

TEMA:

DOCENCIA

SUBTEMA

Educación Pública-desafío de la masividad en la formación disciplinar del DISEÑO

CODIGO

TÍTULO DE LA PONENCIA

Enseñar-Aprender DISEÑO URBANO en URBANISMO IB

AUTOR/ES

Mónica Sánchez, Luciana Repiso, Guillermo Mir, Mariana Debat, Sebastián Rosa

INSTITUCION

Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño – Universidad Nacional de Córdoba

PROVINCIA

Córdoba

PAIS

Argentina

CORREO POSTAL

Av. Vélez Sarsfield 264. 5.000. Córdoba

CORREO ELECTRONICO DE CONTACTO

monelsan@hotmail.com

TELEFONOS

03547 42 5772 (Mónica Sánchez) - 0351 471 0193 (Luciana Repiso)

RESUMEN

Esta ponencia pretende reflexionar sobre cuáles podrían ser las estrategias de enseñanza-aprendizaje en diseño urbano más adecuadas frente a la masividad de un alumnado con formas de pensar y actuar propias de este Siglo XXI, en un contexto de acelerados cambios y renovadas miradas pedagógicas.

Investigaciones recientes en neurofisiología y en psicología plantean que existen nuevos enfoques respecto de cómo aprendemos los seres humanos, señalando que hay diversos estilos de aprendizaje y modelos que los sintetizan. A modo de ejemplo, el Modelo de Kolb plantea cuatro fases para que haya un aprendizaje óptimo durante el procesamiento de la información que recibimos: actuar, reflexionar, experimentar y teorizar, y para cada fase habría un tipo de alumno: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Cada estilo de aprendizaje involucraría un determinado tipo de estrategias de aprendizaje [1].

Dado que en la Cátedra Urbanismo I B, uno de los ejes temáticos del programa de la asignatura es el diseño del espacio urbano desde los espacios abiertos, principalmente desde los públicos, se partirá de una valoración crítica de la experiencia de la Cátedra Urbanismo I B en los últimos tres años y en base a modelos y estrategias pedagógicas innovadoras, se plantearán posibles alternativas de prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Caminar por las calles de las ciudades, espacios públicos por excelencia, permite visualizar, percibir y valorar la calidad de estos espacios a través de las sensaciones que transmiten las envolventes que delimitan estos espacios abiertos, conformadas principalmente por el tejido edilicio, en algunos casos, resultado del trabajo profesional de diseñadores y en otros, producto de la autoconstrucción. Lo cierto es que se observa un incremento del nivel de autismo de las edificaciones respecto del entorno, y en muchos casos, son edificaciones y/o arquitecturas insolidarias, aunque en sí mismas puedan ser de alta calidad de diseño.

La incumbencia más genérica del título de Arquitecto es: “**Diseñar, proyectar, dirigir y ejecutar** la concreción de los **espacios destinados al hábitat humano**”. Sería necesario agregar algún adjetivo calificativo que estableciera que los espacios a concretar deberían ser de buena/alta calidad ambiental y paisajística, que construyan orden y coherencia, que satisfagan las necesidades de la población y que contribuyan a la integración social.

Para ello, cuando se inicia un proceso de enseñanza-aprendizaje del diseño del espacio urbano –así como en el diseño arquitectónico– habría que plantearse algunas preguntas previas, como por ejemplo ¿proyecto urbano de qué espacio y proyecto para qué sociedad? ¿espacio público para qué tipo de actividades? ¿con qué imagen de ciudad? ¿con qué valores agregados?

INTRODUCCIÓN

En una sociedad cada vez más compleja y especializada, el rol docente en la formación del Arquitecto se encuentra en constante debate. Si el campo y las escalas en las que se desarrollan la Arquitectura y el Urbanismo son difíciles de delimitar, no menos compleja es la tarea de acercar a los alumnos de Arquitectura aquellas situaciones con las que los Arquitectos nos encontramos día a día en la profesión. Discernir en una materia como Urbanismo, con tantas implicancias y competencias, aquello que es verdaderamente decisivo en la construcción de la ciudad [2] o, qué de todo aquello que afrontamos en la realidad podemos (y debemos) enseñar resulta, cuanto menos, un reto constante, especialmente si tenemos en cuenta las escasas horas de contenidos urbanísticos en la currícula académica de la FAUD, UNC.

