

Volumen 5 - Número Especial - Abril/Junio 2018

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Homenaje a

Maura de la Caridad Salabarría Roig y

José Sergio Puig Espinosa

MIEMBROS DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B

WEB SCIENCES

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. © Carolina Cabezas Cáceres
Universidad de Los Andes, Chile

Subdirector

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Universidad de Los Lagos, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

221 B Web Sciences, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

221 B Web Sciences, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B Web Sciences, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie

Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Lic. Juan Donayre Córdova

Universidad Alas Peruanas, Perú

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Julieta Ogaz Sotomayor

Universidad de Los Andes, Chile

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Dra. Leticia Celina Velasco Jáuregui

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores
de Occidente ITESO, México*

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos

Dr. José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan
Manuel”, España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Diálogos en MERCOSUR, Brasil

Dr. Álvaro Márquez-Fernández

Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa

Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo

Universidad Nacional Autónoma de Honduras,
Honduras

Dra. Yolanda Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México,
México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa
Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla
Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba

Dra. Noemí Brenta
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca
Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel
Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik
Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec
INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti
Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant
Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro
Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca
Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

Dra. Carmen González y González de Mesa
Universidad de Oviedo, España

Mg. Luis Oporto Ordóñez
Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio
Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta
Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu
Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas
Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia
Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dra. Jaqueline Vassallo
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques
Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez
Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec
Universidad de Varsovia, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

221 B Web Sciences

Santiago – Chile

Revista Inclusiones

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

REVISTA
INCLUSIONES
REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

221 B
WEB SCIENCES

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



CATÁLOGO



DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS





WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY



ROAD

DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

ISSN 0719-4706 - Volumen 5 / Número Especial / Abril – Junio 2018 pp.76-99

**IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICA EN LA UNIVERSIDAD
ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO 2005 Y 2012 DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA,
URBANISMO Y ARTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE INGENIERÍA, PERÚ**

**IMPORTANCE OF HUMANISTIC EDUCATION IN THE UNIVERSITY
ANALYSIS OF THE 2005 AND 2012 STUDY PLANS OF THE ARCHITECTURE, URBAN
PLANNING AND ARTS FACULTY OF THE NATIONAL ENGINEERING UNIVERSITY, PERÚ**

Bch. Sandy Uribe Hernández

Universidad Nacional Mayor San Marcos, Perú

Lic. Álvaro Espejo Chávez

Universidad Nacional de Ingeniería, Perú

alvaroespejo.arq@gmail.com

Lic. Manuel Flores Ventura

Universidad Nacional Mayor San Marcos, Perú

Fecha de Recepción: 10 de marzo de 2018 – **Fecha de Aceptación:** 28 de marzo de 2018

Resumen

Se presenta un contexto general acerca de los principios y fines de la Universidad y su relación con la formación humanística, en su origen y en el contexto actual. Finalmente, a través de un análisis de los planes de estudio (2005 y 2012) de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Artes de la Universidad Nacional de Ingeniería, se pretende obtener información y datos relevantes acerca de la situación de las humanidades en el contexto de la formación del arquitecto que se propone en dicha facultad.

Palabras Claves

Universidad – Formación humanística – Plan de Estudios – Universidad Nacional de Ingeniería
Arquitectura

Abstract

Here, it is presented a general context about the university's principles and goals and their relationship with humanistic formation in its origin and in the current context. Finally, through the 2005 and 2012 study plans analysis of the Architecture, Urbanism and Arts of the National University of Engineering, the intention is to obtain information and relevant data concerning the humanities situation within the context of an architect's formation which has been proposed at that faculty.

Keywords

University – Humanistic Formation – Study Plans – National University of Engineering – Architecture

Introducción

El quehacer del hombre posee un estricto imperativo de servicio social, un ideal de solidaridad comunitaria en que se confunden y enriquecen recíprocamente los valores personales y los colectivos, estos dos momentos centrales, el del trabajo y el de la servicialidad definen en consecuencia la vocación de toda doctrina y toda educación que pretenda hacer suyo el ideal humanista¹.

El destino del hombre es la creación. Y el trabajo es creación, vale decir liberación. El hombre se realiza en su trabajo².

El desplazamiento de las humanidades supone el desplazamiento del propio hombre. Una sociedad que reemplaza a su elemento fundamental se deshumaniza y orienta sus esfuerzos bajo un enfoque sesgado. Por el contrario, la formación humanística se basa en la integración del hombre en los distintos campos del conocimiento; por tanto, su perspectiva holística permite que, al considerar un mayor número de puntos de vista sobre un mismo objeto de estudio, los problemas humanos se afronten con mayores posibilidades de conseguir óptimos resultados.

La evolución de los planes de estudio de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes (FAUA) de la Universidad Nacional de Ingeniería, constituye un testimonio fehaciente de la construcción histórica de un modelo formativo universitario que considera al hombre—en este caso al arquitecto—en su complejidad, asumiendo el reto de formular dichos planes bajo una perspectiva humanística. Es menester del presente trabajo, de condición básica, rescatar los aportes de los planes de estudio de la FAUA y ofrecer recomendaciones para una futura evaluación más profunda de los mismos a lo largo del tiempo.

Importancia de la Formación Humanística en la Universidad

Para entender la importancia de la formación humanística debemos precisar a lo que nos referimos cuando hacemos mención de esta. Para nuestro estudio tomaremos la definición presentada por Mendoza Portales, la cual coincide con nuestro enfoque de análisis:

La formación humanística es entendida como la preparación del estudiante dirigida al conocimiento de la naturaleza de las humanidades, de su esencia y códigos diversos, el sentido histórico-cultural y formativo, la que se fundamenta en el estudio de la historia, de la historia del pensamiento, de la cultura y sus realizaciones, la apreciación de las artes, el desarrollo de la creatividad, todo lo cual pasa por la comunicación.³

¹ Augusto Salazar Bondy, *En torno a la Educación* (Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, 1965), 27.

² José Carlos Mariátegui, *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana* (Lima: Amauta, 1980), 154.

³ Lissette Mendoza Portales, "Formación humanística e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial", *Didáctica de las Humanidades. Selección de Textos de Mañalich Suárez R.*, 8-19 (La Habana: Editorial pueblo y Educación, 2005).

La formación humanística está vinculada, por tanto, al estudio de las humanidades, palabra que deriva del latín *humanitas*, rama del saber relacionada con la cultura humana en general o también llamada letras⁴. Por ello, hemos empleado este término para hacer referencia al estudio de las humanidades; es decir, de los cursos presentes en el Plan de Estudio universitario vinculados estrechamente con la cultura humana la cual incluya conocimientos, habilidades y valores.

Así mismo, es necesario precisar que la formación humanística de los universitarios conlleva, por su propia naturaleza, a la formación humanista⁵, la cual está basada en el conocimiento del hombre y del mundo en el que vive, en la comprensión del sentido de la vida humana y el carácter diverso de su realización.

