

El trabajo colectivo en la formación de arquitectos

*Mónica Sánchez Gil y
Diego Serrano Ortega*

Resumen

Este trabajo revela la necesidad de volver más práctico y comprometido con la sociedad el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa Académico de la Licenciatura en Arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Michoacana (FAUM) de San Nicolás de Hidalgo, México. Con ese motivo se revisaron el Plan de Desarrollo 2014-2020 de la FAUM, las misiones y visiones de la Universidad Nicolaita y de la Facultad, el perfil del arquitecto nicolaita, algunas experiencias estudiantiles y diversos movimientos pedagógicos progresistas, concluyéndose que los estudiantes resultan beneficiados en sus ámbitos personal y profesional, si tienen la oportunidad de producir colectivamente objetos materiales útiles a la sociedad, y si prestan sus servicios profesionales inspirados en los más altos valores nicolaitas.

Palabras clave: Pedagogía progresista, Escuela del Trabajo, talleres de composición arquitectónica, Universidad Michoacana.

IMPLICATIONS OF COLLECTIVE WORK IN THE FORMATION OF ARCHITECTS

Abstract

This paper reveals the necessity to transform the teaching-learning process in the Academic Program of the Bachelor in Architecture of the Michoacan University (FAUM) of San Nicolas de Hidalgo, Mexico, into one that is more practical and committed to society. For this reason, the 2014-2020 Development Plan of the FAUM, the missions and visions of the University and the Faculty, the profile of the Michoacan University Architect, some student experiences and various progressive pedagogical movements were reviewed, concluding that the students are benefited in their personal and professional fields, if they have the opportunity to collectively produce useful material objects to society, and if they provide their professional services inspired by the highest values of the Michoacan University.

Key words: Progressive Pedagogy, School of Work, courses of architectural composition, Michoacan University.

DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n5.a6>

Recepción: 6/3/2017. Aprobación: 9/8/18.



Mónica Sánchez Gil

monicasgil@gmail.com

Arquitecta y maestra en Arquitectura, investigación y restauración de sitios y monumentos por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMICH). Doctora en Geografía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora de asignatura “B”, Área teórico-humanística, Facultad de Arquitectura de la Universidad Michoacana. Su principal tema de investigación es la integración funcional de la periferia regional de Morelia.

Diego Serrano Ortega

diegoserranoarquitecto@gmail.com

Universidad Contemporánea de las Américas. Arquitecto por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Profesor de asignatura en la Universidad Tecnológica de Morelia, Universidad Contemporánea de las Américas y la Universidad de Durango, extensión Morelia.

Antecedentes

El Plan de estudios de la Licenciatura en Arquitectura en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) está dividido en cuatro áreas de formación que son: Teórico-humanística, Urbano-ambiental, Tecnológica, y Composición arquitectónica, cuyas materias se imparten en diez semestres que, a su vez, están divididos en los ciclos: básico, formativo y aplicativo; cada uno con dos, cinco y tres semestres, respectivamente. El sistema es crediticio.

Imagen 1.
Logotipo de la Facultad de
Arquitectura de la UMSNH.



De este modo, la información producida en las áreas Teórico-humanística y Urbano-ambiental se integra como el marco teórico de las destrezas y habilidades que se generan en las áreas Tecnológica y de Composición arquitectónica, dando como resultado la aplicación de los conocimientos en un proyecto arquitectónico integral.

No obstante, al hacer un análisis y evaluación del proceso de enseñanza de la Composición arquitectónica dentro de la Facultad, Núñez (2006: 66) deduce que las relaciones entre las materias teóricas y el taller de Composición son

“indirectas” en todos los semestres, lo que equivale a decir que la actividad proyectual está desfasada de las unidades relacionadas con la teoría y la historia de la arquitectura, así como con los métodos y técnicas de investigación.



Imagen 2.
Talleres de Composición
arquitectónica de la FAUM.

¿Práctica vs teoría?

1. Se trató de una muestra probabilística simple representativa de un universo de 1,880 estudiantes, y que fue motivo de evaluación para los alumnos de la materia de Técnicas de investigación, del segundo semestre.

A mediados del ciclo anterior, una encuesta¹ realizada entre una muestra representativa de 330 estudiantes dio como resultado que 67% de ellos están de acuerdo en hacer “más prácticas” sus clases de teoría.

