

# Formación académica y demandas del campo profesional de los planificadores urbanos y regionales mexicanos

SERGIO PEÑA\* | JOSÉ LUIS RAMÍREZ ROMERO\*\*

El artículo presenta el diseño metodológico y los resultados centrales de un estudio cuyo objetivo fue analizar el grado de congruencia existente entre la formación académica y la práctica profesional de los planificadores urbanos y regionales en México. Para la recolección de los datos se empleó una metodología mixta que combinó un análisis cualitativo de los contenidos de los planes de estudio de varios posgrados, con la aplicación de una encuesta a profesionales de la planeación. Los resultados muestran que los posgrados en planeación incorporan cada vez más temas relacionados con el paradigma de la planeación colaborativa; sin embargo, en el campo profesional se valoran más los saberes, las habilidades y las destrezas (SHD) relacionados con la planeación racional y con el espacio euclidiano. El artículo cierra con algunas reflexiones y recomendaciones para mejorar los planes y programas de estudio utilizados en la formación de profesionales de la planeación.

*The article presents the methodological design and the central results of a study whose objective was to analyze the degree of congruence between academic training and professional practice of urban and regional planners in Mexico. To collect the data, a mixed methodology was used that combined a qualitative analysis of the contents of the curricula of several graduate programs, with the application of a survey to planning professionals. The results show that graduate programs in planning incorporate more and more topics related to the collaborative planning paradigm. However, in the professional field, knowledge, skills and abilities (SHD) related to rational planning, and Euclidean space are more valued. The article closes with some reflections and recommendations to improve the curricula and syllabuses used in the training of planning professionals.*

## Palabras clave

Planificadores  
Formación  
Posgrado  
Demanda  
Campo profesional

## Keywords

Planners  
Training  
Postgraduate  
Demand  
Professional field

Recepción: 14 de abril de 2023 | Aceptación: 4 de diciembre de 2023

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.184.61329>

\* Profesor-investigador y director del Departamento de Estudios de Población de El Colegio de la Frontera Norte (México). Doctor en Planificación Urbana y Regional. Líneas de investigación: planificación urbana y práctica profesional de los planificadores mexicanos; planificación transfronteriza. Publicaciones recientes: (2023), "Innovación institucional y gobernanza transfronteriza en la frontera México-Estados Unidos", *Si Somos Americanos*, vol. 23, en: <https://www.sisomosamericanos.cl/index.php/sisomosamericanos/article/view/111>; (2023), "From Territoriality to Borderscapes: The conceptualisation of space in border studies", *Geopolitics*, vol. 28. DOI: <https://doi.org/10.1080/14650045.2021.1973437>. CE: [spena@colef.mx](mailto:spena@colef.mx). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9505-4057>

\*\* Profesor-investigador de la Universidad de Sonora (UNISON) (México). Doctor en Educación. Líneas de investigación: currículo; enseñanza de las lenguas extranjeras y TIC; formación y evaluación de profesores. Publicaciones recientes: (2023, en coautoría con L.I. Villegas-Salas y R.A. Espinoza-Cid), "Studies on Teaching and Learning Foreign Languages in Mexico (2012–2021)", *Revista Investigium IRE*, vol. 14, núm. 2, pp. 21–42. DOI: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.231402.02>; (2021, en coautoría con A.E. Ruiz-Chávez y S. Peña-Medina), "Relación entre desempeño laboral y especialidades: el caso de los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés", *Education Policy Analysis Archives*, vol. 29, núm. 103, pp. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5880>. CE: [joseluis.ramirez@unison.mx](mailto:joseluis.ramirez@unison.mx). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7027-1733>

## INTRODUCCIÓN

Existe una creciente demanda social de transparencia, rendición de cuentas y eficacia, tanto a nivel internacional como nacional, hacia las instituciones que reciben recursos provenientes del Estado, como es el caso de las universidades públicas (Arredondo y Peña, 2005; Demerutis, 2018; Peña, 2023). Esta demanda adquiere particular trascendencia, además, en lo concerniente a la adecuación de los programas educativos universitarios con los saberes, las habilidades y las destrezas (SHD) que se requieren en el campo profesional.

Con el fin de aportar elementos que contribuyan a documentar y comprender dicha adecuación, el objetivo de este artículo es analizar el grado de congruencia entre la formación académica y la práctica profesional de los egresados de un tipo de programa en particular, a saber, los posgrados sobre planificación urbana y regional<sup>1</sup> en México. La decisión de enfocarse en ellos obedece a que, si bien una proporción importante de los mismos fueron creados desde los años setenta, se carece de suficiente información actualizada acerca del estado de la oferta y la demanda de los SHD de los profesionales egresados de los posgrados en cuestión, así como sobre los programas y contenidos empleados. Esta información resulta imprescindible para estar en mejores condiciones de ofrecer alternativas que permitan formar profesionales más capaces y competentes.

El artículo está estructurado en cinco secciones. En la primera se ofrece un análisis contextual de la forma como la globalización y la agenda de la sustentabilidad han afectado los procesos de gestión y gobernanza de los territorios; además, se analiza la oferta educativa relacionada con la planeación urbana en México en las últimas décadas. La segunda sección se orienta a explicar los enfoques teóricos o los paradigmas que existen en la planeación urbana. La tercera parte del escrito

explica la metodología empleada, así como los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de los datos. En la cuarta sección se muestran los resultados organizados en torno a cuatro tipos de contenidos relacionados con: 1) las habilidades necesarias para la producción e implementación de planes; 2) diferentes áreas funcionales de la práctica profesional; 3) saberes y habilidades comunes; y 4) aspectos éticos y de justicia social. El artículo cierra con algunas reflexiones y recomendaciones para mejorar los planes y programas de estudio utilizados en la formación de los profesionales de la planeación.

## SUSTENTABILIDAD, NEOLIBERALISMO, DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

### *Contexto socioeconómico y político*

Los años ochenta son un punto de inflexión en México que llevaron al país a adoptar algunas políticas neoliberales y a transitar de un régimen autoritario a una democracia electoral (Camp y Mattiace, 2020). La relevancia de esta transición política para la planificación urbana estriba en el hecho de que dio pauta a nuevos modelos de gestión y gobernanza urbana desde lo estatal y lo local (Aguilar, 2006; Cabrero, 1996); al surgimiento de nuevas instituciones (por ejemplo, los institutos municipales de planeación e investigación); al involucramiento de múltiples actores no gubernamentales en la gobernanza y planificación urbana (por ejemplo, el Plan Estratégico de Juárez, Tijuana Innovadora, etc.); y a la emergencia de nuevos paradigmas y filosofías de gobernanza y planificación (por ejemplo, la planeación estratégica, la planeación democrática, la nueva gestión, gobernanza por resultados, etc.) (Peña, 2021). Así, la transición política abrió una ventana de oportunidades a los profesionales de la planificación y la necesidad de crear nuevos programas para

<sup>1</sup> A lo largo del artículo se emplea solamente el término planeación para simplificar; sin embargo, es importante señalar que se hace referencia a la planeación urbana y regional.

satisfacer la demanda de SHD acordes con el nuevo contexto.

