

## Potencialidad del Plan de Estudios de la EACRV\* para la implantación de un sistema basado en dos ciclos (pregrado y postgrado)

### Potentiality of the current study plan of the EACRV\* for the implementation of a system based on two cycles (undergraduate and postgraduate)

#### ARQ. EUGENIA M. VILLALOBOS-GONZÁLEZ

Doctora en Arquitectura.  
Profesora Asociada de la Escuela de Arquitectura  
Carlos Raúl Villanueva  
Correo e- eugivillalobos@gmail.com

\*Escuela de Arquitectura Carlos Raúl  
Villanueva-EACRV. Facultad de Arquitectura  
y Urbanismo-FAU. Universidad Central de  
Venezuela-UCV

#### RESUMEN

Los arquitectos, como profesionales, responden a los requerimientos de la sociedad en su propio contexto y necesitan ser formados en consecuencia. Ahora bien, como estamos ante un mundo en constante proceso de cambio esta formación tiene que poder adecuarse rápidamente a este proceso y es allí donde el plan de estudios juega un papel preponderante como documento que marca la ruta de formación para todos los involucrados (estudiantes, profesores y autoridades). Esta breve disertación –a partir de una matriz FODA como herramienta de evaluación– pretende determinar las potencialidades para la implementación de un sistema que integre el pregrado y el postgrado, con la finalidad de adecuarnos a las nuevas realidades que en términos de formación demanda la reducción de las carreras a 4 años, pero dando fluidez a la formación continua a través de los estudios de cuarto nivel con mayor integración entre el pre y el postgrado.

#### DESCRIPTORES

formación del arquitecto, práctica profesional del arquitecto, estudios de arquitectura, matriz FODA/DAFO, plan de estudios EACRV-FAU-UCV

#### ABSTRACT

*Architects as professionals respond to the requirements of society in their own context and need to be trained accordingly. However, as we are facing a world in a constant process of change, this training must be able to adapt to them quickly and there the study plan plays a preponderant role as a document that marks the training path for all those involved (students, teachers and authorities). This brief dissertation based on a SWOT matrix as an evaluation tool, aims to determine the potential for the implementation of a system based on two cycles that integrates undergraduate and postgraduate, in order to adapt to the new realities that in terms of training it demands the reduction of the careers to 4 years, but giving fluidity to the continuous training through the fourth level studies with greater integration of the pre and postgraduate.*

#### DESCRIPTORS

*training of architect, professional practice of architect, architectural studies, professional practice of the architect, SWOT matrix, curriculum EACRV-FAU-UCV.*

El arquitecto, como cualquier otro profesional, se debe a la sociedad que los licencia para el ejercicio de la profesión, actividad vinculada con la realidad de su momento y con el colectivo profesional al que pertenece. En este sentido, su formación no solo debe enfocarse en las habilidades, capacidades y competencias de la profesión, sino también en la interiorización de la responsabilidad que tiene para mejorar las condiciones de vida de las personas, partiendo de las necesidades y expectativas, pero también con una respuesta que se adapte al contexto con sus variables físicas, sociales, políticas, económicas y legales, entendiendo además el deber ético hacia la profesión. Por otra parte, la arquitectura como profesión ofrece muchas posibilidades, de hecho hay arquitectos que "... se dedican a edificaciones, interiorismos, restauración, rehabilitación, tipos específicos de edificaciones como por ejemplo asistenciales, educativas, viviendas, oficinas, entre otros muchos [...] también hay quienes se dedican a las labores de docencia e investigación..." (Villalobos G., 2018, p. 2).

Ahora bien, si los profesionales tienen que responder a los requerimientos de la sociedad en su propio contexto –considerando que estamos ante un mundo en constante proceso de cambio en lo social, político, medioambiental, económico, productivo y legal, y cada vez más globalizado (visión global pero que reconoce lo local)– se requiere de una formación profesional que pueda adecuarse rápidamente a ellos. En consecuencia, es necesario tener un plan de estudios flexible que establezca lo necesario para la formación de un nuevo profesional que pueda adecuarse a los requerimientos de la sociedad y del mercado laboral. Este plan ha de responder ciertas preguntas sobre el cómo y el para qué de la formación profesional: "... el cómo no es sólo un problema de contenidos educativos, sino que involucra decisiones respecto a la organización de la experiencia escolar. En relación con el para qué, resulta necesario puntualizar el campo de necesidades, tanto

económicas como sociales y culturales, sobre las que actuará el futuro profesional" (Pisani B. y Tovar G, s.f., p. 3).

En el ámbito mundial se han ido implementando diversos esfuerzos para acortar el plazo promedio para la obtención del título profesional, pero con miras a mantener la prosecución formativa con programas de especialización. El ejemplo más resaltante es el *Espacio Europeo de Educación Superior-EEES* (Declaración de Bolonia, 1999), mejor conocido como Proceso de Bolonia, el cual tiene como finalidad la coordinación de políticas con miras a establecer un espacio europeo de enseñanza superior y su promoción a nivel mundial. Entre sus objetivos, este espacio prevé:

- La adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales, respectivamente de primer y segundo nivel.
- El acceso al segundo ciclo precisa de la conclusión satisfactoria de los estudios de primer ciclo, que duran un mínimo de tres años. El título otorgado al final del primer ciclo será utilizable como cualificación en el mercado laboral europeo.
- El segundo ciclo debe conducir a un título de máster o doctorado como en muchos países europeos (Declaración de Bolonia, 1999).

El principal antecedente de esta Declaración es la *Magna Charta Universitatum* (1988), reconocida no solo por los países europeos sino por 94 naciones de todo el mundo. Si bien Venezuela no es parte de la Comunidad Europea y no puede sumarse a este programa, la Universidad Central de Venezuela es signataria de la *Magna Charta Universitatum* desde el año 2003 y, en consecuencia, comparte sus principios fundamentales por lo que puede en ese sentido tomar referentes de otras latitudes, siempre con el espíritu de su adecuación a la realidad local.

En este contexto se realiza el análisis preliminar del Plan de Estudios de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva, revisando

su presentación, introducción, planteamiento conceptual y estructura. Para ello se utiliza una matriz FODA, en la cual se determinan sus fortalezas y debilidades, cuáles son factores internos y controlables por la organización, así como las oportunidades y amenazas de la realidad en la que está inmersa la Escuela.