En su esencialidad teórico-práctica por formación humanista se comprende la formación en los estudiantes de un sistema de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores, convicciones, que se fundamenta en una metodología dialéctico-materialista y un enfoque cultural y personalógico, dirigida a la integralidad del conocimiento, al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, al desarrollo de un estilo de pensamiento y actuación en función de la realidad⁶.

Ya que hemos precisado los conceptos de **formación humanística** y **formación humanista** y entendido que la primera forma parte de la segunda; es decir, pertenece a una perspectiva mayor que abarca la formación integral humana, podemos resaltar que la creación de la universidad, desde sus inicios, se corresponde con la necesidad de formar al hombre, así como con el deseo de organizar, crear y criticar el conocimiento. La universidad nació como un fruto espiritual de una época. Durante los oscuros siglos que siguieron a la caída del Imperio romano en Occidente, la Iglesia fue penetrando e impregnando con sus “principios cristianos” la vida de diferentes maneras. Rescatando los valores de la cultura grecolatina, incorporándolos e informándolos con su doctrina, la Iglesia elaboró un humanismo cristiano que infundió en los nuevos pueblos incorporados al antiguo imperio⁷.

Ahora bien, centrándonos en el hecho de que la universidad tiene como misión fundamental promover el desarrollo humano y educar al hombre, lo que significa brindarle todas las posibilidades para la realización personal de su ser; en definitiva, una formación que integre el aspecto intelectual, moral, emocional, la salud mental y corporal, etcétera. Todo esto, bajo la guía de una institución que, en el caso de la universidad peruana, tiene como consignas promover la *búsqueda y difusión de la verdad*, el *espíritu crítico*, la *afirmación de la vida y dignidad humana* y cuyos fines son, principalmente, *formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social* de acuerdo a las necesidades del país, así como *promover el desarrollo humano y sostenible en el ámbito local, regional, nacional y mundial*⁸.

⁴ Rafael Hernández y María Infante, La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios, [RIDU]: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, (2015), 77-88.

⁵ Hernández e Infante, La formación humanística y humanista... 83.

⁶ Mendoza Portales, Formación humanística e interdisciplinariedad... 8.

⁷ María Pizzul, La formación humanística, fin esencial de la universidad (Mar del Plata: Univesidad FASTA, 2013), 41.

⁸ Ley Universitaria 30220 (Perú: Congreso de la República, 2014), artículo 5 y artículo 6. <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>.

Por otro lado, lo contrario a la formación integral, la hiperespecialización, puede ser definida, en el caso de las ciencias, como la reducción de la realidad a entes formales como fórmulas y ecuaciones; suele centrarse en el estudio exclusivo de una ciencia en particular, al punto que muchas veces anula las posibilidades de reflexionar sobre su quehacer de investigación y su propio descubrimiento. Esto contradice los principios de la universidad, pues ella ha sido y es, por antonomasia, la institución universal en donde se provee una formación crítica y reflexiva a las personas que buscan un conocimiento integral.

Sobre esta situación controversial, Morín señala:

Nos aproximamos a una mutación sin precedentes en el conocimiento: este está, cada vez menos hecho para reflexionar sobre él mismo y para ser discutido por los espíritus humanos, cada vez más hecho para ser engranado en las memorias informacionales y manipulado por potencias anónimas, empezando por los jefes de Estado. Esta nueva, masiva y prodigiosa ignorancia es ignorada, ella misma, por los sabios. Estos, que no controlan, en la práctica las consecuencias de sus descubrimientos, ni siquiera controlan intelectualmente el sentido y la naturaleza de su imaginación⁹.

El vínculo de la universidad con los intereses del hombre no se agota a una cuestión meramente académica; por el contrario, existe un compromiso para con la sociedad, el cual podemos denominar: Responsabilidad Social Universitaria (RSU)¹⁰, esta es entendida como la gestión justa y sostenible de los impactos universitarios en los ejes organizacional y académico. El primero ligado a los impactos internos (laborales y ambientales) y externos (relaciones con la sociedad) y el segundo vinculado a los impactos educativos (formación estudiantil) y cognitivos (epistemología e investigación). La universidad debe cuidar que el impacto en estos ejes no sea negativo; es decir, son cuatro tipos de impactos los que la universidad debe gestionar en forma socialmente responsable, divisibles en dos ejes, uno organizacional y otro académico¹¹.

Es preciso reconocer que, como hace notar Vallaey, la formación humana y profesional (fin académico) y la construcción de nuevos conocimientos (fin de investigación) son las principales actividades de la universidad y, por tanto, tiene impactos distintos a los de una empresa; lo que a su vez nos hace distinguir la Responsabilidad Social Universitaria de la responsabilidad social empresarial¹².

Además, para Vallaey la Responsabilidad Social Universitaria no es un simple programa de extensión hacia la sociedad, ni un simple compromiso institucional unilateral, sino una política integral de gestión que conlleva a inmiscuirse con todas las partes interesadas en el tratamiento de los impactos negativos de la misma universidad, lo que

⁹ Edgar Morín, Introducción al pensamiento complejo (GEDISA, Barcelona, 1990), 31.

¹⁰ Según François Vallaey, "A inicios de los años 2000 se construyó explícitamente el concepto de responsabilidad social universitaria (RSU) en América Latina, alrededor de los esfuerzos teóricos y prácticos de la Red chilena "Universidad Construye País" y de la red Latinoamericana de Universidades animada por la "Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social y Desarrollo", promovida por el gobierno noruego en el seno del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y que dejó de funcionar en 2009. "La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización". Revista Iberoamericana de Educación Superior, (2013) 105-117.

¹¹ Vallaey, "La responsabilidad social universitaria"... 107.

¹² Vallaey, "La responsabilidad social universitaria"... 114-115..

significa que la RSU permite la posibilidad de reflexionar y cuestionar el papel de la universidad y las ciencias en la sociedad actual. Permite advertir que la formación humanística universitaria está perdiendo protagonismo frente a la profesionalización y acumulación de capital intelectual, lo cual podría conllevar, en palabras de Vallaeys, a una *mercantilización e instrumentalización* de la universidad que pondría en crisis la legitimidad social de esta, así como la de la ciencia¹³.

Es aquí donde la RSU cobra valor ético y político, ya que le propone a la comunidad universitaria una auto-reflexión sobre su propio actuar y su propia legitimidad, asegura la preocupación por la legitimidad de la acción institucional universitaria; es decir, que los resultados de la investigación sean científicamente confiables y no acomodados a los requerimientos de algún grupo interesado en tal o cual orientación de dichos resultados, ya que las universidades son lugares de legitimación de lo que es la ciencia y de lo que no es, en otras palabras, las universidades son lugares de producción de *universalidad*, meta-instituciones que producen meta-conocimientos¹⁴.

