

Herramientas pedagógicas para la docencia de proyectos arquitectónicos en escuelas periféricas o de nueva creación

Pedagogical tools for teaching project design in outlying or newly created architectural schools

García-Martínez, Pedro; Jiménez-Vicario, Pedro Miguel

Departamento de Arquitectura y Tecnología de Edificación, Universidad Politécnica de Cartagena, España, pedro.garciamartinez@upct.es, pedro.jimenez@upct.es

Abstract

In recent decades new architectural schools have appeared distributed throughout the country, some of them occupy a markedly peripheral position. This text synthesizes some of the most common problems faced by those institutions and enounces several tools that could be useful for those who teach project designs according to a particular diagnosis. These tools focus primarily on three lines of action: the first one is related with the planning of the course, the second one tries o alleviate a certain lack of resources and finally the last one is aimed to give visibility to the work done in the classroom in and out of it.

Keywords: projects, architectural, school, peripheral, new, practicing, visibility, learning, significant, methodologies.

Resumen

Durante las últimas décadas han aparecido, distribuidas por todo el territorio nacional, nuevas escuelas de arquitectura, ocupando algunas de ellas una posición acentuadamente periférica. En el presente texto se sintetizan los problemas más habituales que afrontan estas instituciones y se proponen algunas herramientas de aplicación en la asignatura de Proyectos Arquitectónicos que son fruto del particular diagnóstico. Estas herramientas se centran, fundamentalmente, en tres líneas de actuación: las relacionadas con la planificación del curso, las que intentan paliar una cierta carencia de algunos recursos propios y finalmente las encaminadas a dar visibilidad al trabajo realizado en el aula, dentro y fuera de ésta.

Palabras clave: proyectos, arquitectónicos, escuela, periférica, nueva, ejercicios, visibilidad, aprendizaje, significativo, metodologías.

Introducción

En esta comunicación expondremos algunas herramientas pedagógicas usadas en la asignatura de Proyectos 3 en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura y Edificación (ETSAE, anteriormente Arq&Ide) y que nos han permitido obtener una considerable mejora en los resultados alcanzados por el alumnado y en la dinámica del curso.

Estas herramientas se han ido destilando durante la experiencia docente desarrollada fundamentalmente en la mencionada escuela. No obstante, también se ha tenido en cuenta lo observado durante estancias de investigación y docencia llevadas a cabo en centros mucho más consolidados en la enseñanza de la arquitectura, como la ETSAM o la Ecole Nationale Supérieure d'Architecture de Paris La Villette.

Con el apelativo "escuelas de nueva creación" nos estamos refiriendo a aquellas escuelas de arquitectura que se han creado en España fundamentalmente durante las últimas décadas. En este periodo, en el que se han llegado a triplicar los centros universitarios del país, prácticamente todas las poblaciones de más de cincuenta mil habitantes han pasado a tener una universidad, generando un proceso de descentralización que culminó con la transferencia de las competencias en materia educativa de enseñanza superior a las Administraciones Autonómicas, hecho que se produjo en los años noventa.¹

Como señala Carmen Ballet Sanfeliu, tal proceso fue consecuencia de una multiplicidad de factores entre los que destacan la democratización de los estudios superiores y el intento de solucionar algunos de los problemas que venían sufriendo los centros universitarios de creación antigua, entre ellos la ostensible masificación que venían acusando.²

Con el adjetivo "periféricas" nos referimos a las escuelas de arquitectura que, independientemente de que sean de nueva creación, se encuentran geográficamente alejadas de otros centros que sí cuentan con una contrastable trayectoria en la enseñanza de esta materia, por lo que el flujo de dinámicas docentes propiciadas por el tránsito de alumnos y profesores no suele ser tan frecuente.

1. Principales dificultades detectadas en estas escuelas

La conjunción de las condiciones de periférica y novel, añade algunas dificultades que ha de vencer el personal que forma parte de tales centros educativos. Enumerar toda la casuística escapa de los límites de este artículo, no obstante se podría señalar que los problemas más acusados y que más afectan a la docencia de Proyectos Arquitectónicos se manifiestan a distintos niveles y los podríamos sintetizar del siguiente modo:

-Por un lado, podría decirse que el escaso periodo de tiempo en el que estas escuelas han estado funcionando ha dificultado que, en ciertos aspectos, se adopte una dinámica o inercia propia que las caracterice.

-Del mismo modo la reciente creación de estas escuelas supone que algunas de ellas se instalen provisionalmente en edificios que no constituirán su ubicación definitiva, y por tanto pueden presentar ciertas carencias derivadas de su inadecuación espacial.

¹Tal y como se recoge en la "Exposición de Motivos" de la Ley 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades.

