
Trabajo profesional

Los procesos de
enseñanza en el
Taller de Diseño
Arquitectónico

Romina Santa Cruz
Julia Laterza Calosso

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA – FACULTAD DE
HUMANIDADES.
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

**TRABAJO PROFESIONAL
LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN EL TALLER DE
DISEÑO ARQUITECTÓNICO.**

**Estudio interpretativo de las didácticas específicas del Taller
Vertical de Diseño Arquitectónico “A” de la FAUD- UNMDP.**

ALUMNAS: Arq. Julia Laterza Calosso – Arq. Romina Santa Cruz

DIRECTORA: Mag. Arq. María Cristina Martínez

CODIRECTORA: Esp. Maria Marta Yedaide

2016

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
MARCO TEÓRICO	6
PREGUNTA	11
OBJETIVOS	11
METODOLOGÍA.....	11
CAPITULO 01 FAUD: cátedras y Talleres verticales	16
CAPITULO 02 EL TALLER DE DISEÑO: la enseñanza de las disciplinas proyectuales	19
CAPITULO 03 TRADICIÓN DE TALLER: el TALLER VERTICAL de Kuri a Solla.....	23
CAPITULO 04 INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: el Master Plan	29
CAPITULO 05 ANÁLISIS: de la experiencia de los Masterplan 2013 y 2014	45
CONSIDERACIONES FINALES.....	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	74
ANEXO1 RESOLUCION 498/2006- ANEXO 5	75
ANEXO 2 PLAN DE ESTUDIOS 1989- FAUD- UNMDP	77
ANEXO 3 PROPUESTA TRABAJO DOCENTE TALLER VERTICAL "A"	80
ANEXO 4 GUÍA Y EJERCICIO TALLER VERTICAL "A"	102
ANEXO 5 MODELO DE ENCUESTA	114
ANEXO 6 GUION ENTREVISTA PROFESOR TITULAR	117
ANEXO 7 MEMORIA DE OBSERVACIONES Y DESGRABACIÓN DECLASES.....	119
ANEXO 8 DESGRABACIÓN DE LA ENTREVISTA FINAL AL PROFESOR TITULAR	127

RESUMEN

"La formulación de un problema es a menudo más importante que su solución, que puede ser cuestión de técnicas matemáticas o experimentales. Para plantear nuevas cuestiones, vislumbrar nuevas posibilidades y considerar viejos problemas desde puntos de vista nuevos (...) se requiere una imaginación creadora".

Einstein e Infeld, 1986:67.

Los procesos de enseñanza de la arquitectura, implican ciertos métodos propios de las disciplinas proyectuales, que posibilitan la construcción de un conocimiento teórico-práctico, donde el Taller se asume como el espacio (pedagógico, físico, social y cultural), de una didáctica específica. En él se desarrolla un proceso "complejo, multidimensional" (Mazzeo y Romano, 2007:11), donde "el hacer" y la reflexión sobre "el hacer", se convierten en prácticas inherentes al proceso cognitivo.

Dentro de las tradiciones académicas que caracterizan las distintas "comunidades de práctica" (Wenger 2001), como contexto donde "la definición de competencia y la producción de experiencia mantienen una estrecha interacción" (Wegner, op.cit.:41), la enseñanza disciplinar de la arquitectura en la FAUD con su "pedagogía basada en la didáctica del proyecto" (Lagos et al., 2005:766), como en el resto de las unidades académicas a nivel nacional, sostiene una larga tradición de cátedras paralelas de opción libre para los estudiantes.

En este contexto, nos centraremos en las prácticas del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico "A" (TVDA "A") y específicamente en la experiencia del Trabajo Coordinado o Master Plan como unidad didáctica específica y representativa de la cátedra, donde los estudiantes de los distintos niveles del Taller de Diseño I a III del Ciclo Básico participan en un ejercicio de aprendizaje proyectual, constituyendo una práctica identitaria de la cátedra. Poniendo el eje en el TC o "Master Plan", se pretende abordar las prácticas docentes del TVDA "A" de la FAUD- UNMDP, en el marco de un estudio que permita documentarlas, analizarlas e interpretarlas con el objeto de aportar conocimiento al campo didáctico de la enseñanza de la arquitectura.

PALABRAS CLAVES

Didáctica proyectual – Taller – Enseñanza – Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

“El profesor de proyectos no puede limitarse a la exposición de su experiencia profesional, sino que debe ser capaz, además, de racionalizar esa experiencia, relacionarla con las teorías que constituyen su marco de referencia intelectual y obtener de ahí un corpus doctrinal transmisible”.

Más Llorens y R. Merí de la Maza, 2006:5.

Este trabajo se propone indagar sobre las didácticas específicas en torno a la enseñanza y el aprendizaje proyectual en el marco del TVDA “A”, dentro de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional de Mar del Plata, ámbito de formación de los estudiantes como futuros arquitectos. Dicha indagación se centrará en el Trabajo Coordinado¹ o Master Plan², con el objeto de abordar el papel de las estrategias didácticas en los procesos de aprendizaje y de estas experiencias como estructuradoras de la dinámica de Taller. Se pretende así, generar un trabajo que documente la experiencia que se desarrolla desde el año 2007 a fin de aportar conocimiento didáctico a la teoría y la práctica de la enseñanza disciplinar de la arquitectura.

La experiencia transitada en los últimos diez años, que comenzó cuando éramos estudiantes e ingresamos a la docencia, se refleja hoy en el interés por recuperar, desde un análisis teórico-interpretativo, las prácticas más innovadoras reconocidas a lo largo de este trayecto, en el ámbito de la colaboración entre docentes y estudiantes. Es evidente que existe una relación entre la práctica profesional y la práctica de proyecto, pero la permanente reflexión propuesta a través de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria, específicamente en el desarrollo del campo de la didáctica disciplinar, aporta un marco conceptual a la enseñanza del proyectar, que posibilita la construcción y transmisión de un cuerpo teórico de la experiencia del TC –hasta ahora inédito- a docentes y estudiantes que emprenden el camino de la enseñanza.

¹En adelante TC.

²En adelante MP.

MARCO TEÓRICO

Nuestro objeto de conocimiento se construirá con la delimitación del campo de estudio: el Área proyectual del Ciclo Básico de la Carrera de Arquitectura. Específicamente, se analizará el Trabajo Coordinado o Master Plan, como unidad didáctica (organización del ejercicio acotado en un periodo de tiempo determinado) donde se despliegan estrategias que tienen como objetivo principal aprender a proyectar, reconociendo -en términos de Csikszentmihalyi (1998)-, la complejidad de la enseñanza de los procesos creativos. La fuente de información la constituyen tanto el docente titular de la Cátedra y los adjuntos, que aportaran la teoría, como los docentes auxiliares y estudiantes, desde una visión más práctica.

En este punto es necesario aclarar que cuando hablamos de didácticas específicas, nos referimos a las estrategias didácticas específicas de las disciplinas proyectuales. La didáctica es un conjunto de técnicas y herramientas destinadas a la enseñanza en el proceso de aprendizaje, o construcción del conocimiento: "las didácticas específicas desarrollan campos sistemáticos del conocimiento didáctico que se caracterizan por partir de una delimitación de regiones particulares del mundo de la enseñanza (...) hay una significativa multiplicidad de categorías y niveles o grados de análisis en su definición". (Camilloni et. al, 2007:23)

Recuperando el concepto de Camilloni (op. cit.:23), las didácticas específicas de las disciplinas se despliegan de acuerdo a los contenidos que se desee abordar, como por ejemplo: la didáctica del Arte, de las Ingenierías, de las Ciencias Sociales. Pero estas divisiones "dan lugar a subdivisiones que alcanzan niveles crecientes de especificidad" Camilloni (op.cit.:23), tales como la didáctica de la enseñanza de las disciplinas proyectuales, de las estructuras portantes, del urbanismo; y a estas delimitaciones se les van agregando otras más específicas. Haciendo una analogía con el título del libro de Alexander (1965) "La ciudad no es un árbol" y tal como lo explica en "La didáctica no es un árbol" (Camilloni op.cit.:25), resulta importante comprender que en la relación entre la didáctica general y las didácticas específicas, especialmente en las disciplinares, las relaciones son complejas y no lineales, a pesar de tener grandes puntos de contacto.

Para iniciar el trabajo, y más particularmente el análisis teórico-interpretativo, es necesario primero inscribirlo en el marco de la investigación científica. La ciencia de la educación está constituida por individuos y grupos; como bien lo dice Michael W. Apple (2008) "tiene una historia significativa de luchas intelectuales e interpersonales". Esto significa que es un espacio en construcción permanente, una comunidad gobernada por normas, valores y principios, y según la visión constructivista de Bachelard (1987), el lugar donde se hace imprescindible la hipotetización del objeto de estudio y su vigilancia

epistemológica. Lo cual, convoca a un proceso de permanente autocrítica, donde la teoría debe ser revisada y el sujeto de conocimiento (constituido por quienes participamos en su construcción y en el contexto de la experiencia transitada al interior del campo disciplinar) debe superar los obstáculos epistemológicos que plantea la experiencia básica (tan sensible que a veces no permite un distanciamiento del objeto de estudio) en el transcurso de la experiencia científica.

Siguiendo esta lógica, creemos conveniente contextualizar el objeto en el ámbito del estudio de una sub área de las ciencias de la educación, como lo es el campo de la didáctica, y específicamente de las disciplinas proyectuales, ya que la enseñanza del diseño arquitectónico se desarrolla en un doble sentido: transmitiendo y generando conocimiento. En otras palabras, se enseña a diseñar diseñando y se aprende algo en la práctica de ese algo, pero no se puede crear sobre lo que no se conoce sino que es un proceso de reelaboración sucesiva sobre entidades conocidas, que se transforman a partir de la crítica y la acción de proyectar.

John Dewey (2008) coloca a la experiencia como concepto central de su propuesta pedagógica mediante la interpretación de dos principios abstractos: la continuidad y la interacción. La continuidad vincula las experiencias anteriores con las presentes y las futuras. La interacción se refiere a la relación del pasado del individuo con el mundo actual. Lo que pareciera ser un proceso complejo, sin embargo, está estrictamente vinculado con el conocimiento práctico y su relación con la práctica profesional, ya que existe una acción tendiente a resolver un problema y considerar variables, emulando lo que luego sucederá. Se espera que el estudiante haga: “desde el principio lo que todavía no sabe hacer, con el fin de que consiga el tipo de experiencia que le ayudará a aprender” (Schön, 1998:93).

En esta perspectiva, el autor señala que en el “dispositivo pedagógico” del Taller (como espacio didáctico y físico), se ponen en juego los recursos utilizados por los docentes en torno al “objeto al que el alumno está dando forma”, a la vez que critica el modelo clásico docente-alumno-conocimiento, ya que el aprendizaje en torno a la construcción (del objeto de conocimiento) cobra mayor importancia.

Por eso los Talleres son el contexto donde se integran sujetos, objetos e instrumentos y se incorporan dos aspectos: lo productivo orientado a la generación de objetos arquitectónicos como modo de abordaje de la problemática del diseño (simulación de la práctica proyectual profesional) y lo comunicativo, orientado a la relación intersubjetiva docente – alumno, que desentraña los procesos de resolución de problemas. Esa práctica es de tipo experiencial (ya que se basa en la “resolución de un problema”) y se activan dos tipos de aprendizajes: “el arte sustantivo de diseñar que (el alumno) trata de aprender y la reflexión en la acción mediante la cual trata de aprenderlo. Cada tipo de

aprendizaje alimenta al otro, y el círculo resultante puede ser virtuoso (espiralado) o vicioso (cerrado).” (Schön, op. cit.:151)

Según Bertero (2009), en el Taller de arquitectura, los docentes utilizan estrategias particulares propias de la disciplina que dependen de la instancia en la que se encuentra el ejercicio (segmentos didácticos). También hace hincapié en que su objetivo es siempre la simulación de la práctica profesional, lo que exige un cambio en el rol del docente tradicional, y que el estudiante aprende, entrelazando aspectos cognitivos, dispositivos operacionales y la efectivización de un pensamiento heurístico-productivo. En este proceso, el docente debe guiar la reflexión de los estudiantes, en busca de la solución de los problemas propios de la disciplina y relacionados a conocimientos, capacidades y habilidades que se han de adquirir para ejercer la profesión.

En este sentido, para Ander-Egg (1991) la relación docente- alumno se establece en una tarea que realizan en común, porque los protagonistas de la práctica son tanto los docentes como los estudiantes, superando todo tipo de relaciones dicotómicas jerarquizadas y competitivas. Esto exige redefinir los roles, teniendo el docente la tarea de animación, estímulo y orientación; y el estudiante, el de sujeto de su propio aprendizaje, con la apoyatura teórica y metodológica del profesor y de la bibliografía. Como lo señala el autor, el Taller: “es un aprender haciendo (...) una metodología participativa (...) una pedagogía de la pregunta (...) un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.” (Ander Egg (op cit.:16)

En esta línea, la práctica docente se especifica a partir de la enseñanza, ya que constituye el conocimiento que organiza la escena en la que se vinculan los sujetos. Es considerada una práctica social, una práctica educativa donde docente y alumno se vinculan por el objeto de conocimiento en el ámbito de un contexto institucional. La misma se estructura a partir de la articulación de las funciones: docente – alumno – conocimiento y desencadena modos de relación según los cuales la posición de cada uno de esos elementos determina el valor y la posición de los otros. Ellos adquieren su significación en el sistema de relaciones que interactúan y remiten del docente al alumno y de este a aquel.

Desde esta perspectiva, plantear la práctica docente como objeto de investigación supone el análisis del concepto de transposición didáctica de Chevalard (1998:5): “Es una herramienta que permite recapacitar, tomar distancia, interrogar las evidencias, poner en cuestión las ideas simples, desprenderse de la familiaridad engañosa de su objeto de estudio. En una palabra, lo que permite ejercer su vigilancia epistemológica.”

Se define así como el “trabajo” que transforma un objeto de saber en un objeto de enseñanza, y requiere, para su abordaje, la construcción de un modelo intermedio entre la pedagogía, las ciencias sociales y la epistemología, puesto que se trata de diferenciar el

conocimiento científico producido y utilizado por la comunidad científica del conocimiento transpuesto didácticamente a los fines de la enseñanza.

Recuperando el concepto de Ander-Egg que refiere a la pedagogía de la pregunta, el modo de intervención del docente se define a partir de indagar para ayudar a que los alumnos construyan conocimiento significativo y para reconocer si comprenden. Para Litwin (2000), el docente indaga sobre las intencionalidades y las creencias previas del alumno para intentar aproximarse a su pensamiento y sobre los niveles de comprensión respecto a los temas abordados, para dar pistas y orientar para seguir adelante con su trabajo, exposición, etc. o contribuir a la construcción de significados compartidos.

Cabe mencionar que avanzando en la indagación bibliográfica, en algunas investigaciones tomadas como antecedente, se evidencia una revisión del Taller tradicional y de cómo estas teorías se llevan a la práctica. En este sentido, en el trabajo planteado por Godoy (2009), donde se indaga acerca de la pedagogía en el Taller de arquitectura, se destaca la importancia de este método por considerar las diferencias del mismo con otras áreas de la formación del arquitecto, pero también deja en evidencia que frente al objetivo de “aprender a hacer proyectos” existen ciertas indefiniciones respecto a las competencias que debe adquirir el alumno. Los autores también visualizan ciertas dificultades que residen en la duración de los ejercicios y el desgaste del docente que utiliza variadas estrategias para organizar el tiempo de las actividades: la corrección grupal, individual, la exposición, la ejemplificación, etc. A la vez ponderan el dinamismo que aporta el uso de ciertas tecnologías audiovisuales en la corrección grupal en pos de la identificación de problemas comunes, que colabora en el aprendizaje “más tradicional” del Taller:

“Mientras el profesor del taller tradicional de proyectos, debe recurrir a su (...) autoridad para lograr la atención y concentración del grupo sobre los conceptos que está emitiendo o analizando, (...) al incorporar medios digitales de presentación, la atención del grupo sobre un tema específico fluye más fácilmente, el tamaño de la información gráfica, las técnicas de representación, las escalas y el ambiente general de la clase ayudan en la obvia búsqueda de concentración y atención”.

Godoy et al., 2009:182.

Como se observa, antes que de una didáctica específica para la enseñanza proyectual, podemos pensar en la coexistencia de didácticas disciplinares, aún desde objetivos comunes y que, -sin embargo- suponen marcos teórico-conceptuales específicos.

En este sentido, esperamos que nuestro trabajo constituya un aporte al conocimiento didáctico disciplinar, y permita identificar, analizar e interpretar las estrategias docentes implícitas en el desarrollo del TC, pudiendo ser de interés en contextos variados.

Por un lado al interior del grupo docente del TVDA "A", como aporte a la construcción del conocimiento propio. Por otro como una experiencia posible que puede servir a otros Talleres existentes. Y por último como contribución a la investigación educativa en el contexto de la arquitectura como disciplina proyectual.

PREGUNTA

Cuáles son las estrategias didácticas específicas de la enseñanza proyectual presentes en el MP y cómo impacta esta dinámica de Taller en la formación de los estudiantes, en el marco del TVDA “A”.

OBJETIVO GENERAL

- Interpretar las prácticas identitarias de la enseñanza proyectual en el TVDA “A”.
- Aportar a la explicitación y comprensión de la didáctica disciplinar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS/PARTICULARES

- Documentar el Master Plan³ en tanto práctica específica del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico “A”.
- Analizar el MP como práctica identitaria del TVDA “A”.
- Comprender y sintetizar la experiencia en un corpus teórico-práctico.

METODOLOGÍA

Enmarcamos nuestra investigación en la perspectiva cualitativa, que adopta un enfoque interpretativo (Erickson, 1997), entendido como un proceso de comprensión de los significados de los propios actores y la construcción de una lectura de esos significados. El diseño de la investigación es de corte naturalista, realizándose en el contexto del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico “A”.

Se realizó un estudio interpretativo del MP a partir de datos que sirvieron para comprender la teoría subyacente, relacionada con el campo de indagación: la didáctica de las disciplinas proyectuales. Esta metodología adopta el enfoque de la Teoría fundamentada descrita por Barney Glaser y Anselm Strauss⁴: se pueden utilizar datos cualitativos y cuantitativos o una combinación de ambos. Las estrategias más importantes son: el método de la comparación constante y el muestreo teórico, con el objeto de descubrir la teoría que está implícita en la realidad observada. Permite entrelazar los momentos en que se recogen los datos, el análisis de éstos y la interpretación de los mismos. De esta forma la categoría

³Unidad didáctica.

⁴“El análisis comienza con la primera entrevista y observación, que lleva a las próximas, y estará seguida por más análisis, más entrevistas o trabajo de campo y así sucesivamente (...) La objetividad es necesaria para lograr una interpretación imparcial y precisa de los acontecimientos, y la sensibilidad se requiere para percibir los matices sutiles de significados en los datos y reconocer las conexiones entre los conceptos”. Strauss y Corbin (1998:5).

central a estudiar, es aquella mencionada con más frecuencia en el contexto de análisis y que se conecta más fuertemente con las teorías manejadas respecto al tema de investigación, arribando a ella mediante la saturación de la información.

El análisis del caso se llevó adelante mediante la observación⁵, el muestreo de las clases que conforman el ejercicio en cuestión, la recogida de datos y una entrevista de tipo semiestructurada al Profesor Titular.

Con respecto al muestreo, se propuso el análisis de 3 grupos de 20 estudiantes cada uno, a cargo de un docente y un Ayudante alumno, mediante una investigación de tipo cualitativa y el estudio interpretativo del MP al interior de cada grupo.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas empleadas fueron: el análisis de documentos (Propuesta Pedagógica del TVDA "A" y material de clase), las observaciones de actividades programadas y espontáneas (recursos auxiliares de la observación: grabaciones, fotografías, medios audiovisuales, etc.), las encuestas a estudiantes y docentes y la entrevista al Profesor Titular de la Cátedra.

Los instrumentos creados a tal fin fueron: encuestas y entrevistas semi estructuradas, para los estudiantes y para los docentes.

BREVE DESCRIPCIÓN

A) ANÁLISIS DOCUMENTAL / FUENTES

- Propuesta Pedagógica del TVDA "A": compendio teórico-práctico de los programas anuales para la asignatura "Diseño Arquitectónico" para los tres niveles del Taller Vertical, presentado con motivo del Concurso Nacional de Oposición y Antecedentes de Profesor Titular para el llamado 2010.
- Plan de Trabajo Docente del TVDA "A": de los años 2013 y 2014.
- Material de clase: de los años 2013 y 2014. Confeccionado año a año por el Profesor Titular, (consta de guías que incorporan los objetivos del ejercicio, las consignas, algún croquis explicativo y las condiciones de entrega). También se deja a disposición de los estudiantes un CD con información gráfica que incluye fotos y dibujos en programas de dibujo paramétricos de los sitios a intervenir.

⁵"Aunque nuestra tendencia es a identificar la observación con la recogida sólo visual de los datos, lo cual dista mucho de la realidad. (...) La observación capta todo lo potencialmente relevante y se sirve de cuantos recursos están a su alcance para lograrlo, desde la visión directa hasta la fotografía, la grabación acústica o filmografiada". Olabuénaga (1993:126).

B) TRABAJO DE CAMPO / REGISTRO

Observación de las clases teóricas y prácticas, así como también de los viajes de estudio al sitio de intervención a partir de:

- las actividades propuestas.
- las estrategias docentes.
- las respuestas de los estudiantes.

C) ENCUESTAS DOCENTES y ESTUDIANTILES

Semi-estructuradas, de toma presencial, cuyos sujetos -los estudiantes y docentes- se encontraban en el MP cursando o dando clase en el TVDA "A" al momento de su realización.

Las encuestas se diseñaron a partir de una adaptación de la Escala de Likert en la búsqueda de indicios que nos permitieran relacionar: los contenidos del ejercicio y el aprendizaje en caso de los estudiantes; los contenidos del ejercicio y la enseñanza en caso de los Ayudantes. Al ser una escala que mide actitudes, se basa en un conjunto de enunciados (en este caso acerca de los objetivos del ejercicio) sobre los cuales el encuestado debe mostrar su nivel de acuerdo o desacuerdo (en total de acuerdo, en acuerdo, neutral, en desacuerdo o en total desacuerdo).

El propósito de su elaboración fue:

- que sea respondida en forma rápida, por estudiantes de diferentes edades, cursando en diferentes años de la carrera aunque en un mismo ciclo.
- que brinde información sobre el nivel de entendimiento de los estudiantes de los objetivos del ejercicio.
- que brinde información sobre el nivel de consenso de los docentes sobre los contenidos y objetivos del ejercicio.
- que brinde información sobre el significado y la valoración que tanto los estudiantes como los docentes asignan al MP.

Precisiones sobre el universo y la muestra:

El universo de los estudiantes activos del TVDA "A", al momento de iniciar la toma de encuestas, en el segundo cuatrimestre de 2013 era de 273 estudiantes.

En el año 2013 se tomaron 12 encuestas a docentes y 46 encuestas a estudiantes, con lo cual la muestra representa aproximadamente el 17% de la opinión de los alumnos activos⁶ entre segundo y cuarto año de la carrera.

⁶Esta terminología es utilizada por la División Alumnos de la FAUD. Así se refiere al caso de estudiantes que se encuentran cursando de manera regular: que mantienen una continuidad de cursada, rinden exámenes, etc.

En el año 2014 se tomaron 46 encuestas a estudiantes sobre 287 alumnos activos, con lo cual la muestra representa aproximadamente el 16% de la opinión, entre segundo y cuarto año de la carrera.

De las mismas se extrajo la siguiente información:

- Nivel de congruencia entre los contenidos y las prácticas
- Perfiles de valoración de los ejes temáticos del MP

D) ENTREVISTA DOCENTE

Lo anterior nos permitió diseñar una entrevista semiestructurada compuesta por algunas cuestiones o preguntas vertebradoras. Luego de la explicitación de los términos generales del trabajo, realizamos la entrevista al Profesor Titular del TVDA "A".

Trabajamos sobre la desgrabación de esta entrevista que aportó una mirada concisa acerca de puntos críticos todavía no dilucidados de la Propuesta Pedagógica y los ejercicios de clase. La entrevista se realizó el 11 de septiembre de 2015.

A partir de la entrevista pudimos completar una mirada interpretativa en la triangulación de los datos obtenidos y la aplicación de los diferentes instrumentos.