Entonces, cuando se menciona a la universidad como un lugar en el que se produce *universalidad* no podemos dejar de lado el papel de las humanidades, pues este conocimiento tiene un rol importante en el desarrollo humano el cual es uno de los fines de la universidad.

Al respecto, debemos señalar que, si el fin de la universidad es el hombre, entonces esta “ha de ser imprescindiblemente antropocéntrica”, no meramente científica ni tecnológica. Se debe educar para la vida; es decir, para actuar en ella¹⁵.

Teniendo claro esto podemos afirmar que la universidad no debe ser una institución donde solo se formen profesionales y se transmitan conocimientos científicos y tecnológicos desatendiendo su relación con el hombre. En la universidad se debe educar en la verdad y en la libertad. Una educación universitaria que comprenda que “los valores no existen por sí mismos, al menos en este mundo: necesitan un depositario en que descansar”¹⁶.

Solo bajo una perspectiva holística, que abarque al hombre y trabaje con un sentido integral, la universidad cumplirá con su función de contribuir a contemplar el “desarrollo como un proceso integrado de expansión de libertades sustantivas que se conectan entre sí”.¹⁷ Sin embargo, no todos los modelos educativos aspiran a dicha expansión, ni nos motivan a realizarnos humanamente; esto solo es posible bajo un espíritu humanista.

¹³ Vallaeys, “La responsabilidad social universitaria”... 108-109.

¹⁴ Vallaeys, “La responsabilidad social universitaria”... 114-115.

¹⁵ Noé Esquivel, “¿Por Qué Y Para Qué La Formación Humanista En La Educación Superior?”, *Ciencia Ergo Sum* 10, no. 3 (2004) http://www.redalyc.org/pdf/104/10410309.pdf?origin=publication_detail.

¹⁶ Risieri Frondizi, ¿Qué son los valores? Introducción a la axiología (México D. F.: Fondo de Cultura Económica, 2010), 15.

¹⁷ Amartya Sen, “El desarrollo como libertad,” *Gaceta Ecológica*, no. 55 (2000): 14-20.

Situación actual de la formación humanística en la universidad

El enfoque interdisciplinario. La transversalidad

En la actualidad, la tendencia de explicarlo todo bajo un paradigma lógico-matemático ya ha caducado. Resulta impostergable recurrir a la *interdiscipliniedad*, es decir a la convergencia de múltiples puntos de vista tanto de las ciencias como de las humanidades, a fin de poder interpretar la realidad y estar en la capacidad de resolver problemas humanos. Además, si estos problemas son afrontados únicamente bajo la perspectiva de las ciencias, correríamos el riesgo de tener una visión parcial de la realidad. Un ejemplo de este enfoque parcializado lo señala Morín, tomando el caso del famoso biólogo Piaget:

Es allí donde a pesar de su sentido profundo de la organización biológica, Piaget se detiene a orillas del Rubicón, y no busca más que acomodar la organización viviente (reducida esencialmente a la regulación), a la formalización lógico-matemática ya constituida. Nuestra única ambición será la de pasar el Rubicón y aventurarnos en las nuevas tierras de la complejidad¹⁸.

Entonces, dejar de lado el rol que desempeñan las humanidades en la realidad, sin que interactúen con las demás áreas del conocimiento, implicaría no poder realizar una lectura integral de nuestra situación como sociedad.

Al respecto, Juan Marchena acota lo siguiente:

Fortalecer la investigación sobre las realidades de la contemporaneidad de nuestras sociedades, requiere el diálogo de las humanidades, de las ciencias sociales y naturales, de las ciencias básicas, de las ingenierías y de las disciplinas tecnológicas, así como de las ciencias de la comunicación e información; pero tiene que ser un diálogo realizado de una manera multidisciplinaria: soluciones complejas a problemas complejos, pero sin prescindir de ninguna área del conocimiento ya que la solución no podría lograrse por separado¹⁹.

De igual manera, la teoría del pensamiento complejo de Morín sugiere que la interdiscipliniedad, como punto de convergencia entre los diversos enfoques de múltiples disciplinas, tiene mayores posibilidades de conocer y explicar los enormes vacíos que nos legó la herencia cartesiana desde el siglo XVII.

La nueva unidad de la ciencia no cobra sentido más que con el retorno de los expulsados durante los siglos XVII y XIX que se reintegran lentamente, localmente u ocasionalmente a las ciencias. Esa expulsión [...]ahora asfixia, sofoca, a la nueva y necesaria metamorfosis²⁰.

Finalmente, podemos señalar que las investigaciones que actualmente se desarrollan a nivel mundial dan prioridad a lo interdisciplinario, optando por la

¹⁸ Morín, Introducción al pensamiento complejo... 61.

¹⁹ Juan Marchena, "El papel y los desafíos de las humanidades," Iberoamérica Social revista - red de estudios sociales. <https://iberoamericasocial.com/desafios-humanidades-siglo-xxi/>.

²⁰ Morín, Introducción al pensamiento complejo... 79.

transversalidad de las diversas áreas del conocimiento y aspirando a entender un mismo objeto de estudio bajo enfoques múltiples.

El caso latinoamericano

Como hemos reiterado, la formación humanística está vinculada a la formación integral del hombre, cualidad importante en las concepciones actuales de la universidad como institución social²¹; sin embargo, dicha formación se ha visto desplazada por la especialización que responde a las necesidades del mercado.

En la actualidad, en el sistema de trabajo de la sociedad industrial, los procesos de investigación están conectados con la aplicación técnica y el aprovechamiento económico, la ciencia con la producción y la administración: la aplicación de la ciencia a la técnica y la aplicación retroactiva de los procesos técnicos a la investigación se han convertido en la sustancia misma del trabajo y de la producción [...]²².

Pues bien, Latinoamérica no es ajena a dicha situación. Prueba de esto, por citar un ejemplo, es lo ocurrido en México donde a fines del 2008, el gobierno inició una reforma de la Educación Media Superior (RIEMS) que afectó la formación de millones de estudiantes y cuya realización se sustentó en la publicación de Acuerdos (el 442 y 444) publicados en el Diario Oficial de la Federación. El objetivo principal de dicha reforma fue preparar a los jóvenes para la “globalización”, lo cual incluía retirar el área de las humanidades del cuadro básico de asignaturas, por dicha razón, las disciplinas que la componían fueron dispersadas en otras áreas como, por ejemplo, la literatura en la de comunicación, al lado de inglés y computación y la filosofía fue enviada, en palabras de Vargas, a una *terra ignota* denominada “transversalidad”²³.

El caso peruano

Progresivamente, la enseñanza de las humanidades tiende a desaparecer de los planes de estudio conforme se avanza en cada ciclo. El abandono de las humanidades en los planes de estudio guarda estrecha relación con la anulación de los Estudios Generales en las diversas universidades del Perú.