La preocupación por el medio ambiente y el desarrollo sostenible que ocurren a una escala global, pero que tienen repercusiones locales y académicas, son también aspectos que deben considerarse. El reporte de la Comisión Brundtland y el documento “Nuestro futuro común”, publicados para la Organización de las Naciones Unidas en 1987, son parteaguas en lo referente a la visión y gestión ambiental. Estos documentos proponen el desarrollo sostenible como un nuevo concepto que trata de balancear la economía, la ecología y la equidad. A partir de ahí han existido un gran número de cumbres ambientales que proponen nuevas directrices y metodologías enfocadas a operacionalizar el concepto de desarrollo sostenible. Actualmente, las metas de la Agenda 2030 y la Nueva Agenda Urbana (NAU) de la ONU se complementan en lo referente a las políticas y a la planificación urbana y regional. México, como signatario de dichos acuerdos multilaterales, se comprometió a implementar las metas de la Agenda 2030, por ende, es necesario contar con programas académicos que formen profesionales que faciliten alcanzarlas (Arredondo y Peña, 2005; Demerutis, 2018).

### *La oferta educativa: un breve recorrido histórico*

Varios autores (Arredondo y Peña, 2005; Gutiérrez, 2009; Garza, 2005) señalan que podemos ubicar el surgimiento de la planeación moderna como actividad profesional en México en 1928, cuando se creó la cátedra Carlos Contreras en la carrera de Arquitectura de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Posteriormente, la planeación como profesión recibió un impulso importante con las reformas constitucionales que obligaron al Ejecutivo a presentar un Plan Nacional de Desarrollo, a partir del sexenio del presidente Lázaro

Cárdenas (1934-1940). Sin embargo, no fue sino hasta 1968 que se creó la primera maestría en el área de la planeación denominada Maestría en Urbanismo en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y casi diez años después (1977) la primera licenciatura, la de Asentamientos Humanos, en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (Arredondo y Peña, 2005). A nivel Latinoamérica, Juan Demerutis (2018) identificó un total de 276 programas enfocados al urbanismo y la planeación ubicados principalmente en Brasil, Argentina y México, de los cuales 18 son de nivel licenciatura y el resto de posgrado (especialidades, maestrías y doctorados). Los datos anteriores indican que la formación de los profesionales de la planeación ocurre principalmente a través del posgrado.

De acuerdo con Arredondo y Peña (2005), el tema ambiental que se visibilizó en la agenda global de las Naciones Unidas sobre sustentabilidad en los años noventa fue un punto de inflexión y catalizador para que surgieran nuevos programas con un enfoque ambiental. En México, ese tipo de programas crecieron de 446 en 1993 a 1179 en 1996, esto es, en 271 por ciento. Los mismos autores identificaron, además, 59 programas educativos relacionados con “planeación e instrumentos de regulación y gestión ambiental” y 29 programas de arquitectura y diseño enfocados en la temática de creación de espacios habitables. En 2018 se llevó a cabo el XIV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Urbanismo y Planeación (ALEUP) y, al igual que en los esfuerzos previos, el medio ambiente fue un catalizador. Según el acta del Congreso de ALEUP, el objetivo fue poner la educación de los planificadores “en sintonía con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en particular [con] el objetivo 11, que busca lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles” (ALEUP, 2018: 2).

## LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA PLANEACIÓN URBANA Y REGIONAL EN UN CONTEXTO COMPARATIVO

En esta sección se enmarca la planeación desde dos vertientes que permiten entender los modelos educativos de la planeación, tanto desde la teoría como desde la práctica profesional. La teoría nos ofrece los paradigmas que dan forma a los saberes o conocimientos que son necesarios para los planificadores; la práctica, por su parte, posibilita comprender no solamente el vínculo de la academia con la sociedad y el mercado laboral, sino también la manera como la profesión se organiza y se regula a sí misma.

### *Los enfoques o modelos de la planeación y los diseños curriculares*

Autores como Argyris y Schön (1974) argumentan que la planeación es una profesión menor, en el sentido de que carece de una definición clara del objeto de estudio, así como de un paradigma y un método propios; además, no goza de un prestigio social tan alto comparado con otras profesiones como la enfermería o la medicina, las cuales, según García (2018), son dos de las profesiones más respetadas en México.

En la actualidad se puede argumentar que la planeación se encuentra en una etapa de competencia paradigmática (Kuhn, 1996). El modelo educativo de la planeación que surgió en la posguerra se deriva de los modelos racionales que probaron su efectividad durante la II Guerra Mundial (1939-1945). Uno de los primeros trabajos sobre el deber ser de la educación de los planificadores es el de Harvey Perloff (1957), quien ofrece un mapa de ruta basado en el modelo racional de la planeación de medios y fines. En la década de los setenta aparece la publicación de Andreas Faludi (posteriormente reimpressa en 1984), que constituye uno de los primeros esfuerzos por ofrecer una teoría de la planeación basada en la noción procedural positivista que no rompe

con el modelo racional; es decir, una teoría que busca ofrecer rutas de toma de decisiones basadas en pasos lógicos y fundamentadas en el objetivismo de la evaluación de la efectividad y eficiencia de la toma de decisiones.

La publicación de Friedmann (1987) *La planeación en la esfera pública: del conocimiento a la acción* es uno de los primeros esfuerzos por teorizar qué es la planeación y el quehacer del planificador, no solamente desde una perspectiva racional, sino desde otros paradigmas alternativos tales como la planeación radical —que tiene influencia marxista— o la planeación como un proceso de aprendizaje social. Friedman (1987) define la planeación como el nexo entre conocimiento y acción; sus propuestas constituyen un esfuerzo por ofrecer una visión de la planeación que rompe el molde positivista y abre las opciones para una ruta crítica.

Otra crítica notable a la planeación racional proviene de la perspectiva de Charles Lindblom (1959) y la planeación por las ramas en lugar de la raíz. Lindblom señala que la planeación racional es imposible, ya que los planificadores no poseen ni la capacidad cognitiva para evaluar de manera exhaustiva todas las alternativas y seleccionar “la mejor”, ni el tiempo ni los recursos para hacerlo; la política pública y la toma de decisiones tienen una lógica diferente: las decisiones se evalúan con base en su factibilidad para modificar el *statu quo* de manera gradual y sucesiva. Esta perspectiva abrió las puertas al modelo pragmático de la planeación, que argumenta que las decisiones en torno a ésta deben evaluarse a partir de las consecuencias prácticas que producen en la sociedad.

Los trabajos de Forester (1989), Healey (1992) e Innes y Booher (1999), entre otros, ofrecen una nueva visión y modelo de la planeación basada en la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas. Este modelo de planeación argumenta que los problemas no los define el planificador mediante el empleo de técnicas racionales de toma de decisiones,

sino que son contruidos socialmente por los actores de manera intersubjetiva; en este proceso, la comunicación y el diálogo son medios clave para identificar sus narrativas. Dentro de este modelo, el rol del planificador es el de facilitar el diálogo y el debate, además de asegurar que todos los intereses y voces de los actores sean considerados. El objetivo es llegar a construir marcos de entendimiento y una definición compartida de los problemas que permitan a los actores tomar decisiones.