Al mismo tiempo surgen otros interrogantes vinculados con el contexto propio de la enseñanza proyectual en una Universidad de acceso público, gratuito y, por ende, masivo. Y debe remarcar que los recursos que sostienen la Universidad provienen del Estado Nacional, y por lo tanto, de la contribución del conjunto de la

sociedad argentina, aún cuando un alto porcentaje de la misma, no tiene acceso a los estudios superiores.

Por otra parte, en esta segunda década del Siglo XXI vivimos en un contexto de acelerados cambios y renovadas miradas pedagógicas. Existen investigaciones recientes en neurofisiología y en psicología que plantean la existencia de nuevos enfoques respecto de cómo aprendemos los seres humanos, señalando que hay diversos estilos de aprendizaje y modelos que los sintetizan, y por lo tanto, diferentes estrategias de enseñanzas tales como las de Aprendizaje Multisensorial y de Experiencia Directa. Un ejemplo de las primeras es el Modelo de Kolb, quien plantea para que haya un aprendizaje óptimo durante el procesamiento de la información que recibimos hay cuatro fases: actuar, reflexionar, experimentar y teorizar, y para cada fase habría un tipo de alumno: activo, reflexivo, teórico y pragmático [1]. Las diversas estrategias implican diseñar diversas prácticas de trabajo de taller.

En este contexto, nos preguntamos ¿Qué estrategias y prácticas de enseñanza-aprendizaje implementar para estimular el proceso proyectual en talleres donde la relación alumnos/profesor es aproximadamente 60/1? ¿Cómo impulsar la

construcción colectiva del conocimiento? ¿Cómo se podrían aprovechar las sinergias derivadas de la heterogeneidad y diversidad de los alumnos? Éstas son algunas de las preguntas que intentamos discutir en esta ponencia –y en la Cátedra– a partir de algunas prácticas llevadas a cabo en los talleres de Urbanismo I B en los años 2010, 2011 y 2012, pero que al mismo tiempo, nos abren otros interrogantes y plantean nuevos retos y prácticas.

LAS PRÁCTICAS EN LOS TALLERES DE URBANISMO IB

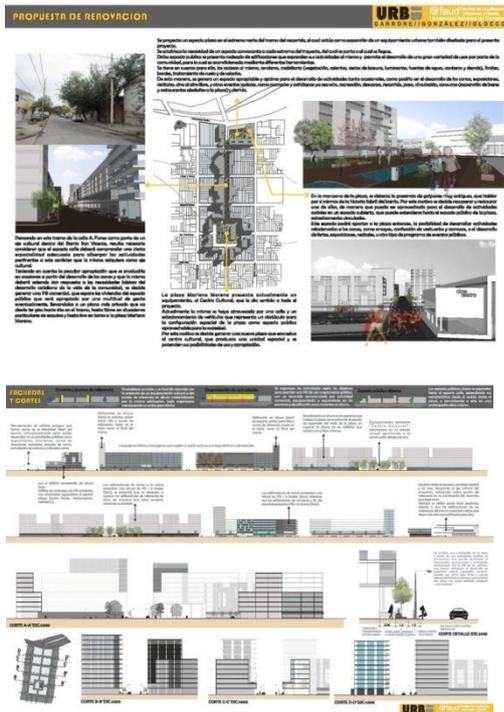
En este contexto, en la Cátedra Urbanismo I B se parte de la convicción de que debemos hacer un “Urbanismo para Arquitectos”, ya que somos los encargados de dar forma urbana a las prácticas sociales. Por lo mismo, en el trabajo de taller se adopta como instrumento de intervención urbanística, el “Proyecto Urbano”, para ser aplicado en áreas vacantes –vacíos urbanos existentes o a conformarse por ser áreas con obsolescencia funcional y tipológica– en la ciudad de Córdoba, con dimensiones suficientes para permitir “hacer ciudad en la ciudad”, es decir, construir tejido residencial

complementado con otras actividades compatibles –comercios, servicios, equipamientos, espacios verdes–, por medio de la aplicación de reglas y métodos compositivos que ponen especial énfasis en la construcción de los espacios abiertos colectivos de buena calidad. Además, se complementa el desarrollo del Proyecto Urbano con ejercitaciones sobre análisis crítico-valorativos de la forma urbana, de la estructura urbana y de las normativas vigentes en situaciones espaciales diversas de la ciudad de Córdoba.