Retomar el enfoque integral de la formación implicaría “recuperar u otorgar un nuevo impulso a los Estudios Generales” para que “la universidad peruana empiece a salir del lamentable estado de crisis en que ahora se encuentra” y pueda formar “ciudadanos cultos y honestos”²⁴. En este sentido, desde el año 2014, la Ley Universitaria 30220 señala en su Artículo 41 la obligatoriedad de los Estudios Generales con una duración no menor de 35 créditos. Esta norma constituye un avance en cuanto al hecho de promover la formación integral de los estudiantes; sin embargo, puesto que no se indica la manera en que se deben implementar estos cursos, sigue siendo responsabilidad de cada facultad el proceso de implementación,

²¹ Pedro Silva, La universidad latinoamericana en la época actual: Tendencias, retos y propuestas. (Cuba: Educación Cubana, 2009), 4.

²² Jürgen Habermas, La transformación social de la formación académica. En Teoría y Praxis. Estudios de Filosofía social, de Jürgen Habermas (Madrid: Tecnos, 1990), 335.

²³ Gabriel Vargas, La desaparición de las humanidades. La jornada, 2011.

²⁴ Salomón Lerner, la República.pe. 25 de setiembre de 2011. <http://larepublica.pe/archivo/575492-necesidad-de-los-estudios-generales>.

Además del progresivo abandono de las humanidades en el ámbito académico, tenemos la escasa demanda de carreras afines a estas, tal como se puede evidenciar en la encuesta realizada por el INEI el año 2014 (ver Tabla 1 adjunta) en donde las carreras con menor demanda son las vinculadas a las humanidades, tales como las Ciencias de la Comunicación, las Ciencias Sociales y la Educación.

Carreras más demandadas	Abs.	%
Total	196240	100,0
Ciencias Administrativas y Comerciales	32 657	16,6
Ciencias de la Salud	26 202	13,4
Ciencias Económicas y Contables	22 961	11,7
Ingeniería Industrial y Producción	20 732	10,6
Ingeniería de sistemas y Telecomunicaciones	17 766	9,1
Derecho, Ciencias Políticas y Jurídicas	11 680	6,0
Ingeniería de la Construcción, Sanitaria y Arquitectura	11 130	5,7
Ciencias de la Comunicación	8 656	4,4
Ciencias Sociales y del Comportamiento	7 722	3,9
Educación Inicial y Primaria	6 149	3,1
Otros	30 586	15,6

Tabla 1²⁵
Carreras más demandadas por los egresados universitarios, 2014
Fuente: INEI. Elaboración: Propia

Esta cuestión –vinculada a la demanda- posiblemente se explique por lo siguiente: el ingreso promedio que perciben los egresados de las carreras ligadas a las ciencias es mayor hasta en un 31,21% al de los egresados de carreras vinculadas a humanidades, tales como las Artes o las Ciencias de la Comunicación. El ingreso futuro es, sin lugar a dudas, algo que condiciona al momento de elegir un campo de la educación, por lo que, en este panorama, percibimos que gran parte del rechazo a las humanidades se explica por su desplazamiento en el sistema económico.

²⁵ INEI. Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014. (Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2015), 89. https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1298/Libro.pdf.

Campo de educación específico	Egresados		Ingresos
	Abs.	%	Nuevos soles
Promedio	171715	100	2155
Ingeniería de la Construcción, Sanitaria y Arquitectura	9902	5,8	2796
Ingeniería Industrial y Producción	17756	10,3	2398
Derecho, Ciencias Políticas y Jurídicas	15684	9,1	2347
Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones	10747	6,3	2345
Artes	516	0,3	2295
Otras Ingenierías	3552	2,1	2286
Matemáticas y Estadística	1003	0,6	2178
Ciencias Administrativas y Comerciales	28315	16,5	2172
Informática	206	0,1	2160
Ciencias Económicas y Contables	20795	12,1	2159
Ciencias Físicas y Químicas	2893	1,7	2147
Ciencias de la Comunicación	7440	4,3	2131

Tabla 2²⁶

Perú: Ingreso promedio mensual, según principales campos de educación específico, 2014

Fuente: INEI. Elaboración: Propia

El caso de estudio

La Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes (FAUA) de la Universidad Nacional de Ingeniería “fue creada en 1910 como Sección de Arquitectos Constructores (SAC) en el seno de la entonces Escuela Nacional de Ingenieros (ENI) creada en 1876”²⁷.

Desde entonces, la formación de los arquitectos que la FAUA ha promovido no ha estado libre de transformaciones, ocasionadas principalmente por los diferentes escenarios políticos y sociales. En este sentido, es importante señalar que la crisis de lo estrictamente racional y cartesiano producido por las guerras mundiales, significó una búsqueda de la diferenciación entre el arquitecto y el ingeniero. Así, a partir de 1934, en los planes de estudio de la FAUA se revelará un equilibrio progresivo del número de cursos y la carga horaria entre los cursos de arquitectura y expresión gráfica y los cursos de ciencias y construcción²⁸. De esta manera, conforme avanza dicho equilibrio, se irá estableciendo una diferenciación con los planes de estudio que tenían los estudiantes de ingeniería²⁹.

²⁶ INEI. Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014, 68.

²⁷ FAUA, “Decanato”, <http://faua.arquitectura.edu.pe/decanato.html#collapse1>.

²⁸ Ver Tabla N°1.

²⁹ El fuerte acento ingenieril en la formación del arquitecto se mantuvo durante el período de 1930 a 1933, promovido, entre otros, por Rafael Marquina y Héctor Velarde, arquitectos formados en Europa y los Estados Unidos.

En definitiva, es la vinculación con las humanidades aquello que le permitirá al arquitecto formar una identidad en particular en el contexto de una universidad de ingeniería. Al respecto, cabe citar lo siguiente:

Durante estos años, las artes y las humanidades encontraron fuerte arraigo en esta facultad en particular. Algunos de los cursos dictados pueden dar una idea de esto: arte contemporáneo, introducción a la filosofía, restauración de monumentos, arqueología, fotografía, problema nacional de la vivienda. Incluso en 1964 se inició una colección de arte precolombino con más de cien piezas arqueológicas, que serviría como ayuda visual para los cursos de arte peruano. En vista de la importancia que la facultad otorgó a la formación plástica o artística se llegó a establecer una Escuela de Artes Visuales dependiente de ella³⁰.

La Tabla 3 que mostramos a continuación muestra las diferentes disciplinas que conformaban los planes de estudios de la FAUA en sus primeros años de formación como facultad. Cabe destacar que son estos primeros planes aquellos que reforzarán la formación del arquitecto en un sentido distinto al del ingeniero civil, específicamente.