²BALLET SANFELIU, C. (2011). "La inserción de la universidad en la estructura y forma urbana. El caso de la Universitat de Lleida" *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 381. <<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-381.htm>> [Consulta: 1 de septiembre de 2016].

-Igualmente, dado que son relativamente pocas las promociones que se han graduado en estas escuelas, en algunos casos se puede acusar cierta escasez de material de referencia, que elaborado por el propio alumnado, sirva como recurso para mostrar a aquellos estudiantes que cursan de manera sucesiva las distintas asignaturas.

-La condición periférica también permite observar que el grupo de profesores que forma estas escuelas, es en muchas ocasiones de procedencia diversa. Debido al escaso tiempo que estas escuelas llevan en funcionamiento es materialmente imposible que tales profesores se haya formado íntegramente en la propia escuela. Esta heterogeneidad, si bien es enriquecedora en muchos sentidos y debe ser entendida como un potencial, dificulta en algunos aspectos la pronta adopción de una dinámica de escuela común a la que antes hacíamos referencia.

-Finalmente podría añadirse que estos aspectos, pueden producir una incertidumbre en torno al carácter de los estudios de arquitectura. Incertidumbre que es reflejo, a su vez, de lo inadvertido que, para algunos estratos de la sociedad local, en la que se insertan estas escuelas, pasan ocasionalmente las reflexiones arquitectónicas contemporáneas. Lo cual, en su conjunto, dificulta que en algunos casos del diálogo entre profesor y alumno, o entre estos y otras entidades de la sociedad, brote un aprendizaje todo lo *significativo* que sería posible esperar.³

2. Algunas alternativas instrumentales a tales dificultades

En este apartado describiremos algunas de las herramientas que empleamos en el desarrollo de la asignatura y que pretenden precisamente paliar las dificultades descritas. Tales herramientas implicarían distintas líneas de actuación, las cuales podrían agruparse del siguiente modo: las relacionadas con la planificación del curso (1), las relacionadas con la carencia de algunos recursos propios (2), las encaminadas a dar visibilidad al trabajo realizado en el aula, dentro y fuera de ésta (3).

2.1. Herramientas relacionadas con la planificación del curso

Entendemos que con las estrategias de planificación abajo descritas se puede incidir positivamente sobre los problemas relacionados con la carencia de una dinámica definida que sí que está presente y caracteriza el funcionamiento de otras escuelas de arquitectura más consolidadas.

Concretamente el plan de estudios vigente en la ETSAE (autorizado por la Comunidad Autónoma de Murcia según Decreto nº 207/2015, de 30 de julio) contempla la división del curso escolar en dos semestres, uno que se inicia en otoño y otro que comienza en primavera. La mayoría de las asignaturas pasaron recientemente, de este modo y en virtud del referido plan, a ser cuatrimestrales y a tener una duración de 15 ó 16 semanas.⁴

Como ya se ha indicado, la asignatura que nos ocupa y en la que se han podido ensayar las herramientas que aquí se describen ha sido Proyectos 3, impartida durante el segundo

³Entiéndase significativo en los términos en los que lo define D. Ausubel.

⁴Información más detallada sobre este plan puede consultarse en la página web de la UPCT. UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE CARTAGENA (UPCT) ETSAE: GRADO EN FUNDAMENTOS DE ARQUITECTURA <<http://www.upct.es/estudios/grado/5191/index.php>> [Consulta: 31 de agosto de 2016].

semestre a alumnos de tercer curso del Grado en Fundamentos de Arquitectura y dotada de 9 ECTS.

La actividad fundamental que se lleva a cabo en la asignatura de Proyectos (en sus distintos niveles) es lo que aquí hemos denominado como Ejercicio Proyectual (EP). Estos EP, en cierto modo, adoptan un esquema clásico, ya que demandan que los alumnos diseñen un proyecto que responda a un nivel de desarrollo, a unos requerimientos programáticos y a una ubicación que se precisan en un enunciado, datos que se les facilitan el primer día. Tanto el grado de concreción del programa, como el emplazamiento y el grado de desarrollo a alcanzar son variables que el profesor puede ajustar dependiendo del nivel de la asignatura de Proyectos Arquitectónicos que se imparta, así como del grado de conocimientos previos que se detecte en los alumnos.

Como es habitual, si un alumno obtiene buenas calificaciones en los EP propuestos, puede aprobar el curso, sin la necesidad de realizar un examen final.