ACTIVIDADES Y TAREAS

1. Estudio de la bibliografía específica de las didácticas proyectuales en los Talleres de arquitectura.

2. Observación de las clases del MP y de las actividades.

3. Registro, análisis e interpretación de las estrategias docentes puestas en juego.

4. Encuestas a estudiantes y docentes, donde se indaga sobre el cumplimiento de los objetivos.

5. Análisis e interpretación de las encuestas.

6. Entrevista al Profesor Titular del TVDA "A", desgrabación e interpretación.

7. Identificación, descripción e interpretación de las prácticas identitarias de los docentes en el MP.

8. Interpretación de las implicancias de la experiencia del MP en la formación de los estudiantes.

9. Consideraciones finales.

CRONOGRAMA

El período de trabajo fue de un año.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Act. 1												
Act. 2												
Act. 3												
Act. 4												
Act. 5												
Act. 6												
Act. 7												
Act. 8												
Act. 9												

CAPITULO 01 | FAUD: cátedras y Talleres verticales

Para delimitar el campo de este trabajo, es necesario introducirnos en la organización de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño (FAUD), una de las nueve facultades de Universidad de Mar del Plata, donde egresamos y actualmente ejercemos la docencia.

La Facultad de Arquitectura de la UNMDP, nace en 1962 en un período de fuerte desarrollo de la construcción que requería de profesionales formados en el área. En el año 1988 nace la carrera de Diseño Industrial y actualmente cuenta también con una carrera de carácter semi presencial: la Tecnicatura en Gestión Cultural, con un Ciclo de Complementación Curricular de ésta (Licenciatura en Gestión Cultural). La FAUD se estructura en Departamentos y Secretarías, donde se organizan y desarrollan las actividades de docencia, investigación, transferencia y extensión.

El Plan de Estudio de Arquitectura propone la formación de un profesional capaz de proyectar, materializar y gestionar los espacios destinados al hábitat humano. Esto implica un adecuado dominio de dimensiones proyectuales, morfológicas, tecnológicas e histórico-críticas, centradas en una desarrollada capacidad de creación para imaginar y concretar los espacios del hábitat.⁷

La formación del arquitecto comprende como núcleo fundamental el aprendizaje de los mecanismos para proyectar y construir obras de arquitectura en sus diferentes contextos y complejidades. Además de la enseñanza específica del proyecto arquitectónico, como estructura troncal de la currícula, el conocimiento de la tecnología, la historia, la morfología y el urbanismo definen el contenido de la carrera.

El Plan de Estudio, vigente desde el año 1989, comprende 36 materias distribuidas en 6 años lectivos. Posee tres áreas de estudio diferenciadas, divididas a su vez en sub áreas de desarrollo-duración anual y cuatrimestral, en forma de materias optativas, en los últimos años.

Este Plan de Estudio, se divide en tres ciclos: introductorio (1º año), básico (2º, 3º y 4º) y profesional (5º y 6º). Cada uno de estos ciclos se recorre horizontalmente en tres áreas y sus respectivas asignaturas:

- Área Tecnológico-constructiva: incluye las asignaturas orientadas a capacitar en la tecnología de la construcción y sus materiales, las estructuras, la gestión de las obras, siendo sus sub áreas: Construcciones (5 años), Matemáticas (2), Estructuras (4), Economía y Organización de Obras (1 cuatrimestre) y Legalización de Obras (1 cuatrimestre).

⁷Ver Anexo 5. Resolución 498/2006.

- Área Histórico-social: en este ámbito los estudiantes son motivados a explorar la Arquitectura focalizando en las ideas y obras más significativas, buscando entender su contexto histórico y social, las necesidades humanas como razón de su existencia y su propuesta estética y proyectual. En esta área se encuentran las asignaturas Introducción a la Historia e Historia I a III (de cursada anual de 1° a 4° año) y Teoría y Crítica (Cuatrimestral en 5° año).
- Área Arquitectónico-urbanística: representa el eje troncal de la formación y transcurre en el Taller donde los alumnos desarrollan proyectos de complejidad creciente, investigan e integran los conocimientos de la construcción y las estructuras que han aprendido en otros cursos. Las sub áreas que la componen son: Diseño Arquitectónico (6 años), Comunicación Visual (3 años) y Urbanismo (1 año y 1 cuatrimestre).

La FAUD se inserta dentro del sistema de cátedras paralelas, adhiriendo al modelo reformista, donde los estudiantes pueden elegir entre distintas formas de acceso al conocimiento que poseen horarios y propuestas pedagógicas diferentes y donde el Taller Vertical aparece como el núcleo conductor del Ciclo. Es así, que el Taller acompaña el desarrollo del estudiante en toda su formación básica, ya que un mismo Profesor Titular dirige varios años consecutivos de una asignatura, junto a un equipo de docentes adjuntos y auxiliares.

Como hemos explicitado, nuestro trabajo de investigación se desarrolla en el Ciclo Básico, en el Taller Vertical de Diseño Arquitectónico "A", cuyas prácticas innovadoras permiten analizar y reconocer estrategias didácticas singulares; en palabras del Prof. Titular⁸:

"La potencialidad de una cátedra vertical estriba en la posibilidad de tutelar al alumno en un periodo largo, y producir intercambios entre los distintos niveles del Taller a los efectos que los alumnos de mayor formación instruyan a aquellos de menor, desarrollando la capacidad de transferencia del conocimiento".

Solla, José. 2013. PTD.

La modalidad de trabajo de Taller ha conformado una tradición de enseñar validada en la práctica profesional del docente, independientemente de su formación pedagógica, que se ha ido revirtiendo en los últimos diez años⁹ alentando la investigación didáctica.

⁸Ver Plan Docente 2013.

⁹En gran medida gracias a la capacitación docente impartida en la CEDU.

El Taller se construye con un perfil docente (con dedicaciones simples o semi exclusivas y un alto porcentaje de docentes ad honorem) donde todos están comprometidos en la enseñanza: adscriptos y docentes rentados participan a la par y de manera intensa en las clases prácticas.

Por lo anterior el sistema de cátedras paralelas posibilita el acompañamiento del estudiante en el proceso de aprendizaje en un tiempo determinado y permite dar respuesta a las diferentes demandas. Asimismo en el TVDA "A" existe una participación equitativa en la tarea de enseñar, aun existiendo una cierta heterogeneidad del equipo docente, lo cual enriquece la interacción. Si bien entendemos que existe un perfil de estudiante y de futuro profesional definido por el curriculum de cada área y/o materia, la formación holística y la construcción de un conocimiento crítico son premisas en este tipo de organización.

CAPITULO 02 | EL TALLER DE DISEÑO: la enseñanza de las disciplinas proyectuales

Etimológicamente, la palabra Taller supone un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo: “La arquitectura posee una tradición importante en su pedagogía, basada en la didáctica del proyecto, la que involucra una reflexibilidad en el proceso de investigación. Es decir el sujeto, además de conocer y reflexionar sobre su hacer, se constituye y modifica por acción de la reflexión en el mismo proceso cognitivo.” (Lagos et al., op. cit.)

Tal como se plantea en el marco teórico, tomaremos como definición de Taller la que trabaja Ander Egg (op. cit), que lo considera un hacer productivo, una alternativa del sistema de enseñanza-aprendizaje tradicional, por una experiencia en la que todos están implicados como sujetos y como agentes. Los conocimientos se adquieren mediante una práctica concreta que permite la inserción en un campo de actuación directamente vinculado con el campo profesional, lo que implica una superación de la división entre la formación teórica y la práctica a través de la integración y globalización de ambas en la realización de un proyecto. Los protagonistas de la práctica son tanto los docentes como los estudiantes, superando todo tipo de relaciones dicotómicas jerarquizadas y la superación de relaciones competitivas entre los estudiantes.

Si bien el Taller alberga un grupo social organizado para el aprendizaje, ese proceso es personal, por lo que se requiere una complementariedad entre lo individual y lo grupal: hay que aprender a pensar y hacer juntos, suponiendo un trabajo individual del estudiante y un trabajo pedagógico personalizado a fin de atender a las peculiaridades de cada uno para evitar la homogeneización-estandarización.

Esto exige un cambio del rol del docente tradicional, que pasa a formar parte de un equipo con los estudiantes y que orienta en la reflexión y el accionar en las actividades vinculadas a la solución de problemas reales propios de la disciplina o área de conocimiento, relacionados a conocimientos, capacidades y habilidades que se han de adquirir para ejercer la profesión.

En cuanto a su metodología pedagógica, es importante tener en cuenta que en el Taller no hay programas sino objetivos, por lo que toda actividad didáctica está centrada en la resolución de problemas:

“Se trata de establecer temas o excusas que permiten estudiar las condiciones, posibilidades, límites y el valor de los conocimientos a partir de la crítica arquitectónica y la acción de proyectar, entendidas como una actividad reflexiva que permite extraer conclusiones generalizables o típicas para abordar estrategias proyectuales de carácter genérico ante problemas de similares características”.

Solla, José. 2013. PTD.

Según Schön esta estrategia pedagógica se caracteriza por la reflexión en la acción; el estudiante es auto-formador, debe empezar a proyectar a fin de aprender a proyectar. La unión totalizadora de la disciplina y el proyecto, donde éste debe constituirse en el último eslabón de un proceso de síntesis que dilucida la visión del proyectista sobre la realidad. No debemos olvidar que en la raíz del problema arquitectónico, se presenta un problema concreto a resolver, que pone al arquitecto como un servidor social, con un oficio específico que le permite solucionar problemas de estricta utilidad.

Se trata de estimular la reflexión permanente evitando la relación maestro-discípulo, como mecánica de transferencia del saber. La teoría se aporta a través de clases teóricas destinadas a conceptualizar en un marco ideológico-arquitectónico los objetivos propuestos por la cátedra. La búsqueda de conocimientos generalizables y universales se desarrollará a través del debate entre docentes y estudiantes tomando como soporte los trabajos por estos elaborados, con el fin de producir comparaciones y acciones que puedan constituirse en estrategias proyectuales generalizables.

En el Taller se combinan diversas y continuas situaciones de intercambio docente-estudiante y estudiante-estudiante que se consideran situaciones óptimas de transferencia del conocimiento. Situaciones que son a la vez instancias de evaluación.

El trabajo en Taller incentiva el uso de técnicas de enseñanza creativa, procedimientos conscientes y deliberados para producir nuevas ideas¹⁰:

- Debates de grupo: Encuentro entre los integrantes estudiantes de una comisión de 20 a 25 estudiantes, dirigida por el docente con el fin de reflexionar sobre los objetivos propuestos como por ejemplo: análisis de obras paradigmáticas donde grupos de estudiantes analizan y explican a sus pares obras de arquitectura para producir la reflexión colectiva.
- Corrección grupal: Presentación de ejercicios en forma gráfica ante la totalidad de una comisión con el fin de emitir comparaciones entre propuestas, estrategias proyectuales, y aspectos conceptuales que logren generalizar el conocimiento por fuera del ejemplo en particular.

¹⁰Fuente: PTD Taller Vertical “A”, Prof. titular: Arq. José Solla, FAUD. UNMDP, 2010.

- Corrección individual: Presentación en forma gráfica de los ejercicios proyectuales ante el Ayudante con el fin de colaborar a la resolución particular de un problema que no pueda ser abarcado en la corrección grupal.
- Exposiciones: Se expondrán los trabajos de síntesis (proyecto final) ante la totalidad del Taller con el fin de exhibir los proyectos más relevantes y las habilidades en la resolución de un problema en común

El modo más característico de exposición por parte del estudiante, consiste en fijar los elementos gráficos producidos en un pizarrón o pared y contar su trabajo elaborado en forma individual o grupal, al grupo de pares y el equipo docente que realizan lo que se denomina una “corrección” que consiste en una crítica del trabajo con participación activa. El equipo docente tiene la misión de actuar como un orientador y facilitador con el claro objetivo de que sea el estudiante el que descubra las respuestas a sus propias preguntas, sin imponer tendencias, estilo, ni respuestas preconcebidas. El profesor no tiene las respuestas de las preguntas que propone, solo tiene más pistas para abordarla y en eso consiste su cooperación con el estudiante: en abrir puertas, en develar caminos, en clarificar sendas que para el estudiante pueden aparecer en primera instancia difusas. En términos de Peter Zumthor (1996:56): “Una persona que enseña arquitectura, no es alguien que tenga respuesta, para todas las preguntas que formula. Practicar la Arquitectura es hacerse preguntas a uno mismo, encontrando las respuestas propias con la ayuda del profesor, descubriendo e inventando soluciones, en un proceso reiterativo una y otra vez”.

De esa forma, la evaluación se transforma en una instancia de aprendizaje, ya que coincidiendo con Migueletes (2004): la instancia de “corrección” potencia la reflexión individual y colectiva y disparan nuevas posibilidades de seguir pensando y aprendiendo. Dentro de un movimiento democratizador en el grupo, se vivencia una práctica de carácter ético. Y se recupera el sentido educativo de la evaluación y los componentes que permiten un juego más transparente de la participación, donde los parámetros desde los cuales se juzga son el producto de la producción concreta de los sujetos involucrados.

La evaluación no será concebida solamente como un instrumento de medición de logros alcanzados por el estudiante en un momento puntual determinado dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que lo considerará como un sujeto activo y pensador, capaz de construir un cuerpo de conocimiento y de tomar conciencia de sus dificultades, permitiendo así alternativas de superación tendientes al mejoramiento del propio aprendizaje. Para la evaluación será tenido en cuenta no solo el producto logrado, sino también los procesos de construcción del conocimiento que llevan a la obtención de dicho

producto. Por eso es importante la asistencia como un factor de continuidad en la evaluación del proceso.

En síntesis, el Taller puede definirse desde sus múltiples dimensiones, pero ante todo es el espacio físico/lugar donde transcurre una didáctica específica, que desde tiempos de la Bauhaus¹¹ ha sido adoptado como método de enseñanza vinculado al arte y la arquitectura. Por lo que permite cambiar las relaciones de los profesores y los estudiantes ya que todos participan en la producción de conocimiento de manera colectiva asumiéndose como elementos activos del proceso.

¹¹Bauhaus: escuela de artesanía, diseño, arte y arquitectura, fundada en 1919 por Walter Gropius en Weimar y cerrada en 1933 por el Partido Nazi. Poseía un modo de enseñanza basado en la experiencia del Taller tomando como modelo los talleres medievales de construcción de las catedrales góticas, en los que los artesanos y los artistas trabajaban juntos.

CAPITULO 03 | TRADICIÓN DE TALLER: el TALLER VERTICAL de Kuri a Solla¹²

Como ya se ha dicho, el presente trabajo pretende reflexionar sobre las prácticas pedagógicas en la Cátedra de Diseño arquitectónico “A” de la FAUD-UNMDP.

Se trata de un Taller vertical de amplia trayectoria y reconocimiento, tiene casi 30 años de antigüedad, manteniendo la misma estructura, siendo el Taller que cuenta con el mayor número de alumnos inscriptos.

Como se puede observar en el siguiente cuadro comparativo de Talleres Verticales de Diseño Arquitectónico en relación al número de estudiantes inscriptos¹³:

	DA I	DA II	DA III	Totales p/ Taller Vertical
Estudiantes inscriptos*				
Diseño Arquitectónico “A”	116	107	56	279
Diseño Arquitectónico “B”	50	43	80	173
Diseño Arquitectónico “C”	64	58	27	149

Figura 1. Cuadro comparativo de la cantidad de alumnos inscriptos en los Talleres Verticales de Diseño Arquitectónico de la FAUD – UNMDP. Fuente: Martínez, C. (2015) Proyecto de investigación 2015-16 En torno a una didáctica de las disciplinas proyectuales II. Profesores Memorables. Discursos y Prácticas identitarias de cátedra.

Sus inicios datan de los primeros concursos luego del advenimiento de la democracia, en 1985, en el que fuera nombrado como titular el Profesor Arq. Roberto Kuri y Profesores Adjuntos los Arqs. Héctor Oddone, Juan Manuel Escudero y Héctor Tomas que provenían de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la ciudad de La Plata. A diferencia del Taller Vertical actual que comprende solo el Ciclo Básico, el Taller de Roberto Kuri, se extendía desde el ciclo introductorio hasta el profesional.

¹²Se trata de dos profesores de la FAUD, el Arq. Roberto Kuri (actualmente jubilado) quien fuera Profesor Titular del Taller Vertical “A” por más de 30 años y el Arq. José Solla, ex profesor adjunto y actual Profesor Titular del Taller.

¹³El cuadro refiere a cifras oficiales de alumnos regulares. La realidad muestra que la cantidad de alumnos inscriptos supera este número ya que existe un porcentaje de alumnos no regulares, que cursan en el taller y se les reserva la nota hasta que puedan inscribirse.

Con una tradición formada en La Plata y una Facultad que se encontraba en proceso de reforma del Plan de Estudios, comienza la formación de muchos de los actuales docentes del Taller. La época posmodernista tenía fuerte influencia y se oponía a la rigurosidad de los platenses que de a poco comenzaron a establecer una forma de enseñar arquitectura. En esos momentos se consideraba que los estudiantes debían aprender por intuición, siguiendo sus impulsos creativos, trabajando en el Taller con sus compañeros y docentes, de gran trayectoria profesional. No se recurría a ejemplos ni se analizaban modelos, los ejercicios se organizaban por temas y programas.

Con el tiempo, el Arq. José Solla, que era Ayudante de primera en Diseño 1, comenzó a interesarse por las estrategias pedagógicas y tiempo después, concurso mediante, asumió el cargo de Profesor Adjunto de Diseño Arquitectónico 3. En su propuesta, totalmente superadora del modelo vigente hasta entonces, incluía una metodología de aprendizaje basada en el análisis de obras, tipologías y ejercicios de corta duración que permitían al estudiante adquirir destrezas para la resolución de problemas mediante la tipificación de las soluciones. Esta organización fue incorporada gradualmente en todos los niveles del TVDA "A" y actualmente se sigue utilizando.

En el año 2005, el Arq. Roberto Kuri se jubila, quedando a cargo del TVDA "A" el Arq. José Solla que obtuvo el cargo de Profesor Titular por concurso en 2010. La Propuesta de Trabajo Docente (PTD) producto de ese concurso, expone sus concepciones teórico-conceptuales, transformándose en una herramienta rectora de las prácticas actuales del Taller: "Según Kant, no podemos conocer las cosas tal como son en sí (mundo noumenico), sino solo como se nos aparecen (mundo fenoménico), después de la aplicación de unas estructuras lógicas al dato de la experiencia sensible, que por sí sola sería caótica y no podría dar origen a ningún tipo de conocimiento." (Solla, José. 2013. PTD).

El Objetivo General de la PTD es el de construir un conocimiento crítico a través de un proceso más o menos sistemático de ejercicios con complejidad creciente, siendo el proyecto la síntesis de la experiencia adquirida al momento de la entrega, donde todo gira alrededor del aprendizaje y por ende no se exige un producto arquitectónico terminado.

La predisposición del equipo docente adquiere una especial importancia al momento de cumplir con la propuesta y se comparte una tarea donde el intercambio permanente se hace imprescindible para testear el resultado de las diferentes estrategias puesta en juego.

Como se expone en la propuesta, las funciones docentes en los distintos cargos son:

Profesor Titular:

- Construir y explicitar el marco ideológico-arquitectónico en relación a la disciplina y la enseñanza.
- Explicitar los saberes y destrezas necesarias para abordar el conocimiento en forma sistemática.
- Diseñar, proponer y coordinar el conjunto de actividades pedagógicas planteadas para el ciclo anual (Taller Vertical).
- Realizar su seguimiento para verificar el mejor cumplimiento y transferencia (Taller Vertical).
- Organizar sesiones de discusión de consignas y estrategias pedagógicas con el equipo docente en su conjunto así como explicitar modos operativos para cada ejercicio (formación de recursos). Etapas de verificación de los lineamientos planteados.
- Dictar clases teóricas de apertura o complemento de cada tema que aclaren y califiquen los conceptos que engloban temas conceptuales para establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer.
- Instrumentar, suprimir, reiterar, modificar, etc. Cualquier actividad que proveniente del contexto pedagógico sea conveniente realizar.

Profesor Adjunto:

- Dirigir, organizar y supervisar la totalidad de las tareas de un nivel del Taller Vertical.
- Diseñar, proponer y coordinar el conjunto de actividades pedagógicas planteadas para ciclo anual de un nivel del Taller Vertical.
- Realizar su seguimiento para verificar su mejor cumplimiento y transferencia.
- Organizar sesiones de discusión de consignas y estrategias pedagógicas con el equipo docente del nivel así como explicitar modos operativos para cada ejercicio (formación de recursos). Etapas de verificación de los lineamientos planteados.
- Dictar clases teóricas de apertura o complemento de cada tema que aclare y califiquen los conceptos que engloban temas conceptuales para establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer.
- Organizar sesiones de corrección con la totalidad de los docentes con el fin de unificar criterios de seguimiento y evaluación de los trabajos prácticos.

Jefe de Trabajos Prácticos:

- Organizar y supervisar el desenvolvimiento de las comisiones.
- Desarrollar guías de trabajos prácticos en función de los lineamientos expresados por el Taller Vertical.
- Exponer y explicitar ante los alumnos los procesos y mecánicas de ejercicios y trabajos prácticos.
- Documentar y coordinar la producción de los alumnos para su utilización en publicaciones, concursos, exposiciones, etc.
- Organizar reuniones con los auxiliares a los efectos de nivelar el desenvolvimiento de las comisiones.

Ayudante de primera o graduado:

- Dirigir, organizar y supervisar la totalidad de las tareas de una comisión de 25 a 30 alumnos.
- Propiciar y organizar debates en la comisión con el fin de obtener conclusiones generalizables.
- Efectuar correcciones de tipo grupal con el fin de explicitar estrategias proyectuales y su aplicación en casos generalizables.
- Alentar y estimular la capacidad experimental de los alumnos.
- Efectuar correcciones individuales para ayudar a la resolución de problemas puntuales a través del ejemplo.

Ayudante alumno:

- Realiza tareas de apoyo a la comisión con la supervisión del Ayudante de primera y el JTP.

Adscriptos de cátedra:

- Su objetivo principal es completar su formación como alumno o graduado, e iniciarse en la actividad docente (formación de recursos).
- Participa en reuniones y correcciones de cátedra bajo la tutela de los docentes.

Solla, José. 2010. PTD.

En el transcurso de este proceso que comienza en el trabajo de Taller y culmina en la evaluación, las tareas docentes del Profesor Titular, el Profesor Adjunto y el JTP, se

organizan casi de forma horizontal. Esto significa que ya desde la propuesta, se contempla la posibilidad de que los Adjuntos preparen clases teóricas al igual que lo hace el Titular, o que el Titular prepare las suyas en relación a las sugerencias del Adjunto. Lo mismo sucede con los JTP y en ocasiones los Ayudantes de primera también lo hacen.

Otra característica del cuerpo docente del Taller la representa el número de Adscriptos de cátedra y de Ayudantes de segunda o estudiantes ad honorem con continuidad desde hace años. Existe una tradición en el Taller en la cual los estudiantes más avanzados que se interesen por comenzar una carrera como docentes, se acercan o son invitados por los Profesores Adjuntos para colaborar durante el año lectivo. Esto permite una actualización permanente de la planta y mejora la relación docente-estudiante.

Una herramienta muy particular que también se ha aplicado es la movilidad docente, como mecanismo a través del cual los Ayudantes de primera o graduados, rotan en los diferentes años del TVD "A". Esto implica una permanente adaptación y actualización a los contenidos, objetivos y estrategias necesarios en los diferentes niveles de aprendizaje, y que tienden a la autoformación docente.

Actualmente, el Taller cuenta con alrededor de 350 estudiantes, repartidos en los 3 niveles y la planta docente asciende a 30 docentes, entre los que se cuentan, 3 Profesores Adjuntos, 3 Jefes de Trabajos Prácticos, 7 Ayudantes graduados, 2 Ayudantes alumnos¹⁴, 3 Ayudantes adscriptos graduados y 11 estudiantes.

En el año académico 2014, el Taller Vertical de Diseño Arquitectónico "A", tiene la siguiente composición de cátedra:

	DA I	DA II	DA III	Sub-Total p/ Nivel
Titular				1
Adjunto	1	1	1	3
Jefe de T. Prácticos	1	1	1	3
Ayudante 1°	3	2	2	7
Ayudante 2° Adscriptos*	1	1	-	2
Total Cátedra: 16				

¹⁴Terminología utilizada en la FAUD para designar a los estudiantes que por Concurso de Oposición y Antecedentes y según orden de mérito, reciben una remuneración acordada a cambio de realizar una tarea docente como auxiliar de un Ayudante de cátedra y como incentivo/estímulo a la formación académica.