Plan de Estudio	Número de cursos por tema (%)									
	Arquitectura	Ciencias	Expresión Gráfica	Historia	Trabajos prácticos	Construcción y Tecnología	Economía y Legislación	Idiomas	Urbanismo	Instrucción Militar
1911	14.70	14.70	20.60	2.94	11.76	26.47	8.83			
1930	20.5	7.7	10.25	10.25		33.3	7.7	7.7	2.6	
1931-2	13.9	16.7	8.3	5.6		25	8.3	5.6	2.7	
1931-3	20.5	7.7	10.25	10.25		33.3	7.7	7.7	2.6	
1934	18.2	18.2	13.6	2.3		25	6.8	4.5		11.4
1943	16.4	14.6	14.6	3.6		25.5	6.4	5.4	1.8	12.7

Tabla 3
Evolución de los planes de estudio de la FAUA (1911-1943)
Fuente: La formación en arquitectura en el Perú: antecedentes, inicios y desarrollo hasta 1955
Elaboración Propia

Otro de los acontecimientos que demuestran la aproximación que la FAUA sostiene con las humanidades, se evidencia en la conformación de la Agrupación Espacio (1947), la misma que reunía a pintores, arquitectos, tales como Luis Miró Quesada, Adolfo Córdova, Santiago Agurto, Carlos Williams y a “gente de otras áreas o disciplinas” que se adhirieron al proyecto³¹.

La conformación de la Agrupación, como se podría suponer, tendrá su correlato en la enseñanza de la arquitectura al menos por dos razones: la primera, porque quien fuera el primer presidente de la Agrupación, Luis Miró Quesada, fue un docente muy influyente en los temas académicos de la FAUA y sus ideas repercutieron en la formación de los arquitectos de la época, principalmente a partir de la publicación de su libro: *El Espacio en el tiempo* (1945); la segunda, porque, a partir de 1946, se produjo un “cambio

³⁰ José Ignacio López Soria, Augusto Martín Ueda Tsuboyama, y Leticia Quiñones Tinoco. Historia de la UNI (Lima: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Ingeniería, 2012), 115.

³¹ Fernando de Szyszlo, La vida sin dueño (Lima: Penguin Random House, 2016), 49.

generacional en su plana docente”. Los nuevos docentes, entonces, promovieron los “cambios más significativos” en el curso de **Taller de diseño** y en el curso de **Historia**. En el curso de Taller se abandonó la “indeterminación de los proyectos”, apartándose “de la abstracción para acercarse a un enfoque racional”, y al curso de Historia se le dio “la autonomía que como disciplina necesitaba para sus fines”, dejó de tener una “relación funcional con taller de diseño”³².

Metodología de análisis propuesto

Objetivo

Conocer las tendencias principales en los Planes de Estudios (2005 y 2012) de la FAUA. Haciendo énfasis en la relación que estas tendencias presentan con los cursos de humanidades.

Justificación

El análisis servirá para sugerir recomendaciones respecto a la elaboración de un Plan de Estudios que considere la importancia de las humanidades como base para la formación íntegra del arquitecto.

Análisis

El análisis será de tipo comparativo, establecido entre los planes de estudio (2005 y 2012) de la FAUA. Partirá de una clasificación básica entre cursos de humanidades y otros cursos.

Paso 1:

Identificar la cantidad de cursos que se dictan por ciclo.

Paso 2:

Identificar la cantidad de horas por semana que se dicta cada curso.

Paso 3:

Clasificar los cursos. Diferenciar aquellos que se relacionan con las humanidades y aquellos que no.

Paso 4:

Utilizar las tablas de análisis para establecer valores y realizar comparaciones.

Criterios de Análisis

Criterios cualitativos

El análisis propone la siguiente clasificación conceptual:

Disciplina:

“Arte, facultad o ciencia”³³. Ejemplo: Historia.

³² Gustavo Wendorff, La crítica arquitectónica en Lima (Lima: Editorial Universitaria, 2013), 87-88.

³³ Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). s.v. “disciplina.” <http://dle.rae.es/?id=DsFSpIT>.

Curso:

“Estudio sobre una materia, desarrollada con unidad”³⁴. Ejemplo: Historia de la Cultura 2.

Los cursos

Este análisis considera las horas que figuran en el Plan de Estudios como las horas efectivas que se dictan por curso.

La clasificación de los cursos depende de los códigos asignados en el plan de estudios al que corresponde. Este análisis, por ser de carácter general, no pretende profundizar en lo que se detalla en los *syllabus* de cada curso.

Adicionalmente, para evaluar la transversalidad se tomará en cuenta el nombre que tiene el curso, considerando, por ejemplo, que un curso llamado “Arquitectura e Historia” trata temas tanto de la disciplina Arquitectura como de la disciplina Historia.

El tipo de avance por ciclo

El tipo de avance por ciclo que se asume para este análisis es el que lleva un “estudiante regular”, aquel que lleva los cursos que le corresponden por ciclo según el Plan de Estudios que le corresponde. No se consideran las posibilidades de que uno o más cursos sean llevados más de una vez, puesto que ello haría más complejo el análisis.

Criterios cuantitativos

Cantidad de cursos (curso/ciclo)

La tendencia del tipo de enseñanza que se pretende reforzar con un Plan de Estudios, además de por el número de horas que se dicta un tipo de curso, se puede medir por la cantidad de cursos de dicho tipo; así, por ejemplo, un curso de seis horas a la semana, puede ser menos influyente que tres cursos de dos horas a la semana cada uno. Esto se puede deducir por la cantidad de esfuerzo que requiere cada curso independientemente, en términos de atención, trabajos, exámenes, etc.

Número de horas por semana

Este criterio servirá para medir la frecuencia con la que se dicta un curso, entendiendo que la importancia de un curso se puede deducir de la cantidad de horas que se dicta. Análogamente a la intensidad de corriente, definida como “la cantidad de electricidad que circula por unidad de tiempo”, denominaremos *valor parcial de intensidad*, al valor asignado a un curso de acuerdo a la cantidad de horas que es dictado por ciclo.

³⁴ Diccionario de la lengua española. s.v. “curso.” <http://dle.rae.es/?id=BkpVETm>.

Número de horas por semana (h/sem.)	Valor parcial de Intensidad del curso (I _n)
2	2
3	3
4	4
5	5
6	6

Tabla 4
Intensidad por ciclo (I)
Elaboración: Propia

Por otro lado, cuando un curso posea continuidad a través de los ciclos de un mismo Plan de Estudios, la intensidad tendrá un valor resultante para cada curso. El cálculo del valor resultante queda explicado de la siguiente manera:

Siendo “Z” un curso que posee continuidad, dado que se identifican cursos como Z₁, Z₂, ..., Z_n en los ciclos X₁, X₂, ..., X_n y donde a Z₁ le corresponde un I₁ y a Z_n un I_n, el valor resultante de la intensidad del curso es el promedio aritmético de los valores parciales.

$$I_N = (I_1 + I_2 + \dots + I_n) / n$$

Continuidad

Los cursos que tengan relación con las humanidades serán considerados un tipo “h”. Para medir la continuidad verificaremos la presencia de cursos tipo “h” en más de un ciclo consecutivamente.