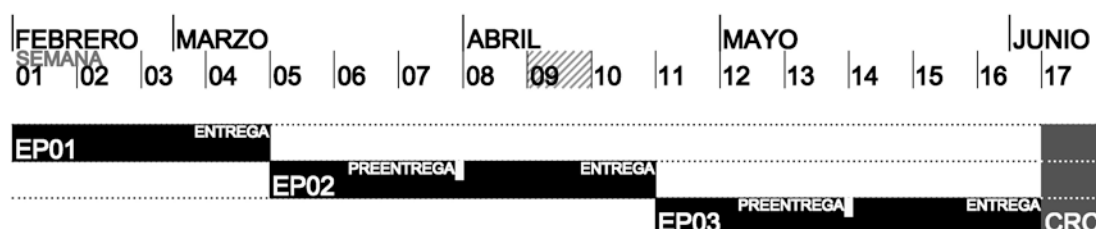


Fig. 1 Gráfico con ejemplo de planificación de los EP para el segundo cuatrimestre del curso 2016/2017.

En base a la experiencia acumulada trabajando en la propia ETSAE y en las otras escuelas ya mencionadas, se ha estimado que resulta óptimo que durante las 15 ó 16 semanas que se extiende la docencia de la asignatura los alumnos entreguen tres EP (EP01, EP02 y EP03). Cada uno de ellos provisto de un enunciado distinto, de un plazo de entrega desigual, de un grado de complejidad variable y de una ponderación diferente en la nota final del curso.

Como se ve en la Fig 1, es recomendable que el EP01 tenga una duración reducida, no superior tres o cuatro semanas ya que el objetivo es que implique la acción inmediata del alumnado.

Los EP02 y EP03 han de dilatarse más, entre seis y siete semanas, pero tienen una entrega previa o pre-entrega a las cuatro semanas de haber facilitado sus respectivos enunciados. Esto implica que los alumnos deben concretar en cierto grado sus exploraciones y precipitarlas hacia una propuesta, a la vez que otorga al curso un ritmo constante de trabajo.



Fig. 2 Gráfico con la ponderación aproximada de la valoración de los EP y del CRC de cara a la nota final por curso.

Desde la entrega del último ejercicio hasta la finalización del curso, con un plazo de una o dos semanas, los alumnos tienen tiempo para preparar lo que se ha denominado como Cuaderno Resumen de Curso (CRC). Se trata de un dossier que recoge una versión revisada de las entregas de los EP anteriores, en la que pueden mejorar la presentación de los proyectos previamente elaborados, corrigiendo algunos fallos o deficiencias, limitándose sobre todo y fundamentalmente a aquellos relacionados con la claridad, con el rigor y con la coherencia con la que queda expuesta la información.

Por otra parte, como muestra la Fig. 2, la ponderación de cada uno de estos EP, de cara a la calificación por curso, a la que el alumno puede acceder sin necesidad de hacer examen (este no obstante se realiza como opción para los alumnos que circunstancialmente no siguen el curso) —como ya se ha comentado— es desigual. Así se ha estimado que la calificación obtenida en el EP01 compute hasta un 15% de la nota final, el EP02 con un 20%, el EP03 con un 45% y el CRC con un 10%. El 10 % restante puede atribuirse a la participación del alumno o a otras actividades que complementan el curso, más relacionadas con el ámbito teórico de la asignatura, de las que, por razones de espacio, no nos ocuparemos en este texto.

Esta progresión, al igual que la condición de que sea necesario aprobar el EP03 para superar el curso, se hace en base a los principios de la evaluación continua.

En consecuencia, la complejidad de los EP propuestos también es una variable que se debe ajustar.

El EP01 puede entenderse como una especie de prueba inicial, por lo que la complejidad del objeto arquitectónico que ha de elaborar el alumnado no ha de ser excesiva en relación con el nivel de proyectos que se imparta. En cursos bajos suele funcionar bien un objeto con un programa sencillo en el que predomine fundamentalmente la resolución de un conjunto claramente acotado de requerimientos. Pero al mismo tiempo, este ejercicio presenta un valor añadido, que es su capacidad para sacar al alumnado del régimen estacionario en el que puede haberse instalado durante el periodo vacacional, ya que es un ejercicio que requiere de su acción inmediata.

Los EP02 y EP03, implican enunciados con mayor complejidad, en los que se ponen en juego, respectivamente, todos o gran parte de los contenidos que se pretende abarcar en el nivel de la asignatura impartida. Si bien esto puede parecer excesivo ya que podría observarse que una alternativa más plausible sería la de ir incorporando contenidos de forma paulatina, también es preciso indicar que, tal y como se ha podido contrastar, proceder de este modo tiene ciertas ventajas. Y es que el alumnado, por regla general, desarrolla sus propias herramientas de gestión del tiempo y del esfuerzo requerido por la asignatura con antelación, en un ejercicio que aún tiene poco peso específico en la calificación final como es el EP02. Así cuando llega el EP03, más decisivo, puede afrontarlo con mayor solvencia y soltura ya que no lo percibe tanto como un ejercicio en el que aparecen nuevas complejidades sino como una oportunidad de consolidar el conocimiento adquirido y de demostrar las habilidades alcanzadas.