* Sin datos al momento de esta presentación, en función que la solicitud de los mismos se realiza por expediente al Consejo Académico.

Figura 2. Cuadro comparativo de la composición de la planta docente del TVDA "A" por año.

Fuente: Martínez, C. (2015) Proyecto de investigación 2015-16 En torno a una didáctica de las disciplinas proyectuales II. Profesores Memorables. Discursos y Prácticas identitarias de cátedra.

Es así que podemos definir al TVDA "A" como un espacio didáctico en permanente construcción: en la revisión de las prácticas pedagógicas y en la incorporación de recursos humanos que le brindan pluralidad de argumentos, los cuales legitiman los contenidos que se renuevan año a año. Y donde, si bien existe una distribución de tareas y responsabilidades (acordes a los cargos docentes), en la práctica se consolida como un equipo en el que predomina un tipo de relación horizontal y de intercambio cotidiano.

CAPITULO 04 | INTERVENCIÓN DIDÁCTICA: el Master Plan

“La potencialidad de una cátedra vertical estriba en la posibilidad de tutelar al alumno en un periodo largo, y producir intercambios entre los distintos niveles del taller a los efectos que los alumnos de mayor formación instruyan a aquellos de menor, desarrollando la capacidad de transferencia del conocimiento”.

Solla, José. 2010. PTD.

DEFINICION DEL MP

El MP resulta una actividad identitaria del TVDA “A”, en tanto Unidad Didáctica, según describe Mattos (1963:114): “Cada unidad constituye, por su propia naturaleza, un curso en miniatura sobre el área o sector de la materia que la unidad enfoca”, y reviste ciertas características que lo hacen particularmente interesante, ya que se ponen en juego múltiples métodos que incentivan a los alumnos a transitar caminos posibles en búsqueda de las soluciones necesarias para los problemas planteados.

En él, se instrumentan de manera tácita ciertos métodos como el inductivo, donde el tema se presenta por medio del estudio de casos (obras o intervenciones arquitectónicas) y el deductivo, de lo general a lo particular, a partir de una ley general (identificada mediante el estudio de los casos), infiriendo proposiciones particulares que serán las guías hacia las posibles soluciones. En palabras del Profesor Titular: “Se han realizado algunas encuestas que arrojan resultados positivos en cuanto al MP, como el ejercicio de entender la problemática de la arquitectura desde el sitio, generando estrategias para empezar a diseñar, no desde el objeto, sino desde el territorio.” (Solla, José. 9/2014. Aula Magna FAUD).

Otra característica que diferencia este ejercicio de los demás, es que el MP reúne en un sólo práctico a los tres años del TVDA “A”. Es por eso que se desarrolla en la segunda mitad del año de cursada, y es el puntapié común para la resolución de los ejercicios finales de cada nivel. El MP transcurre en aproximadamente 3 semanas, lo cual varía según la Planificación, ya que es un espacio temporal flexible y susceptible de ser modificado según el Cronograma Anual y los contenidos que sea necesario incorporar.

TRABAJOS PRÁCTICOS: INSERCIÓN DEL MASTER PLAN		
D1	D2	D3
TP. N°1 Vivienda unifamiliar / 6 ejercicios / Trabajos individuales y grupales.	TP. N°1 Vivienda agrupada / 7 ejercicios / Trabajos individuales y grupales.	TP. N°1 Vivienda en altura / 11 ejercicios / Trabajos individuales y grupales.
MASTER PLAN (Ejercicio Coordinado del Taller Vertical) / Trabajo grupal		
TP. N°2 Edificio institucional de baja complejidad / 5 ejercicios / Trabajos individuales y grupales.	TP. N°2 Edificio institucional de mediana complejidad / 5 ejercicios / Trabajos individuales y grupales.	TP. N°2 Corte variado / 6 ejercicios / Trabajos individuales y grupales TP. N°3 Ejercicios de comprobación / 15 días sin corrección ni tutelaje.

Figura 3. Cuadro comparativo de los Trabajos Prácticos del TVDA "A" por año. Fuente: elaboración propia.

REDISTRIBUCION DE LAS TAREAS DOCENTES

Retomando la idea de la movilidad docente, puede afirmarse que en transcurso del ejercicio del MP, se deben incorporar estrategias que permitan trabajar con un grupo heterogéneo, tanto en edades como en niveles de aprendizaje alcanzados.

Los docentes ahora deben enfrentarse a un nuevo grupo, por solo tres semanas, para ayudar a generar una propuesta urbana. La cantidad de estudiantes del Taller, hace que deban organizarse en alrededor de 24 equipos, cada uno con un docente a cargo, número que supera los Ayudantes de primera o graduados disponibles. En este sentido, los docentes, los alumnos y los adscriptos cobran una gran importancia, al comprometerse con la tarea de guiar un grupo.

La conformación de los grupos la realizan los Adjuntos de los tres años (D1, D2 y D3) en base a subgrupos de 2 o 3 integrantes en que los estudiantes previamente se reúnen. Con los 24 grupos armados, que involucran a los estudiantes de los tres niveles integrados, se les asigna a cada uno un Ayudante de primera o dos de segunda y/o adscriptos, intentando que no coincida con aquellos con los que compartirán el resto del

año. De esta manera, los estudiantes tienen la posibilidad, no solo de interactuar y conocer a otros compañeros, sino también de escuchar a otros docentes.

El Taller queda así, reconformado, cambia la manera de interactuar entre los niveles y las estrategias didácticas deben ser otras ya que cada uno adquiere un rol distinto, enfocados en potenciar el intercambio entre los estudiantes del TVDA "A" y desarrollar los mecanismos de trabajo en grupo, que tiendan a la fundamentación teórica y a la reflexión por medio de la actividad proyectual.

El Profesor Titular es el encargado de dictar clases teóricas de apertura o complementarias que clarifiquen los conceptos que engloban temas conceptuales para establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer, además de explicitar el marco ideológico-arquitectónico del ejercicio en relación a la disciplina y la enseñanza. También es el encargado de realizar la clase de cierre con la evaluación de las propuestas realizadas por los estudiantes y fundamentar la elección del proyecto superador.

Los Profesores Adjuntos, en este caso, son quienes organizan los nuevos grupos de trabajo y la distribución de los docentes, facilitando la tarea del Profesor Titular en la coordinación de las actividades pedagógicas planteadas, a la vez que realizan un seguimiento para verificar su mejor cumplimiento y transferencia, además de exponer y explicitar ante los estudiantes los procesos y mecánicas del ejercicio.

Los JTP en algunos casos se hacen cargo de comisiones (según la cantidad de estudiantes, ya que se espera una relación 1:26) y organizan y supervisan el desenvolvimiento de las tareas.

Tal como se adelantó previamente, los Ayudantes graduados tanto como los alumnos y los adscriptos, suelen mantenerse al frente de las comisiones o grupos, propiciando los debates con el fin de obtener conclusiones generalizables que permitan abordar las estrategias proyectuales que permitan desarrollar el ejercicio.

Es importante aclarar que el equipo docente trabaja en conjunto, sin grandes distinciones de roles, el Profesor Titular recorre los Talleres, interactúa con los estudiantes; los Ayudantes intervienen en las clases teóricas con algunos aportes, realizan comentarios generales en los Talleres y reciben preguntas de estudiantes de otros equipos. Así los estudiantes, sienten que es una experiencia colectiva, donde todos pueden aportar ideas con un mismo objetivo, sin importar de qué nivel provengan o que cargo posean.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente, para lo que es necesario incorporar nuevos elementos o establecer nuevas relaciones entre dichos elementos. Refiriéndonos a la teoría del aprendizaje significativo del psicólogo Ausubel (1978), observamos que la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva del individuo creará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee previamente con la nueva información, facilitando el aprendizaje de manera sistemática y organizada.

Según Anijovich y Mora (2009:3) las estrategias didácticas son un: "Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos". A lo que agregan una frase perturbadora: "Las estrategias no se diseñan en el vacío"; esta aclaración propone una apertura hacia la construcción colectiva del concepto, ya que en ella influyen: las prácticas docentes (creencias, costumbres y prácticas de cada persona) y los contenidos específicos de cada disciplina, sumados a la complejidad del repertorio de situaciones posibles en las que construir las diferentes hipótesis de trabajo.

También existen procedimientos y técnicas que ponen en práctica los docentes: "para motivar el aprendizaje, para presentar la materia, para dirigir las actividades de los alumnos, para integrar y fijar los contenidos del aprendizaje, para verificar y evaluar el rendimiento en la unidad" (Mattos, op.cit.:114).

Se utiliza el término estrategia, por considerar que el profesor o el estudiante, según el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza, dependiendo del contenido que deba aprenderse o del ámbito donde se desarrolle y el momento del ejercicio donde se aplique.

Podemos entonces, identificar cuatro momentos claves donde se debe recurrir a la aplicación de estrategias docentes para aprendizajes significativos:

- Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos: son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.
- Estrategias para orientar la atención de los alumnos: tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo construccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos,

conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje.

- Estrategias para organizar la información que se ha de aprender: permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender mejora su significatividad lógica y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender: son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.

Díaz y Hernández, 1999:141.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DESPLEGADAS EN LA PRÁCTICA DEL TVDA "A"

A continuación y como ejemplo, observaremos tres momentos donde se despliegan estrategias docentes, dentro del marco del Taller:

a). ACTIVIDAD DE INICIO: Clase Teórica / Exposición Didáctica

Lugar: Aula Magna de la Facultad de Arquitectura: "Hector Odonne" en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

Se adopta el modelo de exposición didáctica, como el procedimiento por el cual el profesor, valiéndose de todos los recursos de un lenguaje didáctico adecuado, presenta a los estudiantes un tema nuevo, definiéndolo, analizándolo y explicándolo. Según Alves de Mattos (1963), la exposición sigue, normalmente, los siguientes pasos: Introducción (con buena carga motivadora); desarrollo (esencialmente analítico y bien ordenado); síntesis, conclusión o aplicaciones concreta; lo que supera la deficiencia comunicacional de la clase expositiva en su versión tradicional.

Se inicia con una clase expositiva tratando de activar los conocimientos previos mediante Organizadores comparativos (analogías que hacen de puente entre conceptos desconocidos y estructuras familiares) y Organizadores expositivos (andamiaje intelectual, asistente de la enseñanza y el aprendizaje, se muestra el concepto central y su organización lógica respecto a conceptos secundarios).

En esta primera clase del MP se presenta la actividad disparadora, llamada también de inicio: el incentivo es la visita al sitio. Souto (2006) se refiere al hecho de emplear en la formación de los alumnos situaciones problemáticas del mundo actual, conociéndolas, reflexionándolas y reconociendo el impacto que ellas tienen en la identidad de los sujetos y que ayudan a la comprensión de los temas.

Ausubel (op. cit.), para las fases de la organización de la exposición, sugiere, presentar el organizador previo, luego el material de aprendizaje, y finalmente consolidar la organización cognitiva. Para ello propone la utilización de ideas claras que refuercen la comprensión mediante la repetición, el uso de ejemplos concretos, la estimulación y aceptación de las preguntas y por último la utilización de recursos visuales.

Destacamos que esta última es una herramienta fundamental para la enseñanza de la disciplina. Elbaz (2002) alude a las imágenes dentro del campo emocional, ya que guían la comprensión de manera intuitiva. Es el recurso menos explícito, donde se combinan los sentimientos, los valores, las necesidades y las creencias del profesor en afirmaciones breves y metafóricas con la experiencia, el conocimiento teórico.

Durante la clase teórica se realizan enunciados breves y simples que indican qué hacer en situaciones habituales, llamadas por Elbaz "reglas de la práctica y principios prácticos", los cuales dan forma a los propósitos de una manera reflexiva.

Como en esta ocasión lo hace el Profesor Titular:

"cuando vos haces un MP lo que haces es básicamente determinar una estrategia que puede o no tener forma (...) que más o menos se estructuren las posibilidades de ocupar ese sitio con un determinado carácter, con un determinado uso urbano, con unos determinados territorios, con algunos sectores públicos y otros privados, pero que tiene que ser como un proyecto genérico que permita después al que va a proyectar, al que viene atrás, con determinadas condiciones, hacer un proyecto definitivo. O sea, en conclusión, un buen MP no es un proyecto restrictivo hacia el que viene atrás, sino que es un proyecto abierto para que el que venga a proyectar tenga algunos límites de acciones pero que pueda realmente establecer una propuesta siempre y cuando sea coincidente con los lineamientos generales".

Solla, José. 9/2013. Aula Magna FAUD.

Encontramos entonces características que son propias de una buena clase, en términos de Anijovich y Mora (2009): "funciona cuando todos los componentes de la programación¹⁵ son coherentes entre sí; válidos para el contenido que se ha de enseñar, relevantes para el docente y significativos para el grupo de alumnos destinatario".

"Pensar las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico implica adoptar una concepción espiralada. Desde esta concepción, asumimos que el aprendizaje: es un

¹⁵"Cuando hablamos de componentes de la programación didáctica, nos referimos a los objetivos o a las expectativas de logro, al tipo de contenido que se ha de enseñar, a su grado de profundidad y secuencia de presentación; a los momentos de la enseñanza de dicho contenido (en el inicio de una unidad, en el desarrollo, en el cierre); al uso de los recursos; a la organización y distribución del tiempo; a las actividades que los alumnos habrán de realizar y a la evaluación". (Anijovich y Mora, 2009:2)

proceso que ocurre en el tiempo, pero esto no significa que sea lineal, sino que tiene avances y retrocesos; es un proceso que ocurre en diferentes contextos; es un proceso en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas y valores una y otra vez; y en cada giro de la espiral, se modifican la comprensión, la profundidad, el sentido de lo aprendido; es un proceso al que nunca puede considerarse como terminado sin posibilidades de enriquecimientos futuros, sin la posibilidad de transformaciones posteriores".

Anijovich y Mora, 2009:3.

Una vez culminada esta primera etapa, le sigue el desarrollo: en los Talleres, con los estudiantes y los Ayudantes como protagonistas.

b). DESARROLLO: Clase Práctica

Lugar: Talleres del Nivel Cero de la Facultad de Arquitectura en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

Ya en los Talleres, con los grupos conformados como fue descripto anteriormente, comienzan a desplegarse las estrategias orientadas a repasar los conceptos de la clase teórica transitando momentos en los que trata de entender que es lo que hay que hacer (orientación), instancias en que se plantea el cómo hacerlo y con que (evaluación), y situaciones para asumir qué saberes individuales son pertinentes para la resolución de la tarea (control): "El proceso de aprendizaje en grupos requiere una nueva forma de enseñar, una nueva didáctica y esto nos lleva a reflexionar en el profesor como un coordinador del grupo"(Santoyo Sanchez, 1981:7).

La tarea es el dispositivo que promueve el aprendizaje y el que activa la dinámica de grupo. Una vez que el docente se presenta (recordemos que el grupo no lo conoce), comienza a realizar preguntas disparadoras tendientes a generar una actitud de acción en los estudiantes: "saquen una copia, amplíen el sector, pongan un calco, tienen lápices de colores"? Se propone pero no se dispone. El Ayudante no interviene en el boceto ni dibuja en el pizarrón: crea el espacio para que los estudiantes trabajen, alienta a que todos colaboren y opinen, hasta los de segundo año y que los más grandes sean también los que aporten conceptos, saberes y herramientas, los acompaña pero se retira si lo cree necesario:

Esta etapa implica la apertura de una dinámica grupal nueva ya que los estudiantes deben comenzar a tratar de resolver el problema de forma colectiva con los conocimientos que cada uno trae, mientras que el docente orienta la practica en un rol de coordinador, basándose en su saber sobre contenidos específicos de la materia, su conocimiento sobre la dinámica de grupo, y la propuesta didáctica, utilizando el diálogo como forma interactiva de comunicación grupal, en el marco de la actividad cognitiva. Es importante que el docente

diga lo que quiere decir en el contexto de los intentos que los estudiantes realizan para llevar adelante el proyecto para generar una actitud de atención operativa. En la medida en que los estudiantes vayan aprehendiendo una lógica instrumental aplicable a la práctica proyectual, la instrucción de tipo indirecta ira predominando por sobre la de tipo directa para promover así, un aprendizaje por descubrimiento y apropiación.

Los docentes incorporan aspectos que tienen que ver con los contenidos que pueden provenir de otras áreas disciplinares de la carrera o de la propia práctica profesional y que inciden directa o indirectamente en el desarrollo de una propuesta de diseño. Estas intervenciones incorporan o reflexionan sobre el proceso de diseño y los procesos meta-cognitivos y ayudan al estudiante a pensar sobre su propia práctica. Pero además, como la arquitectura es una producción cultural y el Taller como dispositivo pedagógico lo permite, se propician debates entre los estudiantes que son incorporados a la enseñanza de la mano del docente.

Para favorecer el proceso, los docentes realizan preguntas. Estas preguntas están orientadas a reconocer si los estudiantes comprenden pero, también, son un modo de poder interpretar un léxico que les es propio y que varía en cada cohorte. Los docentes preguntan, interpretan, profundizan, generan reflexiones, abren posibilidades, proponen hipótesis, enuncian, exponen, sintetizan, sistematizan: se enseña a diseñar diseñando y se aprende algo en el ejercicio de la práctica de ese algo:

“Una buena cátedra se arma sobre todo con Ayudantes. Sobre todo. (...) vos podes tener un buen método, como creo que tenemos, podes cada tanto dar una charla y provocar y estimular y hacer reflexionar sobre algunos temas pero esta cosa diaria entre el alumno y el Ayudante es lo que nutre un Taller, porque es el que íntimamente ayuda a reflexionar sobre lo que estás haciendo. (...) yo no tengo miedo de que el Ayudante agarre un lápiz y le ponga ejemplos porque creo que también hay que demostrarle con el ejemplo. Lo que tengo miedo es al Ayudante que no provoca la reflexión en el alumno, es decir, provoca la reflexión en el alumno pero el alumno es incapaz de producir una respuesta aun reflexionándolo, el Ayudante tiene que decirle “sí, esto sí se puede, mira”, agarra un lápiz “ves como yo sí puedo”. Y el tipo se aviva que puede, pero le faltan las destrezas suficientes para llegar a eso. En ese sentido el dibujar sirve, pero previo a eso tiene que haber un estado de reflexión, que bueno, no siempre se da, estamos apurados, hay que llegar a la entrega...Viste como es toda la batalla diaria”

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

c). SÍNTESIS: Clase Práctica / Exposición / Corrección

Lugar: Talleres del Nivel Cero de la Facultad de Arquitectura en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

Tal como se señaló anteriormente, los docentes recurren a estrategias propias de la disciplina que son aplicadas según el momento de la clase o del ejercicio, los cuales Bertero (op. cit.) asume como segmentos didácticos: unidades de sentido que caracterizan las intervenciones y las estrategias.

A partir del análisis de la mencionada autora, nos centramos ahora en la etapa de la clase donde los estudiantes, luego de trabajar en equipo y desarrollar una propuesta, muestran ante los otros sus proyectos para ser discutidos y analizados y así, ser evaluados para poder seguir trabajando.

En el MP el grupo trabaja sobre dos propuestas a fin de determinar cuál es la mejor. Con ese fin los estudiantes: realizan bocetos a mano alzada, utilizan sistemas de representación como el sistema de proyecciones ortogonales Monge (plantas, cortes y vistas), perspectivas paralelas (axonometrías), cónicas (perspectiva a dos puntos de fuga) y también incursionan en la modelización 3D analógica (maqueta de cartón, telgopor, etc.) y digital (mediante la utilización de algún programa de computadora).

De esta forma, los estudiantes exponen sus ideas y el docente indaga para que el estudiante desarrolle los conceptos de la forma más clara y completa posible. Los cuestionamientos que esgrime el ayudante, persiguen la interpretación del problema y de las posibles respuestas, no solo destinada a la propia comprensión del docente en la dinámica de la exposición, sino también para el resto del grupo del que además se espera un rol activo en esta etapa de corrección.

El docente avanza con la corrección a partir de la respuesta de los estudiantes evaluados y empieza a incorporar el contenido que considera necesario: cuestiones metodológicas, ideas nuevas, etc. y también anticipa-actualiza temas que fueron presentados en la charla inaugural, de la misma manera que refiere a otros propios de áreas curriculares complementarias y/ o de otros momentos pedagógicos de la cursada en el Taller. Por ello puede decirse que se utilizan estrategias anticipatorias o rememorativas de modo expositivo o reflexivo (inducen a la reflexión).

Lo expuesto por el estudiante es usado por el docente como punto de partida en la corrección, posibilitando la comprensión de los contenidos que se ha de aportar al grupo (estrategia propositiva). La incorporación de nuevos conocimientos, la re-significación de conocimientos previos, la búsqueda de alternativas y la comparación, profundizan el proceso de diseño y alientan a los estudiantes a considerar nuevas propuestas y/o la síntesis de la idea. Por lo general, el Ayudante sugiere un punto de llegada en forma de conclusión, a fin de que el estudiante tenga una idea clara de lo que "puede hacer" para avanzar con su proyecto. Bertero (op.cit) llama "estrategias preventivas orientativas" a estas intervenciones donde el docente reconoce en la producción del estudiante elementos que le

permiten resolver el ejercicio de diseño y lo orienta a seguir indagando en la búsqueda de alternativas.

En cualquiera de las tres instancias de la clase, que dura 4 horas en total, las estrategias aplicadas corresponden claramente a la práctica del docente de arquitectura, donde el recurso visual (a través de imágenes, fotografías y dibujos) constituye la principal herramienta de comunicación y comprensión. La construcción del pensamiento proyectual depende en primera instancia, de las imágenes de obras paradigmáticas y en segundo lugar, de la representación del proyecto de los estudiantes, como parte existencial del diseño, sin el cual el docente no puede reconocer lo que el estudiante está comprendiendo. A partir de sus bocetos más o menos elaborados, es que el docente puede comenzar a establecer conceptos y metodologías, construye y estimula la apropiación de herramientas proyectuales.

Recordemos que la didáctica del Taller es una simulación de la práctica profesional, es decir, que se deben cruzar aspectos cognitivos y operacionales, saberes y procedimientos, para lo que la cooperación con sus compañeros y con el docente resulta fundamental para alcanzar un aprendizaje significativo. Un buen docente, sabrá incorporar las estrategias didácticas adecuadas a fin de que esto ocurra. En el MP, el docente no solamente debe cooperar en que el grupo genere un proyecto arquitectónico, sino que además, debe tener en cuenta las dificultades propias de cada nivel del cual provienen los estudiantes a fin de lograr la comprensión general de los contenidos.

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Con el fin de lograr los objetivos, se realizan en el MP un conjunto de actividades identitarias y específicas del MP, ya que no se repiten en otros ejercicios, y que si bien tienen como antecedentes experiencias de otras actividades, hacen del MP una unidad didáctica innovadora.

A continuación explicitaremos el listado de todas las actividades planificadas y las particularidades que revisten:

- Clase teórica - A: Clase ante la totalidad de los alumnos del nivel o Taller vertical, donde se explican aspectos conceptuales e ideológicos sobre los objetivos propuestos, con asistencia de imágenes.
- Clase teórica – B: Clase ante la totalidad de los alumnos de un nivel donde se explicitan estrategias proyectuales con demostraciones sobre obras de arquitectura paradigmáticas, con asistencia de imágenes.
- Debate de grupo: Encuentro entre los integrantes alumnos de una comisión (25 a 30 alumnos), dirigida por el Ayudante de primera con el fin de reflexionar sobre los objetivos propuestos u obras analizadas.
- Corrección grupal: Presentación de ejercicios en forma gráfica ante la totalidad de una comisión con el fin de emitir comparaciones entre propuestas, estrategias proyectuales, y aspectos conceptuales que logren generalizar el conocimiento por fuera del ejemplo en particular.
- Corrección individual: Presentación en forma gráfica de los ejercicios proyectuales ante el Ayudante con el fin de colaborar a la resolución particular de un problema que no pueda ser abarcado en la corrección grupal.
- Exposiciones: Se expondrán los trabajos de síntesis (proyecto final) ante la totalidad del Taller con el fin de exhibir los proyectos más relevantes y las habilidades en la resolución de un problema en común.
- Visita a obras: Encuentros organizados por la cátedra para conocer obras de arquitectura o situaciones urbanas singulares.

Solla, José. 2013.PTD.