La Tabla 5 muestra la clasificación que aquí se establece.

Número de ciclos que continúa (m)	Número de cursos con continuidad (c)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90

$$C_n = (c_1 \times m_1) + (c_2 \times m_2) + \dots + (c_n \times m_n).$$

Tabla 5
Continuidad por ciclo (C_n)
Elaboración: Propia

Nota: Un ciclo que presente continuidad en los ciclos (x, x+1, x+2, etc.) no deberá ser considerado en un ciclo (x+n, con n≠0), ya que eso supondría analizar su continuidad dos veces. Para el caso de los cursos que presenten continuidad, el ciclo en el cual serán analizados será siempre el menor. Entonces, “x” será siempre el primer ciclo en el que se forma la cadena de continuidad.

Finalmente, la continuidad tendrá un valor resultante por cada Plan de Estudio. El cálculo del valor resultante queda explicado en la Tabla 6.

Ciclo	Valor de Continuidad (C _n)	de Valor de Continuidad resultante C _N
1	C ₁ =0	
2	C ₂	
3	C ₃	
4	C ₄	
5	C ₅	
6	C ₆	C_N = (C₁+ C₂+ C₃+...+ C₁₀)
7	C ₇	
8	C ₈	
9	C ₉	
10	C ₁₀	

Tabla 6
Valor de Continuidad por Plan de Estudios (C_N)
Elaboración: Propia

Transversalidad

La transversalidad en un Plan de Estudios está directamente relacionada con la interdisciplinariedad; así, es posible establecer que el grado de interdisciplinariedad resultante es directamente proporcional con el número de cursos transversales que integran más de una disciplina. Para traducir esto en términos que se puedan medir, daremos los valores que se detallan en la Tabla 7.

Transversalidad por ciclo (T _n)	
Número de disciplinas que integra el curso (d)	Número de cursos transversales (t)
	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2	2 4 6 8 10 12 14 16 18 20
3	3 6 9 12 15 18 21 24 27 30
4	4 8 12 16 20 24 28 32 36 40
T_n = (t₁ x d₁) + (t₂ x d₂) +...+(t_n x d_n)	

Tabla 7
Transversalidad por ciclo (T_n)
Elaboración: Propia

Finalmente, la transversalidad tendrá un valor resultante por cada Plan de Estudio. El cálculo del valor resultante queda explicado en la Tabla 8.

Ciclo	Valor de Transversalidad (T _n)	Valor de Transversalidad resultante T _N
1	T ₁	$T_N = (T_1 + T_2 + T_3 + \dots + T_{10})$
2	T ₂	
3	T ₃	
4	T ₄	
5	T ₅	
6	T ₆	
7	T ₇	
8	T ₈	
9	T ₉	
10	T ₁₀	

Tabla 8
Valor de transversalidad por Plan de Estudios (T_N)
Elaboración: Propia

Análisis del caso de Estudio

A continuación, analizaremos la situación de los cursos de humanidades en la FAUA, a partir de Planes de Estudio: 2005 y 2012.

Plan de Estudios 2005³⁵

CICLO	Arquitectura	Urbanismo	Ciencias	Expresión Gráfica	Historia	Tecnología y Construcción
1	Taller de Diseño 1		Matemáticas 1	Dibujo Arquitectónico 1	Historia de la Cultura 1	
			Matemáticas 3	Geometría Descriptiva		
			Física 1			
2	Taller de Diseño 2		Matemáticas 2	Dibujo Arquitectónico 2	Historia de la Cultura 2	Topografía
			Matemáticas 4			
			Física 2			
3	Taller de Diseño 3	Urbanismo 1	Estadística 1	Dibujo Arquitectónico 3	Historia de la Arquitectura 1	Construcción 1
					Arquitectura, Urbanismo y Arte Peruano	Estructuras 1
						Acondicionamiento Ambiental 1
4	Taller de Diseño 4	Urbanismo 2	Estadística 2	Dibujo Arquitectónico 4	Historia de la Arquitectura 2	Construcción 2
					Arquitectura Peruana 2	Estructuras 2
						Acondicionamiento Ambiental 2
5	Taller de Diseño 5	Urbanismo 3			Historia de la Arquitectura 3	Construcción 3
					Arquitectura Peruana 3	Estructuras 3
						Acondicionamiento Ambiental 3

³⁵ UNI FAUA EPA, Plan de Estudios 2005-1.

6	Taller de Diseño 6	Urbanismo 4			Historia de la Arquitectura 4	Construcción 4
						Estructuras 4 Acondicionamiento Ambiental 4
7	Taller de Diseño 7					
8	Taller de Diseño 8					
9	Taller de Diseño 9					
10	Taller de Diseño 10					
	Ejercicio Profesional					

Tabla 9

Plan de Estudios 2005 FAUA-UNI

Fuente: UNI FAUA EPA, Plan de Estudios 2005-1. Elaboración: Propia

En el Plan de Estudios se consideran seis tipos de disciplinas: Arquitectura, Urbanismo, Ciencias, Expresión Gráfica, Historia y Tecnología y Construcción.

Los cursos tales como: Seminario, Electivo de Especialidad, Electivo Complementario y Taller de Investigación no serán considerados en el análisis, ya que la tipología de estos cursos depende exclusivamente de la elección del estudiante; así, este último puede elegir especializarse en Diseño Arquitectónico, Urbanismo, Tecnología y Construcción o Historia de la Arquitectura.

Cantidad de cursos

De los 49 cursos que se proponen para los diez ciclos, aquellos que guardan relación directa con la Historia son 9: Historia de la Cultura (1 y 2); Historia de la Arquitectura (4); Arquitectura, Urbanismo y Arte Peruano (1); y Arquitectura Peruana (2).

	Historia	Otras disciplinas
Cantidad de cursos	9	40
Porcentaje	18.37	81.63

Tabla 10

Cantidad de cursos (Plan de Estudios 2005)

Elaboración: Propia

De la Tabla 10, podemos verificar que de los 49 cursos que propone este Plan, el 18.37% de los cursos guarda relación con la Historia. Si consideramos los porcentajes que históricamente ha tenido el número de cursos relacionados a la Historia frente al número total de cursos de los planes de 1911 a 1943, notamos que aquí existe un incremento considerable³⁶. Además, cabe señalar que en dichos planes existía una mayor diversidad de disciplinas (hasta 10) y que el Plan del 2005 propone solamente 6.

³⁶ Ver Tabla 3.