2.2. Herramientas relacionadas con la carencia de algunos recursos propios

Por su parte, estas herramientas están enfocadas tanto a intentar sortear las dificultades derivadas de la carencia de ciertos recursos materiales, como a facilitar la conservación de los resultados más valiosos producidos por los alumnos durante el curso. De este modo, por breve que sea la trayectoria de la escuela, los logros conseguidos por profesores y alumnos se pueden convertir en apreciable material didáctico a partir del cual los alumnos no solo

aprenden de los consejos del profesor, sino de lo que han aprendido previamente sus compañeros.

Para ello resulta recomendable que se tenga en cuenta de cara a la planificación del curso, consignar tanto en los enunciados de los EP como en el del CRC que los alumnos trabajen y presenten sus resultados en papel formato A4.

Si bien este formato es relativamente pequeño en el ámbito de la arquitectura, presenta considerables ventajas.

Por un lado, evita al alumnado la necesidad de acceder con asiduidad a dispositivos de impresión de gran formato, frecuentemente limitados o escasos, no solo en el entorno de estas escuelas, sino también en el entorno local en el que se asienta el propio campus.

Por otra parte, trabajar en formato pequeño facilita el archivado y la conservación del material producido por los alumnos, tanto como respuesta a los EP como los CRC, incluso cuando en las instalaciones que facilita la escuela —a veces provisionales— se carece de espacios especialmente pensados para archivar este tipo de documentos.

En la actualidad, suele ser habitual que las universidades dispongan de repositorios digitales, que facilitan el acceso tanto a profesores como a alumnos a material de archivo en formato electrónico, por lo que podría pensarse que incidir en cuestiones como esta, es en cierto modo algo anacrónico o irrelevante. Sin embargo, el día a día en el aula demuestra que poder disponer de material original de manera inmediata para mostrar al alumno es una herramienta realmente poderosa, que a veces se subestima. Contemplar los documentos originales impresos en papel (tal y como fueron entregados) permite observar una serie de aspectos que se desprenden de su materialidad y que sin embargo, están ausentes en su versión digital. Aspectos como la proporción y escala de los dibujos, la reducción conceptual que cada alumno hace al dibujar distintos objetos arquitectónicos o la calidad del papel elegido son variables que, como tantas otras, escapan a las posibilidades que ofrece la pantalla de un ordenador, pero que indudablemente son inherentes al documento original.

En concordancia con esto, y teniendo en cuenta lo anterior también se pueden introducir ciertas limitaciones que, como regla general, ha de observar el alumno en la producción de los trabajos.

En este sentido, restringir el número de colores que los alumnos puede emplear a la hora de presentar sus EP, trabajar únicamente con negro, grises y a lo sumo una tinta de color (a su elección), puede ser beneficioso especialmente en cursos bajos donde los alumnos aún no dominan el lenguaje gráfico con soltura. Esta medida evita excesos innecesarios, así como que los alumnos dediquen demasiado tiempo a estas cuestiones que van en detrimento, a menudo, del grado de precisión y del rigor de sus elaboraciones.

No obstante esta medida ha de ser contemplada, por parte del docente, con precaución dado que también es frecuente encontrar alumnos cuyas propuestas presenten cualidades que permitan exceptuar el cumplimiento de tales requerimientos.

Del mismo modo, y aunque se inste a los alumnos a trabajar con maquetas durante el desarrollo de propuestas para los EP, también es preciso insistir en la importancia de documentar fotográficamente tales maquetas, de modo que sean estas fotografías, debidamente tratadas las que pasen a formar parte de los resultados presentados en el formato indicado, teniendo en cuenta las limitaciones de color anteriormente mencionadas. Si bien se debe solicitar que los alumnos acudan a clase con sus maquetas, el carácter frecuentemente

débil y voluminoso de estos objetos dificulta que se puedan conservar apropiadamente durante un lapso de tiempo largo, por lo que suele ser mejor remitir a ellas a través de su imagen fotográfica.

Estas limitaciones, contribuyen a facilitar la conservación de los originales y en su caso la reproducibilidad de los mismos, cuestión cuya importancia ya se ha tratado y que volveremos a abordar más adelante.

2.3 Herramientas encaminadas a dar visibilidad al trabajo realizado en el aula, dentro y fuera de esta

Finalmente, se proponen una serie de medidas que, actuando simultáneamente con las anteriores, están encaminadas a difundir la actividad que se produce en el aula tanto dentro como fuera de los límites físicos de ésta, con el fin de minorar los problemas derivados del desconocimiento por parte de los distintos estamentos de la sociedad, de las variadas cuestiones que implican a la arquitectura.



Fig. 3 Alumnos consultando el trabajo de sus compañeros durante un día de entrega.