También, 72% de los encuestados manifestó su deseo de sustituir una hora de clase teórica por otra de taller, argumentando motivos como un mejor aprendizaje, diversión y la rapidez en el entendimiento, además de que sugirieron actividades como viajes de prácticas, visitas a obra, intervenciones en contextos históricos y una mayor vinculación con el sector público.

Está claro que toda formación incluye exigencias intelectuales y culturales, pero la vida moderna demanda, cada vez más, un entrelazamiento de la ciencia y el trabajo (Bueno y Bezerra, 2008), por eso es que la docencia expositiva, tradicionalmente verbalista, debe dar paso a una escuela que defienda “la acción” como condición y garantía de aprendizaje.

2. Al respecto advierte que la “verdad absoluta” aprendida de memoria es al pensamiento lo que la línea al tren o las correas a los caballos (Ilienkov, 1964: 4).

El motivo radica, como dice Ilienkov (1964: 5), en que el cerebro no necesita repeticiones ni “machacamientos”;² el hombre tendrá a la mano el conocimiento

cuando lo haya adquirido no de forma mecánica, sino consciente, con una actitud creadora; y estará presente en su memoria, siempre y cuando lo considere interesante, necesario o con repercusiones en su experiencia vital directa.

Rancière (Piña, 2013-2014: 16), por su parte, explica que el lado creativo de los seres humanos no requiere de “explicadores que embrutecen”, ni de intermediarios que transmiten el conocimiento, sino de docentes capaces de enseñar a sus alumnos la manera de “emanciparse”, de prescindir de ellos, y de convertirse en agentes activos de su propio proceso de aprendizaje, para toda la vida.

A decir de Pétujov (1978: 168), se hace necesario un cambio en la función del profesor que lo lleve de ser el único responsable del aprendizaje de sus alumnos, a ser el constructor del aprendizaje colaborativo, y un promotor de “la preparación práctica, psicológica y moral de los alumnos para el trabajo físico en beneficio común”.

La Escuela del Trabajo

Este modelo pedagógico se vincula a la idea libertaria de una educación integral que considera lo intelectual y lo manual; lo individual y la cultura comunitaria; los conocimientos y las experiencias de trabajo (Drago y Espejo, 2012: 32).

La Pedagogía del trabajo es la que estudia esta compleja relación, educación-trabajo, y es la que también reconoce a este último como un componente de la enseñanza y como el medio para la formación de hombres nuevos (Bueno y Bezerra, 2008).

De hecho, el valor educativo del trabajo es una de las características asociadas a corrientes educativas como la Escuela nueva, la Escuela activa, la Escuela moderna, la Escuela del trabajo, entre otras, surgidas ante el reclamo de una formación más integradora.

En ellas, la escuela es vista como una sociedad viva que debe preparar a los alumnos “para la vida”, orientarlos a poner lo mejor de sí al servicio de la comunidad, y convertirlos en seres humanos íntegros, competentes y con liderazgo, capaces de gestar cambios en su entorno.

Buxarrais y Vilafranca (2011) confirman que, para la Escuela del trabajo, la noción de trabajo no se reduce a la actividad corporal o la preparación para el ejercicio profesional, sino al “esfuerzo propio”, a las capacidades prácticas, al desarrollo de la autoactividad y al ejercicio procesual, reflexivo e intelectual, cuyo resultado es la producción de objetos materiales útiles, con los que se pueden prestar servicios necesarios a la colectividad.

De ahí la importancia de crear en las aulas ambientes estimulantes de experiencias, en los que la saliva y el gis den paso a la pedagogía de la acción, articulando los temas de clase con las metas de la comunidad, y donde más que “enseñar” a los alumnos, se les eduque para la participación social, consciente y activa.

De ahí también la necesidad de fomentar en ellos las inteligencias manuales, de provocar la autoorganización, y de constituir colectivos para que puedan para realizar acciones prácticas (Salene, 2000).

Al respecto, las tendencias actuales de los modelos educativos en nuestro país aceptan que la enseñanza universitaria debe orientar a los estudiantes para que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autoregulados, o lo que es lo mismo, que sean capaces de “aprender a aprender”.