Intensidad

	Arquitectura	Urbanismo	Ciencias	Expresión Gráfica	Historia	Tecnología y Construcción
h/sem total	102	20	36	25	24	38
Cantidad de cursos	10	4	8	5	9	13
Valor de intensidad	10.2	5	4.5	5	2.7	2.92
Porcentaje (%)	41.63	8.16	14.69	10.20	9.80	15.52

Tabla 11
Intensidad de los cursos (Plan de Estudios 2005)
Elaboración: Propia

De la Tabla 11, podemos afirmar que los cursos relacionados a la disciplina Historia tienen el menor Valor de Intensidad promedio (un curso de Historia dura en promedio 2.7h/sem). Sin embargo, en una semana los cursos de este tipo abarcan el 9.8% de la carga horaria total, valor que supera a la disciplina Urbanismo, esto se debe a que existe una mayor cantidad de cursos de Historia (9) frente a los de Urbanismo (4).

Comparando con los porcentajes históricos, tenemos que, en 1930, 1931, 1934 y 1943, los valores fueron 1.1%, 6.5%, 1.3% y 2.5%, respectivamente. Vemos, entonces, que existe un incremento mayor del número de horas que se dicta la disciplina Historia.

Continuidad

Ciclo	Arquitectura	Urbanismo	Ciencias			Expresión Gráfica	Historia			Tecnología y Construcción		
	TD	U	M	F	E	DA	HC	HA	AP	C	ES	AA
1	10		4	2		4	2					
2								4				
3		4			2				3	4	4	4
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
CN	10	4	8			4	9			12		

Tabla 12
Continuidad de cursos (Plan de Estudios 2005)
Elaboración: Propia

Nota: La continuidad que apreciamos en la Tabla 12 podría ser reforzada por los Seminarios, Electivos de Especialidad, Electivos Complementarios y Talleres de Investigación; así, en el caso ideal, es posible que exista una continuidad en los cursos de Historia desde el primer hasta el noveno ciclo, como máximo.

Transversalidad

Ciclo	Historia		Arquitectura	
	HC	AP	HA	TD
1				
2				
3		2	2	
4		2	2	
5		2	2	
6			2	
7				
8				
9				
10				
Valor de Transversalidad resultante	14			

Tabla 13
 Transversalidad de cursos (Plan de Estudios 2005)
 Elaboración: Propia

Los cursos que presentan transversalidad son Historia de la Arquitectura y Arquitectura Peruana. Las disciplinas que integran estos cursos transversales son Historia y Arquitectura.

Tabla resumen

	Historia	Otros cursos
Cantidad de cursos	9	40
Intensidad	2.7	27.62
Continuidad	9	39
Transversalidad	14	0

Tabla 14
 Situación de las humanidades en el Plan de Estudios 2005
 Elaboración: Propia

PLAN DE ESTUDIO 2012³⁷

CICLO	Arquitectura	Urbanismo	Ciencias Básicas	Expresión Gráfica	Historia de la Arquitectura	Artes	Tecnología y Construcción
1	Taller de Diseño 1		Vectores y Matrices	Dibujo Manual 1	Lenguaje		Geodesia y Topografía
			Cálculo Diferencial e Integral	Geometría Descriptiva			
2	Taller de Diseño 2		Estadística	Dibujo Manual 2	Historia de la Cultura		
			Leyes y Fenómenos Físicos		Bases y Metodología del Trabajo Intelectual		
3	Taller de Diseño 3	Urbanismo 1		Dibujo Digital 1	Arquitectura e Historia 1		Arquitectura Bioclimática 1
							Materiales y Procesos 1
							Modelación Estructural
4	Taller de Diseño 4	Urbanismo 2		Dibujo Digital 2	Arquitectura e Historia 2		Arquitectura Bioclimática 2
							Materiales y Procesos 2
							Pre-dimensionamiento Estructural
5	Taller de Diseño 5	Urbanismo 3		Dibujo Digital 3	Arquitectura e Historia 3		Arquitectura Bioclimática 3
							Instalaciones
							Estructuras Especiales
6	Taller de Diseño 6				Arquitectura Peruana 1		
	Gestión 1					Electivo de Artes 1	
7	Taller de Diseño 7				Arquitectura Peruana 2		
	Gestión 2					Electivo de Artes 2	
8	Taller de Diseño 8				Arquitectura Peruana 3		
	Gestión 3					Electivo de Artes 3	
9	Taller de Diseño 9						
10	Taller de Diseño 10						

Tabla 15
Plan de Estudios 2012 FAUA-UNI
Elaboración: Propia

³⁷ UNI FAUA EPA, Plan de Estudios 2012-1.

En el Plan de Estudios se consideran siete tipos de disciplinas: Arquitectura, Urbanismo, Ciencias Básicas, Expresión Gráfica, Historia de la Arquitectura, Artes y Tecnología y Construcción.

Los cursos tales como: Seminario, Electivo y Taller de Investigación no serán considerados en el análisis, ya que la tipología de estos cursos depende exclusivamente de la elección del estudiante.

Cantidad de cursos

De los 45 cursos que se proponen para los diez ciclos, aquellos que guardan relación directa con las humanidades son 12: Lenguaje, Historia de la Cultura; Bases y Metodología del Trabajo Intelectual; Arquitectura e Historia (3); Arquitectura Peruana (3) y Electivos de Arte (3).

	Historia-Arte	Otras disciplinas
Cantidad de cursos	12	33
Porcentaje	26.67	73.33

Tabla 16:
Cantidad de Cursos (Plan de Estudios 2012)
Elaboración: Propia

De la Tabla 16, podemos verificar que de los 45 cursos que propone este Plan, el 26.67% de los cursos guarda relación con las humanidades.

Intensidad

	Arquitectura	Urbanismo	Ciencias Básicas	Expresión Gráfica	Historia-Arte	Tecnología y Construcción
h/sem total	106	12	27	32	44	30
Cantidad de cursos	13	3	4	6	12	10
Valor de intensidad	8.15	4	6.75	5.33	3.67	3
Porcentaje (%)	42.23	4.78	10.76	12.75	17.53	11.95

Tabla 17
Intensidad de los cursos (Plan de Estudios 2012)
Elaboración: Propia

De la Tabla 17, podemos afirmar que los cursos relacionados a las humanidades tienen el segundo menor Valor de Intensidad promedio (un curso de humanidades dura en promedio 3.67h/sem). Sin embargo, en una semana los cursos de este tipo abarcan el 17.53% de la carga horaria total, valor que solo es superado por los cursos de Arquitectura.

Continuidad

Ciclo	Arquitectura			Ciencias	Expresión Gráfica		Historia-Arte				Tecnología y Construcción	
	TD	G	U		DM	DD	L - HC - BM	AH	AP	A	MP-I	ME-PE-EE
1	10				2		2					
2												
3			3		3			3			3	3
4												
5												
6									3	3		
7												
8		3										
9												
10												
C_N	13		3	0	5		11				6	

Tabla 18
Continuidad de cursos (Plan de Estudios 2012)
Elaboración: Propia

Nota: La continuidad que apreciamos en la Tabla 18 podría ser reforzada por los Seminarios, Electivos y Talleres de Investigación; así, en el caso ideal, es posible que exista una continuidad en los cursos de humanidades desde el primer hasta el décimo ciclo.