ACTIVIDADES IDENTITARIAS Y ESPECÍFICAS DEL MP

De las actividades anteriores podemos identificar aquellas que se han potenciado en el transcurso del ejercicio a través del tiempo y que consideramos identitarias del MP:

- Clase teórica – A / CLASE 1 o inicial

Lugar: Aula Magna de la Facultad de Arquitectura: “Hector Odonne” en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

El titular del TVDA “A” expone en los Talleres y ante el equipo docente cómo se iniciará el trabajo MP, cuáles son sus objetivos, qué se pretende con el trabajo y orienta acerca de la metodología. Luego, en el Aula Magna, y ante el TVDA “A”, explica a los estudiantes el concepto: “es como una idea genérica acerca de lo que es posible hacer y no un proyecto concreto”. Proyecta imágenes y realiza un análisis de la zona a intervenir, explicando la trama, las características edilicias y urbanísticas del entorno y las tendencias de crecimiento, que determinaran: “actitudes y estrategias de diseño para poder producir un MP” (Solla, José. 9/2013. Aula Magna FAUD).



Figura 4. Fotografías de la reunión de cátedra en Taller y la posterior clase de presentación en el Aula Magna de la FAUD tomadas durante las observaciones de clase del TVDA “A” al comienzo del MP.

- Debate de Grupo. Corrección grupal / CLASE 2 o desarrollo

Lugar: Talleres del Nivel Cero de la Facultad de Arquitectura en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

El titular explica a los estudiantes el trabajo que se realizará en el día y asigna a cada Ayudante un grupo de estudiantes. Una vez conformados los grupos, se distribuyen en los dos Talleres y se comienza a trabajar en la construcción de una “primera idea”, más

intuitiva que otra cosa, basada en conceptos propuestos por el Profesor Titular en la Clase teórica. Los Ayudantes, JTP y adjuntos recorren los subgrupos escuchando dudas. Antes de aproximarse al sitio, los estudiantes manejan los aspectos programáticos de la intervención y ciertos conceptos e hipótesis que le permitirán una observación crítica del lugar.

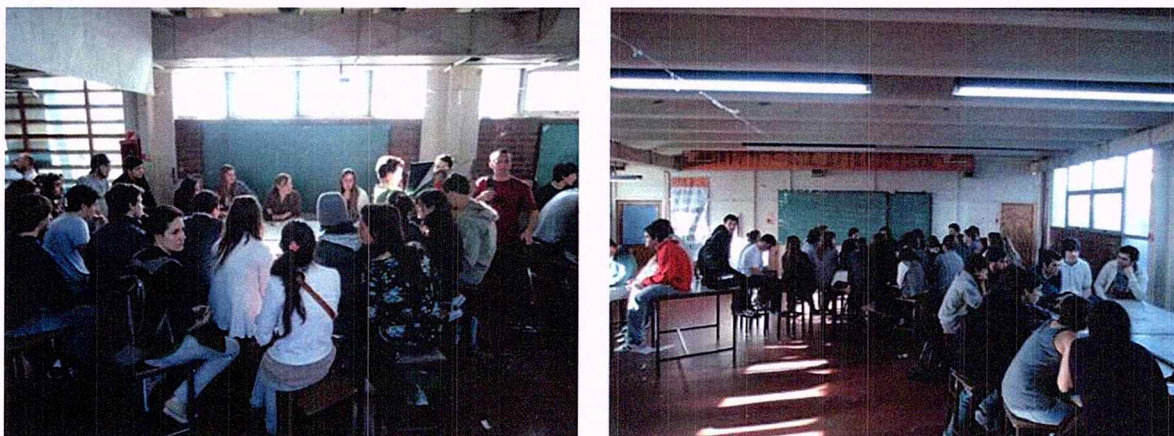


Figura 5. Fotografías del trabajo de los estudiantes y los Ayudantes en Taller tomadas durante las observaciones de clase del TVDA "A" en el transcurso del MP.

- Visita a obras / CLASE 3 o de exploración

Lugar: Sitio a intervenir.

Los estudiantes de los tres niveles del Taller Vertical viajan a visitar la zona que deberán intervenir para poder verificar o no las hipótesis planteadas. Se hace hincapié en las relaciones del terreno con sus bordes inmediatos, las características de los edificios lindantes, etc.



Figura 6. Fotografías de la visita al sitio de intervención del TVDA "A" en el transcurso del MP.

- Debate de Grupo. Corrección grupal / CLASE 4 o desarrollo

Lugar: Talleres del Nivel Cero de la Facultad de Arquitectura en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

Con los datos obtenidos en el sitio, los estudiantes proponen las posibles respuestas de intervención. Se discute por grupos y se intercambian opiniones a fin de conformar la idea general. Al final de esa clase los estudiantes resuelven la zonificación del área: la ubicación de los edificios y los usos del espacio público resultante de la misma.



Figura 7. Fotografías del trabajo de los estudiantes y los Ayudantes en Taller tomadas durante las observaciones de clase del TVDA "A" en el transcurso del MP.

- Exposiciones / CLASE 5 o síntesis

Lugares: Talleres del Nivel Cero de la Facultad de Arquitectura en el Complejo Universitario Gral. Belgrano / Aula Magna de la Facultad de Arquitectura: "Hector Odonne" en el Complejo Universitario Gral. Belgrano.

Los estudiantes entregan la propuesta de MP en formato digital y analógico para ser expuesta en el Taller.

En el Aula Magna, cada grupo expone delante del TVDA "A" (estudiantes y Ayudantes) la propuesta de MP mediante una presentación en Power Point. Luego, se vuelve al Taller para recorrer la exposición y finalmente votar la propuesta más adecuada.

Los docentes computan los votos para definir el MP.

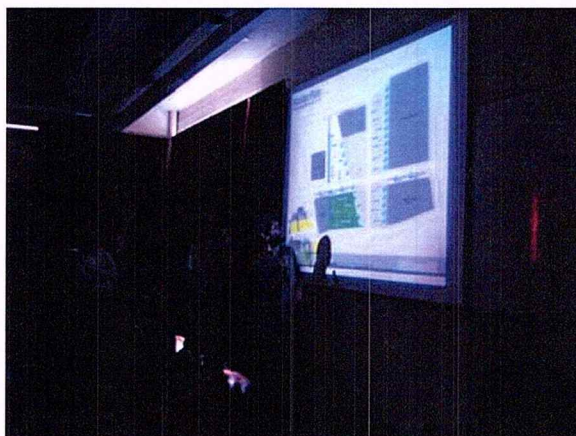


Figura 8. Fotografías de la exposición de trabajos de los estudiantes en el Aula Magna y en Taller tomadas durante las observaciones de clase del TVDA "A" en el transcurso del MP.

- Actividad no explicitada en el PDT incorporada como cierre / CLASE 6
/ Simulación de Concurso / Elección de ganadores en orden de mérito /
Entrega de premios.

Lugar: Aula Magna de la Facultad de Arquitectura: "Hector Odonne" en el
Complejo Universitario Gral. Belgrano.

El Profesor Titular realiza una síntesis sobre el desarrollo del trabajo, en la devolución evalúa de los sucesos que acontecieron. Informa sobre el resultado de los trabajos presentados y enuncia los dos trabajos más votados.

Los dos equipos que resultan ganadores en primer y segundo lugar, son llamados a exponer sus propuestas. El titular realiza la crítica y evaluación de cada uno de estos trabajos ante los estudiantes del TVDA "A", y expone cual es el MP elegido por su pertinencia en cuanto a los objetivos planteados.

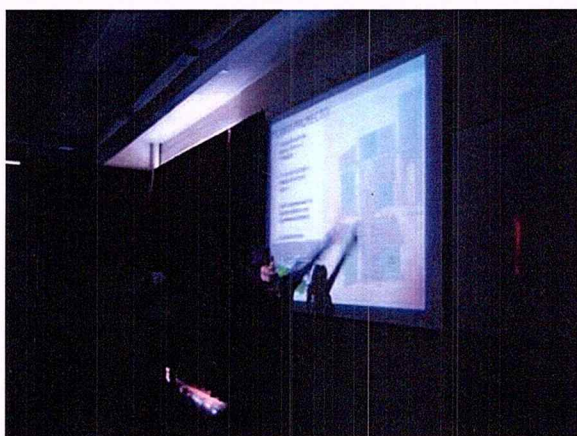




Figura 9. Fotografías de la exposición y premiación de trabajos de los estudiantes en el concurso de proyecto, en el Aula Magna tomadas durante las observaciones de clase del TVDA "A" en el final del MP.

Hemos visto en este capítulo que el MP es una Unidad Didáctica esperada por los estudiantes, por lo tradicional de la misma dentro del TVDA "A" y porque propone una dinámica diferente para su puesta en marcha. La redistribución de los grupos de estudiantes, de las tareas docentes y de la implementación de estrategias didácticas arraigadas en el Taller, así como una Planificación específica consolida actividades inéditas dentro del marco de la FAUD.

CAPITULO 05 | ANÁLISIS: de la experiencia de los Masterplan 2013 y 2014

Como hemos descripto anteriormente, el MP es entendido como una práctica identitaria del TVDA "A", y por ello los docentes y los estudiantes son convocados a desplegar diferentes estrategias con diversos propósitos. Es un dispositivo de formación, entendiendo a éste como un modo particular de organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él se modifiquen a través de la interacción.

A través de la observación hemos documentado el MP desde su proceso de ideación hasta la puesta en valor de las estrategias necesarias para llevarlo a la práctica.

Siendo parte del equipo docente, analizamos el Plan de Trabajo del Taller Vertical para cada año del trayecto (D1, D2 y D3), los contenidos, el tema (entendido como la excusa a través de la cual se irán construyendo), los objetivos generales del Taller Vertical, los objetivos generales para el Máster Plan y los objetivos particulares de cada año.

Desde una investigación interpretativa, se explicitarán las actividades de aprendizaje presentes en el Plan de Trabajo Docente, describiendo la actuación de los docentes y estudiantes.

LA TRIANGULACION DE DATOS

Las fuentes consultadas fueron: la Propuesta Pedagógica del TVDA "A" y el material de clase, las observaciones de las actividades, las encuestas a estudiantes y docentes y la entrevista al Titular de la Cátedra¹⁶.

La utilización de más de una técnica de recolección de datos permitió la triangulación de los mismos, controlando la validez de la información.

CONTENIDOS DEL MP

Dentro de los contenidos principales abordados, observamos la resolución entre morfología arquitectónica y morfología urbana (extraído de Contenidos Generales del PTD), siendo este último la excusa para construir un conocimiento de manera crítica.

Llegados a este punto es necesario explicar la complejidad y profundidad del tema que se trata, y es por ello que de este contenido se desprenden otros secundarios que lo definen, como son: La arquitectura como producto cultural, El proyecto como instrumento de

¹⁶El Prof. Titular del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico A es actualmente el Arq. José Solla.

pensamiento y La relación entre arquitectura y contexto social, entre otros. Este tipo de contenidos están cruzados transversalmente con otras disciplinas, como la sociología, la filosofía y la historia, lo que denota la postura crítica en la construcción de un conocimiento multidimensional.

Por otro lado, podemos enumerar otra serie de contenidos presentes:

- La organización funcional
- La organización geométrica y topológica
- La estructuración morfológica del espacio arquitectónico
- El desarrollo de estrategias proyectuales específicas.

Solla, José. 2013. PTD.

Estos se relacionan desde áreas que aportan más específicamente a la acción de proyectar: entendido como un oficio que se desarrolla de manera teórica y práctica, donde el objetivo es la resolución de programas de complejidad creciente, dando respuesta a problemas de índole funcional, espacial y constructiva, muchas veces apoyada en áreas como la matemática, la geometría y la ingeniería (tecnología de los materiales).

TIPOS DE OBJETIVOS

Analizando los objetivos del Máster Plan pueden distinguirse según dos grupos: aquellos que hablan de entender y reflexionar, a diferencia de los que proponen desarrollar.

La Propuesta Docente da cuenta de la existencia de dos tipos de conocimientos:

- **Conocimiento Teórico:** a través del conocimiento crítico establecer un cuerpo teórico que defina el carácter cultural de la arquitectura y estimule el ámbito reflexivo.
- **Conocimiento Práctico:** desarrollar estrategias de acción que permitan operar en el campo del diseño arquitectónico (oficio).

Solla, José. 2013. PTD.

Los objetivos denotan ciertos contenidos, que se enseñarán a través de estrategias docentes que posibiliten al estudiante construir un par entre teoría crítica y estrategia para la acción.

OBJETIVOS PARTICULARES DEL MP

Los objetivos particulares explicitados en el Plan de Trabajo Docente, son:

- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad.
- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público.
- Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano.
- Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva.

Solla, José. 2013. PTD.

Si nos detenemos en algunas de las enunciaciones anteriores, podremos notar la recurrencia a temas como “arquitectura y ciudad”, “arquitectura y paisaje”, “espacio urbano” y “espacio público”, a lo que en el final se agrega un objetivo particular que sintetiza la actitud que se espera de los estudiantes en relación a los objetivos anteriores: “desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva”. Como ya anticipamos, para cumplir el objetivo son necesarias actividades específicas que superan las propias de la enseñanza del proyecto para argumentar, debatir y consensuar en el proceso de construcción de un proyecto colectivo.

En este punto podríamos hacer referencia al resultado de algunas encuestas a estudiantes. En una encuesta inicial (2013) se les propuso: sintetizar en 3 frases las consignas del ejercicio, cuyas respuestas (entre otras) fueron: responder al contexto urbano (dar respuesta al barrio), adaptar (el proyecto) al terreno y sus dificultades, e intercambiar ideas. Asimismo cuando se les propuso sintetizar en 3 palabras los objetivos del ejercicio, algunas fueron: planificación, comprensión, intercambio y adaptación.

Objetivos particulares del Máster Plan, para los tres niveles

A continuación se realizó un análisis interpretativo del Plan de Trabajo Docente en función de establecer cuáles son los objetivos particulares de los distintos niveles, dentro del MP:

OBJETIVOS PARTICULARES DEL MP	OBJETIVOS PARTICULARES POR AÑO		
	D1	D2	D3
1. Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad.	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.	Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, y la íntima relación entre arquitectura y ciudad.	Interpretar la arquitectura como conformante del espacio urbano.
	Interpretar la arquitectura como un lenguaje.	Comprender el vacío como forma, en relación a su capacidad comunicacional y perceptual.	Interpretar la forma arquitectónica como portadora de significados.
	Interpretar la relación entre contexto y morfología arquitectónica.	Comprender la forma arquitectónica como portadora de significados.	Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
	Interpretar el vacío como forma.		Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad.
			Interpretar la arquitectura como fenómeno cultural.
2. Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje.	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.	Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, y la íntima relación entre arquitectura y ciudad.	Interpretar la arquitectura como conformante del espacio urbano.
	Interpretar la arquitectura como un lenguaje	Comprender el vacío como forma, en relación a su capacidad comunicacional y perceptual	Interpretar la forma arquitectónica como portadora de significados

	Interpretar la relación entre contexto y morfología arquitectónica.	Comprender la forma arquitectónica como portadora de significados.	Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
	Interpretar el vacío como forma.		Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad.
			Interpretar la arquitectura como fenómeno cultural.
3. Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano.	Estimular el conocimiento crítico a partir del proyecto.	Desarrollar estrategias proyectuales sobre la organización geométrica, topológica de escalas disímiles.	Resolver operaciones de completamiento y singularidad urbana.
	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.	Iniciar estrategias proyectuales sobre la estructuración y conformación del espacio público urbano.	Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
	Desarrollar estrategias geométrico-topológicas simples.		Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad.
	Desarrollar procesos de abstracción de la forma.		Desarrollar relaciones geométricas y topológicas de gran complejidad.
4. Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público.	Estimular el conocimiento crítico a partir del proyecto.	Desarrollar estrategias proyectuales sobre la organización geométrica, topológica de escalas disímiles.	Resolver operaciones de completamiento y singularidad urbana.
	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.	Iniciar estrategias proyectuales sobre la estructuración y conformación del espacio público urbano	Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
	Desarrollar estrategias geométrico-topológicas simples.		Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos

	Desarrollar procesos de abstracción de la forma.		codificable a partir de la ciudad.
			Desarrollar relaciones geométricas y topológicas de gran complejidad
5. Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano.	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.	Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, y la íntima relación entre arquitectura y ciudad.	Interpretar la arquitectura como conformante del espacio urbano.
	Interpretar la arquitectura como un lenguaje.	Comprender el vacío como forma, en relación a su capacidad comunicacional y perceptual.	Interpretar la forma arquitectónica como portadora de significados.
	Interpretar la relación entre contexto y morfología arquitectónica.	Comprender la forma arquitectónica como portadora de significados.	Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
	Interpretar el vacío como forma.		Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad.
			Interpretar la arquitectura como fenómeno cultural.
6. Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva.	Estimular el conocimiento crítico a partir del proyecto.	Comprender la forma arquitectónica como portadora de significados.	Interpretar la arquitectura como conformante del espacio urbano.
	Iniciar procesos de pensamiento abstracto.		Interpretar la forma arquitectónica como portadora de significados.
			Interpretar la arquitectura como fenómeno cultural.

Figura 10. Análisis interpretativo del Plan de Trabajo Docente: cuadro comparativo de los objetivos particulares de los distintos niveles en relación a los objetivos particulares del MP. Fuente: elaboración propia.

PROCESAMIENTO DE LOS DATOS DE LA ENCUESTA

En base a la pertinencia de los objetivos particulares de los distintos niveles incluidos en el MP, las encuestas realizadas a los estudiantes en relación a los niveles de satisfacción del cumplimiento de los objetivos y de la entrevista final (año 2015) realizada al Profesor Titular del TVDA "A", donde se repreguntó sobre los datos resultantes de las encuestas; se interpretó el cumplimiento de los objetivos del ejercicio.

INTERPRETACIÓN DE DATOS

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP **"1- se reflexiona sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad"**

Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

a) en total acuerdo: 17,4%

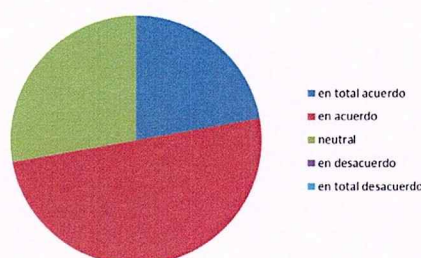
b) en acuerdo: 65,2%

c) neutral: 13%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%

Los resultados en cada año:



Resultados / Año 2014 / Diseño 1

a) en total acuerdo: 8,7%

b) en acuerdo: 19,6%

c) neutral: 10,9%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

a) en total acuerdo: 4,3%

b) en acuerdo: 30,4%

c) neutral: 0%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

a) en total acuerdo: 4,3%

b) en acuerdo: 15,2%

c) neutral: 2,2%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%

- En **acuerdo**, el 65,2% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:

D1:19,6% | **D2:30,4%** | D3:15,2%

- En **total acuerdo**, el 17,4% de los cuales:

D1:8,7% | D2:4,3% | D3:4,3%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D2 (en acuerdo) y D1 (en total acuerdo) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

Revisando el Cuadro1, notamos que en los objetivos particulares de D1 en relación a los de los otros años, se incorpora el pensamiento abstracto y se interpreta el lenguaje de la arquitectura y la relación entre morfología y contexto. Asimismo los estudiantes de D2 comprenden la íntima relación entre arquitectura y ciudad, mientras los de D3 interpretan la arquitectura como fenómeno cultural.

El acercamiento al problema se sucede en simultáneo para los tres cursos pero el grado de aproximación de cada uno se encuentra en relación a la experiencia previa y los

conocimientos ya adquiridos. Haber transcurrido el MP vuelve más críticos y exigentes a los estudiantes de los años superiores y transforma la percepción del grado de cumplimiento del objetivo.

La experiencia previa complementa el aprendizaje en los nuevos MP que son propuestos por la cátedra, ya que cada año cambia la escalas de intervención (en ciclos de 3 años, para que el estudiante complete el aprendizaje).

“El tema siempre es ver que la arquitectura es un emergente de otras cosas no? y que la arquitectura no es más que una pieza de una cuestión mucho mayor, que es la ciudad o el paisaje. Lo decimos como dos extremos. Vos intervenís en el paisaje o intervenís en la ciudad. Entonces, venís a hablar sobre una cosa que ya está dicha”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP **“2- se reflexiona sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje”**

Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

a) en total acuerdo: 30,4%

b) en acuerdo: 56,5%

c) neutral: 8%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%

Los resultados en cada año:



Resultados / Año 2014 / Diseño 1

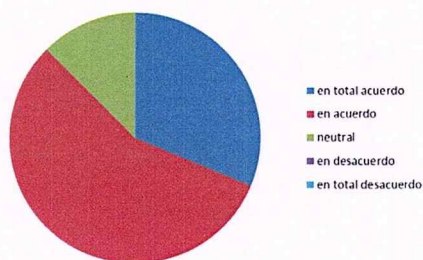
a) en total acuerdo: 13%

b) en acuerdo: 23,9%

c) neutral: 2,2%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

a) en total acuerdo: 10,9%

b) en acuerdo: 19,6%

c) neutral: 4,3%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

a) en total acuerdo: 6,5%

b) en acuerdo: 13%

c) neutral: 2,2%

d) en desacuerdo: 0%

e) en total desacuerdo: 0%

- En **acuerdo**, el 56,5% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:

D1:23,9% | D2:19,6% | D3:13%

- En **total acuerdo**, el 30,4% de los cuales:

D1:13% | **D2:10,9%** | D3:6,5%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D1 (en acuerdo) y D2 (en total acuerdo) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

Y si lo comparamos con la composición del porcentaje anterior, observamos una situación similar a la expresada para el Objetivo 1.

Sin embargo si comparamos:

Objetivo 1: En total acuerdo 17,4% | Objetivo 2: En total acuerdo 30,4%

Entendemos que es más sencillo comprender la diferencia entre arquitectura y paisaje, que la complejidad del término ciudad. Quizás debido a que la arquitectura se relaciona más a una cuestión de construcción cultural mientras que el paisaje, se presenta como un medio natural e inalterable, por lo menos en el imaginario de los estudiantes.

Refiriéndose en estos términos:

“creo que la ciudad es una construcción absolutamente cultural, la ciudad es la obra de arte más maravillosa que el hombre pudo producir porque digamos que es producto del hombre, es absolutamente cultural y es un juego de acuerdos entre muchas partes, con lo cual eleva aún mucho más su rango de acción, porque no es producto de un hombre, es producto de una evolución social de muchos hombres, de muchos acuerdos, de las presiones económicas, políticas, climáticas, de todo. Pero una cosa que define a la ciudad es que es un producto absolutamente cultural” (...) “el paisaje, digamos es un producto absolutamente natural, aunque hay algunos paisajes que están culturizados por el hombre porque digamos que el hecho de que el hombre domine las cosas, y de hecho para eso hacemos arquitectura sino no tendría sentido la arquitectura, hace que nosotros intervengamos y produzcamos cultura en el medio natural. Entonces eso es la arquitectura en relación al paisaje”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Sumado a esto, consideramos también que el tema paisaje reúne una complejidad difícilmente abordable en un ejercicio de tan poca duración.