Aunque la matriz FODA se puede utilizar de diversas maneras y para estudiar diferentes tipos de situaciones, uno de sus rasgos más importantes es que “persigue resultados no solo de diagnóstico, sino también de participación y empoderamiento de la población” (Oion Encina y Aranguren Vigo, 2021, p. 117). No obstante, tenemos que reconocer que este análisis es muy preliminar, porque en términos más amplios es necesario también plantear la revisión de las diferentes áreas de conocimiento y evaluar la instrumentación del plan con la participación de profesores, estudiantes y autoridades, porque de eso dependerá la capacidad y la voluntad efectivas para su aplicación y posibles ajustes.

### RETOS CONTEMPORÁNEOS DEL ARQUITECTO Y SU FORMACIÓN

Lamentablemente la arquitectura –una profesión vista por muchos como prescindible o mínimamente requerida– ha recibido muchas críticas porque es considerada elitista y formalista “...que cosifica una cultura local, lo que puede conducir a [una] debilidad, no cuestionar cómo el diseño puede servir o abordar el interés público...” (Mayo y Gore, 2013, p. 8). Pero este panorama podría revertirse si indagamos en lo que podemos aportar a la sociedad desde nuestra práctica profesional, sobre todo en un país con tantas carencias en áreas fundamentales para la calidad de vida como vivienda, servicios, equipamiento urbano, etc., siempre en el entendido de que la arquitectura es “... una creación humana y, por tanto, debe estar al servicio de las exigencias sociales y culturales; es decir, generar espacios útiles al quehacer hu-

mano; espacios planificados y diseñados según las expectativas de calidad de vida de las personas, integrados y adaptados al medio ambiente en virtud de la responsabilidad que debe existir con la preservación del equilibrio ecológico y con visión de futuro a fin de prever su adaptabilidad a las nuevas tendencias de una sociedad en permanente cambio o transformación” (Paz Montilla y Pomedá Díaz, 2011, pp. 53-54).

Esto implica un gran reto social y ético, ante el cual el arquitecto debe estar en capacidad de:

- Identificar las necesidades humanas y sociales en el contexto del entorno en el que se emplean los aspectos socio-conductuales, geoculturales, climáticos, políticos y económicos.
- Evaluar el entorno construido para hacer adaptaciones y ajustes apropiados.
- Involucrar a las personas afectadas por el entorno construido en el proceso de toma de decisiones (Salama, 2018, p. 272).

Dada la naturaleza compleja de los proyectos de edificaciones, estos no se pueden resolver individualmente, sino que “... se construyen socialmente por las manos de arquitectos individuales, sus compañeros de trabajo, las organizaciones donde trabajan, el conjunto de colaboradores –desde clientes hasta consultores y colegas–, y por grandes fuerzas socioeconómicas que afectan a la profesión” (Cuff, 1991, p. 13). En ese sentido, el arquitecto es un facilitador de los procesos que implica el proyecto, es un puente que vincula a todas las partes interesadas, por lo que tiene que dejar de ser un héroe genio y solitario para convertirse en un empático colaborador y para ello debe formarse. Sin embargo, aunque en cierta medida el arquitecto heroico ha perdido significado tanto en el ejercicio profesional como entre el público en general, “... el modo tradicional de pedagogía de estudio de la arquitectura, que sigue siendo dominante, continúa engendrando identidades arquitectónicas egocéntricas o ‘heroicas’ ” (Thompson, 2016, p. 43). De hecho, este autor toma algunos planteamientos del

informe “Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice: A Special Report” (Boyer y Mitgang, 1996), referidos a las “ ‘extrañas desconexiones’ entre la arquitectura y otras disciplinas en el campus; entre las escuelas de arquitectura y la profesión, y entre la práctica arquitectónica y el público” (p. 8). La primera y la segunda están directamente vinculadas a la formación del arquitecto, y la tercera es consecuencia directa de la forma en que se nos inculca el diseño como fin último del ejercicio profesional y no como realmente debe ser: el eje central del proyecto.

Adicionalmente, en un mundo que es cada día más complejo, el perfil de trabajo del arquitecto es “... más exigente, los requerimientos de los clientes y los avances tecnológicos se han hecho más complejos, y los imperativos sociales y ecológicos son cada vez más apremiantes” (UIA, 2002, p. 6), por lo cual ha habido muchos cambios en cuanto a los servicios que los arquitectos prestan y a su relación con las diferentes partes interesadas, siendo imprescindible “...una mayor diversidad en el ejercicio profesional y, en consecuencia, en la formación teórica y práctica de los arquitectos” (Unesco/UIA, 2011, p. 1); es decir, una formación del arquitecto que se adecúe a las nuevas realidades, las cuales son producto de “... grandes cambios medioambientales, sociales, económicos, productivos y jurídicos. Cambios que plantean tanto la necesidad de nuevas formas de actuación como la renovación y transformación de los espacios donde tienen lugar” (Colegio de Arquitectos de Cataluña, 2016, p. 8).

Cuando se menciona que se deben hacer cambios en la enseñanza de la arquitectura, hay que considerar todos los aspectos antes señalados, ya que el objetivo primordial es la formación para la práctica profesional, la cual se debe a la sociedad y se ejerce siempre en vinculación con otras disciplinas. En ese sentido, el enfoque que se requiere tiene que ser más ético y amplio, enfocarse primero en el porqué y el para quién del proyecto, luego en

el cómo; es decir, fundamentar y conceptualizar el proyecto a partir de las necesidades y expectativas que se esperan responder con el proyecto, y luego, darle viabilidad de forma integral conectándolo con las otras disciplinas, tan importantes como la misma arquitectura, generando la documentación necesaria para la construcción de la edificación.

### ALGUNAS GENERALIDADES SOBRE UN PLAN DE ESTUDIOS

Un plan de estudios es el que define lo que le corresponde hacer a cada uno de los involucrados en la formación de nuevos profesionales: “... en primer lugar, a los alumnos seguir una ruta para lograr su formación profesional; en segundo lugar, a los profesores, les indica cuál es su responsabilidad para contribuir a la formación de los futuros profesionales y, en tercer lugar, ayuda a las autoridades a planear y ejecutar las actividades necesarias para que las prescripciones señaladas en el plan de estudios se concreten” (Rojo Chávez; González Garibay; Obregón Lemus; Sierra González y Sosa Ramírez, 2018, p. 3). Dicho plan se construye a partir del perfil profesional, el cual es definido como “... una declaración que enuncia los rasgos que identifican a una profesión en términos de su formación, de sus desempeños, de su presencia ciudadana y del aporte que representa para la comunidad y la sociedad en su conjunto” (Hawes B., 2001, p. 2); en otros términos, representa un compromiso de la institución universitaria y de su cuerpo docente para con quienes ingresan a sus aulas y para con la sociedad a la que servirán estos profesionales una vez egresen.