Fuente: Cartagena Actualidad <<http://www.cartagenaactualidad.com/2016/04/eligen-los-alcazares-para-explorar-oportunidades-arquitectonicas/>>

En primer lugar, cabe indicar que una vez que se enfatiza el ritmo de trabajo que impone la planificación realizada de los EP, es interesante proponer que, tanto las pre-entregas como las entregas de cada uno de estos ejercicios, se conviertan en una especie de acontecimiento. Para ello el aula debe transformarse momentáneamente en una suerte de sala de exposiciones, en la que sobre las mesas se coloquen los documentos elaborados por los alumnos y sus

maquetas. Para asegurarse de que los alumnos participen conociendo e interesándose por el trabajo realizado por sus compañeros, se puede pedir que cada uno vote las dos o tres propuestas que más interés les han suscitado una vez que las haya observado todas. Los resultados de la votación, que se dan a conocer en esa misma sesión, permiten al profesorado observar como los propios alumnos se valoran entre si y al mismo tiempo inferir si el criterio de éstos se distancia o no de los criterios y de los contenidos que se consideran apropiados. Para enfatizar la importancia de este momento y su carácter celebrativo también se puede invitar a alumnos o profesores de otros niveles de la asignatura, con el fin de que aporten comentarios respecto al trabajo realizado. Como se puede observar esto no solo es útil para los alumnos que presentan su trabajo, sino que sirve para fomentar una interacción entre alumnos de los distintos niveles y a al mismo tiempo para cohesionar el grupo docente.

Por otra parte, para fomentar el diálogo a otros niveles e intentar soslayar las barreras que ocasionalmente aíslan en exceso el aula, se pueden sugerir otra serie de medidas o herramientas que es preciso tener en cuenta. Estas medidas entran en juego sobre todo a la hora de detallar los enunciados de los EP, requieren de una planificación previa y consisten fundamentalmente en definir una temática común que sea capaz de aglutinar los distintos ejercicios.

Para definir tal temática se pueden considerar varias opciones como dedicar el curso al estudio de un determinado concepto teórico o a una tipología concreta. Pero suele funcionar mejor el hecho de definir un ámbito de actuación común, un municipio relativamente pequeño y cercano en el que puedan tener cabida los distintos EP. Un lugar que los alumnos puedan visitar con relativa facilidad y si es posible sobre el que se cierna alguna controversia que les obligue a posicionarse a la hora de informar sus proyectos.

Esto contribuye no solo a dar visibilidad a la actividad producida en el aula, sino que simultáneamente también a resolver diversos aspectos de la problemática anteriormente descrita.

Por un lado, proponer que todos los ejercicios tengan lugar en un mismo término municipal permite que los alumnos tengan un mayor conocimiento de una zona concreta y por tanto, que sean capaces de plantear sus propuestas como respuestas cada vez más precisas a la problemática local detectada.

Por otra parte, el hecho de actuar durante todo el curso y de forma sistemática en tales lugares puede reforzar el carácter de acontecimiento del que se pretendía revestir la entrega de los EP y proyectarlos fuera de los límites del aula, incluso más allá de los límites del campus. Y es que el hecho de trabajar en estos lugares facilita que la prensa local pueda hacerse eco de las actividades llevadas a cabo por los alumnos. Lo cual puede servir como motivación extra para los estudiantes y facilita que tanto estos como diversos estamentos de la sociedad comiencen a ser conscientes de la importancia de las reflexiones producidas por los futuros arquitectos.

De hecho, si la planificación se hace con suficiente tiempo, quizás sea posible encontrar tanto en los técnicos como en las autoridades municipales interlocutores propensos a establecer un diálogo que sin duda enriquecerá la experiencia de los estudiantes e incluso del profesorado, ya que estos en sus enunciados pueden recoger cuestiones que reflejen controversias reales que afecten a la sociedad local.

Finalmente, contar con el respaldo de una administración local puede facilitar el patrocinio de publicaciones en papel de las elaboraciones de los alumnos y acrecentar su posterior difusión. Para ello, el hecho de haber requerido a los alumnos que presenten en un formato reducido como es el A4, incorporando las limitaciones antes descritas, también facilita que se produzcan tales publicaciones de forma viable y con cierta inmediatez.

COMARCAS

Los universitarios sueñan el pueblo del futuro

Estudiantes de Arquitectura de la UPCT idean puntos de turismo, casas experimentales y baños termales



A. SALAS LOS ALCÁZARES

6 junio 2016 09:00

Nuevos ojos para imaginar el paisaje y los servicios del futuro. La mirada fresca y sin contaminar de los estudiantes del grado de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Cartagena ha dado como resultado una lluvia de creatividad sobre Los Alcázares. Los alumnos de segundo grado se han encontrado en el segundo cuatrimestre con el desafío que les planteó el profesor Pedro García Martínez para la asignatura de Proyectos: explorar las posibilidades arquitectónicas del municipio costero y desarrollar proyectos que puedan mejorar su paisaje y su calidad de vida.