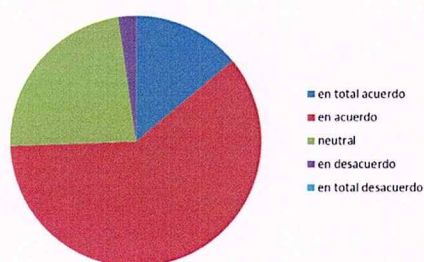
“El 80% de la arquitectura que hacemos o que vamos a hacer es urbana, entonces, aparte yo pienso que el problema del paisaje es mucho más difícil porque tenés que interpretar muchas otras cosas y tiene una escala poética que es más difícil de abordar, porque los hechos culturales como están producidos por el hombre son más entendibles, más

descifrables. En cambio, cuando te enfrentas con el paisaje natural necesitas un conocimiento más amplio, más interdisciplinario y a su vez necesitas también una dimensión poética mayor (...) yo creo que si tuvieras que hacer un proyecto de arquitectura del paisaje, tenés que hablar en diseño 4 o 5 y con algunos alumnos, no con todos, sino la mayoría haría una cuestión de respuesta al clima y eso es una parte nada más, una pequeña parte, porque eso lo podes medir...”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP **“3- se desarrollan estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano”**

Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

a) en total acuerdo: 13%

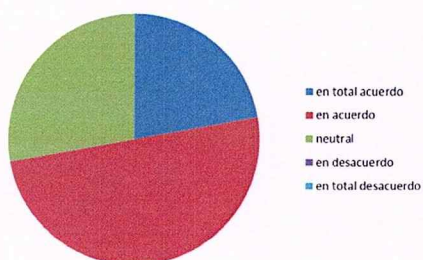
b) en acuerdo: 56,5%

c) neutral: 21,7%

d) en desacuerdo: 2,2%

e) en total desacuerdo: 0%

Los resultados en cada año:



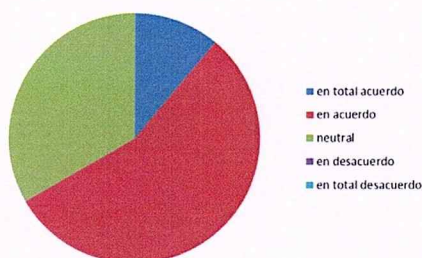
Resultados / Año 2014 / Diseño 1

- a) en total acuerdo: 8,7%
- b) en acuerdo: 19,6%
- c) neutral: 10,9%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

- a) en total acuerdo: 2,2%
- b) en acuerdo: 26,1%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 2,2%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

- a) en total acuerdo: 2,2%
- b) en acuerdo: 10,9%
- c) neutral: 6,5%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%

- En **acuerdo**, el 56,5% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:
D1:19,6% | **D2:26,1%** | D3:10,9%
- **Neutral**, el 21,7% de los cuales:
D1:10,9% | D2:4,3% | D3:6,5%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D2 (en acuerdo) y D1 (neutral) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

Revisando el Cuadro1, notamos que en los objetivos particulares de D2 en relación a los de los otros años, se iniciaran estrategias proyectuales sobre la estructuración y conformación del espacio público urbano, porque se ponen especialmente en juego didácticas proyectuales tendientes a la experimentación como metodología de elección de la estrategia que mejor resuelva el problema planteado en el ejercicio:

“Estrategia es un término militar y que viene, ante tal problema la estrategia que lo resuelve es esta. Entonces este método combina las dos últimas partes: el problema del tipo, porque clasificamos, decimos “bueno, edificio con dos caras libres”: cuál es la estrategia que lo resuelve? Entonces los chicos empiezan a hacer proyectos sobre una célula de lo cual se abstraen todos los problemas y únicamente quedan la relación de bordes, las caras ciegas y las caras libres, y concluir en una patología: el problema de este tipo es que tiene exceso de perímetro. Entonces tenés que buscar una estrategia que resuelva el exceso de perímetro. El problema de este otro es que tiene falta de perímetro, entonces tenés que buscar una estrategia que resuelva. En ese estado de reflexión vos tenés que llegar a dos cuestiones: tenés que establecer cuál es la patología y cuál es la estrategia que va a resolver. Ahora, la estrategia no es de un caso en particular, sino que es de un tipo abstracto, le pertenece a todos esos tipos”.

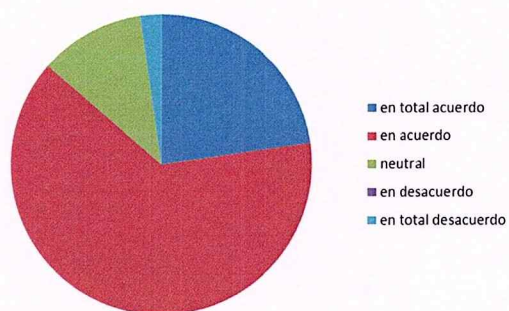
Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

De manera complementaria, los estudiantes de D1 desarrollaran estrategias geométrico-topológicas simples, en la misma línea que D2, además de que se estimulara el conocimiento crítico a partir del proyecto, se iniciaran procesos de pensamiento abstracto y se desarrollaran procesos de abstracción de la forma. Mientras, los estudiantes de D3 resolverán operaciones de completamiento y singularidad urbana, se interpretará la morfología arquitectónica como estructurante del vacío, se comprenderá la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad y se desarrollaran relaciones geométricas y topológicas de gran complejidad.

Además, si observamos el porcentaje en desacuerdo es el que corresponde a D2: 2,2%. Esto podría deberse a la complejidad del objetivo abordado, ya que combina las estrategias proyectuales con el concepto, ya no de espacio urbano, sino de espacio público urbano.

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP **“4- se desarrollan estrategias proyectuales sobre el espacio público”**

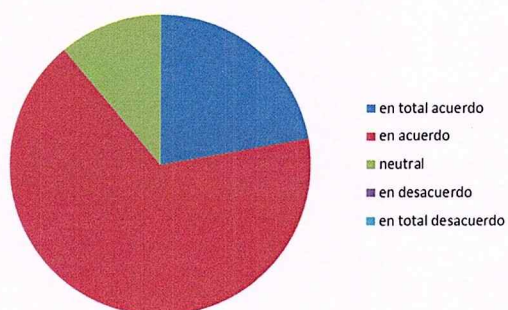
Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

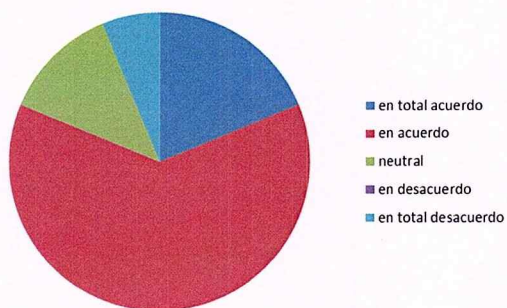
- a) en total acuerdo: 21,7%
- b) en acuerdo: 60,9%
- c) neutral: 10,9%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 2,2%

Los resultados en cada año:



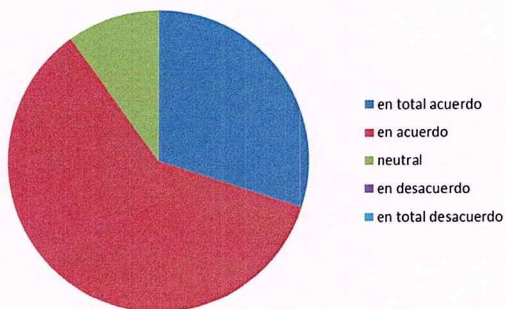
Resultados / Año 2014 / Diseño 1

- a) en total acuerdo: 8,7%
- b) en acuerdo: 26,1%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

- a) en total acuerdo: 6,5%
- b) en acuerdo: 21,7%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 2,2%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

- a) en total acuerdo: 6,5%
- b) en acuerdo: 13%
- c) neutral: 2,2%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%

- En **acuerdo**, el 60,9% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:

D1:26,1% | D2:21,7% | D3:13%

- En **total acuerdo**, el 21,7% de los cuales:

D1:8,7% | D2:6,5% | D3:6,5%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D1 (en acuerdo) y D1 (en total acuerdo) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

En relación al Cuadro1, observamos una coincidencia con el objetivo 3, con una salvedad: el objetivo 3 trata del espacio urbano, mientras que el 4, del público.

En la repregunta realizada durante la entrevista, se ahondo en la conceptualización de estos dos términos:

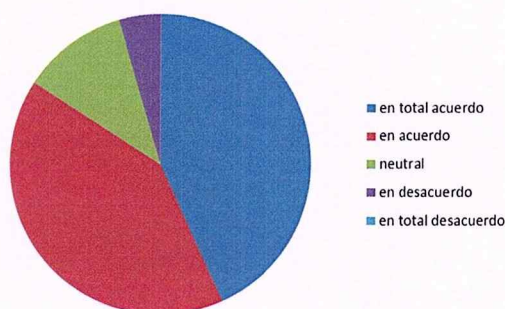
“... a lo mejor no lo entienden. (...) porque espacio público es todo lo que tiene libertad de tránsito (...) el concepto legal es que es público porque es de dominio público y es privado porque es de dominio privado. Pero el concepto arquitectónico va más dirigido a la libertad de tránsito, puede ser de dominio privado, pero si vos podes pasar es público. Es la instancia de transito que tienen los espacios. Por eso, el paseo del shopping es tan público como la calle, en realidad, forma parte de tu lugar de tránsito. Ahora, el espacio urbano, (...) puede ser de carácter público o privado pero es lo que abarca la percepción, entonces es la forma de la calle como espacio, más los retiros que se va metiendo adentro que son de índole privado. Entonces la noción de espacio público es una noción morfológica y la noción de espacio privado es una noción de uso, que vos podes pasar o no podes pasar y siempre hay confusión en eso porque la gente cree que el espacio urbano es lo mismo que el espacio público y nada que ver (...) Recién se ve en D2 este concepto, tanto Elizabeth

(Elizabeth Bund fue profesora titular del Taller Vertical de Comunicación Visual “A”, FAUD, UNMDP y actualmente se encuentra jubilada) como nosotros¹⁷, que es donde se aclara que es una cosa y que es otra. Entonces los de D1 no entienden de qué hablas. Y es central ese problema, porque la gente confunde esas cosas. Porque está muy popularizado el término legal, lo refieren al dominio, es público o es privado, y no tiene nada que ver. (...) en realidad es un gran esfuerzo de los que enseñamos arquitectura hacer ver que siempre haya cesión al espacio público, de retirar para que haya espacio público, de que el espacio público invada el espacio privado”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP **“5- se entiende la arquitectura como conformante del espacio urbano”**

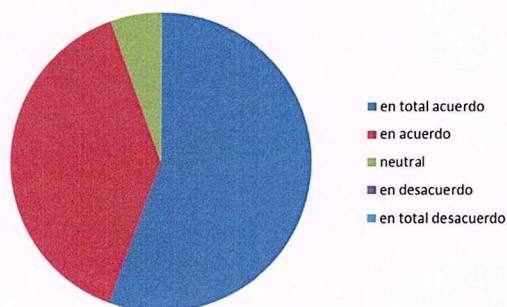
Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

- a) en total acuerdo: 41,3%
- b) en acuerdo: 39,1%
- c) neutral: 10,9%
- d) en desacuerdo: 4,3%
- e) en total desacuerdo: 0%

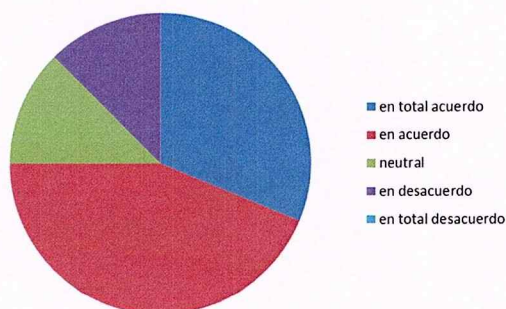
Los resultados en cada año:



Resultados / Año 2014 / Diseño 1

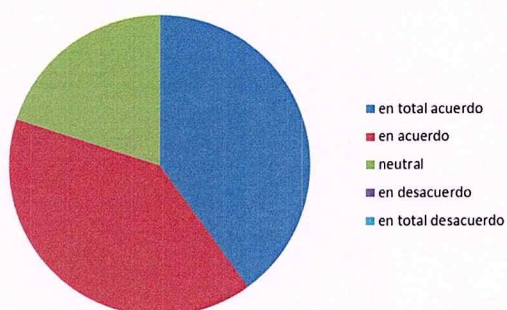
- a) en total acuerdo: 21,7%
- b) en acuerdo: 15,2%
- c) neutral: 2,2%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%

¹⁷El Prof. Titular del TVDA “A” -actualmente Arq. José Solla- lo es también del Taller Vertical de Comunicación Visual “B”, FAUD, UNMDP.



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

- a) en total acuerdo: 10,9%
- b) en acuerdo: 15,2%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 4,3%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

- a) en total acuerdo: 8,7%
- b) en acuerdo: 8,7%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%

- En **total acuerdo**, el 41,3% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:

D1: 21,7% | D2: 10,9% | D3: 8,7%

- En **acuerdo**, el 39,1% de los cuales:

D1: 15,2% | D2: 15,2% | D3: 8,7%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D1 (en total acuerdo) y de D1 y D2 (en acuerdo) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

Revisando el Cuadro1, notamos que en los objetivos particulares de D1 en relación a los de los otros años, se incorporará el pensamiento abstracto e interpretarán el lenguaje de la arquitectura y la relación entre morfología y contexto. De manera complementaria, los estudiantes de D2 comprenderán la íntima relación entre arquitectura y ciudad, mientras los de D3 interpretarán la arquitectura como fenómeno cultural.

De ahí que el acercamiento al tema se sucede en simultáneo para los tres cursos pero el grado de aproximación se encuentra en relación a la experiencia previa y los conocimientos ya adquiridos. Haber transcurrido el MP vuelve más críticos y exigentes a

aquellos que lo han experimentado previamente, lo que transforma la percepción del grado de cumplimiento del objetivo.

Además, si observamos el porcentaje en desacuerdo es el que corresponde a D2: 4,3% en relación a “la arquitectura como conformante del espacio urbano y la íntima relación entre arquitectura y ciudad” y “el vacío como forma, en relación a su capacidad comunicacional y perceptual”.

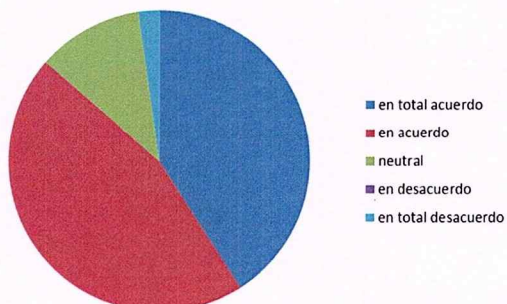
Aquí resulta interesante puntualizar sobre los estudiantes de D2 en relación a su desempeño en los objetivos 3, 4 y 5 del MP debido a la existencia de un grado de desacuerdo con ellos:

“Yo creo que esos tres objetivos que son problemas iniciales para D2, se cumplen en un estado de interpretación, yo creo que lo interpretan. Creo que cuando determinan una solución a ese problema va más acompañado de lo que indujo el Ayudante de un estado de conciencia inicial de ellos. Pero a medida que ellos lo van haciendo y ven el producto, lo entienden (...) en D3 empiezan pensando en eso. Empiezan pensando que ponen dos cuerpos y que en realidad lo importante es el vacío que generan los dos cuerpos entre ellos. Pero necesitaron esa cosa de D2 para terminar el año y empezar D3 buscando eso de modo propio. Creo que en D2 te lo encontrás porque el Ayudante te va llevando pero en realidad seguís viendo objetos, seguís viendo una tira, seguís viendo un cubo. Entonces ves volúmenes porque estas muy preocupado y tenés mucho miedo a que no puedan organizar y desarrollar. Y ellos entienden a organizar y desarrollar, meter todas las aulas, todos los baños. Tienen miedo a eso, por qué? porque vienen de una escala muy chica, entonces los abruma la medida del problema que le estás dando. Entonces la preocupación de ellos es esa, que es una preocupación sin la menor duda, pero la nuestra a su vez es que entiendan que esas cosas van generando, por fuera de ellas, espacios. Entonces es también la primera vez que ellos se encuentran de verdad con ese problema. (...) Un inicio... por eso es bueno el MP para entender esas cosas también porque en el intercambio los alumnos de D3 le van bajando línea o le van hablando y el MP tiene un objetivo básico para mí también que es que cada uno de los alumnos... el de D3 va a querer dominar el asunto pero tiene que poder explicar porque los demás no se dejan así nomas. Y los de D1, tienen, algunos, los que más miden fuerzas, se quieren meter y tienen que aprender a discutir a respetar. Esa cuestión es central”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Cuando se consultó si se consideraba que en el MP “6- *se desarrolla la capacidad de intercambio y reflexión colectiva*”

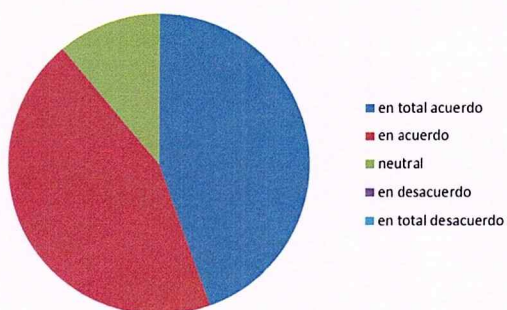
Los resultados en el total fueron:



Resultados / Año 2014

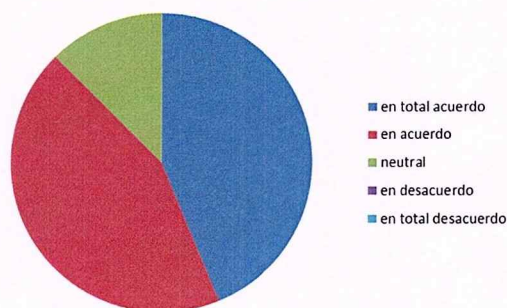
- a) en total acuerdo: 39,1%
- b) en acuerdo: 43,5%
- c) neutral: 10,9%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 2,2%

Los resultados en cada año:



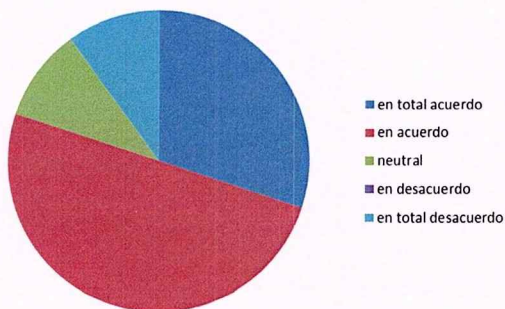
Resultados / Año 2014 / Diseño 1

- a) en total acuerdo: 17,4%
- b) en acuerdo: 17,4%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 2

- a) en total acuerdo: 15,2%
- b) en acuerdo: 15,2%
- c) neutral: 4,3%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 0%



Resultados / Año 2014 / Diseño 3

- a) en total acuerdo: 6,5%
- b) en acuerdo: 10,9%
- c) neutral: 2,2%
- d) en desacuerdo: 0%
- e) en total desacuerdo: 2,2%

- En **acuerdo**, el 43,5% de los estudiantes consideran que este objetivo se cumple:

D1: 17,4% | D2: 15,2% | D3: 10,9%

- En **total acuerdo**, el 39,1% de los cuales:

D1: 17,4% | D2: 15,2% | D3: 6,5%

Si analizamos la composición del porcentaje anterior, observamos que los estudiantes de D1 (en acuerdo) y de D1 (en total acuerdo) son los grupos de mayor representatividad dentro de los porcentajes.

Revisando el Cuadro1, notamos que en los objetivos particulares de D1 en relación a los de los otros años, se estimulará el conocimiento crítico a partir del proyecto y se iniciarán procesos de pensamiento abstracto. De manera complementaria, los estudiantes de D2 se comprenderá la forma arquitectónica como portadora de significados, mientras los de D3 interpretarán la arquitectura como conformante del espacio urbano, la forma arquitectónica como portadora de significados y la arquitectura como fenómeno cultural.

Este último objetivo, requirió de una repregunta, acerca de la acepción del concepto de "arquitectura como fenómeno cultural":

"Pienso que si en alguna cosa me gustaría profundizar es en ese campo, en la arquitectura como producto cultural. Lo que pasa es que lleva mucho tiempo, lleva muchísimo tiempo. Porque, yo no te digo que nos acercamos mucho a una técnica de proyecto pero estamos más cerca de eso que de entenderlo como un producto cultural de verdad; habría que tener más lectura. Se lee poco, en la facultad se lee muy poco, incluso en arquitectura (...) Por eso estos objetivos y algunos otros se repiten siempre. Como esto de que "la arquitectura es una disciplina cultural", lo decís en Diseño 1 y no van a entender nada, pero no puedes dejar de decirlo, porque sino creen que la arquitectura es una técnica, una técnica del proyectar. Entonces cuando te dicen que es una disciplina cultural, vos en tercer año

entendés algo de eso. Llegas a entender que es un producto de la cultura. (...) Por eso los chicos de primer año prefieren tener como recetas y provocan en los docentes que les den recetas. Lo peor no son los chicos, lo peor son los docentes que se desesperan en dar las recetas. Entonces los pibes quieren recetas, no se las des. Lo que tienen que aprender es a establecer una relación coloquial con el proyecto, no con una cuestión taxativa (...) Y a lidiar con la incertidumbre”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

Por otro lado, si observamos el porcentaje en total desacuerdo es el que corresponde a D3: 2,2%, lo cual podría deberse a una postura más crítica respecto al objetivo del ejercicio y a su rol dentro del mismo.

Por el nivel de conocimiento alcanzado por los estudiantes de D3, suelen asumir una postura de “liderazgo” dentro del grupo, que afecta al cumplimiento del objetivo:

“No creo que ellos provoquen la reflexión colectiva, creo que eso lo tiene que provocar el Ayudante. El alumno de D3 lo que hace es ponerse en una situación de dominio del grupo, porque el alumno de D2 actuaría como un mediador y el de D1 intenta imponerse pero bueno. Yo creo que eso es muy didáctico, porque la vida es así y porque el trabajo profesional es así. Cuando vos entras a un estudio, que te den bola no es fácil, por eso cómo producir que te den bola? y lo mismo cuando vos sos el que manda en el estudio, para que las cosas se hagan tenés que disuadir (...). Entonces tiene un doble ida y vuelta, con lo cual la tarea del alumno de D3 no es tanto llevar el grupo adelante como hacer docencia sobre sus compañeros, que los precisa al menos como mano de obra para poder concretar, porque si no le sabe explicar labura solo como un pavo, porque los demás se le borran porque no supo estructurar el equipo. Y todas esas cosas son estrategias también de trabajo que uno tiene que aprender”.

Solla, José. 9/2015. FAUD. Entrevista.

La triangulación de los datos (PTD+ encuestas + entrevistas) permitió conocer, comprender e indagar sobre los contenidos del MP. Mediante este método de análisis, se arribó a algunas conclusiones que muestran el cumplimiento de los objetivos del ejercicio:

Los contenidos específicos del MP, por su dimensión, resultan difícilmente abarcables en otras unidades didácticas, incorporándose temas como la ciudad y el paisaje; a la vez que emergen otros no explicitados, como el de la cultura como construcción colectiva. Por eso el MP es el dispositivo didáctico donde se despliegan estrategias específicas que lo diferencian del resto y lo constituyen como una práctica innovadora.

En relación al objetivo “6- Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva” existen otros que lo complementan y que no se encuentran enunciados: se alienta a que los estudiantes construyan su aprendizaje poniendo en juego las experiencias previas con el fin de ganar cierta autonomía. En el marco de este ejercicio, el aprendizaje se piensa como un proceso, ya que el MP se repite en los 3 años de cursada del TVDA, por lo que es importante el abordaje de las expectativas de los estudiantes para conducir el trabajo en clase, manejando variables como incertidumbre y frustración. Ya que se trata de un ejercicio cuya acreditación no es numérica sino que la evaluación es conceptual, valorada por compañeros y docentes sin distinción, permite al estudiante superarse año a año.

Por eso en las actividades propuestas, las estrategias didácticas que los docentes ponen en juego para acompañar al estudiante, son determinantes para el logro de los objetivos. En el MP en particular, el ayudante necesita que el estudiante incorpore en el tratamiento de los temas el conocimiento adquirido en otras materias de la misma área y en su propia experiencia en el ejercicio. Es importante entender que el proceso de aprendizaje es el protagonista y el proyecto final tensiona y dinamiza el trabajo.

CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio interpretativo, presenta las didácticas específicas del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico "A". Para ello se han analizado las prácticas pedagógicas presentes en el ejercicio del Máster Plan.

Como hemos dicho, el TVDA "A", se inserta dentro de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la UNMDP. En ella se organiza el curriculum según tres ciclos: introductorio, básico y profesional; y los contenidos en tres áreas. El sistema de cátedras paralelas funciona por áreas de conocimiento, existiendo actualmente tres Talleres Verticales de Diseño que pertenecen al área Arquitectónico Urbanística, junto con Comunicación Visual y Urbanismo, donde cada equipo docente propone una visión particular de los contenidos que le toca enseñar.

Las didácticas específicas (Camilloni 2007) de las disciplinas proyectuales responden a la concepción de la arquitectura como un "modo de pensamiento por derecho propio" (Pallasmaa 2012), como toda forma de expresión en el campo artístico. Estas didácticas específicas, y sus saberes propios, comparten ciertos aspectos con la didáctica general.

El Taller de Diseño es un espacio donde se aprende haciendo, a través de métodos de enseñanza dinámicos, técnicas y procedimientos específicos. La relación entre el estudiante y el docente se establece mientras se construye el objeto al que se desea dar forma, estableciéndose un diálogo donde es necesario construir un lenguaje común. Por ello el aprendizaje es de tipo experiencial: mediante la resolución de un problema se adquiere la habilidad del diseñar, a la vez que se vuelve condición la reflexión sobre esa acción. La actitud activa del estudiante es clave, ya que el trabajo suele demandar una colaboración mutua: "la relevancia del trabajo grupal se valida en carácter social que tiene toda construcción de conocimiento (...) se promueve la posibilidad de que el alumno pase de ser objeto de la enseñanza a ser sujeto del aprendizaje" (Di Legge et al. 2009).