La planeación radical basada en la teoría crítica siempre ha estado presente a lo largo de la historia de la profesión, aunque de manera marginal. Los trabajos de Castells (1974), Harvey (2010), Lefebvre (1991) y Soja (1989) son de gran importancia para entender el espacio o el territorio como un objeto que es sujeto de la producción y que crea plusvalía para el capitalismo; por lo tanto, la tierra es un bien valorado más por su valor de cambio que por su valor de uso. Borja (2011) y Marcuse (2009) explican de manera directa el derecho a la ciudad y afirman que el objetivo de la planeación radical no es el de ofrecer una ruta de toma de decisiones, sino proporcionar un medio para deconstruir y reconstruir argumentos que hagan visibles la explotación, la discriminación, la opresión de una clase sobre otra y cómo éstas se manifiestan en el espacio, así como politizar los problemas de justicia social en el espacio con el fin de hacerlos visibles.

Este breve viaje a través de la teoría de la planeación nos permite anclar y enmarcar lo complejo que resulta decidir qué teoría o paradigma de la planeación se debe enfatizar al diseñar una propuesta curricular para la formación de los futuros planificadores. Así, las instituciones educativas deben resolver el dilema de decidir si la propuesta formativa debe enfocarse en formar tecnócratas de la planeación que carezcan de SHD de la comunicación, sin conciencia de justicia social y que no entiendan que la planeación, como sostiene Foucault (1977; 1980), es un instrumento de

poder; o bien, concentrarse en formar planificadores con una gran conciencia de justicia social, pero sin los saberes necesarios para evaluar la eficiencia y la eficacia de las decisiones que se proponen. El análisis que se lleva a cabo en este artículo permitirá responder qué tipo de modelo se emplea en la formación de los planificadores y cuál demanda el mercado o campo laboral.

### *La profesionalización de la planeación*

Según Andrea y Silver (2018), actualmente existen alrededor de 600 programas de planeación a nivel mundial. Los autores, además, identifican a la Universidad de Liverpool como la primera institución en establecer un programa de planeación urbana (*Town and Planning and Civic Design*), seguida por la Universidad de Harvard, la cual creó, en 1923, el primer programa de planeación en ese país.

Algunos expertos en el tema de planeación urbana y regional, como Friedmann (1987), Levy (2009) y Taylor (2010), coinciden en señalar que la profesión experimentó un punto de inflexión en el mundo de la posguerra; la demanda, no solamente de planificadores urbanos, sino también de profesionales de otras áreas afines, como administración pública, políticas públicas y gestión gubernamental, se incrementó. La esfera de la planeación urbana dejó de ser un simple espacio de actividad cívica de las élites urbanas que promovían la estética y el embellecimiento de la ciudad, para convertirse en una función pública del Estado y de sus diferentes gobiernos (Friedmann, 1987; Valenzuela, 2014). Adicionalmente, la profesión dejó de tener exclusivamente un enfoque arquitectónico y de diseño urbano para contemplar otras áreas, tanto de las ciencias sociales como de sistemas.

La transformación de la planeación urbana y regional a una función pública conlleva la necesidad de crear mecanismos de alianza y cooperación entre el sector gubernamental y la academia. La academia necesita diseñar programas que respondan a la demanda de



saberes y capacidades del mercado laboral. El diseño de estos programas implica identificar, aglutinar y conjuntar una serie de SHD y valores a incluir en las propuestas formativas de los futuros profesionales.

De lo anterior se desprende una pregunta central: ¿cómo se define la profesión y quién la gobierna? Responder a este cuestionamiento implica entender la relación que existe entre la academia, la profesión y los profesionales, por un lado, y el mercado o campo laboral, por otro; en otras palabras, la gobernanza de la profesión.

Según Alterman (2017), existen dos modelos de gobernanza de la profesión. Uno es el modelo centralizado, normalmente gubernativo, que determina y define cuáles son las capacidades, habilidades y destrezas de la profesión, además de certificar a los profesionales emitiendo una cédula profesional. Por otro lado, un modelo descentralizado formado por una red de profesionales que crean una asociación, la cual emite criterios que definen la práctica profesional y certifica a los planificadores. Alterman (2017) también argumenta que para que una profesión se consolide y tenga prestigio debe reunir ciertas condiciones, entre las que destacan las siguientes: la presencia de una demanda de profesionales cuyos saberes y capacidades sean necesarios en la sociedad; que los profesionales en cuestión tengan autonomía suficiente para elaborar propuestas y soluciones que, desde el juicio profesional, sean consideradas las mejores; y que haya una organización profesional y vínculos fuertes entre los cuerpos académicos y la profesión.

Un ejemplo del modelo centralizado podría ser el caso de México, dado que las instituciones de educación superior son reguladas por la Secretaría de Educación Pública, la cual, además, emite las cédulas profesionales una vez que las primeras expiden un certificado donde se asienta que el alumno cumplió con los requisitos necesarios para titularse.

En el caso del modelo descentralizado de gobernanza de la profesión destaca el modelo

estadounidense, en el cual la Asociación Estadounidense de Planeación (American Planning Association, APA), organismo no gubernamental e independiente, es la encargada de normar y regular la profesión de la planeación y decidir sobre los SHD que dan forma a la profesión y a la práctica de la misma; la APA tiene también un instituto que certifica a los planificadores, conocido como Instituto Estadounidense de Planeadores Certificados (American Institute of Certified Planners, AICP). Hay también una colaboración muy cercana entre la APA y el sector académico de los Estados Unidos a través de la Asociación Colegiada de Escuelas de Planeación (Association of Collegiate Schools of Planning, ACSP), las cuales, en conjunto, crearon el Comité de Acreditación de la Planeación (Planning Accreditation Board, PAB) que certifica a los diferentes programas académicos de planeación en Estados Unidos.

En otros países existen otras organizaciones, pero no con las mismas capacidades de la APA y la ACSP, tales como la Asociación Europea de Escuelas de Planeación (AESOP), la Asociación Africana de Escuelas de Planeación (AAPS), la Asociación Asiática de Escuelas de Planeación (APSA) y la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Urbanismo y Planeación (ALEUP). Todos esos organismos internacionales se aglutinan en torno a la Global Planning Education Association Network (GPEAN).

En el caso específico de la formación de los planificadores, en México existen otras instancias que tienen cierta incidencia en dicha formación, entre las cuales sobresalen la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Asociación Nacional de Instituciones para la Enseñanza de la Planeación Territorial, el Urbanismo y el Diseño Urbano (ANPUD), la Acreditadora Nacional de Programas de Arquitectura y Disciplinas del Espacio Habitable, A.C. (ANPADEH) y el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt).

La ANUIES y la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), dado el marco de la Agenda 21 y la Nueva Agenda Urbana de las Naciones Unidas sobre la sustentabilidad, crearon el “Plan de acción para el desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior”. Dicho plan ofrece una visión a 2020 y, además de tener como objetivo formar “profesionales e investigadores de alto nivel, genera y aplica conocimientos, extiende y preserva la cultura, tareas que realiza con calidad, pertinencia, equidad y cantidad equiparables con los estándares internacionales...” (ANUIES, s.f.: 2). Desafortunadamente, el plan ofrece directrices muy generales, por lo que es difícil identificar de manera puntual los SHD que tratan de promover en los planes de estudio. La ANPUD,<sup>2</sup> por su parte, se enfoca en los SHD en el nivel de pregrado (Demerutis, 2018) y es solamente un espacio para intercambio de experiencias; no se encontró algún documento con los criterios de acreditación. Existe también un comité colegiado en el área de planificación dentro de la ANPADEH<sup>3</sup> que retoma los lineamientos emitidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) (Demerutis, 2018: 48) y señala valores éticos<sup>4</sup> (7) y capacidades<sup>5</sup> (6), pero son de carácter muy genérico, por lo que dan poca información acerca de la planeación y los SHD. Finalmente, está el Conahcyt, la autoridad encargada de certificar la calidad de los programas de posgrado por medio de evaluación de expertos académicos, pero tampoco ofrece lineamientos específicos relacionados con la formación de planificadores.