Por otra parte, consideramos el taller de Urbanismo IB como un espacio de trabajo y producción, un espacio compartido y de construcción colectiva, un espacio de reflexión y debate.

Por lo expuesto, trabajar en un taller de proyecto de la FAUD implica contar con recursos humanos sumamente “cargados” de información, antecedentes y experiencias, un grupo humano en el que la heterogeneidad y diversidad son características esenciales. Ahora bien, ¿cuáles son los recursos con los que cuenta un docente universitario para estimular la búsqueda de respuestas de diseño a escala de la ciudad? A priori, se plantean dos hipótesis: la atenta observación de la realidad, y la crítica –y su

devenir en autocrítica– como conducta propositiva.



Proyecto de transformación de un espacio público en San Vicente. Año 2012. Alumnos: González, Garrone y Oloco. Taller Arq. Debat

De las estrategias didácticas experimentadas en los cursos lectivos 2010 a 2012 en las diversas ejercitaciones propuestas, han surgido resultados sumamente positivos.

Algunas de las estrategias implementadas son: la corrección entre pares que implica críticas cruzadas entre grupos de alumnos; el relevamiento-análisis compartido y colectivo; la construcción de maquetas colectivas del sector de estudio tanto analíticas como propositivas; el análisis crítico de casos paradigmáticos. Estas estrategias se aplicaron tanto en el momento de reflexión/ desarrollo individual-grupal como en el momento compartido en todo el taller.

Un ejemplo de la corrección entre pares fue la práctica realizada en el ejercicio sobre “Análisis y Diagnóstico de los aspectos morfológicos de Barrio San Vicente” en el año 2012. Se expusieron en el taller todos los trabajos grupales y se le asignó a cada grupo de alumnos la misión de hacer una crítica a un grupo establecido por el Profesor Asistente, según pautas indicadas en una ficha –ya explicadas en el inicio del ejercicio–. La “observación cruzada” de los grupos permitió a su vez, reflexionar sobre el propio trabajo y efectuar la una autocorrección, todo lo cual colaboró en una mayor comprensión de los objetivos de la ejercitación, compartiendo conclusiones entre todos los grupos del taller.



Corrección entre pares - crítica cruzada. Taller Arq. Repiso 2012

Otro aporte importante de esta práctica, es que los alumnos puedan ver y verificar los distintos niveles de expresión gráfica y de capacidad comunicativa de los contenidos propios de la disciplina urbanística, que son parte de la formación correspondiente al nivel 1 de Urbanismo. Por otro lado, dado que los alumnos del Nivel IV se enfrentan a un cambio de escala, complejidad y extensión del ámbito territorial de trabajo, tanto en el caso del área proyecto como en sus contextos de inserción, se trabaja con técnicas de relevamiento compartido; por ejemplo, asignar un número de manzanas por grupo para el reconocimiento de algún tema en particular en un sector de trabajo. Este recurso pone de manifiesto el compromiso que asumen los distintos grupos de alumnos, tanto con la Cátedra, como respecto de los otros compañeros

del taller, ya que la reconstrucción de la lectura del sector sólo se puede lograr con la suma del trabajo de los distintos grupos. Otro ejemplo de esta estrategia fue la construcción de una “maqueta colectiva” por taller con la aplicación de las normas vigentes a todas las manzanas del sector de estudio; se le asignó a cada grupo una manzana en la cual debía aplicar la normativa vigente y modelar la forma urbana emergente para luego componer el conjunto del sector y realizar observaciones crítico-valorativas del espacio urbano generado.



Maqueta colectiva de las normas urbanísticas Taller Arq. Rosa 2011

Esta ejercitación permitió, además, que los alumnos comprendieran la incidencia de la dimensión temporal y de la actuación de los actores privados en la construcción urbana y en la concreción del diseño del espacio público.

Todas estas prácticas pretenden ser estrategias de enseñanza-aprendizaje que colaboren en la construcción de conocimientos en los diversos tipos de alumnos activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos.

DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES / ALTERNATIVAS DE PRÁCTICAS

No obstante la evolución en las prácticas y la mejora en los resultados obtenidos año tras año, aún nos quedan varios retos y desafíos pendientes. Entre ellos, dos nos preocupan especialmente. El primero, la **imaginación** como método de estimulación para reflexionar sobre la transformación y la construcción de la ciudad, con hipótesis proyectuales que permitan abordar una síntesis intencionada hacia el proyecto de ciudad, destacando lo que es esencial. Por ello, este año, en uno de los talleres, se realiza el análisis de la realidad del lugar a intervenir planteando diferentes hipótesis con la frase “*y que pasaría si...*”, lo que debería permitir abordar prácticamente todas las variables de análisis a través de supuestos proyectuales, donde al mismo tiempo que se analiza, se estimula el proceso creativo. Los resultados nos dirán si vamos por el camino correcto.

El segundo desafío es el **dibujo**, no solo como herramienta de representación sino como instrumento indispensable para conocer la ciudad y decodificar sus formas. Asistimos a un momento de cambio en los usos y las técnicas de representación que ha derivado en la pérdida de protagonismo del lápiz y la reflexión a mano, donde el poder de la imagen ha ganado la escena. No es nuestra intención alzarnos en contra de los nuevos métodos necesarios en la práctica profesional, ni en contra de la imagen en un tiempo dominado por las experiencias audiovisuales. Sin embargo, es necesario advertir sobre la facilidad para la reproducción de imágenes, muchas veces de gran atractivo visual pero sin contenido reflexivo. El dibujo a mano y su re-dibujo, en un trazo pausado, en cambio, permite esa necesaria reflexión. Los dibujos a mano expresan la interacción de nuestras mentes, ojos y manos, sobre todo, para aquellos que dibujan para conceptualizar [3]. Asimismo, el uso del lápiz como herramienta gráfica, favorece la generación de una conexión entre el dibujo y el espacio representado, que resulta de vital importancia por incorporarse nuevas escalas de trabajo.

En el curso lectivo actual, el cronograma académico fue formulado concibiendo al

Proyecto Urbano como punto de partida y finalización. La organización de las prácticas se basa en ejercicios de análisis y proyectación que consisten en conocer, analizar, descubrir y diagnosticar intencionadamente para operar en el área proyecto. Esta serie de etapas o “layers” vinculan el proceso de diseño con el proceso cognitivo; y no se expresan como una secuencia cronológica o lineal sino que se suceden de manera recursiva, superpuesta e inclusiva.

Partimos desde una aproximación intuitiva al sector de estudio con el objetivo de aprovechar las sinergias de lo aprendido en años anteriores para sumar nuevos conceptos a partir de lo conocido. Creemos que esto nos permitirá acercar al alumno la idea de que la Arquitectura y el Urbanismo conforman un todo integrado.

Nos planteamos una serie de interrogantes como Cátedra y a los alumnos, cuyas respuestas deberían surgir del desarrollo del Proyecto Urbano: ¿Cuál es la imagen deseada de ciudad para Córdoba? ¿Proyecto de qué espacio y proyecto para qué sociedad? ¿Qué programas son los apropiados para el área proyecto? ¿Espacio público para

qué tipo de actividades? ¿Con qué valores agregados?

Creemos en la motivación constante y el compromiso compartido como palabras clave orientadoras para el trabajo. Ello implica la formulación de estrategias que contemplen técnicas de aprendizaje por descubrimiento y experiencia directa (enfocar los ejercicios a modo de “laboratorio”), técnicas por aprendizaje significativo donde se estimule a pensar y a crear significados propios; promoviendo experiencias cristalizantes como “puntos clave” en el desarrollo de habilidades y de capacidad de generación de nuevos conocimientos mediante un proceso de “creación activa” por parte del alumno.

[1] Manual de Estilos de Aprendizaje. Material Autoinstruccional para docentes y orientadores educativos. Méjico. 2004.

http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/multimedia/manual.pdf

[2] MARTIN RAMOS, Á. (2008). De dificultades y oportunidades: la actualidad, a las aulas en *Un Urbanismo Docente*. Universidad del País Vasco. San Sebastián.

[3] GRAVES, M. (2012). A favor del lápiz en The New York Times, especial para Clarín, publicado el 07-09-2012.