El Taller de Composición Arquitectónica

En la Facultad de Arquitectura, el Taller de Composición Arquitectónica es la única materia seriada que se imparte durante nueve semestres de la licenciatura y, por costumbre, su práctica de aprendizaje se ha asumido como un ejercicio de prueba y error, ensayos y correcciones; de la misma forma en que se compartía el oficio entre maestros, ayudantes y aprendices.

Núñez (2006: 172) refiere que en el taller: “el tiempo de teoría es el dedicado al desarrollo de la parte conceptual del contenido temático; el tiempo de aplicación es la realización de ejercicios relacionados con los diferentes temas del programa; y el tiempo de práctica es el destinado a los laboratorios, visitas de campo, etcétera”. Aunque, en los hechos, el tiempo dedicado a la teoría, aplicación y práctica se fusionan en uno solo a propuesta de cada profesor, muy al estilo quizá de los maestros que, “indiferentes y fríos ante la teoría, se apasionan principalmente por las cuestiones prácticas” (Pistrak, 2008: 15).



Imagen 3.
Talleres de Composición
Arquitectónica de la FAUM.

Lo cierto es que para todo diseño se debería considerar la interacción con las otras materias de las áreas de formación. No obstante, nadie pone en duda que en muchos de los resultados prevalecen los procedimientos prácticos, el compromiso de todos los sentidos, la participación activa, la imaginación, la creatividad, la motricidad y por supuesto, el “saber hacer”.

Egg (De Vincenzi, 2009: 43) define al aula taller como “una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender mediante la realización de algo que se lleva a cabo conjuntamente”, o como una metodología que organiza las actividades académicas, y estructura la participación de los estudiantes favoreciendo el aprender haciendo, en un contexto de trabajo cooperativo.

“
... a misión de la
Facultad abunda en la
importancia de que los
egresados propongan
soluciones orientadas a la
transformación social, que
conlleve el incremento en la
calidad de vida...”

Su dinámica, pues, promueve el conocimiento procedimental “en la acción”, y convierte al alumno en un sujeto activo y protagonista en la construcción de un plan para la resolución de un problema específico, aunque en muchos de los casos se advierta la falta de un marco teórico conceptual y de dominio de un vocabulario técnico disciplinar, lo que obliga a procurar la integración de la teoría, la investigación y la acción en un único proceso integral.

Si, como afirma Pétujov (1978), en la escuela no sólo se deben formar los intereses y preocupaciones personales de los alumnos, sino también se les debe dotar de sentido social (164-165), ¿por qué no, a partir de las fortalezas que tiene el Taller de Composición Arquitectónica, especialmente en los semestres superiores, se incorporan a la vida escolar algunos principios pedagógicos basados en la idea del colectivo y en la actividad productiva? ¿Qué impide convertir a los equipos de trabajo en “pequeñas comunidades” (Pistrak, 2008: 113); a los cientos de diseños utópicos en proyectos “socialmente útiles”; o a la actitud de los estudiantes ante la práctica, en una consciencia moral en beneficio de nuestra sociedad?

Si bien muchas de las corrientes educativas antes mencionadas se fueron anulando por diferentes causas, en la actualidad resulta prometedora la educación basada en competencias, cuyo eje central es dotar a los estudiantes de conocimientos y habilidades que les permitan ser “eficientes, prácticos y productivos” (Matute, 2008: 68).

Por eso este modelo remite nuevamente a pensar en un aprendizaje con proyección “hacia lo laboral”, en el que se haga patente la posición activa de los alumnos, dotándoles de autonomía e iniciativa personales. De acuerdo al mismo, será el dominio de saberes académicos, científicos, tecnológicos y populares, lo que les permita resolver los problemas del campo profesional del futuro y actuar en consonancia con su realidad.

En ese sentido, la importancia educativa del trabajo socialmente útil “es muy grande” (Pétujov, 1978: 174) y basta echar un vistazo a los valores de la Universidad Michoacana, para entender que aquí deben formarse seres humanos íntegros, competentes y con liderazgo, capaces de contribuir al desarrollo social, económico, político, científico, tecnológico, artístico y cultural de Michoacán, de México y del mundo.

Mientras tanto en el aula, la compatibilidad de sus proyectos arquitectónicos con el medio ambiente y la naturaleza; el desempeño de las tareas con responsabilidad, disciplina y honestidad; la procuración de un ambiente solidario, de mutuo respeto y lealtad son algunas de las acciones que deberían estar sujetas a evaluaciones formativas permanentes.