«Nos pareció un municipio con posibilidades de encontrar soluciones consecuentes con las circunstancias actuales, aunque ha crecido demasiado rápido», explica el profesor García Martínez, para quien la costa alcazareña guarda reminiscencias de infancia. Les animó a «reflexionar desde el punto de vista técnico, pues a esta altura del grado no les agobiamos con la normativa ni con la viabilidad del proyecto». El incentivo está en que sientan que pueden «mejorar el paisaje que ya existe», plantea el profesor, quien aclara que los proyectos forman parte de un trabajo educativo, no de un concurso de ideas destinadas a materializarse. Mejorar por medio de la arquitectura parte de un entorno, como el Mar Menor, donde nunca llega ni el eco de las palabras de Mies van der Rohe «menos es más», era el reto que llevó a los alumnos, libreta y cámara en mano, a explorar e imaginar a golpe de suelta un municipio renovado.

«Hay ejemplos en la historia de la arquitectura muy conocidos por perfeccionar el paisaje, como la villa Malaparte de Capri», explica García. «Pero en el Mar Menor, más que poner no habría que quitar? «Reunir sinergias para conseguir que los inconvenientes se veyan paliados y se incremente la oferta cultural con actividades que se diversifiquen; a eso sí podrá contribuir la arquitectura», responde el docente.

«A lo largo de la historia los arquitectos se han tenido que enfrentar a situaciones críticas y lo interesante es que muchos han servido para enriquecer la disciplina y desarrollarla más allá de sus límites», afirma García. Para su propuesta educativa, contó con la colaboración del Ayuntamiento de Los Alcázares, que les facilitó información local.

A las promesas de la arquitectura no les pedía cualquier sueño, sino tres ideas concretas: desarrollar un punto de información, que podía tener como oferta complementaria varias rutas por el municipio; diseñar unas viviendas experimentales para deportistas junto al campo de golf La Serena y, como colofón, un centro de baños termales y terapéuticos.

Montserrat Solano, Martino Peña y Pedro García, docentes de la asignatura de Proyectos, les pidieron que demostraran su capacidad para elaborar propuestas adaptadas a un caso concreto, tal como tendrían que vivir cuando acepten el encargo de un cliente. El primer ejercicio, que puso sus materias puestas a funcionar sobre un nuevo concepto de punto de información turística, ya sorprendió a los profesores. «El reto era invitarles a reflexionar sobre una apariencia que forma parte del paisaje urbano y pensar cómo y dónde insertarlo», explica García Martínez, quien señala que «el doble objetivo incluía que los alumnos tomaran contacto con el contexto y lo exploraran activamente».

Entorno de la rambla

Algunos alumnos eligieron el entorno de la rambla como punto de encuentro de la ciudad con el mar: «Hubo propuestas que elevaban el diseño para llamar la atención desde la carretera a los que vienen en coche», repasa el profesor algunos de los trabajos. Y

Lunes 06 de 06 de LA VERDAD

REGIÓN | 17



Los participantes en el proyecto de la Universidad Politécnica de Cartagena posan para una foto familiar. A. SALAS

Los universitarios sueñan el pueblo del futuro

Estudiantes de Arquitectura de la UPCT idean puntos de turismo, casas experimentales y baños termales

A. SALAS

Barroto que para imaginar el paisaje y los servicios del futuro. La mirada fresca y sin contaminar de los estudiantes del grado de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Cartagena ha dado como resultado una lluvia de creatividad sobre Los Alcázares. Los alumnos de segundo grado se han encontrado en el segundo cuatrimestre con el desafío que les planteó el profesor Pedro García Martínez para la asignatura de Proyectos: explorar las posibilidades arquitectónicas del municipio costero y desarrollar proyectos que puedan mejorar su paisaje y su calidad de vida.

«Nos pareció un municipio con posibilidades de encontrar soluciones consecuentes con las circunstancias actuales, aunque ha crecido demasiado rápido», explica el profesor García Martínez, para quien la costa alcazareña guarda reminiscencias de infancia. Les animó a «reflexionar desde el punto de vista técnico, pues a esta altura del grado no les agobiamos con la normativa ni con la viabilidad del proyecto». El incentivo está en que sientan que pueden «mejorar el paisaje que ya existe», plantea el profesor, quien aclara que los proyectos forman parte de un trabajo educativo, no de un concurso de ideas destinadas a materializarse. Mejorar por medio de la arquitectura parte de un entorno, como el Mar Menor, donde nunca llega ni el eco de las palabras de Mies van der Rohe «menos es más», era el reto que llevó a los alumnos, libreta y cámara en mano, a explorar e imaginar a golpe de suelta un municipio renovado.