Otro aspecto fundamental son las fuentes curriculares, que son “posiciones ineludibles de la realidad educativa en el orden socio-cultural, epistemológico-profesional y psicopedagógico, a través de las que se derivan principios que orienten el currículo...” (Monroy S., 2018, p. 7). Ellas responden a interrogantes fundamentales:

qué, cómo, por qué y cuándo enseñar y aprender; así como: qué, cómo y cuándo evaluar. Para Casarini Ratto (citado en Monroy S., 2018, p. 8), las fuentes curriculares son:

- socio-cultural: conocimientos, valores, destrezas, etc. que responden a las demandas sociales y culturales;
- epistemológica-profesional: el saber (la disciplina) y el saber hacer (la práctica profesional);
- psicopedagógica: procesos de desarrollo del aprendizaje

Así mismo, un currículo universitario debe responder a los criterios que se muestran en el cuadro 1.

## LA MATRIZ FODA/DAFO COMO HERRAMIENTA DE ANÁLISIS

La matriz FODA es una herramienta de diagnóstico que permite determinar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de un objeto de estudio. Si bien esta matriz tiene su origen en las ciencias empresariales, su aplicación metodológica se ha extendido a muy diversas disciplinas, incluyendo programas educativos, ya que los parámetros de evaluación "...son compatibles con las variables de la oferta académica, enfocada en ofrecer a los estudiantes un conocimiento amplio y sólido, con una gran capacidad para el ejercicio profesional, así como para entender y afrontar retos" (García Vargas, s.f.).

**Cuadro 1.** Criterios referidos al diseño de un currículo universitario

<b>Flexibilidad</b>	Para adecuarse a los cambios sociales, científicos, tecnológicos, y profesionales en el tiempo y que a su vez permita que el estudiante construya su propia ruta formativa.
<b>Integralidad</b>	Una formación que responda a las necesidades del mercado laboral y de la sociedad del conocimiento. Requiere articular la formación general y especializada, así como trascender la profesional al incluir aspectos formativos de carácter social, cultural, ciudadano, etc.
<b>Incorporación de la dimensión crítico-social</b>	Superar las tensiones entre la formación científica, humanística, profesionalizante y ciudadana, incorporando contenidos que garanticen un espacio para la comprensión y crítica de la realidad social, política, económica y cultural, así como la forma de dar respuestas desde la propia profesión.
<b>Interdisciplinariedad</b>	La complejidad de los problemas requiere de soluciones donde participen diversos saberes, hay que generar espacios de aprendizaje donde converjan diferentes disciplinas, y lograr la comprensión de la importancia que cada una de ellas y del trabajo en equipo.
<b>Integración entre docencia e investigación</b>	Aunque tienen propósitos diferentes, se articulan entre sí. La investigación como fuente de nuevos conocimientos para difundirlos desde la docencia, manteniéndola actualizada y propiciando formas distintas de pensamiento y de abordaje del conocimiento.
<b>Racionalidad práctica</b>	Incorporación de los problemas de la profesión desde el inicio de la carrera para que haya una comprensión del significado de los contenidos que se abordan a lo largo de la formación.

Fuente: elaboración propia, a partir de Macchiarola, 2003.

Para su aplicación (gráfico 1) se parte de aspectos internos y externos del objeto de estudio, los cuales pueden ser positivos o negativos. Posteriormente, una vez establecidas las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, se pueden generar estrategias para el

logro de los objetivos planteados, las cuales pueden ser ofensivas, defensivas, adaptativas o de supervivencia (gráfico 2).

Gráfico 1. Matriz FODA

	Interno Controlable	Externo No controlable
Positivo	<p><b>F</b> FORTALEZAS Habilidades, capacidades y competencias propias</p>	<p><b>O</b> Oportunidades Potencialidad del contexto para propiciar el desarrollo</p>
Negativo	<p><b>D</b> Debilidades Vulnerabilidades y deficiencias propias</p>	<p><b>A</b> Amenazas Fuerzas negativas del conexto que obstaculiza el desarrollo</p>

Fuente: elaboración propia.

Gráfico 2. Matriz de estrategias

		Externo No controlable
		<p><b>O</b> Oportunidades</p>
		<p><b>A</b> Amenazas</p>
Interno Controlable	<b>F</b> FORTALEZAS	<p><b>FO</b> Estrategias ofensivas (maxi-maxi) Maximizar las foralezas para aprovechar al máximo las oportunidades</p>
	<b>D</b> Debilidades	<p><b>DO</b> Estrategias adaptativas (mini-maxi) Maximizar las foralezas para aprovechar al máximo las oportunidades</p>
		<p><b>FA</b> Estrategias defensivas (maxi-mini) Maximizar las foralezas para reducir al mínimo las amenazas</p>
		<p><b>DA</b> Estrategias de supervivencia (mini-mini) Maximizar las foralezas para reducir al mínimo las amenazas</p>

Fuente: elaboración propia.

## REVISIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA EACRV A TRAVÉS DE UNA MATRIZ FODA/DOFA

El plan de estudios vigente de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva-EACRV de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Central de Venezuela fue aprobado en 1994, luego de muchos años de diagnósticos elaborados sobre el plan de estudios original, de 1977, que se caracterizaba por una elevada rigidez (Plan de Estudios EACRV, 2018).

Este plan de 1994 se inscribe en lo que llaman la “tradicción de la Escuela” que fundamentalmente “... se asocia a la idea de la universidad como generadora de saber original en un clima de libertad y autonomía. Esto supone para ella un rol francamente diferente al de un centro para la formación de especialistas” (Plan de Estudios EACRV, 2018, p. 5). También es parte de esa tradición “la efectiva construibilidad de esa particular obra de arte que debe ser la arquitectura” (p. 6), concepto que tiene sus raíces en la visión del Maestro Carlos Raúl Villanueva sobre las cualidades intelectuales, técnicas y artísticas que debe tener un arquitecto, fortaleciendo el componente intelectual y manteniendo el enfoque en la formación del arquitecto generalista: “... no se trataba, ni se podía tratar, de formar expertos en materia ambiental, urbanística o histórica, sino de darle mayor entidad a los elementos de la formación del arquitecto que contribuían a enriquecer su pensamiento, ampliando su universo intelectual y fortaleciendo su capacidad de reflexión para poder desempeñarse con éxito en una actividad que, estando profundamente arraigada en ella, se propone en definitiva la transformación de la realidad” (Plan de Estudios EACRV, 2018, p. 7).