Ejercicios tan simples como el cuidado del material didáctico puesto a disposición para el aprendizaje, el pleno aprovechamiento de los insumos, o el reforzamiento de los hábitos de limpieza en el lugar de trabajo también podrían ayudarles a empezar a “aprender a aprender, a hacer, a vivir juntos, y a aprender a ser”.

El arquitecto nicolaita

La Facultad de Arquitectura de la Universidad Michoacana contempla la formación de un arquitecto que sea creativo, en la búsqueda de la innovación y la superación técnica, tecnológica y científica; participativo, en relación con su incorporación a los procesos de cambio que impliquen la elevación de los niveles de calidad de vida; comprometido, con las causas sociales; y responsable, de su compromiso de servicio a la comunidad.

Por todo eso es que Azevedo y González (2001: 9-10) definen al arquitecto nicolaita como:

el profesional capacitado para utilizar la ciencia, así como sus avances tecnológicos y su actividad para planear, organizar, proyectar, diseñar y construir los espacios arquitectónicos, sin alterar los ecosistemas y respetando el patrimonio cultural, con un profundo espíritu de servicio a la comunidad y acorde a las necesidades del país.

De hecho, la misión de la Facultad abunda en la importancia de que los egresados propongan soluciones orientadas a la transformación social, que conlleve el incremento en la calidad de vida, recomendando para ello incentivar las prácticas profesionales como un recurso para que los alumnos tengan un contacto más temprano con el mercado laboral.

Una oportunidad que tienen los universitarios para mostrar su conciencia de solidaridad y responsabilidad como ciudadanos es la práctica del

3. En el Plan de Desarrollo Integral de Michoacán se recomienda reorientar el servicio social para vincularlo con las demandas sociales.

servicio social,³ que se lleva a cabo de conformidad con lo establecido por la normatividad nicolaita y que, en el caso de la Facultad de Arquitectura, tiene una duración de seis meses con un total de 480 horas efectivas.

Según su Reglamento (UMSNH, 2014: 1), se trata de “extender los beneficios de la ciencia, la técnica y la cultura a la sociedad, en especial a las clases sociales más necesitadas y desprotegidas, fortaleciendo así la vinculación de la Universidad con la sociedad, y apoyando el desarrollo del estado a partir del trabajo y la participación en los sectores gubernamental, productivo y social”.

Para alcanzar estos objetivos, algunas de las características que plantean los ejes rectores del modelo educativo nicolaita se orientan al aprendizaje autónomo (educación a lo largo de la vida); al aprendizaje basado en competencias (formación integral); y a las prácticas que sirven para aprender (aprendizaje centrado en el estudiante); todo esto con el impulso de una serie de rasgos distintivos entre los que se cuentan la aplicación de la teoría a la práctica, y la interdisciplinariedad.

Trabajar colectivamente

Si bien el servicio social es un requisito previo y obligado para el proceso de titulación, de un tiempo a la fecha se han multiplicado las iniciativas, personales y grupales, de alumnos y pasantes que desean aportar su esfuerzo físico, creatividad y a veces hasta recursos económicos, para impactar positivamente en los entornos urbanos de sus comunidades.

Ese fue el caso de los alumnos que diseñaron, gestionaron y construyeron paradas de autobuses en las localidades rurales de Zinapécuaro, Queréndaro, Atécuaro, San Juanito Itzicuaro, Las Palmitas y Capula. Obras que, a decir del entonces director del plantel, eran una prueba tangible de que se estaban “regresando conocimientos en beneficio de la sociedad” (Identidad Nicolaita, 2012a: 6; 2013a: 8).

Imagen 4.

Los futuros Arquitectos Nicolaitas construyeron paradas de autobuses en localidades rurales cercanas a Morelia.



Otros experimentos técnicos estudiantiles tuvieron como escenario el parque central del Fraccionamiento Popular Xangari, donde los estudiantes renovaron la calidad urbano-ambiental con juegos infantiles, bancas de descanso, esculturas y un gimnasio al aire libre, etcétera (Identidad Nicolaita, 2012b: 8); la Secundaria Técnica No. 136 donde se diseñó un jardín botánico como producto de un taller teórico-práctico de arte ambiental; así como la colonia Ciudad Jardín, donde construyeron un acceso para el jardín de niños (Identidad Nicolaita, 2013b: 8).