«Hay ejemplos en la historia de la arquitectura muy conocidos por perfeccionar el paisaje, como la villa Malaparte de Capri», explica García. «Pero en el Mar Menor, más que poner no habría que quitar? «Reunir sinergias para conseguir que los inconvenientes se veyan paliados y se incremente la oferta cultural con actividades que se diversifiquen; a eso sí podrá contribuir la arquitectura», responde el docente.



Un instante de la visita al histórico Balneario de La Encarnación. A. SALAS

El primer ejercicio, que puso sus materias puestas a funcionar sobre un nuevo concepto de punto de información turística, ya sorprendió a los profesores. «El reto era invitarles a reflexionar sobre una apariencia que forma parte del paisaje urbano y pensar cómo y dónde insertarlo», explica García Martínez, quien señala que «el doble objetivo incluía que los alumnos tomaran contacto con el contexto y lo exploraran activamente».

Entorno de la rambla

Algunos alumnos eligieron el entorno de la rambla como punto de encuentro de la ciudad con el mar: «Hubo propuestas que elevaban el diseño para llamar la atención desde la carretera a los que vienen en coche», repasa el profesor algunos de los trabajos. Y recordó cómo los alumnos tomaron contacto con el contexto y lo exploraron activamente.

«El reto era invitarles a reflexionar sobre una apariencia que forma parte del paisaje urbano y pensar cómo y dónde insertarlo», explica García Martínez, quien señala que «el doble objetivo incluía que los alumnos tomaran contacto con el contexto y lo exploraran activamente».

Los alumnos idearon un recorrido por el litoral en 20 minutos con varios trayectos a elegir

Fig. 4 Noticias en las que la prensa local se hace eco de las actividades desarrolladas por los alumnos en la asignatura de Proyectos 3.

3. Conclusiones

Si bien lo descrito hasta ahora es, en parte, la conclusión momentánea de un proceso que habrá de seguir desarrollándose, sí que cabría incidir en una serie de consideraciones finales que pueden contribuir igualmente a precisar o remarcar la utilidad de las observaciones ya realizadas para la docencia de Proyectos Arquitectónicos.

Respecto a las herramientas relacionadas con la planificación del curso, es preciso puntualizar que el hecho de que en el EP02 se pretendan abordar la mayoría de complejidades del curso implica optar por una estrategia de inmersión en los contenidos de la asignatura, que como hemos dicho permite que alumnado afronte el EP03 con mayores garantías.

Del mismo modo también es necesario hacer notar que el hecho de que el CRC se entregue con el curso ya cerrado permite al alumno realizar una breve revisión de la trayectoria que ha seguido durante el mismo, reflexionar de forma autocrítica y valorar el propio aprendizaje.

También en relación con la planificación, bien es cierto que el número de EP indicado y su distribución temporal puede resultar más efectivo en los cursos iniciales del grado que en los finales, en los que el docente puede preferir optar por menos ejercicios pero más dilatados, si

que parece apropiado incidir en la importancia que tiene establecer mediante los EP un ritmo de trabajo en el que las entregas, o en su caso las pre-entregas, se sucedan aproximadamente, cada cuatro semanas. Estos periodos permiten al alumnado tener tiempo suficiente como para realizar sus propias reflexiones y elaboraciones y al mismo tiempo evitan que algunos procesos se extiendan indefinidamente.

Por otra parte, en relación con lo comentado sobre el vínculo que de algún modo liga el formato de las entregas y la visibilidad que pueden adquirir las realizaciones de los alumnos, es preciso decir que en el momento en el que se escribe este texto se está explorando la posibilidad de que todo el material generado por los alumnos, sea expuesto en instalaciones que el municipio que ha servido de base para la experiencia de este curso se ha prestado a ceder. El pequeño formato de este trabajo facilita no solo las cuestiones comentadas, sino también que se pueda transportar de forma relativamente sencilla.

Organizar estas exposiciones repercute también en la tercera de las líneas de actuación que poníamos en juego y que corresponde con dotar de visibilidad, y cuando se realizan en instalaciones del propio campus contribuyen notablemente a que el resto de estudiantes y profesores no solo entiendan mejor el trabajo que se realiza en arquitectura sino a que surjan posteriores colaboraciones ya no solo relacionadas con la docencia sino también con la investigación.

De algún modo se comprueba que estas actividades que permiten subrayar la posición del alumno como futuro arquitecto en uno de los nodos de la supuesta red que autores como Latour emplean para describir el tejido de la sociedad. Esta implicación constituye una motivación adicional para el alumnado, lo cual facilita que el aprendizaje se produzca en términos más *significativos*. A la vez establecer un dialogo a distintos niveles, con interlocutores situados más allá de los límites físicos del aula, que permite contrarrestar las barreras que en muchos casos se interponen a estas escuelas.