## APARTADO METODOLÓGICO

La investigación se desarrolló con base en una metodología mixta: por un lado, la información sobre la formación académica de los planificadores se generó desde un enfoque cualitativo, mediante el análisis de contenidos de los planes y programas de estudio; por otro lado, la información sobre la práctica o campo profesional de los planificadores se generó a partir de un enfoque cuantitativo que empleó encuestas estandarizadas.

Las encuestas se aplicaron de mayo a septiembre de 2020. En su aplicación se tomaron en consideración algunos aspectos éticos como, por ejemplo, mantener el anonimato de los participantes y que su participación fuese voluntaria y sin coacción alguna. Se buscó, además, que la encuesta fuera inclusiva y lo más representativa posible de la profesión.

En los siguientes párrafos se explican de manera más amplia los procedimientos metodológicos empleados.

### *Análisis de contenido de la formación académica de los planificadores*

Se realizó una búsqueda en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Conahcyt empleando tres palabras clave: “planeación” o “gestión”; “desarrollo”; y descriptores espaciales tales como “territorio”, “urbano”, “regional”, “territorial” y “metropolitana”. La búsqueda arrojó un total de 23 programas. Enseguida, se procedió a contactar a los coordinadores, directores o jefes de los programas de posgrado para solicitar

<sup>2</sup> Para mayor información, ver: <https://espacioidisenoajs.xoc.uam.mx/index.php/espacioidiseno/article/view/1216/1214>; <http://www.anpadeh.org.mx/> (consulta: 23 de febrero de 2024).

<sup>3</sup> Para más información, ver: <http://www.anpadeh.org.mx> (consulta: 23 de febrero de 2024).

<sup>4</sup> Fomento de la responsabilidad social y compromiso ciudadano; capacidad creativa; capacidad de investigación; capacidad de aprender y actualizarse permanentemente (estrategias para aprender a aprender y habilidades del pensamiento); capacidad de abstracción, análisis y síntesis; habilidades en el uso de las TIC; capacidad de comunicación oral y escrita.

<sup>5</sup> Capacidad de comunicación en un segundo idioma; capacidad de trabajo en equipos multidisciplinarios; compromiso con la preservación del medio ambiente; compromiso con su medio socio-cultural; capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.

información, tanto del plan de estudio como de las cartas descriptivas o programas de las materias o asignaturas que lo integran. A cada funcionario se le mandó un oficio en el que se explicaban los objetivos de la investigación y el tipo de información solicitada; y, posteriormente, se dio seguimiento a través de llamadas telefónicas. Aunque un alto porcentaje de los funcionarios contactados ignoró, pospuso o no respondió a nuestra solicitud, se logró recopilar información de 12 programas de posgrado y 253 programas o cartas descriptivas de los cursos o asignaturas que los integran.

Una vez concluida la recolección de programas se inició el análisis de contenido de los programas de materias. Ante el problema de la falta de lineamientos claros y específicos relacionados con la formación de los planificadores mexicanos mencionado anteriormente, dicho análisis se llevó a cabo a través de un proceso de codificación, para el cual se emplearon las categorías de análisis que APA y PAB consideran que mejor definen el tipo de SHD de los profesionales de la planeación urbana y regional. Adicionalmente, se emplearon otros códigos que no están considerados por APA/PAB y que responden al contexto de países en vías de desarrollo; así quedó conformada una lista de 151 códigos.

Finalmente, se procedió a codificar los contenidos de los 253 programas de los cursos. Para codificar y analizar los resultados se empleó el *software* Atlas.ti versión 7.5; una de las herramientas de este *software* es la de generar las frecuencias de cada código empleado, de tal manera que nos permite ver los códigos que más se repiten y las veces que éstos se usaron. Utilizar dicha herramienta nos permitió generar un *ranking* que posibilitó visualizar qué SHD son priorizados en los programas de los cursos o asignaturas.

### *Encuesta a los planificadores sobre su práctica o campo profesional*

Para realizar el análisis de la práctica o campo profesional se diseñó una encuesta que tomó

en cuenta las categorías de APA/PAB en torno a los saberes, habilidades y destrezas de los planificadores. En la medición de las preguntas se empleó una escala Likert para medir el tiempo que el planificador le dedica a diferentes actividades en su labor profesional cotidiana; por ejemplo: “muy involucrado (la mayoría de mi tiempo lo dedico a ello)”, “poco/más o menos involucrado (ocasionalmente dedico una parte de mi tiempo)”, “nada de involucramiento (no me involucro o lo hago de manera muy tangencial)”. Los códigos asignados permitieron generar medias y desviaciones estándar para elaborar un *ranking* de las respuestas. Para el análisis estadístico se utilizó el *software* SPSS versión 27.

En la elaboración del marco muestral se generó un directorio lo más amplio posible de los sitios donde laboran planificadores, inicialmente basado en el de la Asociación Mexicana de Institutos Municipales de Planeación (AMIMP), con el fin de identificar municipios que cuentan con dichos institutos y contactarlos directamente a través del correo electrónico. Además, se hizo una búsqueda en departamentos o secretarías relacionadas con la planeación urbana en todos los niveles de gobierno. Otra fuente de información fueron los egresados de la especialidad Ciudades del Siglo XXI que imparte en línea en El Colegio de la Frontera Norte. Aunque el directorio final arrojó un universo de 650 planificadores a quienes se les solicitó responder la encuesta, la muestra final se compuso de 141 que sí la respondieron, lo cual equivale a una tasa de respuesta de 22 por ciento. Finalmente, la encuesta se aplicó en línea usando el *software* Survey Monkey.

### *Análisis de los datos*

Los dos instrumentos empleados tienen en común cuatro categorías: 1) elaboración e implementación de planes; 2) áreas funcionales de la práctica profesional; 3) saberes y habilidades; y 4) ética y justicia social. Cada categoría contiene indicadores que se clasificaron



por medio de un *ranking*. Posteriormente, se procedió a hacer un análisis estadístico comparativo empleando la técnica de las diferencias al cuadrado. De manera matemática el análisis es la siguiente ecuación (1):

$$(1) (R_{xO} - R_{xD})^2 = D_R$$

Donde:

$D_R$  = índice de la diferencia al cuadrado de la jerarquía (*rank*)

$R_{xO}$  = jerarquía (*rank*) del indicador X de la oferta académica

$R_{xD}$  = jerarquía (*rank*) del indicador X de la demanda profesional

Las diferencias al cuadrado del *ranking* permiten ver dónde hay un equilibrio o desequilibrio entre la oferta académica y la demanda profesional. Si el valor de la diferencia al cuadrado es cero (el mismo *ranking* en la oferta y demanda), entonces existe un equilibrio; por el contrario, mientras más grandes sean las diferencias al cuadrado, mayor será el desequilibrio entre la oferta y la demanda.