Imagen 5.
Estudiantes socialmente
útiles, en el parque central,
Fraccionamiento Popular
Xangari, Morelia.

En el mismo sentido, un grupo de 42 pasantes mejoró las condiciones urbanísticas de algunas glorietas en el Fraccionamiento Villas del Pedregal, proyecto que, además de satisfacciones personales, les dio la posibilidad de acreditar un Seminario Interdisciplinario de Urbanismo con opción a titulación (Identidad Nicolaita, 2014: 6). Todo esto sin olvidar que también se formalizó la entrega del primer “huerto-jardín” a los infantes del jardín de niños “Vicente Riva Palacio” de la comunidad de El Lometón, municipio de Tarímbaro, proyecto en el que los alumnos planearon, diseñaron y elaboraron un jardín vertical mediante una estructura de madera y PET como base para las plantas, y un sistema de riego elaborado a partir de material reciclado.



Imagen 6.
Huerto-jardín, jardín de
niños “Vicente Riva Palacio”,
El Lometón, Tarímbaro,
Michoacán.

A decir de muchos de ellos, cada trabajo presentó condiciones de realización muy particulares, ya sea por la cantidad de participantes, por los materiales de construcción (reciclados y donados en su mayoría), o bien por los problemas que se sortearon al gestionar los permisos de construcción ante las autoridades correspondientes.

No obstante, en su conjunto las obras expresan la voluntad de los estudiantes por remediar un problema específico, y aunque en realidad no se trata de grandes obras arquitectónicas, sí son ejemplos modestos de soluciones entusiastas y creativas a diversos inconvenientes urbanos y arquitectónicos.

En ese contexto, conviene recordar una propuesta presentada en el Primer Congreso Nacional de Arquitectura organizado por la FAUM, relativa a la urgente necesidad de volver los ojos a las comunidades marginadas, y “devolverles con creces” algo de lo mucho que invierte la sociedad en la formación de sus profesionistas.

Con el título de “Una realidad en el quehacer arquitectónico. La Arquitectura rural”, Cristina del Carmen Sandoval, alumna de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, compartió su experiencia personal en una comunidad de la huasteca y urgió incluir “por lo menos un proyecto de vivienda rural” entre la veintena de entregas que realizan los alumnos de Arquitectura a lo largo de su carrera.



Imagen 7.
Participantes del Taller
Teórico-Práctico de Arte
Ambiental.

Reflexiones finales

Si como dijo Martí, “el hombre crece con el trabajo que sale de sus manos”, es entendible que al final de todos estos proyectos, los involucrados experimenten “que recibieron más de lo que dieron” y se sientan, incluso, con mejores posibilidades de enfrentar la vida fuera de las aulas. “Cuando se acercan a ti terceras personas dándote su opinión acerca de lo realizado, uno sabe que está por buen camino en la vida profesional”, declaró uno de ellos.



Imagen 8.

Portada del suplemento Identidad Nicolaita, que divulga el trabajo de los jóvenes nicolaitas.

Otro de los involucrados confesó haber experimentado a la Arquitectura “aprendiendo la logística de llevar a la realidad algo hecho en el papel; conociendo *in situ* los sistemas constructivos, entendiendo el concepto de cuadrillas, comprendiendo que algunos procesos pueden ser simultáneos y otros no, distinguiendo herramientas, trabajando en equipo, vislumbrando la totalidad de la organización de una obra, manejando vocabulario técnico, entregándole a la comunidad espacios más vivibles, y sintiendo la satisfacción de estar en un proyecto de principio a fin”.

Sin lugar a dudas, los cimientos de todas estas obras fueron la iniciativa, el trabajo y la educación de un grupo de estudiantes nicolaitas que se apoyaron recíprocamente y se mostraron moralmente comprometidos con su comunidad.

Sea como fuere, las experiencias anteriormente descritas llevaron a buen término el trabajo colaborativo iniciado en las aulas, logrando hacer “socialmente útiles” algunos de los mejores diseños de los estudiantes, trascendiendo así la influencia recíproca entre la escuela nicolaita y la vida.