Ahora bien, si se piensa en hacer una revisión del plan de estudios como ruta para la formación de arquitectos, hay que tener presentes los retos de la práctica profesional para con una sociedad cada día más compleja y deman-

dante. De hecho, el profesor Álvaro Rodríguez, exdirector de la Escuela de Arquitectura, en un audiovisual producido para conmemorar el 45º aniversario de la Facultad, hace una reflexión que mantiene su vigencia hoy: “... probablemente... nosotros hemos hecho de la arquitectura algo absolutamente importante en nuestras vidas y nos enfrentamos a una sociedad que no ha hecho de la arquitectura algo verdaderamente importante para su desarrollo” (FAU-UCV, 1998). Esto coincide en cierta medida con lo planteado por Thompson, para quien es necesario “... cambiar no solo cómo se hace la arquitectura, sino también cómo se hacen los arquitectos (y qué tipo de arquitectos se hacen) para evitar que la profesión se vuelva irrelevante o impotente” (Thompson, 2016, pág. X).

En este sentido, pensar en una revisión acerca de la formación del arquitecto necesariamente pasa por comprender el rol del arquitecto de cara a las necesidades acuciantes de la sociedad a la que sirve, de la contextualización de cada proyecto realizado considerando todas las variables ambientales, sociales, políticas, económicas y legales, así como del respeto y la valoración de la arquitectura como profesión.

En esta matriz FODA preliminar se presentan las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del plan de estudios como documento, las cuales se desarrollan a continuación, pero para una mejor comprensión se sintetizan en el cuadro 2.

### Fortalezas

Desde la concepción del Plan de Estudios 1994 la investigación es fundamental porque puede nutrir a la docencia y mantenerla actualizada. Esto es un rasgo distintivo y nos atreveríamos a decir de avanzada porque es justamente la investigación la que actúa como puente entre la formación de nuevos profesionales y las necesidades de la sociedad a la que han de servir, por eso, la universidad entiende que su relación con el contexto social es “...

**Cuadro 2.** Síntesis de la matriz FODA del Plan de Estudios

	<b>Interno / Controlable</b>	<b>Externo / No controlable</b>
	<b>Fortalezas</b>	<b>Oportunidades</b>
<b>Positivo</b>	<p>La investigación como fuente de líneas para las posibles especializaciones.</p> <p>Una relación universidad-sociedad que permita resolver las demandas de hoy con perspectivas a futuro.</p> <p>La existencia de créditos electivos y optativos permite la configuración del sistema de 4 + 1 ½.</p> <p>La estructura en tres ciclos de la carrera proporciona la base para el sistema de 4 + 1 ½. Ciclos 1 y 2 (8 semestres) como formación básica y el tercero (con los complementos necesarios) para la especialización 3 o 4 semestres según el caso.</p>	<p>La coexistencia de la docencia de pre y post-grado, de la investigación y de la extensión como provisoras de la estructura fundamental y del recurso humano para la articulación del sistema de 4 + 1 ½.</p> <p>La flexibilidad del plan en cuanto a los créditos electivos y optativos, así como la existencia de un ciclo enfocado en el oficio del arquitecto.</p> <p>Las áreas de conocimiento, los institutos y centros de investigación como fuentes fundamentales de posibles especializaciones a partir de sus líneas de investigación.</p>
	<b>Debilidades</b>	<b>Amenazas</b>
<b>Negativo</b>	<p>Inexistencia de un perfil profesional con las características del arquitecto que egresa de la EACRV.</p> <p>Falta de efectividad en la aplicación de las responsabilidades académicas, diferentes a la docencia, de las áreas de conocimiento.</p> <p>Falta de políticas institucionales para la cierta vinculación de los Institutos con la docencia de pregrado.</p>	<p>La mayor amenaza que tiene nuestra institución, a todo nivel, es la falta de recursos presupuestarios para el mantenimiento y actualización de planta física y recursos materiales para docencia, investigación y extensión, así como la falta de estímulo económico para el personal.</p> <p>La segregación escuela-institutos, entre las áreas de conocimiento e incluso entre las unidades docentes.</p> <p>La inexistencia de registros de las investigaciones como fuente de información para la vinculación entre diferentes docentes-investigadores dentro y fuera de la FAU.</p>

Fuente: elaboración propia.

compleja y en buena medida polémica...” (Plan de Estudios EACRV, 2018, p. 5), por lo que exige a la función de la investigación “... una cuidadosa atención a las demandas que se originan en la sociedad, pero que debe procesar con la más escrupulosa autonomía” (p. 6). Esto quie-

re decir que la formación no solo se orienta al cumplimiento de los requerimientos sociales, sino que hay que mantener el rigor y la libertad en la investigación porque, si bien los profesionales se deben a la sociedad, la universidad se debe al conocimiento, razón por la cual tiene



que procurar no solo resolver los requerimientos actuales sino ir un paso adelante para lograr avances.

Este aspecto pareciera esencial, porque puede salvar la brecha que refiere Teymur entre profesión y disciplina: “las profesiones tienen responsabilidades hacia sus clientes y, a través de ellos, hacia la sociedad. Las disciplinas, por lo contrario, tienen responsabilidades hacia el conocimiento en general y hacia la comunidad dedicada al desarrollo del conocimiento” (2011, p. 13). En este mismo sentido, la investigación es una fuente vital para poder abrir el abanico de posibilidades para especializaciones, no solo porque detecta las necesidades de la sociedad, sino porque sus productos serían parte de los contenidos a impartir, que además estarán constantemente en proceso de actualización.