Adicionalmente, se emplea un modelo de regresión lineal (ecuación 2) para ver el grado de equilibrio a partir de la *R* cuadrada. Es decir,

qué porcentaje de la varianza de la demanda profesional es explicada por la oferta académica. Por ejemplo, si el *ranking* de la oferta y la demanda son muy similares, entonces la *R* cuadrada del modelo de regresión estará cercano a 1; mientras que si la *R* cuadrada está cercana a cero, indicará un mayor desequilibrio.

$$(2) Y = a + bX$$

Donde:

$Y$  = *ranking* de la oferta educativa del indicador  $i$

$X$  = *ranking* de la demanda profesional del indicador  $i$

$b$  = parámetro de pendiente

$a$  = constante (igual a cero)

## RESULTADOS

### *Elaboración e implementación de planes*

Una de las dimensiones que se analizó se relaciona con aquellas funciones que están vinculadas con la elaboración e implementación de un plan. Esta dimensión incluyó 19 indicadores, mismos que se analizaron y se obtuvieron los siguientes resultados.

**Tabla 1. Indicadores relacionados con la elaboración e implementación de planes**

Elaboración e implementación de planes	<i>Ranking</i> de- manda práctica profesional	<i>Ranking</i> oferta curricular	Diferencias al cuadrado
Recolectar, organizar, analizar y reportar datos e información	1	1	0
Análisis de políticas públicas y toma de decisiones	9	9	0
Desarrollo y revisión de planes y proyectos	2	3	1
Desarrollo de propuestas para la regulación de usos de suelo	14	12	4
Aplicación de la(s) ley(es) de desarrollo urbano	13	15	4
Presupuestos y financiamiento de proyectos	18	16	4
Sistemas de Información Geográfica u otro tipo de análisis de información espacial	10	8	4
Técnicas de comunicación	17	19	4
Relaciones intergubernamentales	12	10	4

**Tabla 1. Indicadores relacionados con la elaboración e implementación de planes**

(continuación)

Elaboración e implementación de planes	Ranking de- manda práctica profesional	Ranking oferta curricular	Diferencias al cuadrado
Investigación cuantitativa (búsqueda, construcción y análisis de datos estadísticos)	5	2	9
Exploración de recursos (dinero) de fondos en nivel estatal y federal para proyectos urbanos municipales	19	16	9
Investigación cualitativa	11	6	25
Análisis ambiental y del medio construido	7	13	36
Evaluación de planes o proyectos	4	11	49
Análisis demográfico y económico	15	7	64
Análisis y técnicas del ordenamiento territorial	6	14	64
Manejo o gestión de proyectos y planes	8	17	81
Relaciones con los actores críticos ( <i>stakeholders</i> )	16	5	121
Establecer la visión y metas de un plan	3	18	225

Fuente: elaboración propia con base en el APA/AICP y PAB.

Las diferencias al cuadrado, como se explicó en la metodología, indican el grado de congruencia o equilibrio que existe entre la práctica profesional de los planificadores y la educación que reciben. El indicador marcado en gris separa los indicadores en cuatro categorías; la primera donde mayor congruencia existe (menor diferencia en los cuadrados), y las siguientes donde menor congruencia existe (mayor diferencia en los cuadrados).

La Tabla 1 muestra que hay un equilibrio en la práctica profesional y las propuestas curriculares en lo referente a “recolectar, organizar, analizar y reportar datos e información”; en ambos casos emergieron como las habilidades más importantes. Algo similar puede sostenerse en relación con el “desarrollo y revisión de planes y proyectos”. En cuanto a los indicadores donde hay una menor congruencia, los resultados nos dan elementos para reflexionar al respecto. En el indicador relacionado con “establecer la visión y metas del plan” es donde mayor incongruencia existe; los planificadores consideran que ambas habilidades son muy importantes en la práctica profesional, pero en los programas de las

asignaturas se les da una prioridad muy baja. Lo opuesto sucede con “relaciones con los actores críticos (*stakeholders*)”, que son poco valoradas en la práctica profesional, pero muy enfatizadas en los contenidos de las materias. Un resultado interesante es lo que se relaciona con el “análisis y técnicas del ordenamiento territorial” y el “manejo o gestión de proyectos y planes”, donde los profesionales les dan un *ranking* mucho más alto que los diseñadores curriculares; esto es relevante considerando que ambos son saberes y habilidades básicas de la planeación urbana y regional. La “investigación cuantitativa (búsqueda, construcción y análisis de datos estadísticos)” es un área valorada en la hechura de planes —tanto por la oferta educativa como por la demanda profesional— aun cuando las diferencias sean mayores que con otros indicadores que fueron jerarquizados más bajo.

### **Saberes, habilidades y destrezas (SHD)**

Una segunda dimensión que se analizó para ver el nivel de equilibrio entre la demanda de saberes en el campo o práctica profesional y la oferta de éstos a través de los planes y

programas de estudio fueron los SHD. Se emplearon 13 indicadores para tal propósito. La Tabla 2 muestra los resultados comparativos que se obtuvieron en los dos instrumentos.

El sombreado señala el grado de equilibrio o desequilibrio de cada indicador; mientras más oscuro, mayor el desequilibrio.

*Tabla 2. Indicadores de saberes, habilidades y destrezas (SHD)*

Saberes, habilidades y destrezas (SHD)	Ranking de-manda práctica profesional	Ranking oferta curricular	Diferencias al cuadrado
Conocimiento de la estructura urbana, el diseño físico y la forma como operan las ciudades	2	1	1
Destreza en el manejo de sistemas de información geográfica y otro tipo de software	7	6	1
Habilidades para resolver problemas empleando técnicas que ponen en la balanza creatividad, tecnocracia y pragmatismo	12	13	1
Habilidad para funcionar como mediador o facilitador cuando existen conflictos de intereses en la comunidad	15	14	1
Conocimiento de los programas y las reglas de operación de los programas de gobierno local, estatal y nacional	3	5	4
Habilidad para trabajar con el público y articular los temas de la planeación a una audiencia diversa	10	12	4
Manejo de técnicas y habilidades para involucrar un amplio rango de personas en la toma de decisiones	11	8	9
Conocimiento del ambiente social y el impacto de las decisiones de la planeación en la comunidad	6	2	16
Habilidades para ofrecer una visión de alternativas al ambiente social y construido en el que se vive	9	4	25
Conocimientos para la elaboración de planes y evaluación de proyectos	1	7	36
Conocimiento de las normas legales de la regulación de usos de suelo	4	10	36
Entendimiento de la interacción entre economía, transporte, salud y regulación de los usos de suelo	5	11	36
Habilidades de análisis de información demográfica para identificar tendencias poblacionales de empleo y salud	13	3	100

Fuente: elaboración propia con base en el APA/AICP y PAB.