En relación a la enseñanza de las disciplinas proyectuales y según Pallasmaa en lo que llama la "Fusión Creativa": "el proyectar es un proceso de ir avanzando y retrocediendo" (Pallasmaa, 2012:119), un camino donde la idea inicial se desarrolla durante un tiempo, dando lugar a un repertorio de otras que le suceden y en las que se fusionan los requerimientos con los ideales personales, con el fin de dar forma a una entidad arquitectónico-artística. El "estado mental de incertidumbre", entonces dice Pallasmaa: "mantiene y estimula la curiosidad" como motor del proceso creativo.

En el Taller de Diseño la elección sistemática de las estrategias didácticas resulta tan fundamental como su puesta en crisis, ya que, retomando el concepto de las didácticas

específicas, resulta importante programar las actividades de las clases tanto como proteger cierto espacio de incertidumbre en el momento que se desenvuelven los procesos creativos.

Podríamos decir entonces, que en el TVDA "A" conviven la programación didáctica: la que según Anijovich y Mora, gira alrededor de unas expectativas de logro (también llamadas objetivos) en relación a los contenidos específicos susceptibles de posibles grados de profundización y organizados en un tiempo preestablecido (sumado a la noción del uso y administración de los recursos disponibles -tangibles e intangibles como el tiempo- y las actividades que se han de realizar y evaluar); y la programación proyectual: para propiciar el espacio-lugar en el que han de desenvolverse los procesos creativos imprescindibles para aprender, sutilmente conducidos por el docente.

Dentro de la programación existen actividades especialmente formuladas, como bien lo describe Bordenave: "son instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permiten al alumno vivir experiencias necesarias para su propia transformación" (Bordenave 1985:124). Las actividades persiguen la construcción de aprendizajes con sentido: conocimientos disponibles para ser aplicados oportunamente en distintas situaciones problemáticas. Cabe destacar que en el Plan de Trabajo Docente y específicamente dentro del marco del Master Plan, se despliega un listado de actividades que resultan identitarias del TVDA "A".

En el PDT observamos también una descripción de los tipos de actividades según la organización y prosecución de las clases organizadas en el cronograma. Como contribución, en nuestro trabajo abordamos la interpretación de las mismas en el MP, arribando a una conceptualización y posible categorización de las mismas:

- Actividades para iniciar: anticipación e introducción al problema.
- Actividades para desarrollar (recurrentes en distintos momentos del cronograma): asignación de tareas, consignas de actividades y experimentación sobre el problema.
- Actividades de exploración: empíricas, basadas en la experiencia.
- Actividades síntesis: exposición y valoración compartida con docentes y alumnos.
- Actividades de simulación: experimentación de posibles situaciones profesionales (ej. Concurso de Arquitectura).

Las actividades de evaluación suelen acompañar las anteriores, complementando los procesos de síntesis y puesta en común, pero no se ha hecho hincapié en ellas.

Para definir cuáles serán las estrategias de enseñanza más adecuadas en el MP deben considerarse, no solo los contenidos disciplinares del ejercicio, sino también las formas de presentarlos a los alumnos, reflexionando sobre las características particulares

de los estudiantes. Los cambios de roles que realizan los docentes y el trabajo conjunto de todo el Taller vertical, hacen posible, como se ve reflejado en las encuestas, el cumplimiento de los objetivos y reafirman año a año a esta práctica identitaria.

Anijovich (2010:102) denomina al aula heterogénea (en nuestro caso taller), como la “noción pedagógica” que posibilita el desarrollo de la noción de la diversidad y la integración, que apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes entre los estudiantes en lo que tiene que ver con sus características de aprendizaje y los objetivos alcanzados, dependientes del nivel del TVDA en que se encuentren. Este enfoque, hace que los docentes deban ejercer estrategias didácticas particulares, interviniendo en momentos claves, para que cada alumno sea participe de su propio aprendizaje, a la vez que pueda actuar como conjunto. Estas tareas son revisadas y evaluadas año a año a fin de poder realizar los ajustes necesarios para un mejor desarrollo del ejercicio. Este Trabajo Profesional, intenta realizar un aporte a esta revisión, retomando el concepto espiralado de estrategia de enseñanza, donde los momentos de reflexión y acción se suceden e interactúan entre sí.

En el presente trabajo se describió una experiencia, una actividad singular inscripta en el Plan de Trabajo Anual del TVDA, articulando teorías y practicas con el fin de avanzar en la construcción de una didáctica proyectual reflexiva y critica.

Creemos que en la medida que repensemos las prácticas pedagógicas y reflexionemos sobre su significado, esto puede contribuir a la autoformación docente, por lo que las conclusiones anteriormente expuestas, constituyen el planteo de una inquietud de reflexión permanente acerca de las didácticas específicas de las carreras proyectuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ander-Egg, Ezequiel (1991). El Taller. Una alternativa de renovación pedagógica (2da ed.). Argentina: Editorial Magisterio del Rio de la Plata.

Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2009). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires:Aique Grupo Editor.

Apple, Michael W. (2008). Ideología y curriculum. Madrid: Editorial Akal S.A.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). Educational Psychology: A Cognitive View (2da ed.). New York: Holt Rinehart & Winston.

Bachelard, Gastón (1987). La formación del espíritu científico. Buenos Aires: Siglo XXI Editores S.A.

Bertero, Claudia (2009). La enseñanza de la arquitectura. Entre lo dibujado y lo desdibujado (1era ed.). Santa Fe: Ed. UNL.

Díaz Bordenave, Jean y Martins Pereira, Adair (1985). Estrategias de Ensino-Aprendizagem. Ed. Petrópolis: Vozes.

Camilloni, Alicia R. W., Cols, Estela, Basabe Laura y Feeney, Silvina (2007). El saber didáctico (1era ed.). Buenos Aires: Ed. Paidós. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/74381464/Camilloni-El-Saber-Didactico#scribd>[acceso el 15 de marzo de 2016]

Chevalard, Yves (1998). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado (3era ed.). Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Csikszentmihaly, Mihaly (1998). Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención.Barcelona: Ed. Paidós Transiciones.

Dewey, John (2008). El arte como experiencia. Traducción y prólogo de Jordi Claramonte. España: Ed. Paidós Ibérica.

Di Legge, E. et al. (2009). Hábitat y ficción. Pedagogía del proyecto y la didáctica grupal. En Fiorito, Mariana, (1era. ed.), Enseñar, proyectar, investigar. Experiencias y reflexiones de la carrera de formación docente. Buenos Aires: Ed. Nobuko.

Einstein, Albert e Infeld, Leopold (1986). La evolución de la física. Barcelona: Salvat Editores SA. Disponible en: http://www.fisicamente.net/FISICA/Evolucion_Fisica.pdf [acceso el 15 de marzo de 2016]

Elbaz, Freema (2002). Writing as inquiry: storing the teaching self in writing workshops. Revista:Curriculum Inquiry|Institute for Studies in Education, Nro. 32 (Año 4) Págs. 403-428.

Godoy, R. V., Matiz, C. V. y Bravo, G. (2009). El Taller de proyectos de arquitectura: ¿ambiente de aprendizaje innovador? Revista: dearquitectura de la Universidad de los Andes, Nro. 5, Págs. 176-186. Disponible en: <http://dearq.uniandes.edu.co/?q=node/167> [acceso el 15 de marzo de 2016]

Lagos Rodrigo et. al (2005). En paper: Proyect@cción: hacia un modelo autopoietico de formación por competencias análogo digitales en arquitectura. Págs. 765-770. Disponible en: http://cumincades.scix.net/data/works/att/sigradi2005_765.content.pdf [acceso el 15 de marzo de 2016]

Litwin, Edith (2000). La evaluación: campo de controversias y paradojas o el nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni et. al (1era ed.), La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (págs. 11-34). Buenos Aires: Ed. Paidós. Disponible en: <http://www.epetrg.edu.ar/Bibliografia%20PIE/CELMAN%20Susana,%20Es%20posible%20mejorar%20la%20evaluacion%20y%20transformarla%20en%20herramienta%20de%20conocimiento.pdf> [acceso el 15 de marzo de 2016]

Mas Llorens, Vicente y Meri de la Maza, Ricardo (2006). Las herramientas del Arquitecto. Valencia: Ediciones Generales de la Construcción.

Mattos, Luis Alves (1963). Compendio de didáctica general (1era ed.). Traducción de Francisco Campos. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Mazzeo, Cecilia y Romano, Ana María (2007). La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior (1era ed.). Buenos Aires: Ed. Nobuko.

Olabuénaga, José Ignacio Ruiz (1993). Metodología de la Investigación Cualitativa(4ta ed.). Bilbao: Universidad de Deusto.

Pallasmaa, Juhani (2012). La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura (1era ed.). España. Ed. Gustavo Gilli S.L.

Solla, José (2010). La enseñanza y el Taller de Diseño arquitectónico. En Propuesta Docente para Taller Vertical. FAUD. UNMDP.

Souto, Marta (2006). Repensando la formación: cuestionamiento y elaboraciones. Buenos Aires: Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo, nº1.

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (1998). Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada (2da. ed.). Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. Disponible

en:<http://sociologoscentral.blogspot.com.ar/2012/01/bases-de-la-investigacion-cualitativa.html>[acceso el 15 de marzo de 2016]

Wenger, Etienne (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad (1era ed.). España: Ed. Paidós Ibérica.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Anijovich, Rebeca (2010). La evaluación significativa (1era ed.). Buenos Aires: Ed. Paidós.

Anijovich, Rebeca et al. (2009). Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Bruner, Jerome (1997). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Editorial Visor.

Camilloni, Alicia R. W. (2006). Notas para una historia de la Teoría del Currículo. Buenos Aires: Talleres gráficos de la Facultad de Filosofía y Letras.

Dewey, John (1997). Experience and education New York (1era ed.). Estados Unidos: Touchstone Edition.

Díaz Barriga Acero, Frida y Ramírez Carbajal, Gerardo (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Revista: Tiempo de Educar, Nro. 12 (Año 6) Págs. 397-403 Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31161208.pdf> [acceso el 15 de marzo de 2016]

Gimeno Sacristan, J. y Perez Gomez, A.I. (1993). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Ediciones Morata.

Guyot, Violeta (1999). La enseñanza de las Ciencias, Compiladoras Alicia Neme y Silvia Rocha. Revista: Alternativas, del Laboratorio de Alternativas Educativas de Facultad de Ciencias Humanas UNSL, Nro. 17 (Año 4) Págs. 15-34. Disponible en: <http://www.oei.es/n4409.htm> [acceso el 15 de marzo de 2016]

Guyot, Violeta y Giordano, Ma. Francisca (1991). Conocimiento disciplinar y conocimiento escolar en Anexo Programa de capacitación para docentes del tercer ciclo de EGB de la DGCyE Universidad Nacional de Mar del Plata.

Litwin, Edith (1998). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilloni et al. (6ta. ed.), Corrientes didácticas contemporáneas (págs. 91-115). Argentina: Editorial Paidós. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/74380252/Corrientes-Didacticas-Contemporaneas-Cap-4-El-Campo-de-La-Didactica-Labusqueda-de-Una-Nueva-Agenda> [acceso el 15 de marzo de 2016]

Rosenfeld, Myra Nan (1984). La Real Administración de Edificios en Francia, de Carlos V a Luis XIV. En: Kostof, Spiro (1era ed.), El Arquitecto: historia de una profesión (capítulo XI). Madrid: Ediciones Cátedra.

Schon, Donald A. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan (1era ed.). Barcelona: Ed. Paidós.

ANEXO 1 | RESOLUCION 498/2006- ANEXO 5

FUENTE: FADEA (Federación Argentina de Entidades de Arquitectos)

Disponible en: <http://www.fadea.org.ar/despliegue.php?idreg=30>[acceso el 15 de marzo de 2016]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

ACTIVIDADES PROFESIONALES RESERVADAS AL TÍTULO DE ARQUITECTO

1. Diseñar, proyectar, dirigir y ejecutar la concreción de los espacios destinados al hábitat humano
2. Proyectar, dirigir y ejecutar la construcción de edificios, conjuntos de edificios y los espacios que ellos conforman, con su equipamiento e infraestructura y otras obras destinadas al hábitat humano.
3. Proyectar, calcular y dirigir y ejecutar la construcción de estructuras resistentes correspondientes a obras de arquitectura.
4. Proyectar, calcular y dirigir y ejecutar la construcción de instalaciones complementarias correspondientes a obras de arquitectura, excepto cuando la especificidad de las mismas implique la intervención de las ingenierías.
5. Proyectar, dirigir y ejecutar obras de recuperación, renovación, rehabilitación y refuncionalización de edificios, conjuntos de edificios y de otros espacios, destinados al hábitat humano.
6. Diseñar, proyectar y dirigir y ejecutar la construcción del equipamiento interior y exterior, fijo y móvil, destinado al hábitat del hombre, incluyendo los habitáculos para el transporte de personas.
7. Diseñar, proyectar y efectuar el control técnico de componentes y materiales destinados a la construcción de obras de arquitectura.
8. Programar, dirigir y ejecutar la demolición de obras de arquitectura.
9. Realizar estudios, proyectar y dirigir la ejecución de obras destinadas a la concreción del paisaje.
10. Efectuar la planificación arquitectónica y urbanística de los espacios destinados a asentamientos humanos.
11. Proyectar parcelamientos destinados al hábitat humano.

12. Realizar medición y nivelación de parcelas con el objeto de concretar la ejecución de obras de arquitectura.
13. Realizar estudios e investigaciones referidos al ordenamiento y planificación de los espacios que conforman el hábitat y a los problemas relativos al diseño, proyecto y ejecución de obras de arquitectura.
14. Asesorar en lo concerniente al ordenamiento y planificación de los espacios que conforman el hábitat y a los problemas relativos al diseño, proyecto y ejecución de obras de arquitectura.
15. Participar en planes, programas y proyectos de ordenamiento físico-ambiental del territorio y de ocupación del espacio urbano y rural.
16. Participar en la elaboración de normas legales relativas al ordenamiento y planificación de los espacios que conforman el hábitat humano.
17. Participar en la elaboración de planes, programas y proyectos que no siendo de su especialidad afecten al hábitat humano.
18. Realizar relevamientos, tasaciones y valuaciones de bienes inmuebles.
19. Realizar arbitrajes, peritajes, tasaciones y valuaciones relacionadas con el ordenamiento y planificación de los espacios que conforman el hábitat y con los problemas relativos al diseño, proyecto y ejecución de obras de arquitectura.
20. Proyectar, ejecutar, dirigir y evaluar todo lo concerniente a la higiene y seguridad en obras de arquitectura.

ANEXO 2 | PLAN DE ESTUDIOS 1989- FAUD- UNMDP

FUENTE: FACULTAD DE ARQUITECTURA, URBANISMO Y DISEÑO – UNMDP

Disponible en: <http://www2.mdp.edu.ar/arquitectura/carreras/arquitectura.htm#2>

[acceso el 15 de marzo de 2016]

CICLO INTRODUCTORIO

RO	PRIMER AÑO		
	Introducción a la Comunicación Visual		
	Introducción a la Historia de la Arquitectura		
	Matemática 1		
	Introducción a las Construcciones		
	Introducción al Diseño Arquitectónico		

CICLO PROFESIONAL

RO	SEGUNDO AÑO	cursada	aprobada
	Comunicación Visual1	2,3,4 (1 de 3)	1- 5
	Historia de la Arquitectura 1	2	1- 5
	Construcciones 1	4	1- 5
	Estructuras 1	2,3,4 (1 de 3)	1- 5
0	Diseño Arquitectónico 1	2,3,4 (1 de 3)	1- 5
1	Matemática 2	3	1- 5

RO	TERCER AÑO	cursada	aprobada
2	Comunicación Visual 2		6
3	Historia de la Arquitectura 2	7	
4	Construcciones 2	8	
5	Estructuras 2	9	
6	Diseño Arquitectónico 2		6-10

RO	CUARTO AÑO	cursada	aprobada
7	Historia de la Arquitectura 3	13	2-4-10
8	Urbanismo 1		2-4-10-16
9	Construcciones 3	14	2-4-10
0	Estructuras 3	15	2-4-9-10
1	Diseño Arquitectónico 3	7-8-9 (2 de 3)	2-4-6-12-16

CICLO ORIENTACION

RO	QUINTO AÑO	cursada	aprobada
2	Urbanismo 2	13 – 14 - 15	3-7-8-9-11-12-18-21
3	Economía y Organización de las Obras	13 – 14 - 15	3-7-8-9-11-12-18-21
4	Construcciones 4	13 – 14 – 15 - 19	3-7-8-9-11-12-18-21
5	Estructuras 4	13 – 14 – 15 - 20	3-7-8-9-11-12-18-21
6	Diseño Arquitectónico 4	13 – 14 - 15	3-7-8-9-11-12-18-21

RO	SEXTO AÑO	cursada	aprobada
7	Teoría y Crítica de la Arquitectura	17-18-19-20	12-13-14-15
8	Legalización de Obras	17-18-19-20	12-13-14-15
9	Diseño Arquitectónico 5	17-18-19-20	12-13-14-15-26

OBTENCION DEL TITULO

30 a 35: Asignaturas Electivas en los segundos cuatrimestres de 5º a 6º año para completar el cursado cuatrimestral de las asignaturas URBANISMO II, ECONOMIA y ORGANIZACION DE OBRAS, ESTRUCTURAS IV, CONSTRUCCIONES IV, TEORIA Y CRITICA DE LA ARQUITECTURA y el URBANISMO y LEGISLACIÓN DE OBRAS.

ANEXO 3 | PROPUESTA TRABAJO DOCENTE TALLER VERTICAL “A”

PROPUESTA DOCENTE (extracto)

Consideraciones previas

Hacer arquitectura no es igual a enseñar o aprender arquitectura. Es precisamente la enseñanza de la arquitectura la que nos plantea las siguientes preguntas: ¿Qué clase de disciplina es la arquitectura?, ¿Es una ciencia humanística?, ¿Es una ciencia exacta?, ¿Es posible establecer una teoría de la arquitectura? Sin lugar a duda estas preguntas son la raíz de la problemática arquitectónica.

Podemos convenir sin embargo que la disciplina se enfrenta permanentemente a dos tipos de saberes aparentemente contradictorios: el saber científico y el saber sensible, el primero nos lleva a lo verdadero, lo medible y lo absoluto, mientras que el segundo al campo de la cultura, la experiencia y la emoción; esto nos lleva a una nueva pregunta: ¿Las cosas son lo que la ciencia dice que son o las cosas son como se nos presentan?, seguramente en el campo de la arquitectura no podríamos generalizar en forma veraz una respuesta.

Según Kant, no podemos conocer las cosas tal como son en sí (mundo noumenico), sino solo como se nos aparecen (mundo fenoménico), después de la aplicación de unas estructuras lógicas al dato de la experiencia sensible, que por si sola sería caótica y no podría dar origen a ningún tipo de conocimiento.

Inmanol Kant dilucida esta cuestión en dos libros notables “Crítica de la razón pura” y “Crítica de la razón práctica”; sin lugar a duda el valor de la verdad absoluta es temporal y contextual, lo que no significa, por ello, que no sea posible establecer conductas en busca de lo verdadero, que deberán formularse a partir de la crítica como una manera ordenada y pautada de adquirir conocimientos, que aclaren los alcances y posibilidades de la disciplina y las estrategias que permitan operar a través del proyecto en busca de la razón pura y fenoménica, bases fundamentales para arribar a una verdadera teoría del conocimiento, o mejor dicho a una teoría de la arquitectura.

Es misión de la crítica, entendida esta como una teoría crítica del conocimiento (criticismo): Clasificar, ordenar y cuantificar estos saberes, de manera de establecer parámetros de valoración, que son los que permitirán operar y valorar acerca de los problemas del proyecto.

Este conocimiento es específico e ineludible en la formación del arquitecto, y es quizás, de los de mayor vigencia ante un mundo cada vez más “diseñado”, aunque no por ello menos aleatorio

La cultura de la imagen es sin duda una de las características más sobresaliente de las últimas décadas, sin embargo cada vez es más notable la disgregación entre la imagen y el soporte crítico que le dio origen, vulgarizando su rol como agente que dilucida los aspectos más relevantes de la arquitectura, para acercarla al esteticismo, es decir, la forma vaciada de contenido.

Si entendemos la arquitectura como un producto cultural, fundada en convenciones sociales en un determinado momento histórico, y al diseñador como su productor, advertiremos que este no es solamente un intérprete de dichas convenciones, sino que solo a partir de la interpretación crítica es posible una superación, motivo fundamental de esta y cualquier otra disciplina. Esto pone al diseñador ante dos tipos de problemas íntimamente vinculados, uno eminentemente cultural y otro específico de la disciplina.

La historia, la economía, la tecnología, etc. Son problemas de la arquitectura pero, de por sí sola no la definen ni aclaran su contenido, aunque imprescindibles para la conformación del producto arquitectónico, por lo que parece imposible la ideación de esta sin referir a ellas, y es precisamente el acto de diseñar, el que mejor sintetiza e integra esa entidad indivisible, que es la arquitectura.

La enseñanza y el taller de Diseño arquitectónico

Sin lugar a duda, el taller de diseño arquitectónico, es quien más se aproxima a una integración totalizadora de la disciplina y el proyecto, el más valioso y rico medio para adquirir y sintetizar conocimientos tendientes a esta integración; sin embargo para que este sea posible de forma consciente, y su enseñanza sea transferible, el proyecto debe constituirse en el último eslabón de un proceso, o en el primero de un acto de reflexión.

Si bien el proyecto es un proceso de síntesis que deslucida la visión del proyectista sobre la realidad, y el medio para producir un cambio a través de un modelo que transparenta un postura ideológica más amplia. No debemos olvidar que en la raíz del problema arquitectónico, se presenta un problema concreto a resolver, que pone al arquitecto como un servidor social, con un oficio específico que le permite solucionar problemas de estricta utilidad.

Es necesario a su vez, diferenciar entre un profesional ya formado, donde el acto de proyectar se constituye en un verdadero acto de simulación, para intervenir sobre la realidad y su modificación, y el de un aprendiz de la disciplina, donde el proyectar no debe

ser concebido como un producto arquitectónico, sino como parte de un proceso de aprendizaje perfectible y en vías de ser completado.

La enseñanza masiva obliga cada vez más a explicitar sus términos a los efectos que el conocimiento sea transferible de manera transparente, y a su vez permita la refutación o aceptación de los términos propuestos, de manera ordenada y pautada, entendiendo estos no como un conjunto de reglas fijas (a la manera academicista), sino como estrategias de investigación y acción en busca de lo verdadero, que permitan acercar la arquitectura al conocimiento crítico; y no la formación de discípulos de maestros renacentistas formados a su imagen y semejanza.

La arquitectura como cualquier saber, es posible de ser fragmentado en partes para su estudio, estas partes son más objetivables que la totalidad, ya que a su vez cada una de estas contiene su propia lógica y constituyen verdaderos subtemas con tipos propios. Estos subtemas conviven en el producto arquitectónico y son posibles de ser separados, estudiados, criticados e incluso pueden constituirse en motivo de pequeños proyectos parciales que faciliten la comprensión de las partes y favorezcan el conocimiento de distintas alternativas posibles o verdaderas soluciones "típicas" (no es necesario desarrollar un proyecto completo para establecer distintas alternativas topológicas).

Se podrán desarrollar varios proyectos parciales o alternativas como partes tenga el problema, lo que supone una evidente economía de recursos y mejor comprensión de los componentes de un proyecto, solo así es posible tomar partido, una vez conocidas la mayor cantidad de alternativas que permita realmente elegir sobre cada una de las partes del problema de forma consciente y con rigor crítico.

Estas operaciones son estrictamente racionales ya que abarcan una pequeña parte del problema y su correcta resolución no depende de la interacción de las partes, sino de su razonabilidad.

Se considera que, no se puede crear sobre lo que no se conoce sino que la creación es un proceso de reelaboración sucesiva sobre entidades anteriormente conocidas, que se transforman a partir de la crítica y la acción de proyectar, de aquí la importancia de la tipología, que debe ser tomada con sentido analítico y crítico y no como una entidad congelada de la que se debe extraer fundamentalmente los criterios de interacción entre las partes anteriormente mencionadas, que permite esa extraordinaria resolución entre las contradicciones internas de un objeto aceptado socialmente a través del tiempo.

El taller de Diseño Arquitectónico se propone establecer dos tipos de conocimientos propios del saber arquitectónico:

1- Conocimiento Teórico: a través del conocimiento critico establecer un cuerpo teórico que defina el carácter cultural de la arquitectura y estimule el ámbito reflexivo.