Por otra parte, la estructura del plan de estudios tiene un núcleo central conformado por los créditos obligatorios o asignaturas que son indispensables y permanentes para la formación del arquitecto; también están los créditos electivos que amplían y/o profundizan los conocimientos del núcleo central y están asociados directamente a las distintas áreas de conocimiento. En este caso, las asignaturas no son de carácter permanente sino que responderán a los requerimientos de un momento específico. Por último están los créditos optativos que podrían cubrirse a través de pasantías o de asignaturas convencionales destinadas a la innovación del conocimiento. Esta flexibilidad en la estructuración del plan de estudios es quizás una de las características más interesantes y sobre la cual se podría fundamentar y construir la estructura de un sistema de formación en 2 ciclos de 4 + 1 ½ años, ya que el núcleo duro de asignaturas obligatorias y parte de las electivas constituirían los 4 años de formación y, la otra parte de los créditos electivos, todos los optativos y algunos más que sea necesario incluir constituirían los correspondientes a la especialización.

Aunado a ello, el plan de estudios se divide en 3 ciclos, cada uno con un objetivo general en función del cual se organizan los contenidos: el primer ciclo (del primero al tercer semestre) desarrolla las destrezas iniciales de la formación universitaria y de la arquitectura; el segundo ciclo (desde el cuarto hasta el octavo) desarrolla destrezas cognitivas y el manejo crítico de conocimientos, y el último ciclo (noveno y décimo semestres) son para el manejo del oficio, para lo cual se requiere de la síntesis cognitiva y de posiciones propias en el campo de la arquitectura. En ellos podemos ver claramente el primero y segundo ciclo como el cuerpo básico de la profesión y el tercero, complementado con la carga crediticia necesaria, para la especialización.

### Debilidades

El plan de estudios deja explícitamente en manos de los contenidos y de las teorías arquitectónicas que vayan surgiendo la responsabilidad del “... perfil que asuman nuestros futuros arquitectos. Desde esta perspectiva, nuestra propuesta no acompaña a aquellos enfoques curriculares que plantean como requisito fundamental de un Plan de Estudios la definición precisa y detallada del ‘perfil del futuro egresado’ ” (Plan de Estudios EACRV, 2018, p. 12). Esto es una debilidad muy importante porque no hay un perfil profesional que defina, aunque sea a grandes rasgos, las características que tendrá un egresado en términos de sus capacidades y del aporte que se espera haga a la sociedad y al conocimiento. Además, pensando en la ampliación de posibilidades de titulación, será fundamental generar un perfil para cada una de las posibles especializaciones, pero también para la formación generalista porque es a partir de ese perfil como podrán establecerse las diferencias.

Por otra parte, la Escuela tiene seis áreas de conocimiento: Diseño, Tecnología, Métodos, Historia, Acondicionamiento Ambiental, Estudios Urbanos. Cada una de ellas tiene como

responsabilidades académicas la docencia de pregrado (con asignaturas obligatorias, electivas y optativas), la docencia de postgrado y posibles programas de investigación y de extensión en el área. Sin embargo, estas responsabilidades –más allá de la docencia de pregrado– no han sido efectivamente implementadas, más allá de la docencia de pregrado.

Un aspecto muy relevante previsto en el plan es el de “... consolidar una relación más permanente y orgánica de los Institutos con el pregrado de la Escuela, a partir del conjunto de experiencias e iniciativas que en forma espontánea han venido desarrollándose entre ambas instancias académicas” (Plan de Estudios EA-CRV, 2018, p. 27), cuyo fin primordial es transmitir a los estudiantes de pregrado conocimientos innovadores a través de asignaturas optativas y apoyarlos en la investigación necesaria para el proyecto a través de seminarios. Cabe destacar que si bien estas relaciones existen, responden más a voluntades particulares que a políticas institucionales.

### Oportunidades

Una gran oportunidad institucional es que –en mayor o menor medida– en la Facultad coexisten los tres pilares de la actividad universitaria: docencia de pre y postgrado, investigación, y extensión, situación que abre posibilidades reales para poder implantar programas de 4 + 1 ½ años porque se cuenta con la estructura y con recursos humanos de gran valor para lograr esa articulación.

La flexibilidad del plan de estudios, con su estructura de 3 ciclos –donde al tercero le corresponde la síntesis cognitiva y posiciones propias para el manejo del oficio–, así como la existencia de créditos obligatorios (núcleo central) y los electivos y optativos como profundización e innovación de conocimientos, brinda los cimientos para este sistema de formación.

Además, las áreas de conocimiento, así como institutos y centros de investigación, son fuentes fundamentales de conocimiento e in-

novación desde donde pueden surgir las diferentes especializaciones. Sin embargo, esto debe estar enmarcado en la transversalidad entre ellos para, por una parte, optimizar el uso de los recursos y, por otra, aún más importante, porque el arquitecto necesariamente debe ser facilitador de la construcción social del proyecto, enmarcado en un contexto con características ambientales, políticas, sociales, económicas y legales. En este sentido, quizá podemos mencionar como ejes posibles: la sostenibilidad, la construcción social y el manejo del riesgo. Así mismo, con miras a crear fluidez entre el pre y el postgrado, es imprescindible que cada uno de los programas incluya la formación necesaria para la investigación.

### Amenazas

La mayor amenaza para nuestra institución es la falta de recursos, lo que ha generado una merma importante en las posibilidades de acceso a financiamiento para investigación y estudios de cuarto nivel del personal docente y de investigación, así como ha ocasionado la desactualización de nuestros centros de información y documentación, y retrasos o incluso desaparición de algunas de nuestras publicaciones periódicas, entre otras. Eso también afecta a la prosecución estudiantil porque tanto el hecho de que las becas sean insuficientes como el deterioro del poder adquisitivo de nuestra población han hecho que los estudiantes tengan que priorizar lo laboral en detrimento de sus estudios.

Por otra parte, existe segregación entre la escuela y los institutos, así como entre las diferentes áreas de conocimiento de la escuela e incluso entre las mismas unidades docentes. Esto, aunado a la inexistencia de alguna forma de registro y seguimiento de las investigaciones, limita en gran medida la comunicación entre diferentes docentes-investigadores y en consecuencia la posibilidad de crear grupos de investigación, así como tener líneas de investigación realmente fortalecidas.

## ALGUNAS POSIBLES ESTRATEGIAS

Si bien lo planteado en esta matriz FODA fue elaborado de forma individual y muy preliminar, hay algunos elementos que podrían constituirse como posibles estrategias y sobre las cuales valdría la pena hacer una breve reflexión.