La Tabla 2 clasifica los resultados en cuatro categorías, señaladas en tonos grises; la más tenue indica mayor congruencia, mientras que la más oscura mayor incongruencia. Donde existe un mayor equilibrio es en la primera categoría (los primeros cuatro indicadores); por ejemplo, los indicadores de “conocimiento de la estructura urbana, el diseño físico y la forma como operan las ciudades” y “destreza en el manejo de sistemas

de información geográfica y otro tipo de *software*” son jerarquizados muy alto, tanto por los profesionales como en los planes y programas de estudio. Por otro lado, en los indicadores de “habilidades para resolver problemas empleando técnicas que ponen en la balanza creatividad, tecnocracia y pragmatismo” y “habilidad para funcionar como mediador o facilitador cuando existen conflictos de intereses en la comunidad”, aunque

existe un balance en la jerarquización, fueron priorizados muy bajo en la práctica profesional y en los planteamientos curriculares. El indicador de “conocimiento de los programas y las reglas de operación de los programas de gobierno local, estatal y nacional” es un indicador priorizado alto en ambos casos. En el lado opuesto, el mayor desequilibrio existe en el indicador de “habilidades de análisis de información demográfica para identificar tendencias poblacionales, de empleo y salud”, al cual los profesionales no le dieron mucho peso en la práctica o campo laboral, pero sí parece haber tenido gran importancia para los diseñadores curriculares. Los indicadores de “conocimiento de la elaboración de planes

y evaluación de proyectos” y “conocimiento de las normas legales de la regulación de usos del suelo” son altamente valorados por los profesionales, pero no en los planes y programas de estudio.

### Áreas funcionales de la práctica (especialidades)

La tercera dimensión evaluada es la de las áreas funcionales de la práctica profesional que se relacionan con el tipo de especialidades que existen. Para ello se compararon, mediante 22 indicadores, las áreas de planeación a las cuales los planificadores afirman dedicar más tiempo con aquellas que reciben mayor énfasis en los planes y programas de estudio.

Tabla 3. Indicadores de áreas de la práctica profesional (especialidades)

Áreas de práctica profesional (especialidades)	Ranking demanda práctica profesional	Ranking oferta curricular	Diferencias al cuadrado
Desarrollo comunitario	15	15	0
Vivienda	11	11	0
Empleo y fuerza de trabajo	20	19	1
Planeación de políticas públicas	4	2	4
Desarrollo económico y mejoramiento urbano	8	5	9
Planeación y sistemas alimenticios	22	27	25
Patrimonio y preservación	13	18	25
Infraestructura	9	14	25
Reglamentos y leyes urbanas	3	8	25
Medio ambiente y recursos naturales	7	1	36
Servicios públicos	17	23	36
Planeación de instalaciones educativas, institucionales o militares	19	26	49
Ordenamiento territorial	2	9	49
Análisis de aptitud de suelo o usos de suelo	5	12	49
Transporte	14	21	49
Planeación y desastres naturales o antropocéntricos	12	20	64
Salud y servicios	16	24	64
Parques, espacios verdes y recreación	6	16	100
Análisis económico y pronósticos	18	7	121
Política energética	21	10	121
Planeación integral y de largo plazo	1	13	144
Diseño urbano	10	22	144

Fuente: elaboración propia con base en el APA/AICP y PAB.

Como las anteriores, la Tabla 3 muestra los indicadores clasificados en tonos grises de acuerdo con el grado de concordancia entre la demanda del campo profesional y lo propuesto en los planes y programas de estudios. En el primer grupo que hay un equilibrio; sobresalen los indicadores de “planeación de políticas públicas” y “desarrollo económico y mejoramiento urbano”, cuyo *ranking* es alto en ambos grupos y las diferencias de los cuadrados son mínimas. Existe también congruencia entre “desarrollo comunitario” y “vivienda”; sin embargo, el *ranking* en ambos casos es 15 y 11. En el lado opuesto existe una mayor discrepancia o desequilibrio en indicadores tales como “planeación integral y de largo plazo”, ya que los profesionales en la práctica la jerarquizaron más alto (1), pero en las propuestas curriculares su *ranking* fue de 13; lo mismo se puede decir sobre los indicadores de “parques, espacios verdes y recreación” y “diseño urbano”. El indicador que muestra una diferencia importante es el de “análisis económico y pronósticos”, pues mientras que en los programas de posgrado tiene un sitio importante (7), los profesionales de la planeación le

asignaron un *ranking* relativamente bajo (18). Otros tres indicadores llaman la atención, a saber, “reglamentos y leyes urbanas”, “ordenamiento territorial” y “análisis de aptitud de suelo o usos de suelo”, los cuales, si bien no muestran diferencias significativas en el *ranking*, son valorados de manera más consistente por los profesionales, lo que se enfatiza en las propuestas curriculares.

#### *Ética profesional y justicia social*

La última dimensión que se comparó es la relacionada con el tema de la ética profesional y la justicia social. Este tema es muy relevante dado que la sociedad cada vez demanda con mayor ahínco un gobierno no sólo eficiente y eficaz, sino también transparente y ético. Adicionalmente, las sociedades en Latinoamérica tienden a aspirar a gobiernos de índole democrática que promuevan una mayor participación y comunicación con la población. El objetivo 11 de la Nueva Agenda Urbana y de la Agenda 2030, como se mencionó previamente, busca lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

**Tabla 4. Indicadores de ética profesional y justicia social**

Ética y justicia social	<i>Ranking</i> demanda profesional	<i>Ranking</i> oferta curricular	Diferencias al cuadrado
Involucramiento en la comunidad o ciudadanía	1	1	0
Identificar, involucrar y servir a poblaciones marginadas	3	3	0
Creación de coaliciones	6	6	0
Trabajar con comunidades diversas	4	5	1
Técnicas de participación pública	2	4	4
Investigación y prácticas sobre temas de justicia social	5	2	9

Fuente: elaboración propia con base en el APA/AICP y PAB.

La Tabla 4 muestra seis indicadores que se emplearon para el tema de ética y justicia social. Existe un buen equilibrio entre lo que los profesionales consideran de importancia en su quehacer profesional y los planteamientos de los posgrados. Ambos coinciden

en darle una alta prioridad al indicador de “involucramiento en la comunidad o ciudadanía” y a “identificar, involucrar y servir poblaciones marginadas”. En el tema de creación de coaliciones ambos coinciden, pero el *ranking* es bajo. La mayor diferencia existe en



el indicador “investigación y prácticas sobre temas de justicia social”, al cual los planificadores le dieron un *ranking* bajo, pero en los programas de posgrado tiene un alto valor.

### Análisis de regresión

Como se señaló en la sección metodológica, una forma diferente de aproximarse al análisis de los datos es por medio de la técnica de análisis de regresión o cuadrados mínimos ordinarios. En el análisis de regresión, lo que es importante considerar es la *R* cuadrada, ya que ésta permite evaluar el grado de congruencia existente entre la práctica

profesional y los planes y programas de estudio de los posgrados. Por ejemplo, en un escenario perfecto, donde los *rankings* coinciden en ambos casos, la *R* cuadrada se aproxima a un valor de 1; la pendiente tendrá un ángulo de 45 grados y un coeficiente beta de 1; y todos los puntos coincidirán con la pendiente. Por el contrario, si existe una brecha importante, la *R* cuadrada será cercana a 0. El valor de la *R* cuadrada nos dirá cuál indicador es el más o menos congruente o cuál presenta mayor desequilibrio. Adicionalmente, el coeficiente de la regresión es igual a 1 si los *rankings* empatan perfectamente y 0 si difieren totalmente.