2- Conocimiento Práctico: desarrollar estrategias de acción que permitan operar en el campo del diseño arquitectónico (oficio).

Descripción de actividades de aprendizaje

“Pensar proyectando”, “reflexionar proyectando”, “opinar proyectando”. Es a través del proyecto que se desarrollan un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje, que tienen como fin dilucidar en forma ordenada un saber complejo.

Se trata de establecer temas o excusas que permiten estudiar las condiciones, posibilidades, límites y el valor de los conocimientos a partir de la crítica arquitectónica y la acción de proyectar, entendidas como una actividad reflexiva que permite extraer conclusiones generalizables o típicas para abordar estrategias proyectuales de carácter genérico ante problemas de similares características.

El plan de actividades se descompone en dos trabajos prácticos (TP1 vivienda y TP2 edificios institucionales), como temas (excusas) para desarrollar conceptos y destrezas proyectuales de carácter universal y con grados de complejidad creciente. Estos temas se descomponen en pequeños proyectos o actividades críticas con objetivos propios que permiten abordar las lógicas de los fragmentos planteados.

Los pequeños proyectos y actividades críticas, permitirán actuar e investigar en forma aislada las partes de un problema mayor, que sería inabordable en su totalidad. La última actividad (ejercicio síntesis, proyecto final), sintetiza los conocimientos adquiridos en forma pautada y progresiva.

La metodología propuesta permitirá una real toma de partido, entendiendo a esta como una elección consciente sobre variables conocidas e investigadas anteriormente, donde la lógica interna de sus fragmentos se ven presionadas por la idea arquitectónica, que deberá contender y resolver la coherencia entre las partes y el todo.

El proyecto individual es imprescindible como acto totalizador, pero este proceso de síntesis debe ser tomado como la acción tendiente a resolver o exaltar las contradicciones originadas en el análisis y la crítica, ya que a partir de la acción surgen nuevos caminos que estimulan nuevas preguntas.

Este camino, debe concluir a un producto equilibrado y desarrollado por igual en todos sus aspectos o subsistemas, aunque inevitablemente, este resultara deformado hacia

la exaltación de los objetivos pedidos en cada caso, ya que insisto se trata de un aprendizaje y no es un producto arquitectónico creíble en todos sus subsistemas.

Procesos de intervención pedagógica

A partir del conocimiento crítico como postura, se trata de estimular la reflexión permanente sobre la producción cultural arquitectónica, evitando la relación maestro-discípulo, como mecánica de transferencia del saber. La búsqueda de conocimientos generalizables y universales se desarrollará a través del debate entre docentes y alumnos tomando como soporte los trabajos por estos elaborados, con el fin de producir comparaciones y acciones que puedan constituirse en estrategias proyectuales generalizables.

La teoría se aportará a través de clases teóricas destinadas a conceptualizar en un marco ideológico-arquitectónico los objetivos propuestos por la cátedra.

La potencialidad de una cátedra vertical estriba en la posibilidad de tutelar al alumno en un periodo largo, y producir intercambios entre los distintos niveles del taller a los efectos que los alumnos de mayor formación instruyan a aquellos de menor, desarrollando la capacidad de transferencia del conocimiento.

El taller vertical produce continuas situaciones de intercambio docente-alumno y alumno-alumno que se consideran situaciones óptimas de transferencia del conocimiento. A continuación se detallan las modalidades a desarrollar:

1. Clase teórica - A: Clase ante la totalidad de los alumnos del nivel o taller vertical, donde se explican aspectos conceptuales e ideológicos sobre los objetivos propuestos, con asistencia de imágenes.
2. Clase teórica – B: Clase ante la totalidad de los alumnos de un nivel donde se explicitan estrategias proyectuales con demostraciones sobre obras de arquitectura paradigmáticas, con asistencia de imágenes.
3. Clase teórica – C: Clase ante la totalidad de los alumnos de un nivel donde se presentan procesos de trabajo (ejercicios proyectuales), con el fin de generalizar conceptos y estrategias proyectuales en casos concretos, con asistencia de imágenes.
4. Clase de trabajos prácticos: Clase ante la totalidad de los alumnos de un nivel donde se explicitan los objetivos y mecánica de los ejercicios.
5. Debate de grupo: Encuentro entre los integrantes alumnos de una comisión (25 a 30 alumnos), dirigida por el ayudante de primera con el fin de reflexionar sobre los objetivos propuestos u obras analizadas.

6. Corrección grupal: Presentación de ejercicios en forma gráfica ante la totalidad de una comisión con el fin de emitir comparaciones entre propuestas, estrategias proyectuales, y aspectos conceptuales que logren generalizar el conocimiento por fuera del ejemplo en particular.

7. Corrección individual: Presentación en forma gráfica de los ejercicios proyectuales ante el ayudante con el fin de colaborar a la resolución particular de un problema que no pueda ser abarcado en la corrección grupal.

8. Debate de textos: Sesión de debate en comisiones dirigidas por el ayudante sobre artículos de interés para producir la reflexión colectiva.

9. Exposiciones: Se expondrán los trabajos de síntesis (proyecto final) ante la totalidad del taller con el fin de exhibir los proyectos más relevantes y las habilidades en la resolución de un problema en común.

10. Visita a obras: Encuentros organizados por la cátedra para conocer obras de arquitectura o situaciones urbanas singulares.

11. Sesiones de crítica: Encuentros organizados por la cátedra con participación de profesores externos al taller con el fin de someter los trabajos producidos por los alumnos a la crítica y el debate.

Contenidos del taller vertical

El taller vertical de diseño I a III se propone desarrollar contenidos específicos de la actividad proyectual de acuerdo al plan de estudios propuestos por la facultad en su ciclo intermedio.

Los contenidos en cada uno de los niveles del taller serán comunes aunque su complejidad se presentará en forma ordenada y creciente, de acuerdo a los objetivos particulares de cada nivel.

Los temas a desarrollar: vivienda y edificios institucionales en distintos grados de complejidad se consideran los adecuados para los contenidos generales que a continuación se detallan.

- La arquitectura como producto cultural.
- La arquitectura como lenguaje.
- El proyecto como instrumento de pensamiento.
- La organización funcional.
- La organización geométrica y topológica.

- La estructuración morfológica del espacio arquitectónico.
- La resolución entre morfología arquitectónica y morfología urbana.
- El desarrollo de estrategias proyectuales específicas.
- La relación entre arquitectura y materia.
- La relación entre arquitectura y tecnología.
- La relación entre arquitectura y contexto social.

A continuación se detallan en forma sistemática y pautada los contenidos específicos de cada nivel del taller vertical, en orden creciente de complejidad.

PROPUESTA PEDAGOGICA

Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura – DI, DII, DII.

Diseño 1

Enmarcado en el taller vertical de diseño arquitectónico, diseño I, tiene como objetivo fundamental, iniciar a los alumnos en la metodología propuesta por el taller con el fin de obtener conocimientos y estrategias proyectuales en forma ordenada y pautada.

Los temas propuestos (vivienda unifamiliar y edificios institucionales de baja complejidad) se consideran los adecuados para construir un conocimiento crítico sobre la especificidad del diseño arquitectónico, entendiendo a este y a la arquitectura como una compleja construcción cultural y al proyecto como una herramienta de pensamiento, ideación y comprobación de los fenómenos del hábitat.

La asignatura se propone establecer dos tipos de conocimientos propios del saber arquitectónico:

1- conocimiento teórico: a través del conocimiento crítico establecer un cuerpo teórico que defina el carácter cultural de la arquitectura y estimule el ámbito reflexivo.

2- conocimiento práctico: desarrollar estrategias de acción que permitan operar en el campo del diseño arquitectónico (oficio).

OBJETIVOS

- Estimular el conocimiento crítico a partir del proyecto.
- Iniciar procesos de pensamiento abstracto.

- Interpretar la arquitectura como un lenguaje.
- Reflexionar sobre lo necesario y lo aleatorio.
- Desarrollar programas funcionales y espaciales de baja complejidad.
- Desarrollar la materia con fines expresivos.
- Comprender la relación entre materia y espacio
- Interpretar la relación entre contexto y morfología arquitectónica.
- Desarrollar estrategias geométrico-topológicas simples.
- Iniciar el concepto de repetición sistemática y coordinación modular.
- Desarrollar procesos de abstracción de la forma.
- Interpretar el vacío como forma.
- Investigar y operar los fenómenos del espacio moderno.
- Investigar los límites y posibilidades de la vivienda individual.

Para cumplir con los objetivos propuestos se desarrollarán los siguientes trabajos prácticos:

TP. N°1

Vivienda unifamiliar

6 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

Master Plan (ejercicio coordinado de taller vertical)

Trabajo grupal

TP. N°2

Edificio institucional de baja complejidad

5 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

(...)

Diseño 2

Enmarcado en el taller vertical de diseño arquitectónico, diseño II, tiene como objetivo fundamental, consolidar los conocimientos adquiridos en D1 y establecer nuevos conocimientos dentro del campo específico del diseño arquitectónico según el planteo propuesto por el taller, que establece dos temas básicos: 1- Vivienda, 2- Edificios institucionales, con niveles crecientes de complejidad según el curso .

Los temas propuestos se consideran los adecuados para construir un conocimiento crítico sobre la especificidad del diseño arquitectónico, entendiendo a este y a la arquitectura como una compleja construcción cultural y al proyecto como una herramienta de pensamiento, ideación y comprobación de los fenómenos del hábitat.

La asignatura se propone establecer dos tipos de conocimientos propios del saber arquitectónico:

1- conocimiento teórico: a través del conocimiento crítico establecer un cuerpo teórico que defina el carácter cultural de la arquitectura y estimule el ámbito reflexivo.

2- conocimiento práctico: desarrollar estrategias de acción que permitan operar en el campo del diseño arquitectónico (oficio).

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre la capacidad de la vivienda multifamiliar en relación a los espacios de uso común y la vida privada.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la repetición sistemática en la vivienda agrupada de baja altura.
- Desarrollar estrategias morfológicas sobre la unidad y la repetición.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la estructuración del espacio público, semipúblico y privado en relación a la vivienda y la ciudad.
- Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, y la íntima relación entre arquitectura y ciudad.
- Comprender el vacío como forma, en relación a su capacidad comunicacional y perceptual.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre programas funcionales de mediana complejidad.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la organización geométrica, topológica de escalas disímiles.

- Comprender la forma arquitectónica como portadora de significados.
- Iniciar estrategias proyectuales sobre la estructuración y conformación del espacio público urbano.

Para cumplir con los objetivos propuestos se desarrollarán los siguientes trabajos prácticos:

TP. N°1

Vivienda agrupada

7 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

Master Plan (ejercicio coordinado de taller vertical)

Trabajo grupal

TP. N°2

Edificio institucional de mediana complejidad

5 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

(...)

Diseño 3

Enmarcado en el taller vertical de diseño arquitectónico, diseño III, es el último curso del ciclo intermedio de formación, la asignatura tiene como objetivo fundamental, consolidar los conocimientos adquiridos en el ciclo y establecer nuevos conocimientos dentro del campo específico del diseño arquitectónico según el planteo propuesto por el taller, que establece dos temas básicos: 1- Vivienda, 2- Edificios institucionales, con niveles crecientes de complejidad según el curso.

Los temas propuestos se consideran adecuados para construir un conocimiento crítico sobre la especificidad del diseño arquitectónico, entendiendo a este y a la arquitectura como una compleja construcción cultural y al proyecto como una herramienta de pensamiento, ideación y comprobación de los fenómenos del hábitat.

La asignatura se propone establecer dos tipos de conocimientos propios del saber arquitectónico:

1- conocimiento teórico: a través del conocimiento crítico establecer un cuerpo teórico que defina el carácter cultural de la arquitectura y estimule el ámbito reflexivo.

2- conocimiento práctico: desarrollar estrategias de acción que permitan operar en el campo del diseño arquitectónico (oficio)

OBJETIVOS

Los contenidos de la asignatura se desarrollarán de acuerdo a la división de trabajos prácticos establecida, con el fin de profundizar los contenidos con los temas adecuados para su comprensión: vivienda, edificio institucional (corte variado).

- Interpretar la arquitectura como conformante del espacio urbano.
- Interpretar la forma arquitectónica como portadora de significados.
- Resolver operaciones de completamiento y singularidad urbana.
- Interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del vacío.
- Estudiar las particularidades de la vivienda en altura.
- Interpretar el concepto de repetición sistemática.
- Estudiar las tipologías básicas de la vivienda en altura.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la optimización del perímetro libre.
- Resolver la relación entre el sistema estructural y el espacio.
- Resolver la relación entre la tecnología y el lenguaje arquitectónico.
- Comprender la arquitectura como conformante del espacio urbano, perteneciente a un sistema de signos codificable a partir de la ciudad
- Interpretar la arquitectura como fenómeno cultural.
- Desarrollar relaciones geométricas y topológicas de gran complejidad.
- Interpretar y racionalizar programas funcionales complejos.
- Desarrollar soluciones proyectuales a través del corte.
- Comprender y desarrollar estrategias proyectuales en la organización entre espacios conformados y espacios conformantes.

- Desarrollar estrategias proyectuales entre espacios dimensionalmente contrastados en las tres dimensiones.
- Desarrollar la forma arquitectónica a partir de su potencial comunicacional.

Para cumplir con los objetivos propuestos se desarrollarán los siguientes trabajos prácticos:

TP. N°1

Vivienda en altura

11 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

Master Plan (ejercicio coordinado de taller vertical)

Trabajo grupal

TP. N°2

Corte variado

6 ejercicios

Trabajos individuales y grupales

TP. N°3

Ejercicio de comprobación

15 días sin corrección ni tutelaje

(...)

TRABAJO PRÁCTICO COORDINADO DEL TALLER VERTICAL

PLAN MAESTRO

Propuesta de intervención sobre un fragmento urbano

Plan maestro

(Desarrollo grupal, alumnos de D1, D2 Y D3)

Enunciado:

Se realizara un trabajo que involucre a todos los niveles del taller vertical de diseño arquitectónico que origine una propuesta de intervención espacial sobre un fragmento fuertemente caracterizado en la estructura urbana.

El fragmento urbano propuesto será motivo de intervención y análisis por parte de los alumnos, quienes desarrollaran un plan general para la localización de propuestas arquitectónicas acordes con los objetivos particulares del nivel de diseño en el que cursen.

El plan general determinara las condiciones espaciales de ordenamiento del sector como así también la morfología del tejido y el espacio urbano.

El plan general deberá ser tomado como un ejercicio introductorio al proyecto arquitectónico, con el fin de entender a este en un marco general de acción, no como un ejercicio de diseño urbano.

El plan general se desarrollara fundamentalmente en forma grafica a los efectos de exponer públicamente los resultados ante el taller vertical y otras cátedras de la facultad con el fin de producir el intercambio y la confrontación crítica sobre la problemática urbana.

Cátedras invitadas: Teoría y critica / urbanismo.

Objetivos:

- Potenciar el intercambio entre los alumnos del taller vertical a través de un ejercicio proyectual.
- Desarrollar los mecanismos de trabajo en grupo, que tiendan a la fundamentación teórica y a la reflexión por medio de la actividad proyectual.
- Desarrollar habilidades discursivas en los alumnos a través de la exposición pública de su producción.
- Incentivar el pensamiento arquitectónico como resultante de múltiples solicitudes, exaltando fundamentalmente su condición urbana.

Desarrollo:

El trabajo se plantea en forma grupal, en equipos compuestos por alumnos de diseño I, II y III, cada propuesta será desarrollada por un equipo de diseño III, dos equipos de diseño II y tres equipos de diseño I (3 o 4 personas por equipo).

1° clase: Presentación del tema.

Clase teórica.

Distribución de grupos D1, D2 y D3.

Análisis descriptivo del sector.

2° clase: Diagnostico del fragmento.

Registros gráficos y volumétricos.

Análisis sobre la trama, tejido, usos, topologías urbanas.

Análisis sobre lo efímero, lo renovable, y lo perdurable.

Hipótesis de transformación sobre el fragmento.

3° clase: Propuesta de intervención urbana (corrección)

4° clase: Debate público con cátedras invitadas, de los trabajos seleccionados.

Nota: La cátedra organizara un concurso del taller vertical con los planes maestros presentados; seleccionando uno de ellos para su posterior desarrollo en cada nivel.

Se efectuaran correcciones al plan maestro ganador con el fin de garantizar los objetivos del ejercicio en particular.

Se tomaran fragmentos urbanos de distintas características que abarquen: la gran escala, la escala intermedia o pequeños fragmentos, estos se alternaran de un año al otro a los efectos de que los alumnos del taller hayan desarrollado todas las escalas enunciadas.

A continuación se exponen algunos ejemplos de fragmentos posibles de ser desarrollados:

Ejemplo 1: Consolidación de un sector urbano de carácter universitario en la ciudad de Mar del Plata.

Plan estratégico para la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Ejemplo 2: Puesta en valor de un sector costero.

Fragmento de articulación entre sectores.

TRABAJO PRÁCTICO COORDINADO DEL TALLER VERTICAL

PLAN MAESTRO

Puesta en valor de un sector costero

Enunciado:

Se desarrollara un Plan Maestro (Máster Plan) sobre una zona del borde marítimo de la ciudad de Mar del Plata. La intención del trabajo es la de recobrar la relación entre la

ciudad y el mar, favoreciendo su formalización con el fin de conciliar el paisaje natural con el paisaje urbano en términos de forma y uso.

Se propone incorporar un pequeño fragmento que en la actualidad se aleja de la memoria urbana para vincularlo con el uso público y el recorrido costero, dotándolo del equipamiento urbano y edilicio que permita estructurar un espacio vital en relación al mar.

La envergadura del problema propone una reflexión mayor al sector, en términos urbanos, sin embargo el fragmento seleccionado se considera suficiente para desarrollar los objetivos académicos del ejercicio.

Objetivos:

- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad.
- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público.
- Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano.
- Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva.

Desarrollo:

El trabajo se desarrollara en grupos conformados por alumnos de Diseño I, Diseño II y Diseño III en forma conjunta que arribaran a conclusiones sobre el sitio a través de una propuesta proyectual (Máster Plan), que logre establecer territorios públicos y privados para el posterior desarrollo de proyectos arquitectónicos individuales según programas establecidos por la cátedra.

Las propuestas se desarrollaran en escala 1:1000 (sector) y 1:500 (área de intervención), donde se definirán los siguientes aspectos:

- El circuito vehicular.
- El circuito peatonal.
- Los espacios públicos.
- Los predios privados.
- Las volumetrías arquitectónicas.
- Los espacios de estacionamiento.
- Los accesos a clubes existentes.

La cátedra seleccionara 1 de las propuestas desarrolladas en el taller vertical para obtener un plan maestro que sirva como base de trabajo en común hasta el final del año académico, donde se reagruparan los equipos iniciales para coordinar las propuestas arquitectónicas individuales.

Programa:

EDIFICIOS:

1_ Escuela Náutica = 1500 m2 ----- Predio 2400m2

2_ Hotel = 3600 m2 -----Predio 3600m2

3_ Mediateca = 10500 m2 -----Predio10000m2

ESPACIOS COMUNES:

Estacionamiento abierto = 400 autos -----9000m2 Max

Calles Vehiculares -----7000m2

Max

Espacios Peatonales (Calles, boulevares, ramblas, plazas, etc.)-----Según propuesta.

Condiciones de entrega:

Planta 1:100 (sector)

Planta 1:500 (área de intervención)

Memoria descriptiva: máximo 2 Hojas A4

PLANO DE UBICACIÓN

TRABAJO PRÁCTICO COORDINADO DEL TALLER VERTICAL

PLAN MAESTRO

Plan estratégico para la universidad nacional de Mar del Plata

Enunciado:

Se desarrollará un trabajo coordinado del taller vertical, que involucra a los alumnos de diseño arquitectónico I, II y III, este servirá como soporte general y marco de acción urbano – arquitectónica para la elaboración de proyectos puntuales en cada nivel, que aportaran soluciones particulares a la estrategia de acción general.

Se plantea la elaboración de un plan general (Master Plan), para el crecimiento futuro de las instalaciones de la Universidad Nacional de Mar del Plata, dicho plan, constara de la relocalización de algunas unidades académicas, la creación de nuevos servicios para la comunidad universitaria, y la previsión de tierras para futuros crecimientos de acuerdo a la estrategia propuesta por el plan general.

Se propone un área de intervención en la planta urbana de la ciudad de Mar del Plata, donde se localizan la mayoría de las unidades académicas de la universidad. Con el fin de consolidar el sector como zona de uso universitario, se plantea la incorporación de un tranvía urbano en el actual trazado de las vías existentes, que garantice un fluido vínculo entre las dependencias universitarias y la ciudad.

El plan general considerara la localización de los edificios solicitados en el programa, que son solo algunos de los demandados por la universidad en la actualidad, para ello se evaluara el uso de las tierras disponibles actualmente y la factibilidad de compra de nuevas tierras para los desarrollos actuales y futuros de la institución.

Desarrollo:

El trabajo se plantea en forma grupal, en equipos compuestos por alumnos de diseño I, II y III, cada propuesta será desarrollada por un equipo de diseño III, dos equipos de diseño II y tres equipos de diseño I (3 o 4 personas por equipo).

Cada grupo desarrollara una propuesta de plan general y los programas arquitectónicos de los edificios consignados a cada nivel:

Diseño I: Escuela de artes visuales

Diseño II: Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño.

Diseño III: Centro deportivo y escuela de educación Física de la UNMP.

Programa:

El master plan deberá definir la ubicación de los siguientes edificios

1- Centro deportivo y escuela de educación Física de UNMP.

Superficie mínima de terreno: 7.500 m²

Superficie cubierta: 7.000 m²

2- Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño.

Superficie mínima de terreno: 3.500 m²

Superficie cubierta: 4.500 m²

3- Comedor Universitario.

Superficie mínima de terreno: 2.000 m²

Superficie cubierta: 1.000 m²

4- Polo tecnológico.

Superficie mínima de terreno: 12.000m²

Superficie cubierta: 7.000 m²

5- Banco de tierras para futuras ampliaciones.

Superficie mínima de terreno: 20.000 m²

(la superficie de tierras podrá proponerse en áreas dispersas o en forma agrupada)

6- Escuela de artes visuales

Superficie mínima de terreno: 2.000 m²

Superficie cubierta: 2.100m²

Localización general

Ubicación en la planta urbana de la ciudad de Mar del Plata, de los edificios actuales y planeados de la universidad nacional de Mar del Plata.

En la planta urbana, se encuentran la totalidad de las facultades de la UNMP, a excepción de la facultad de Ciencias Agrarias y algunos institutos.

Condiciones de entrega:

- Planta de área de intervención, escala: 1:2000
- Desarrollo de programa arquitectónico de edificios (Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Centro deportivo y escuela de Educación Física).

Nota: Se entregara una lámina encartonada por equipo de 70 x 1m, donde conste la planta del master plan, memoria y croquis demostrativos de la propuesta.

Los programas de necesidades detallaran, las superficies discriminadas de cada local y área, las circulaciones verticales, horizontales y muros, se determinaran en forma global.

El programa se entregara en hojas oficio, con códigos numéricos.

Asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente.

Funciones: profesor titular

- Construir y explicitar el marco ideológico-arquitectónico en relación a la disciplina y la enseñanza.
- Explicitar los saberes y destrezas necesarias para abordar el conocimiento en forma sistemática.
- Diseñar, proponer y coordinar el conjunto de actividades pedagógicas planteadas para ciclo anual (taller vertical).
- Realizar su seguimiento para verificar su mejor cumplimiento y transferencia (taller vertical).
- Organizar sesiones de discusión de consignas y estrategias pedagógicas con el equipo docente en su conjunto así como explicitar modos operativos para cada ejercicio (formación de recursos). Etapas de verificación de los lineamientos planteados.
- Dictar clases teóricas de apertura o complemento de cada tema que aclare y califiquen los conceptos que engloban temas conceptuales para establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer.
- Instrumentar, suprimir, reiterar, modificar, etc. Cualquier actividad que proveniente del contexto pedagógico sea conveniente realizar.

Funciones: Profesor adjunto

- Dirigir, organizar y supervisar la totalidad de las tareas de un nivel del taller vertical
- Diseñar, proponer y coordinar el conjunto de actividades pedagógicas planteadas para ciclo anual de un nivel del taller vertical.
- Realizar su seguimiento para verificar su mejor cumplimiento y transferencia.
- Organizar sesiones de discusión de consignas y estrategias pedagógicas con el equipo docente del nivel así como explicitar modos operativos para cada ejercicio (formación de recursos). Etapas de verificación de los lineamientos planteados.
- Dictar clases teóricas de apertura o complemento de cada tema que aclare y califiquen los conceptos que engloban temas conceptuales para establecer relaciones entre lo que ya se conoce y lo que se va a conocer.
- Organizar sesiones de corrección con la totalidad de los docentes con el fin de unificar criterios de seguimiento y evaluación de los trabajos prácticos.