### El perfil profesional

La ruta formativa en el plan de estudios “... conlleva una determinada concepción sobre el para qué y el cómo de la formación académica” (Pisani B. y Tovar G., p. 3), y está vinculada al contexto en el cual se vaya a desarrollar el ejercicio profesional, por lo que trasciende las especificidades de la profesión y se extiende al deber ser como ciudadano, por eso: “Se considera que en la carrera deban existir contenidos que eduquen en determinados valores. Estos pudieran ser valores generales como la igualdad y el sentido de justicia, pero existen otros más específicos; por ejemplo, asociados más directamente con la profesión del arquitecto: la creatividad (para la actividad de diseño) y la cooperación (para el trabajo en equipos)” (Paz Montilla y Pomedá Díaz, 2011, p. 53).

En virtud de que la práctica de la arquitectura tiene diferentes formas de ejercicio profesional, es necesaria una educación que nos prepare para “... ser versátiles y que nos permita, a los arquitectos, adecuarnos ampliamente a las expectativas requeridas por nuestra sociedad (...) [por ello] la gestión conjunta de condicionantes formales, técnicos, normativos, medioambientales, etc. cada vez más complejos, han tendido a hacer del arquitecto una figura generalista, dejando la especialización en manos de otros profesionales” (Puig-Pey, 2017, p. 302);

Comúnmente se dice que “la arquitectura da para todo” y, de hecho, podemos conseguir arquitectos trabajando en proyectos de arquitectura, gestión, interiorismo, paisajismo, urbanismo, mantenimiento, mercado inmobiliario, etc.: “Lo que hace que la arquitectura sea diferente

de muchos otros campos profesionales es que cada una de estas identidades ocupacionales son típicamente adoptadas por individuos con antecedentes educativos casi idénticos. En otras palabras, los estudiantes no se gradúan especializándose en aspectos particulares de la práctica profesional. Muchos gradualmente se vuelven más especializados, mientras que otros conservan un enfoque generalizado, dependiendo del contexto profesional en el que finalmente se encuentran operando” (Thompson, 2016, p. 40).

De alguna manera, esto nos lleva a pensar que, si bien se requiere de arquitectos generalistas que asuman que el proyecto es un esfuerzo colectivo en pro de un objetivo común, también hay quienes preferirían hacerse especialistas en ciertos ámbitos y es necesario darles posibilidades formales para su educación. Sin embargo, en cualquiera de las alternativas tiene que existir la clara comprensión de la responsabilidad que tenemos como profesionales y de que la forma natural de trabajo en el proyecto es en equipo.

Por otra parte, dada la realidad compleja y en constante cambio en la que estamos inmersos, la actualización permanente es fundamental, por lo cual hay que mantener canales para la formación continua en sus muchas formas aproximación. Esto nos da un mayor y mejor acercamiento a la profesión porque permite monitorear constantemente lo que la práctica profesional requiere para que la academia siga avanzando en la generación de conocimientos.

En este sentido, Paz y Pomedá (2011) plantean que dentro de “... un contexto económico mundial cada vez más basado en la cultura, es preciso desarrollar un modelo que difumine las barreras entre educación y profesión, entre universidad e industria, entre la escala local y la internacional”, pues el fin último es lograr que el arquitecto sea “... un profesional capaz de adaptarse a los cambios que vayan ocurriendo en la sociedad, siendo aptos para

manejarse dentro de la transdisciplinariedad y las nuevas realidades emergentes” (ibid., p. 56). Esto es, ampliar el abanico de posibilidades en cuanto a la formación para que el estudiante pueda optar por una formación generalista o tomar una línea que pueda ser de su interés, pero siempre en el entendido de que el ejercicio profesional de la arquitectura va de la mano con un equipo de trabajo multidisciplinario, del cual él es parte.

### POSIBLES LÍNEAS DE FORMACIÓN PARA LA ESPECIALIZACIÓN

La Unión Internacional de Arquitectos (UIA) define las especializaciones como “estudios en profundidad o cursos opcionales en los últimos años de estudio, así como la posibilidad de tener acceso a un curso de posgrado, organizado por la escuela de arquitectura o por otras instituciones académicas” (UIA. Revisión 2011, p. 22), para que los arquitectos puedan asumir compromisos más exigentes en áreas específicas o ampliar sus saberes en nuevas áreas profesionales.

Atendiendo a que existen diferentes áreas de actuación, locales o globales, son muchas las opciones que pueden abrirse. Por ejemplo, la UIA refiere que las especializaciones pueden apuntar a “ámbitos como la conservación de edificios patrimoniales y su entorno, vivienda social, diseño urbano, edificios y ciudades saludables, gestión de proyectos y obras, ordenación del territorio, gestión de recursos, arquitectura del paisaje, etc.” (Revisión 2011, p. 22). Por su parte, Dana Cuff señala (1991, p. 260) que “podrían incluir: los problemas urbanos, los procesos políticos, negociación, habilidades de liderazgo, y desarrollo económico”. También pueden ser líneas de desarrollo el uso de herramientas digitales, docencia y pedagogía en arquitectura, aspectos constructivos y de servicios en las edificaciones, nuevas tecnologías y

materiales, entre otros.

En respuesta a la realidad local, se pueden manejar áreas como habilitación de barrios, arquitectura participativa, gestión de oficinas de arquitectura, supervisión de obras, gestión arquitectónica y urbana (para quienes puedan desempeñarse en organismos públicos de planificación y control urbano), mercado inmobiliario, mantenimiento de edificaciones, etc.

Tanto en lo global como en lo local hay dos elementos que son fundamentales: la construcción social del proyecto y la arquitectura sostenible, por lo cual, si bien podrían ser líneas para especializaciones, también tienen que ser ejes transversales en todas las que surjan, incluso en la formación de arquitectos generalistas.

No podemos olvidarnos de las especializaciones que ya tiene la FAU desde el Instituto de Desarrollo Experimental de la Construcción (IDEC), el Instituto de Urbanismo (IU) y algunas de las Áreas de Conocimiento de la EACRV. Ellas pueden ser perfectamente articuladas dentro de este sistema basado en 2 ciclos. De hecho, ya hay experiencias anteriores donde estudiantes del último ciclo de carrera han participado en diferentes Cursos de Ampliación de Conocimientos que han sido ofrecidos.