Finalmente cabe señalar, apoyándonos especialmente en ésta última observación, que aunque las herramientas se han formulado desde la particular óptica descrita al principio de este texto, todas ellas pueden ser, en cierto modo, extrapolables y útiles para docentes que se encuentren en escuelas que no se circunscriban necesariamente a las especificaciones mencionadas en el título, es decir que no sean de nueva creación o que no se encuentren en una posición periférica.

4. Referencias

AUSUBEL, D. P (2002). Adquisición y retención del conocimiento una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.

AA.VV. (2016) "Eligen Los Alcázares para explorar oportunidades arquitectónicas" Cartagena Actualidad, 12/04/16 <<http://www.cartagenaactualidad.com/2016/04/eligen-los-alcazares-para-explorar-oportunidades-arquitectonicas/>> [Consulta: 1 de septiembre de 2016]

BALLET SANFELIU, C. (2011). "La inserción de la universidad en la estructura y forma urbana. El caso de la Universitat de Lleida" *Scripta Nova. Revista electrònica de geografia y ciencias sociales*, 381. <<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-381.htm>> [Consulta: 1 de septiembre de 2016]

CAMPOS CALVO-SOTELO, P. (2000). *La Universidad en España. Historia, Urbanismo y Arquitectura*. Madrid: Ministerio de Fomento. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

CAMPOS CALVO-SOTELO, P (2006). "Memoria y proyección del espacio urbano universitario en España. De Salamanca a Cartagena. La transición del modelo" Bellet Sanfeiliu C y Ganau i Casas, J. En *Ciudad y*

Universidad. *Ciudades universitarias y campus urbanos. VIII Semana de Estudios Urbanos, Lleida, del 10 al 14 de abril de 2000*. Lérida: Milenio.

CAMPOS CALVO-SOTELO, P. (2011). *Identidad y entorno en la Universidad Española. Proyecto de Campus de Excelencia Internacional*. Madrid: Ministerio de Educación. Secretaría General de Universidades.

ESCUELA SUPERIOR DE ARQUITECTURA Y TECNOLOGÍA DE EDIFICACIÓN <<http://www.arquide.upct.es/arquitectura/>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE MADRID <<http://etsamadrid.aq.upm.es/>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]

España. Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *BOE*, 24 de diciembre de 2001, núm. 307, p. 49400-49425.

España. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *BOE*, 13 de abril de 2007, núm. 89, p. 16241-16260.

España. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *BOE*, 30 de octubre de 2007, núm. 260, p. 44037-44048.

España. Orden ECI/3856/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de arquitecto. *BOE*, 29 de diciembre de 2007, núm. 312, p. 53743-53746.

España. Región de Murcia. Decreto n.º 207/2015, de 30 de julio, por el que se autoriza la implantación en las Universidades de Murcia, Politécnica de Cartagena y Universidad Católica "San Antonio" de Murcia, de nuevos títulos universitarios oficiales para el curso 2015-2016 y se autoriza la extinción de otros a la Universidad de Murcia y a la Universidad Católica "San Antonio" de Murcia. *BORM*, 3 de agosto de 2015, núm. 177, p. 29412-29415.

LATOUR, B., (2008). *Reensamblar lo social: una introducción a la teoría del actor-red*. Buenos Aires: Manantial.

L'ECOLE NATIONALE SUPERIEURE D'ARCHITECTURE DE PARIS LA VILLETTE <<http://www.paris-lavillette.archi.fr/>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]

SALA DE PRENSA VIRTUAL. Eligen Los Alcázares para explorar oportunidades arquitectónicas. <<http://www.upct.es/saladeprensa/notas.php?id=4947>> [Consulta: 1 de septiembre de 2016]

SALAS, A. (2016). "Los universitarios sueñan el pueblo del futuro" en *La Verdad*, lunes 06.06.16, p. 17.

SALAS, A. (2016). "Los universitarios sueñan el pueblo del futuro " *La Verdad*, lunes 06.06.16. <<http://www.laverdad.es/murcia/comarcas/201606/06/universitarios-suenan-pueblo-futuro-20160606003242-v.html>> [Consulta: 1 de septiembre de 2016]

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE CARTAGENA (UPCT) <<http://www.upct.es/>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE CARTAGENA (UPCT) ETSAE: GRADO EN FUNDAMENTOS DE ARQUITECTURA <<http://www.upct.es/estudios/grado/5191/index.php>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID (UPM) <<http://www.upm.es/>> [Consulta: 31 de agosto de 2016]