Transversalidad

Ciclo	Historia-Arte		Arquitectura	Tecnología y Construcción
	AP	AH		
Curso			TD	AB
1				
2				
3		2		2
4		2		2
5		2		2
6	2			
7	2			
8	2			
9				
10				
Valor de Transversalidad resultante	12		6	

Tabla 19
Transversalidad de cursos (Plan de Estudios 2012)
Elaboración: Propia

Los cursos que presentan transversalidad son Arquitectura e Historia, Arquitectura Peruana y Arquitectura Bioclimática. Las disciplinas que integran estos cursos transversales son Historia-Arte, Tecnología y Construcción y Arquitectura.

Tabla resumen

		Historia-Arte	Otras disciplinas
Cantidad de cursos	de	12	33
Intensidad		3.67	27.23
Continuidad		11	27
Transversalidad		12	6

Tabla 20

Situación de las humanidades en el Plan de Estudios 2012

Elaboración: Propia

Conclusiones

La formación humanística universitaria, entendida como la preparación del estudiante vinculada al conocimiento de las humanidades, es un requisito fundamental para una formación integral que responda a la principal misión de la universidad: *formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social, así como promover el desarrollo humano y sostenible.*

El progresivo abandono de las humanidades responde a circunstancias económicas. El sistema económico actual “normaliza” la creencia de que las humanidades juegan un papel secundario en la creación de conocimiento útil al desarrollo de la sociedad. La prioridad la tienen las ciencias. Sin embargo, como se puede suponer, dicho abandono no solo tiene consecuencias económicas, sino también políticas, ya que al sesgar la visión de la realidad bajo la visión de las ciencias se omite gran cantidad de conocimiento e información relevante para actuar en la sociedad. Se debilita y, en muchos casos, se anula la posibilidad de construir el espíritu crítico integral y humano

El análisis comparativo de los planes de estudio del 2005 y del 2012, según los criterios que hemos utilizado, demuestran que existe un progreso en términos de cantidad de cursos vinculados a las humanidades, la intensidad con la que se enseñan y la continuidad que presentan a través de los ciclos; sin embargo, advertimos que existe una reducción del valor de transversalidad.

Recomendaciones

Se debe tomar en cuenta el rol de las humanidades en la formación integral universitaria y de qué manera influye en el cumplimiento de los fines de la universidad.

Un análisis que profundice en el tema que aquí se trata, deberá considerar evaluar los *syllabus* de cada curso, con la finalidad de conocer si efectivamente en los cursos existe una relación real con las humanidades, reflejada en los temas específicos y la manera cómo se dictan, o si solo conservan una relación de nombre.

Es necesario formular los Planes de Estudio considerando la formación humanística; ello no solo en el marco del Art. 41 de la Ley Universitaria, sino debido a que la especialización radical en una sola disciplina está tan desfasada de los tipos de investigación contemporánea como desarticulada del enfoque interdisciplinario y transdisciplinario.

Referencias

Álvarez Ortega, Syra . La Formación en Arquitectura en el Perú: Antecedentes, Inicios y Desarrollo hasta 1955. Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes, Proyecto Historia UNI. Universidad Nacional de Ingeniería. 2006.

Esquivel Estrada, Noé Héctor. ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? Ciencia Ergo Sum, (2004): 309-320.

Fronzizi, Risieri. ¿Qué son los valores? Introducción a la axiología. México D. F.: Fondo de Cultura Económica. 2010.

Giusti, Miguel. La universidad humanista. El Comercio, 4 de Diciembre de 2017.

Habermas, Jürgen. La transformación social de la formación académica. En Teoría y Praxis. Estudios de Filosofía social, de Jürgen Habermas. Madrid: Tecnos. 1990.

Hernández Infante, Rafael Carlos, y María Elena Infante Miranda. La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios. [RIDU]: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (2015): 77-88.

INEI. Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática. 2015.

Lerner Febres, Salomón. laRepública.pe. 25 de setiembre de 2011. <http://larepublica.pe/archivo/575492-necesidad-de-los-estudios-generales>.

Ley Universitaria 30220. SUNEDU. 3 de marzo de 2018. <https://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>.

López Soria, José Ignacio , Augusto Martín Ueda Tsuboyama, y Leticia Quiñones Tinoco. Historia de la UNI. Lima: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Ingeniería. 2012.

Marchena Fernández, Juan. Iberoamérica Social revista - red de estudios sociales. 1 de julio de 2017. <https://iberoamericasocial.com/desafios-humanidades-siglo-xxi/>.

Mariátegui, José Carlos. 7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana. cuadragésima tercera. Lima: Amauta. 1980.

Mendoza Portales, Lissette. Formación humanística e interdisciplinarietà: hacia una determinación categorial. En Didáctica de las Humanidades. Selección de Textos, de Mañalich Suárez R., 8-19. La Habana: Editorial pueblo y Educación. 2005.

Morín, Edgar. Introducción al pensamiento complejo. GEDISA. 1990.

Perú, Pontificia Universidad Católica del. Educast. 6 de setiembre de 2017. https://educast.pucp.edu.pe/video/8894/el_conflicto_de_las_facultades_sobre_la_universidad_y_el_sentido_de_las_humanidades_parte_02.

Pizzul, María Eugenia. La formación humanística, fin esencial de la universidad. Mar del Plata: Univesidad FASTA. 2013.

Salazar Bondy, Augusto. En torno a la Educación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación. 1965.

Sen, Amartya. El desarrollo como libertad. Gaceta Ecológica, (2000): 14-20.

Silva, Pedro Horruitiner. La universidad latinoamericana en la época actual: Tendencias, retos y propuestas. Cuba: Educación Cubana. 2009.

Szyszlo, Fernando de. La vida sin dueño. Lima: Penguin Random House. 2016.

Vallaey, François. La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Iberoamericana de Educación Superior, (2013): 105-117.

Vargas, Gabriel. La desaparición de las humanidades. La jornada. 2011.

Wendorff, Gustavo. La crítica arquitectónica en Lima. Lima: Editorial Universitaria. 2013.

Para Citar este Artículo:

Uribe Hernández, Sandy; Espejo Chávez, Álvaro y Flores Ventura, Manuel. Importancia de la Formación Humanística en la Universidad. Análisis de los Planes de estudios 2005 y 2012 de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes de la Universidad Nacional de Ingeniería, Perú. Rev. Incl. Vol. 5. Num. Especial, Abril-Junio (2018), ISSN 0719-4706, pp. 76-99.

221 B
WEB SCIENCES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.