Tabla 5. Resultados de los modelos de regresión

Dimensión	Coefficiente beta	R cuadrada	Estadística F	Significancia
Elaboración e implementación de planes	0.82509	0.74693	53.13	0.0000
Saberes y habilidades	0.88009	0.73819	33.84	0.0001
Áreas funcionales de la práctica	0.72292	0.82007	95.71	0.0000
Ética profesional y justicia social	0.92308	0.85207	28.80	0.0058

Fuente: elaboración propia con base en los resultados de las Tablas 1 a 4.

La Tabla 5 muestra que, en términos generales, la *R* cuadrada tiene un rango que va de .73 a .85, es decir, cada modelo explica entre 73 y 85 por ciento de la varianza; por ejemplo, la varianza del *ranking* es explicado por el *ranking* de los planteamientos curriculares. El coeficiente es otro indicador; en este caso, el coeficiente de la ética profesional y justicia social es cercano a 1 (.92), lo cual indica la existencia de un alto nivel de congruencia en los indicadores de esta variable o dimensión de la planeación. La variable “áreas funcionales de la práctica” es la que tiene el coeficiente menor (.72), por ende, es la que más discrepancias puede presentar. Con base en la *R* cuadrada, donde mayor equilibrio existe es, en orden de prioridad, en “ética profesional y justicia social”; “áreas funcionales de la práctica”; “elaboración e implementación de planes”; y “saberes y habilidades”.

### REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES PARA MEJORAR LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA PLANEACIÓN

Las reflexiones sobre la formación académica y la práctica profesional se abordan desde dos ópticas: en la primera se relacionan los resultados de la práctica profesional y los planteamientos curriculares con los paradigmas existentes en la planificación; en la segunda se reflexiona sobre la congruencia de la enseñanza de la planificación y los SHD que los profesionistas emplean en su quehacer cotidiano.

Uno de los grandes debates en el campo teórico de la planeación es saber si la planeación racional ha dejado de ser el paradigma hegemónico; y, también, si han surgido otros paradigmas que se han posicionado e incluso suplantado al racional. Actualmente, el debate se centra entre aquellos académicos (Forester,

1989; Healey, 1992; Innes y Booher, 1999) que argumentan que la planeación colaborativa o comunicativa se ha posicionado como el paradigma principal en la planeación, y quienes cuestionan y sugieren que el paradigma racional sigue vigente y sólido (Faludi, 1984; Huxley y Yiftachel, 2000). Para los propósitos de este artículo lo relevante es saber si los resultados que se obtuvieron permiten pensar que la planeación racional ha sido desplazada; es decir, si los SHD apuntan más hacia un enfoque comunicativo (por ejemplo, relaciones entre los actores clave, coaliciones, resolución de conflictos, involucramiento de un amplio grupo de personas en la toma de decisiones, etc.); o si la planeación racional sigue vigente (procesos de índole técnico, aplicación de saberes de investigación cuantitativos, evaluación de proyectos, etc.).

Los resultados del presente estudio muestran que los planes y programas de estudio de los posgrados en planeación incorporan cada vez más temas relacionados con aspectos centrales en el paradigma de la planeación colaborativa o comunicativa, la cual se fundamenta en la noción de un espacio relacional, como son los comunicativos, éticos, de equidad y de justicia social. Sin embargo, en el campo laboral o profesional, a juzgar por las respuestas dadas por los sujetos encuestados, se sigue valorando y se le da una alta prioridad a los SHD que están más relacionados con la planeación racional y el espacio euclidiano. De hecho, al “análisis y técnicas del ordenamiento territorial” y al “manejo o gestión de proyectos y planes” les dan un *ranking* mucho más alto que el que se le otorga en los planteamientos curriculares. El área de “investigación cuantitativa (búsqueda, construcción y análisis de datos estadísticos)” es valorada tanto desde la perspectiva de la oferta educativa como de la demanda del campo profesional. Los indicadores de “conocimiento de la elaboración de planes y evaluación de proyectos” y “conocimiento de las normas legales de la regulación de usos del suelo” son altamente valorados por

los profesionales, pero no son muy priorizados en los planes de estudio. Llama la atención que tres especialidades o áreas funcionales, “ordenamiento territorial”, “análisis de aptitud de suelo o usos de suelo” y “planeación integral y de largo plazo”, que son funciones de especialización muy cercanas a la planeación racional, son priorizadas en la práctica profesional, pero no tanto en las propuestas curriculares. Aunado a esto, se encontró también una congruencia entre lo propuesto en los planes y programas de estudio y la práctica profesional en aquellos SHD que tienen que ver con investigación básica (“recolectar, organizar, analizar y reportar datos e información”).

El gran dilema que la educación de la planeación enfrenta es el de seguir reproduciendo el modelo racional o volcarse a la planeación democrática y colaborativa. No obstante, desde nuestra perspectiva ambos paradigmas no son mutuamente excluyentes. La formación profesional, por un lado, como los datos indican, no puede excluir los conocimientos centrales que definen a la profesión (tales como los relacionados con ordenamiento territorial, uso de suelo, evaluación de proyectos, etc.), ni los límites éticos (reproducción de relaciones de poder, exclusión de distintas voces) o las limitaciones de la planeación racional como una “tecnología de poder” (Foucault, 1980). Asimismo, hay que enfatizar que la “objetividad” y el saber técnico no son superiores a otros saberes que se desechan por venir de personas que no tienen una validación o título profesionales. Es importante señalar que los problemas en una sociedad democrática dejan de ser meramente técnicos (rationales) para convertirse en problemas complejos o perversos (*wicked problems*), por lo que, para encontrar soluciones es necesario un debate en el que estén presentes múltiples subjetividades (Blanco, 1994).

Los hallazgos de Demerutis (2018) también apuntan hacia este dilema que los programas de formación de planificadores enfrentan en Latinoamérica. El autor señala que

la educación de la planeación en Argentina se orienta hacia procesos de gestión del hábitat y la política; mientras que en Brasil es notoria la preponderancia de la planeación física; en Colombia destacan instrumentos de intervención socioespaciales con un enfoque interdisciplinario; Chile tiene un enfoque de sustentabilidad desde una perspectiva crítica sobre la interacción de las dinámicas espaciales, socioeconómicas y políticas. Finalmente, México enfatiza el trabajo interdisciplinario en los temas de desarrollo inmobiliario, desarrollo urbano-regional, medio ambiente y gestión de la política pública.

Para finalizar, señalamos la necesidad de fortalecer los vínculos entre las asociaciones profesionales y la academia. Consideramos necesario llevar a cabo, de manera sistemática y regular, un debate sobre los SHD que los diferentes programas deben desarrollar y fomentar

entre los egresados y practicantes. Existen modelos sobre cómo estructurar estas relaciones que se presentaron en la sección de la profesionalización de la planeación. Por ejemplo, el modelo de gobernanza de autogestión de la APA/AICP, o bien, un modelo más híbrido que involucre entes gubernamentales y no gubernamentales, como el de la Unión Europea. Éste es un debate que debe darse en la ALEUP, ANPA-DEH y ANPUD. En el caso específico de México también es necesario debatir el rol del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (Conahcyt) y la forma en que los programas de posgrado son evaluados en el marco del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Es importante saber si los programas acreditados por el PNPC realmente tienen planteamientos curriculares innovadores y acordes a la demanda de SHD que el mercado profesional de la planificación requiere.