Tampoco olvidemos a los arquitectos que quieren ser generalistas y a aquellos que tienen tiempo alejados de los estudios formales. Es necesario tener otras alternativas de actualización distintas a los estudios conducentes a grado académico, tales como cursos, talleres, diplomas de perfeccionamiento profesional, diplomados, etc.

### LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ARQUITECTURA

Un pilar fundamental de la actividad universitaria es la investigación, que provee los avances, las sistematizaciones, el análisis y la

comprensión de fenómenos científicos y humanísticos. Además, va de la mano de la educación, genera los conocimientos que la otra divulga y se nutre de la docencia para hacer más investigación.

En ese sentido, Teymur (2011, p. 17) maneja una visión muy amplia de la educación que responde a la sociedad, a la humanidad y al conocimiento, por lo que tiene “la responsabilidad de producir no solamente los futuros diseñadores del mundo construido, sino también de producir su conocimiento. Investigar y discutir la educación, por lo tanto, debe hacerse con una motivación más allá de lo pragmático”.

También podemos afirmar que la investigación en arquitectura ha sido muy nutrida en temas como: historia y crítica, edificios, estilos, arquitectos, obras representativas, etc., pero, –como señala Teymur– hay dos importantes áreas que han estado bastante abandonadas y que “al parecer no les importa estudiar: la misma arquitectura como profesión y la educación en arquitectura” (op. cit., 2011, p. 9). También menciona que, a pesar de la inclusión de la arquitectura en la educación universitaria, esta no ha logrado ser una disciplina. La diferencia entre profesión y disciplina radica en la forma de aproximación al conocimiento: mientras que la primera lo usa, la segunda lo genera; de hecho “las profesiones tienen responsabilidades hacia sus clientes y, a través de ellos, hacia la sociedad. Las disciplinas, por lo contrario, tienen responsabilidades hacia el conocimiento en general y hacia la comunidad dedicada al desarrollo del conocimiento” (op. cit., 2011, p. 13).

Teymur alerta acerca de que, si la formación se enfoca en el modelo del ejercicio profesional, hay poca necesidad de investigarla, por lo que se pierde el “... instinto para estudiarse a sí misma, es decir, investigar sobre la profesión o su educación” (op. cit., 2011, p. 14). Por lo tanto, para avanzar en la formación de los arquitectos y romper las costumbres profesionalizantes

tradicionales, es necesario que la investigación nos diga “qué estamos haciendo, y como profesión, la educación en arquitectura necesita conocimiento propio, en lo posible de carácter autocrítico” (op. cit., 2011, p. 10); que sea la misma investigación sobre la práctica profesional y la educación en arquitectura la que nos permita ver dónde estamos para poder perfilar las respuestas y los ajustes que puedan ser necesarios para adecuarnos a los cambios constantes de la realidad.

## REFLEXIONES FINALES

En un mundo de cambios constantes, con una visión global pero que reconoce lo local (glocal) y donde uno de sus principales retos es el avance en los objetivos del desarrollo sostenible, la arquitectura como profesión puede jugar un papel preponderante. Para responder de manera coherente a esta realidad, hay que conectar esas “desconexiones” mencionadas por Boyer y Mitgang entre la arquitectura y otras profesiones afines, el ejercicio profesional con la sociedad y la formación del arquitecto con la práctica profesional.

En este sentido, la universidad tiene un rol fundamental y de avanzada, no solo por la formación de nuevos profesionales, sino también para procurar la formación continua de sus egresados y mantener líneas de investigación que contribuyan con respuestas a estos retos. Esto es posible desde el estudio de la arquitectura como profesión y de la formación de los arquitectos; es decir, mantenernos a la vanguardia en cuanto a lo que la sociedad espera de los arquitectos y de la manera en que estos deben ser educados.

El plan de estudios de la Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva y la Facultad de Arquitectura y Urbanismo-FAU como institución de la Universidad Central de Venezuela ofrecen grandes potencialidades para generar

programas de formación distintos al arquitecto generalista. Esto se observa desde las fortalezas y oportunidades que arrojó este análisis, pero estamos seguros de que se encontrarían muchas más haciendo un análisis participativo más profundo. La estructura académica de la FAU, su recurso humano y la estructura del plan de estudios con su carga crediticia y los 3 ciclos son un cimiento importante para la instrumentación e implantación del sistema de 4 + 1 ½ años.

Por supuesto, hay que atender las debilidades y amenazas, la generación de perfiles profesionales para cada una de las especializaciones e incluso para el arquitecto generalista, así como la institucionalización de esos vínculos entre las distintas instancias de la FAU no solo

para reforzar las relaciones, sino también para adelantar un registro de investigaciones que permita reconocernos. Las condiciones presupuestarias y laborales de nuestras universidades nacionales obligan a optimizar los pocos recursos que tenemos, lo que hace más acuciante reforzar esos vínculos y relaciones en la FAU y, en el mediano plazo, con otras instancias de la UCV y otras instituciones de educación superior.

Abrir las posibilidades de especialización a partir de un sistema de 4 + 1 ½, no quiere decir que se abandone al arquitecto generalista, sino muy por el contrario: revisar su formación de pregrado así como las posibilidades de formación continua.

## NOTAS

1 Firmada en 1988 (págs. <https://www.magna-charta.org/magna-charta/en/magna-charta-universitatum/mcu-1988>) y ratificada en 2020 (<https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020>), originalmente fue firmada por 388 rectores de universidades europeas y ya suma, para esta fecha, 960 instituciones de 94 países. Referencias bibliográficas

2 El plan de estudios vigente fue publicado en 1994 e implementado en 1995, sin embargo, el documento utilizado en este artículo es el publicado en la página web de la FAU-UCV, que fue incluye: su actualización según el sistema de gestión 2005, incorpora las modificaciones realizadas hasta 2011, así como información sobre la Acreditación Internacional ARCUSUR 2011.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boyer. Ernest L. y Mitgang, Lee D. (1996) *Building Community: A New Future for Architecture Education and Practice: A Special Report*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton, NJ.

Colegio de Arquitectos de Cataluña. (septiembre de 2016). Los Arquitectos. Situación, oportunidades y perspectivas (encuesta de la profesión, resumen ejecutivo). Recuperado el 10 de 5 de 2017, de <https://www.arquitectes.cat/es/encuesta-los-arquitectos-situacion-oportunidades-y-perspectivas>

Cuff, D. (1991). *Architecture: the story of practice*. Boston: The MIT Press.