Referencias

- ❖ Azevedo, E. M. y González, H. (2001). *Origen y desarrollo de la Facultad de Arquitectura*. Morelia, México: UMSNH-FA.
- ❖ Bueno, G. y Bezerra L. (2008). A relação entre trabalho e educação nas obras de Makarenko, Pistrak e Kerschensteiner. En Grupo de Estudos e Pesquisas, *História, Sociedade e Educação no Brasil, Anais Da VIII Jornada DO HISTEDBR*, Universidade Federal de São Carlos, Brasil.
- ❖ Buxarrais, M. y Vilafranca, I. (2011). La Educación moral y cívica: Propuesta pedagógica de Kerschensteiner, Natorp y Spranger. *Innovación Educativa*, 11 (55), 32-43.
- ❖ De Vincenzi, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10, 41-46.
- ❖ Drago, C. y Espejo R. (2012). Influencia de las ideas de la Pedagogía libertaria en el Movimiento de Reforma educativa de 1928: la propuesta de la AGP. En Maureen Berho, *Actas del 1 Congreso Nacional de Ciencias Sociales y Educación*, 27-36, Universidad de Chile, Chile.

- ❖ Iliénkov, E. V. (1964). La escuela debe enseñar a pensar. *Revista Educación Popular*, 6.
- ❖ Identidad Nicolaita. (2012a, miércoles 26 de septiembre). Más allá de las Aulas. Estudiantes Impactan en Problemas Urbanos. *La Voz de Michoacán*, 6-7.
- ❖ Identidad Nicolaita. (2012b, miércoles 25 de julio). ¡Hecho está! Experimentos estudiantiles en Xangari. *La Voz de Michoacán*, 8.
- ❖ Identidad Nicolaita. (2013a, miércoles 18 de septiembre). ¡Imparables! Alumnos de Arquitectura Aportan Mobiliario Urbano. *La Voz de Michoacán*, 8.
- ❖ Identidad Nicolaita. (2013b, miércoles 30 de octubre). ¡Utilísima! Obra a Cargo de Estudiantes de Arquitectura. *La Voz de Michoacán*, 8.
- ❖ Identidad Nicolaita. (2014, miércoles 30 de abril). Experiencia Académica. Futuros Arquitectos Recuperan Espacios Públicos. *La Voz de Michoacán*, 6-7.
- ❖ Matute Salgado, F. D. (2008). *Modelo pedagógico subyacente en la práctica educativa de las asignaturas de Formación pedagógica durante el año 2002 del Sistema presencial de la Universidad Pedagógica nacional Francisco Morazán* (tesis de Maestría). UPN Francisco Morazán, Honduras. Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2b9m5>.
- ❖ Núñez, A. (2006). *Análisis y Evaluación de la Enseñanza de la Composición Arquitectónica en la Facultad de Arquitectura de la UMSNH. Enfoque cualitativo* (tesis doctoral). UNAM, México.
- ❖ Pétujov, N. N. (1978). La Educación en el trabajo. *Pueblo y Educación*.
- ❖ Pagliarulo, E. (2010). La educación por competencias. Un desafío para la inserción social equitativa. En *Congreso Iberoamericano de Educación*, Buenos Aires, Argentina.
- ❖ Piña, G. (2013-2014). El Maestro Ignorante. *Casa del Tiempo*, vi, Época IV, No. 74-75, 14-16.
- ❖ Pistrak, M. (2008). Fundamentos de la Escuela del Trabajo. *Antología del Maestro*, Sección XVIII.
- ❖ Salene, R. (2000). Fundamentos de la Escuela del Trabajo. *Educador Popular*. Recuperado de: <https://educador-popular5.webnode.mx>.
- ❖ Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2014). Reglamento General del Servicio Social en la UMSNH. *Gaceta Nicolaita*, Año 4, (61). Recuperado de: <http://www.gacetanicolaita.umich.mx>
- ❖ Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2015). *Plan de Desarrollo 2014-2020*. Recuperado de: <http://www.arq.umich.mx>

Cómo citar este artículo

- ❖ Sánchez Gil, Mónica y Diego Serrano Ortega (2018). El trabajo colectivo en la formación de arquitectos. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. Vol. 19, núm. 5 septiembre-octubre. DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n5.a6>.