## REFERENCIAS

- AGUILAR, Luis F. (2006), *Gobernanza y gestión pública*, México, Fondo de Cultura Económica.
- ALTERMAN, Rachele (2017), "From a Minor to a Major Profession: Can planning and planning theory meet the challenges of globalisation?", *Transactions of the Association of European Schools of Planning*, vol. 1, núm. 1, pp. 1-17.
- American Planning Association (2017), "AICP's Core Competencies", en: <https://www.planning.org/aicp/corecompetencies/> (consulta: 23 de febrero de 2024).
- ANDREA, Frank I y Christopher Silver (2018), "Introduction", en Andrea Frank y Christopher Silver (eds.), *Urban Planning Education: Beginnings, global movement and future prospects*, Cham (Suiza), Springer, pp. 1-7.
- ARGYRIS, Chris y Donald Schön (1974), *Theory in Practice: Increasing professional effectiveness*, San Francisco, Jossey-Bass.
- ARREDONDO, Jorge. A. y César Peña (2005), "Retos de la educación y formación profesional de planeador urbano regional ante la sustentabilidad", en Rosa I. Rojas, Thalía Gaona, Jorge A. Arredondo, César A. Peña, Elva A. Corona, Francisco R. Venegas y Oswaldo Baeza (coords.), *Planeación urbana y regional: un enfoque hacia la sustentabilidad*, México, UABC/Plaza y Valdés Editores, pp. 151-192.
- Asociación Latinoamericana de Escuelas de Urbanismo y Planeación (ALEUP) (2018), *Libro de actas del XIV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Urbanismo y Planeación*, Santiago de Chile, ALEUP, 22-24 de agosto de 2018.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (s/f), "Plan de acción para el desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior: propuesta de ANUIES y SEMARNAT", Resumen Plan de Acción para el Desarrollo Sustentable de las IES, México, ANUIES, en: [http://www2.uadec.mx/pub/pdf/plan\\_acc\\_sintesis.pdf](http://www2.uadec.mx/pub/pdf/plan_acc_sintesis.pdf) (consulta: 23 de febrero de 2024).
- BLANCO, Hilda (1994), *How to Think About Social Problems: American pragmatism and the idea of planning* (No. 346), Westport (EUA), Greenwood Pub Group
- BORJA, Jordi (2011), "Espacio público y derecho a la ciudad", *Viento Sur*, vol. 116, núm. 1, pp. 39-49, en: [https://cdn.vientosur.info/VScompletos/VS116\\_Borja\\_EspacioPublico.pdf](https://cdn.vientosur.info/VScompletos/VS116_Borja_EspacioPublico.pdf) (consulta: 23 de febrero de 2024).

- CABRERO, Enrique (1996), *La nueva gestión municipal en México: análisis de experiencias innovadoras en gobiernos locales*, México, Miguel Ángel Porrúa/CIDE.
- CAMP, Roderic A. y Shannan L. Mattiace (2020), *Politics in Mexico: The path of a new democracy*, Oxford, Oxford University Press.
- CASTELLS, Manuel (1974), *La cuestión urbana*, México, Siglo XXI Editores.
- DEMERUTIS, Juan A. (2018), "Programas de urbanismo y planificación en Latinoamérica: ¿quiénes somos?", *Libro de actas. XIV Congreso de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Urbanismo y Planificación*, Santiago de Chile, 22-24 de agosto, pp. 41-54.
- FALUDI, Andreas (1984), *Planning Theory*, Oxford, Pergamon Press.
- FORESTER, John (1989), *Planning in the Face of Power*, Berkeley, University of California Press.
- FOUCAULT, Michelle (1977), *Discipline and Punish: The birth of the prison*, Nueva York, Random House LLC.
- FOUCAULT, Michelle (1980), *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977*, Nueva York, Random House LLC.
- FRIEDMANN, John (1987), *Planning in the Public Domain: From knowledge to action*, Princeton, Princeton University Press.
- GARCÍA, Ana Karen (2018, 5 de noviembre), "Profesiones más respetadas en México", *El Economista*, en: <https://www.eleconomista.com.mx/empresas/Profesiones-mas-respetadas-en-Mexico--20181105-0040.html> (consulta: 23 de febrero de 2024).
- GARZA, Gustavo (2005), *La urbanización de México en el siglo XX*, México, El Colegio de México.
- GUTIÉRREZ, Juan J. (2009), "Planeación urbana en México: un análisis crítico sobre su proceso de evolución", *Urbano*, vol. 12, núm. 19, pp. 47-63, en: <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/RU/article/view/335> (consulta: 23 de febrero de 2024).
- HARVEY, David (2010), *Social Justice and the City* (vol. 1), Athens, University of Georgia Press.
- HEALEY, Patsy (1992), "Planning through Debate: The communicative turn in planning theory", *Town Planning Review*, vol. 63, núm. 2. DOI: <https://doi.org/10.3828/tpr.63.2.422x602303814821>
- HUXLEY, Margo y Oren Yiftachel (2000), "New Paradigm or Old Myopia? Unsettling the communicative turn in planning theory", *Journal of Planning Education and Research*, vol. 19, núm. 4, pp. 333-342. DOI: <https://doi.org/10.1177/0739456X0001900402>
- INNES, Judith E. y David E. Booyer (1999), "Consensus Building and Complex Adaptive Systems: A framework for evaluating collaborative planning", *Journal of the American Planning Association*, vol. 65, núm. 4, pp. 412-423. DOI: <https://doi.org/10.1080/01944369908976071>
- KUHN, Thomas S. (1996), *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, University of Chicago Press.
- LEFEBVRE, Henry (1991), *The Production of Space*, vol. 30, Hoboken, Blackwell.
- LEVY, John M. (2009), *Contemporary Urban Planning*, Old Bridge, Pearson/Prentice Hall.
- LINDBLOM, Charles E. (1959), "The Science of Muddling Through", *Public Administration Review*, vol. 19, núm. 2, pp. 79-88. DOI: <https://doi.org/10.2307/973677>
- MARCUSE, Peter (2009), "From Critical Urban Theory to the Right to the City", *City*, vol. 13, núm. 2-3, pp. 185-197. DOI: <https://doi.org/10.1080/13604810902982177>
- PEÑA, Sergio (2021), "Eminent Domain and Expropriation Laws: A century of urban and regional planning in Mexico", *Journal of Planning History*, vol. 20, núm. 2, pp. 157-175. <https://doi.org/10.1177/1538513220984160>
- PEÑA, Sergio (2023), "Urban and Regional Planning Education in Mexico", *Journal of Planning Education and Research*, vol. 43, núm. 3, pp. 493-507. DOI: <https://doi.org/10.1177/0739456X19889662>
- PERLOFF, Harvey S. (1957), *Education for Planning: City, state & regional*, Baltimore, The Johns Hopkins Press.
- SOJA, Edward W. (1989), *Post Modern Geographies: The reassertion of space in critical social theory*, Nueva York, Verso.
- TAYLOR, Nigel (2010), *Urban Planning Theory Since 1945*, Washington, DC, Sage Publications.
- VALENZUELA, Alfonso (2014), *Urbanistas y visionarios: la planeación de la Ciudad de México en la primera mitad del siglo XX*, México, Miguel Ángel Porrúa.