Declaración de Bolonia (1999) Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Educación. Bolonia, 19 de Junio de 1999. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/documentos>

- FAU-UCV. (octubre de 1998). Audiovisual 45º aniversario de la fundación de la FAU-UCV.
- García Vargas, M. (s.f.). *El Análisis FODA como herramienta estratégica para analizar la pertinencia de programas educativos*. Recuperado el 9 de mayo de 2023, de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tepeji/n2/p1.html>
- Hawes B., G. (abril de 2001). *El diseño de las profesiones y el "perfil profesional"*. Recuperado el 4 de junio de 2023, de <https://bit.ly/48Aj7Yg>
- Macchiarola, M. (2003). *Gestión del Currículo Universitario*. III Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur: La Universidad Suramericana frente a la crisis, la integración regional y el futuro. Buenos Aires. Recuperado el 10 de mayo de 2023, de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116298/MACCHIAROLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Magna Charta Universitatum 2020*. (12 de marzo de 2020). Recuperado el 4 de junio de 2023, de Magna Charta Universitatum Observatory: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020>
- Mayo, J.y Gore, N. (septiembre de 2013). *Confronting the terrain of politics in architectural practice: assessing strengths and weaknesses*. *Journal of architectural and planning research*. Recuperado el 9 de mayo de 2016, de [https://www.researchgate.net/publication/280308052\\_Confronting\\_the\\_Terrain\\_of\\_Politics\\_in\\_Architectural\\_Practice\\_Assessing\\_the\\_Strengths\\_and\\_Weaknesses](https://www.researchgate.net/publication/280308052_Confronting_the_Terrain_of_Politics_in_Architectural_Practice_Assessing_the_Strengths_and_Weaknesses)
- Ministros europeos de enseñanza. (19 de junio de 1999). *Declaración de Bolonia*. Bolonia. Recuperado el 30 de diciembre de 2021, de <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
- Monroy S., D. (2018). *Currículum de la Educación Superior*. Guatemala. Recuperado el 10 de mayo de 2023, de [https://issuu.com/loreleimonroy/docs/libro\\_electr\\_nico\\_de\\_curr\\_culumpdf](https://issuu.com/loreleimonroy/docs/libro_electr_nico_de_curr_culumpdf)
- Oion Encina, R. y Aranguren Vigo, E. (2021). *Replanteamiento epistemológico del análisis situacional DAFO / FODA en Trabajo Social*. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(1), 115-125. doi:<http://dx.doi.org/10.5209/cuts.65775>
- Paz Montilla, B. y Pomeda Díaz, M. (2011). *Globalización en la formación del profesional de arquitectura*. *Multi-ciencias*, 11(1), 50-57.
- Pisani B., O. y Tovar G., M. (s.f.). *Evaluación de planes de estudio en instituciones de educación superior: un problema central de la investigación educativa*. Recuperado el 10 de mayo de 2023, de [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista\\_54\\_S2A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista_54_S2A2ES.pdf)
- Plan de Estudios EACRV. (2018). *Escuela de Arquitectura Carlos Raúl Villanueva, FAU-UCV*. Actualizado al Sistema de Gestión FAU 2005. Ediciones de la Biblioteca de Arquitectura. Recuperado el 10 de febrero de 2022, de [http://www.fau.ucv.ve/documentos/eacrv/PLAN\\_DE\\_ESTUDIOS\\_1994\\_LIBRO\\_CERTIFICADO\\_POR\\_EL\\_DECA-NO\\_actualizado\\_2005%20FAU\\_UCV.pdf](http://www.fau.ucv.ve/documentos/eacrv/PLAN_DE_ESTUDIOS_1994_LIBRO_CERTIFICADO_POR_EL_DECA-NO_actualizado_2005%20FAU_UCV.pdf)
- Puig-Pey, A. (2017). *El arquitecto: formación, competencias y práctica profesional*. *ACE: Architecture, City and Environment = Arquitectura, Ciudad y Entorno*, 12(34), 301-320.
- Rojo Chávez, L., González Garibay, V.; Obregón Lemus, A.; Sierra Gonzalez, R.; Sosa Ramírez, K. (noviembre-diciembre de 2018). "ABC de la evaluación de planes de estudio en la educación superior", *Revista Digital Universitaria*, 19 (6). doi:<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a4>.

- Salama, A. (2018). Part V: Post-professional Architecture and Academia, en H. Sadri (Ed.) *Neo-liberalism and the Architecture of the Post Professional Era* (pp.271-277). New York: Springer.
- Teymur, N. (diciembre de 2011). Aprender de la educación en arquitectura. *Dearq*, 8-17. doi:<https://doi.org/10.18389/dearq9.2011.03>
- Thompson, J. (2016). *Becoming an Architect: Narratives of Architectural Education*. Disertación presentada como parte de los requisitos para el grado de Doctor en Filosofía, Universidad de Washington. Recuperado el 13 de marzo de 2023, de [https://www.academia.edu/30499020/Becoming\\_an\\_Architect\\_Narratives\\_of\\_Architectural\\_Education\\_dissertation\\_](https://www.academia.edu/30499020/Becoming_an_Architect_Narratives_of_Architectural_Education_dissertation_)
- UIA-Unión Internacional de Arquitectos (27 de julio de 2002). Acuerdo de la UIA sobre las normas internacionales de profesionalidad recomendadas para el ejercicio de la arquitectura. Recuperado el 28 de diciembre de 2015, de <http://www.coac.net/internacional/cat/docs/ACORDUIAesp.pdf>
- UIA-Unión Internacional de Arquitectos (Revisión 2011). UIA and architectural education. Reflections and recommendations. Recuperado el 2023 de enero de 18, de [http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02\\_babel/textos/ui-a-education-2011.pdf](http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_babel/textos/ui-a-education-2011.pdf)
- Unesco/UIA-Unión Internacional de Arquitectos (2011). *Carta de la formación en arquitectura*. Recuperado el 28 de diciembre de 2015, de Union Internationale de Architectes: <http://www.uia.archi/sites/default/files/charte-es.pdf>
- Villalobos G., E. M. (2018). La oficina de arquitectura y sus proyectos. Un abordaje desde la perspectiva de los arquitectos. Tesis para optar al título de Doctor en Arquitectura, UCV. Caracas. Obtenido de <http://saber.ucv.ve/handle/10872/19772> o <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.30269.23524>