesa de pingpong.

Los ayudantes se mueven a través de la sala, acercándose a las mesas a comentar y responder las preguntas de los estudiantes.

18:02 El profesor da el cierre de la sesión, indicándoles las instrucciones para la sesión del día siguiente.