Funciones: Jefe de trabajos prácticos

- Organizar y supervisar el desenvolvimiento de las comisiones.
- Desarrollar guías de trabajos prácticos en función de los lineamientos expresados por el taller vertical.
- Exponer y explicitar ante los alumnos los procesos y mecánicas de ejercicios y trabajos prácticos.
- Documentar y coordinar la producción de los alumnos para su utilización en publicaciones, concursos, exposiciones, etc.
- Organizar reuniones con los auxiliares a los efectos de nivelar el desenvolvimiento de las comisiones.

Funciones: Ayudante de primera

- Dirigir, organizar y supervisar la totalidad de las tareas de una comisión de 25 a 30 alumnos.
- Propiciar y organizar debates en la comisión con el fin de obtener conclusiones generalizables.
- Efectuar correcciones de tipo grupal con el fin de explicitar estrategias proyectuales y su aplicación en casa generalizables.
- Alentar y estimular la capacidad experimental de los alumnos.
- Efectuar correcciones individuales para ayudar a la resolución de problemas puntuales a través del ejemplo.

Funciones: Ayudante de segunda

- Realiza tareas de apoyo a la comisión con la supervisión del ayudante de primera y el JTP.

Funciones: Adscriptos de cátedra

- Su objetivo principal es completar su formación como alumno o graduado, e iniciarse en la actividad docente (formación de recursos).
- Participa en reuniones y correcciones de cátedra bajo la tutela de los docentes.

Evaluación:

El desarrollo de los trabajos prácticos se descompone de dos etapas: TP N° 1 y TP N° 2, que a su vez se subdividen en varios ejercicios de acuerdo al nivel del taller y trabajo práctico en particular.

Las evaluaciones se realizan a partir del cumplimiento de los objetivos solicitados en cada ejercicio y trabajo práctico

Ejercicios: se evalúan con nivel (BN, N-, N, N+, SN)

Ejercicios síntesis (proyecto final): nota numérica de 1 a 100 puntos.

La nota numérica surge de la valoración jerárquica de los objetivos propuestos y las destrezas adquiridas por el alumno de acuerdo a una grilla de evaluación.

El cumplimiento de los objetivos y destreza adquiridas no será suficiente para efectuar una justa evaluación del alumno, además deberán ser consideradas los siguientes aspectos:

- Aporte creativo en la solución de problemas por sobre los objetivos planteados.
- Nivel de conceptualización alcanzado.
- Capacidad y vocación experimental.
- Vocación reflexiva.
- Capacidad para opinar a través del proyecto.
- Participación y aporte de grupo.

La corrección de ejercicios es una tarea relevante que es realizada por la totalidad de los docentes de cada nivel del taller y supervisada constantemente por los profesores.

Condiciones para la promoción:

Surgirá del promedio numérico entre ejercicios y el concepto obtenido por el alumno en función de las valoraciones posteriormente mencionadas.

En el caso particular de diseño 3, la calificación final se confirmará o reformulará a partir del trabajo nivelatorio (TP n°3); por tratarse de la promoción a otro ciclo.

Formación de recursos

El taller vertical de Diseño arquitectónico "A", consolida una experiencia de 25 años ininterrumpidos de actuación. A lo largo de su trayectoria formo innumerable cantidad de alumnos y recursos docentes que inician su actividad como adscriptos de cátedra, en la

actualidad el taller cuenta con 16 adscriptos, que año a año se renuevan y producen nuevos recursos docentes; la selección para participar como adscripto de cátedra se realiza por medio de concursos institucionales o internos al taller.

Las actividades planteadas para la formación de nuevos recursos se pueden dividir en tres categorías:

a) Seminarios de actualización disciplinar y pedagógica: A principio de cada año lectivo se desarrollan seminarios, donde se intercambian opiniones y conclusiones sobre el año lectivo anterior, estos debates internos, con la totalidad de los docentes de la cátedra (incluidos los adscriptos), producen cambios y nuevas modalidades de acción sobre la pedagogía a desarrollar; esta evolución permanente, durante 25 años produjo innumerables actualizaciones disciplinares y pedagógicas.

b) Sesiones de corrección: Es tradición de la cátedra efectuar correcciones con la totalidad de los docentes de cada nivel. Los trabajos prácticos 1 y 2 son observados y valorados por la totalidad de los docentes, incluidos los adscriptos. Esta rica tradición se convierte en una invalorable fuente de conocimientos, que año a año nutre y dinamiza la actividad docente.

c) Dinámica docente: Se evita que los auxiliares docentes se consoliden en un nivel del taller vertical, a los efectos que conozcan la totalidad de las actividades de la cátedra. La permanencia de cada auxiliar en un nivel del taller, no es mayor a 3 años, periodo tras el cual es designado en otro nivel para producir un conocimiento más abarcativo.

Las comisiones formadas por 25 a 30 alumnos permanecen juntos durante todo el ciclo lectivo, mientras que los ayudantes y adscriptos permanecen medio ciclo lectivo con distintas comisiones, a su vez, las comisiones formadas en los trabajos coordinados del taller producen intercambios de distintos docentes y alumnos en una misma comisión. Esta movilidad docente permite obtener conclusiones más abarcativas sobre la didáctica y operatoria del taller vertical.

ANEXO 4 | GUÍA Y EJERCICIO TALLER VERTICAL "A"

MATERIAL DE CLASE 2013

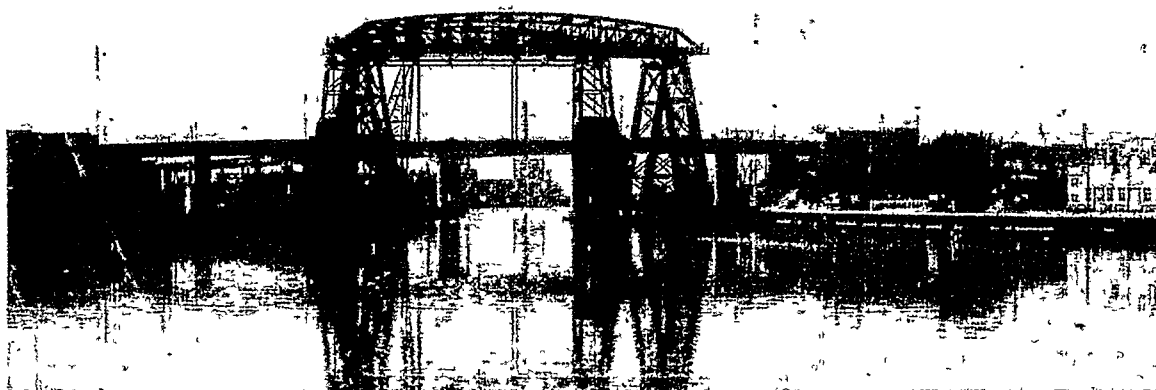
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE ARQUITECTURA, URBANISMO Y DISEÑO

TV. DISEÑO ARQUITECTÓNICO "A"
SOLLA

TRABAJO PRÁCTICO COORDINADO DEL TALLER VERTICAL

PLAN MAESTRO

INTERVENCIÓN URBANA SOBRE UN FRAGMENTO DEL BARRIO DE LA BOCA
CAPITAL FEDERAL. CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES



TRABAJO PRÁCTICO COORDINADO DEL TALLER VERTICAL

Objetivos:

- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad.
- Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano.
- Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público.
- Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano.
- Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva.

PLAN MAESTRO

Puesta en valor de un sector urbano en el Barrio de La Boca

Enunciado:

Se desarrollara una propuesta para un Plan Maestro (Master Plan) sobre un sector característico de la ciudad de Buenos Aires en su encuentro con el borde costero. La propuesta tendrá como fin producir el ámbito físico necesario para el desarrollo de actividades culturales y turísticas en el Barrio de La Boca, donde existen en la actualidad algunas actuaciones diseminadas que intentan definir el perfil cultural del sector de acuerdo a las políticas urbanas de la ciudad de Buenos Aires que prevé incentivos para el sector.

El Río de La Plata dio origen a la ciudad de Buenos Aires como centro de intercambio entre la región, el interior del continente y el mundo, asignando al puerto un rol protagónico en la definición de estas relaciones. Las distintas acciones para el desarrollo de los puertos en la ciudad de Buenos Aires originaron también, distintos estados urbanos a través del tiempo, que en La Boca del Riachuelo se caracterizaron por la convivencia de las actividades clásicas de un puerto con las pintorescas viviendas de los inmigrantes que construyeron una memoria colectiva sobre el barrio.

El homogéneo y originario tejido residencial, solamente alterado por algunas piezas propias de la actividad portuaria; vio alterar su coherencia en las últimas décadas por la aparición de algunos edificios en altura que sumados al enorme impacto que las autopistas urbanas imprimieron al tejido originario, sugieren la urgente posibilidad de intervenir un sector central de la ciudad y a la vez reconciliar con nuevas actividades la relación entre la ciudad y el Riachuelo. Buenos Aires como muchas otras ciudades en el mundo (Barcelona, Amsterdam, etc) están iniciando los procesos de resemantización y actualización de sectores degradados pero con gran valor por su posicionamiento en la trama y el paisaje urbano.

Se propone trabajar sobre un pequeño fragmento del barrio que actuaría como espacio de consolidación entre la Av. Almirante Brown y la Vuelta de Rocha donde, se instaló el primer polo turístico-cultural del sector (Calle Caminito y Fundación PROA); bajo la hipótesis de consolidar ambos extremos unidos por el paseo rivero para reactivar los espacios e intersticios que los unen.

Desarrollo:

El trabajo se desarrollara en grupos conformados por alumnos de Diseño I, Diseño II y Diseño III en forma conjunta que arribaran a conclusiones sobre el sitio a través de una propuesta proyectual (Master Plan), que logre establecer territorios públicos y privados para el posterior desarrollo de proyectos arquitectónicos individuales según programas establecidos entre los alumnos y la cátedra.

Las propuestas se desarrollaran en escala 1:500 donde se definirán los siguientes aspectos:

- El circuito vehicular.
- El circuito peatonal.
- Los espacios públicos.
- Los predios privados.
- Las volumetrías arquitectónicas.
- Los espacios de estacionamiento.

Programa:

La propuesta contemplará la ubicación de cuatro edificios en cuatro predios, con programas diferenciados aunque complementarios entre si y un espacio abierto de carácter público.

- | | | |
|--|-----------------------------|---------------|
| 1_ Escuela de Bellas Artes | 1700 m2 | Pedio 2500 m2 |
| 2_ Escuela de Periodismo | 3000 m2 | Pedio 4000 m2 |
| 3_ Hotel y Sala de convenciones | 7500 m2 | Pedio 8000 m2 |
| 4_ Delegación de Gestión Comunal y Turismo | 1700 m2 | Pedio 2200 m2 |
| 5_ Espacio público al aire libre
(para eventos de tipo social y cultural) | mín. 1500 m2 - máx. 2500 m2 | |
| 6_ Calles peatonales, veredas y otras tipologías urbanas | a definir según propuesta | |

Condiciones para el desarrollo:

- La calle interior Ayolas podrá modificar su trazado o ser suprimida.
- Las calles, bulevares y rotondas existentes no podrán ser suprimidas, aunque se admitirán modificaciones en su trazado, pudiendo ser alterada la relación entre los espacios públicos y espacios privados.
- Es obligatorio conservar el Museo del Arte Construido, la torre de viviendas existente y el retiro obligatorio a la autopista.

La cátedra seleccionara por medio de un concurso, donde votaran los docentes y alumnos: una de las propuestas desarrolladas en el taller vertical para obtener un plan maestro que sirva como base de trabajo en común hasta el final del año académico, donde se reagruparan los equipos iniciales para coordinar las propuestas arquitectónicas individuales.

Condiciones de entrega:

- 1 lámina de 0.70 x 1 con planta y cortes generales. Esc. 1:500
- 1 lámina de 0.70 x 1 con detalles de sectores e imágenes.
- 1 memoria gráfica y escrita en 2 hojas A3.
- 1 presentación en Power Point para ser expuesta ante el taller.



BREVE RESEÑA HISTÓRICA

Hasta principios del siglo XIX, lo que hoy es el barrio de La Boca se mantuvo prácticamente deshabitado, siendo entre los años 1830 y 1852 cuando comenzaron a instalarse las primeras familias. Al ser la zona de mayor entrada de barcos, a finales del siglo XIX se asentaron allí muchos inmigrantes italianos, principalmente genoveses, que le dieron al barrio su fisonomía actual. De allí fue que a los residentes de La Boca se los conocía como Xeneizes (deformación de "zeneizi", es decir, genoveses, en su propio dialecto) y, años después, por extensión, los hinchas del club Boca Juniors se identificaron de la misma manera.

Los inmigrantes se agruparon en conventillos y pintaron sus casas con los sobrantes de pintura que traían los marineros. Como la pintura no alcanzaba para cubrir toda una casa de un mismo color, se utilizaron diversos colores para pintarlas.

Los conventillos de La Boca se caracterizaban por ser construcciones de chapas de metal acanaladas, montadas muchas veces sobre pilotis o cimientos altos debido a las frecuentes inundaciones. En su interior contaban con gran cantidad de pequeñas habitaciones, donde se "acomodaba" cada familia, mientras que la cocina y el baño común era compartido por todos los inquilinos que la habitaban. Siempre había un patio y balcones irregulares que fueron el ámbito donde se mezclaban y enriquecían las diferentes culturas en una interrelación que dio origen a una pintoresca versatilidad de personajes- como El bombero, la prostituta, el "cafishio", el enano, el equilibrista o el borracho -, que son rescatados luego por el arte popular.

La fiebre amarilla azotó al sur de la ciudad entre 1870 y 1871, dejando incontables víctimas. Así, los vecinos adinerados del barrio de San Telmo, decidieron trasladarse hacia el norte, donde había una mayor cantidad de espacios verdes y una menor densidad poblacional. A partir de allí, las grandes casonas abandonadas de San Telmo fueron subdivididas en varios cuartos que eran alquilados a los inmigrantes. Este hecho profundizó aún más la división de la ciudad en estratos sociales muy definidos: la aristocracia se agrupó al Norte de la ciudad, mientras que el Sur fue ocupado por el proletariado.

En 1870 La Boca ya poseía gran parte de su fisonomía actual y en 1895 era la segunda sección de la Capital. Sobre una población de 38.000 habitantes, 17.000 eran argentinos, 14.000 italianos, 2.500 españoles y el resto de otras nacionalidades.

En 1863 comenzaron los trabajos del Ferrocarril Buenos Aires al Puerto de la Ensenada (inicialmente conocido como Ferrocarril de La Boca). Esta línea iniciaba su recorrido en Paseo Colón y Venezuela, donde se construyó una estación elevada denominada, justamente, "Venezuela" y, desde allí, las vías avanzaban por un viaducto de hierro hasta la zona de Casa Amarilla, para luego continuar por tierra. A "Venezuela" le seguían las estaciones Casa Amarilla, General Brown (originalmente llamada La Boca), Barraca Peña y Tres Esquinas (Montes de Oca y Osvaldo Cruz). Allí las vías cruzaban el Riachuelo (hoy Viejo Puente Pueyrredon) para continuar hacia Quilmes y Ensenada. En 1866 se inauguró un ramal que desprendiéndose en la estación General Brown (Olavarría y Filiberto) tomaba por la actual calle Caminito y luego avanzaba por la avenida Don Pedro de Mendoza hasta su intersección con la avenida Almirante Brown donde se levantaba la estación La Boca, aunque la vía seguía hasta la calle Caboto aproximadamente. En 1872 este ferrocarril se prolongó un poco hacia el norte, continuando por la avenida Paseo Colón hasta su intersección con Bartolomé Mitre, donde se levantó la Estación Central de Buenos Aires. Sin embargo, esta terminal, compartida con otras empresas (FCO, FCN, FCS, etc.) tuvo una efímera existencia, ya que en 1897 el edificio fue devorado por un incendio y a partir de allí los servicios del Ferrocarril Ensenada comenzaron a operar desde Casa Amarilla, demoliéndose el viaducto de Paseo Colón y la estación Venezuela.

Mientras tanto, en 1876 el ingeniero Luis A. Huergo gana un concurso realizado por la Provincia de Buenos Aires para los trabajos de canalización del Riachuelo que comprendían el ensanche, profundización, apertura de una nueva boca y construcción de nuevos muelles. Estas mejoras permitieron el normal acceso de buques de ultramar, potenciando las posibilidades que ofrecía el Riachuelo como puerto natural de la ciudad. Sin embargo, en 1880 con la federalización de la ciudad de Buenos Aires, el Riachuelo se establece como frontera entre la provincia y la nación y en 1882 Eduardo Madero presenta un proyecto para el nuevo puerto de Buenos Aires (actual Puerto Madero) que funcionaría a la vez como un frente definitivo para la flamante ciudad Capital.

El ing. Huergo objeta el proyecto de Madero en sus aspectos técnicos y financieros, considerando el sistema de dársenas como lento y obsoleto, además de excesivamente costoso. A su vez, Huergo presenta una propuesta alternativa adoptando un diseño de dársenas abiertas o dentiformes (similares al diseño de Puerto Nuevo), ubicadas desde el Riachuelo hasta la Plaza de Mayo, con un único acceso al puerto por el canal sur, o sea manteniendo a La Boca como epicentro del desarrollo portuario e industrial de la ciudad.

Finalmente el Congreso Nacional aprueba el proyecto de Madero y los problemas técnicos anticipados por Huergo surgieron casi de inmediato. La Construcción de Puerto Madero, Dock-Sud, Puerto Nuevo y el Puerto de La Plata, no hicieron más que acentuar la pérdida del rol estratégico, que hasta entonces había tenido el puerto del Riachuelo, que en poco tiempo se convirtió en un mero puerto de cabotaje, apéndice del obsoleto Puerto Madero.

Este emblemático barrio debe su nombre a que es precisamente en esta zona en donde se encuentran las bocas del Riachuelo, en donde sus aguas desembocan en el Río de la Plata. Muchos historiadores coinciden en señalar que La Boca es el lugar en donde Pedro de Mendoza fundó la ciudad de Santa María de los Buenos Aires, en 1536. Durante varios años, la boca del Riachuelo fue el puerto natural de Buenos Aires, pero debido a problemas tales como la poca profundidad de las aguas, los bancos de arena y las considerables crecientes y bajantes, entre otros, el puerto se trasladó más hacia el norte de la Ciudad.

Donde hoy se asienta el barrio de La Boca era una zona hostil, pantanosa, desolada y con periódicas inundaciones. Pero, a fines del siglo XIX comenzó a instalarse allí una pujante y creciente comunidad italiana con preponderancia de origen genovés que, poco a poco, fueron dándole vida y personalidad al barrio. Con el tiempo se fueron incorporando otros grupos de inmigrantes, españoles, gnegos, alemanes y algunos dispersos grupos de franceses y sajones.

El barrio era un lugar de marineros de paso, con lo cual, se abrieron numerosas pulperías. Los italianos que habitaban el lugar eran cada vez más, hasta que en 1882 un grupo de genoveses firmó un acta que enviaron al rey de Italia comunicándole que habían constituido la República de la Boca. Al enterarse de esta noticia, inmediatamente, el entonces presidente, Julio Argentino Roca hizo quitar la bandera genovesa izada en el lugar y puso fin al conflicto.

La Boca se caracterizó por ser un barrio de habitantes divertidos, ruidosos y melancólicos. Hablaban el dialecto xeneixe, el de los genoveses, como si estuvieran en su tierra. Eran muy trabajadores y solidarios, llegaron a formar numerosas instituciones de apoyo comunitario, editaron diarios y fundaron clubes deportivos y culturales. Dada su gran sensibilidad para el arte, en el barrio han nacido cantores, músicos, poetas y artistas plásticos, muchos de los cuales han ocupado lugares significantes en el sentir popular.

PUENTE TRANSBORDADOR NICOLAS AVELLANEDA

El 25 de septiembre de 1908 se autorizó a la empresa Ferrocarril del Sud a fabricar un puente transbordador que conectara la ciudad de Buenos Aires con la provincia de Buenos Aires al sur del río Matanza-Riachuelo. La provincia de Buenos Aires corrió con todos los gastos de la construcción aunque también sirviera a la capital argentina. Al mismo tiempo, avanzaron otros dos transbordadores cruzando el río: el Presidente Urquiza y el Presidente Luis Sáenz Peña. Fue inaugurado el 31 de mayo de 1914 y funcionó hasta 1960. El Puente Nicolás Avellaneda, a una distancia de sólo 100 m, fue construido en 1940. Mientras tanto, los otros dos transbordadores fueron desmantelados.

En 1993, estuvo a punto de ser desguazado y vendido como chatarra como parte de un lote de puentes ferroviarios, durante el desmantelamiento de los trenes que se llevó adelante durante la presidencia de Carlos Menem. Gracias a la oposición de varias asociaciones de vecinos e historiadores, fue conservado.

En 1995 la ciudad de Buenos Aires declaró sitio de Interés cultural a este puente, impidiendo de esta manera su demolición.⁵ Mediante el decreto 349 del año 1999, el gobierno nacional incluyó esta estructura en la lista de monumentos históricos nacionales.

A partir de 2004, con la creación de ACUMAR y el plan de recuperación del Riachuelo, comenzaron a barajarse proyectos para rehabilitar el viejo transbordador, que tomaron nuevo impulso en 2012 cuando se descubrió un túnel cruzando el río a 28 m de profundidad, que permitiría el traslado de un gasoducto que actualmente pasa por la estructura del transbordador y es una traba a su rehabilitación.⁶

A los pocos días, el proyecto para comenzar la puesta en funcionamiento del puente fue anunciado por la Fundación por La Boca, estando a cargo de Vialidad Nacional.

Información técnica

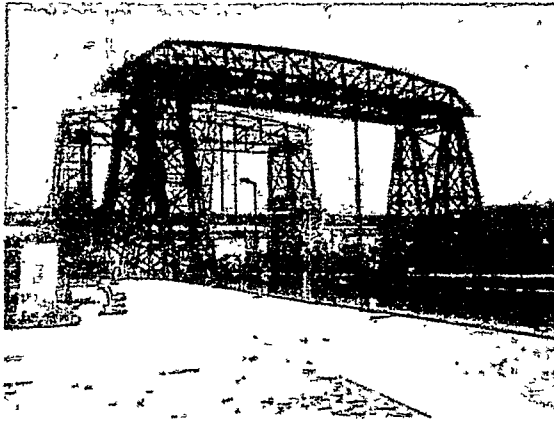
La estructura posee un puente superior horizontal de 77,50 m de luz, lo que deja libre una altura de 43,20 m sobre el cero del Riachuelo. Los dos grandes pilares que le sirven de apoyo están anclados a cilindros de fundación que llegan a la cota -24 m.

PUENTE NICOLÁS AVELLANEDA

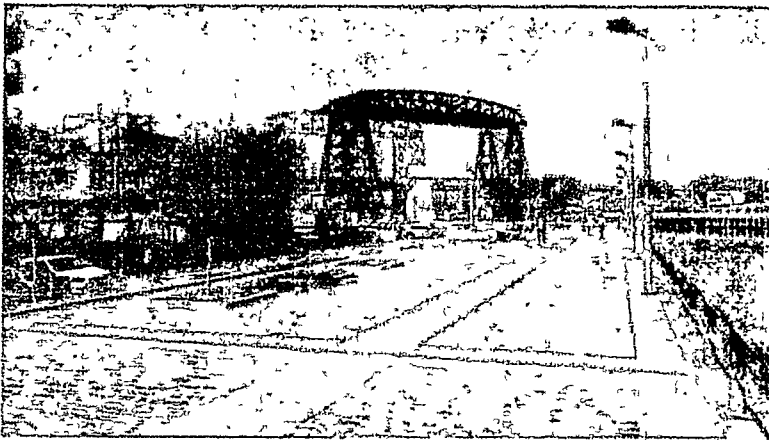
Inaugurado el 5 de octubre de 1940 a escasos metros del antiguo puente transbordador (con el que comparte nombre), su construcción fue una de las primeras obras del mundo en acero y cemento.

Tiene un largo aproximado de 1650 metros, desde su acceso en la avenida Sargento Ponce, en Dock Sud hasta la avenida Almirante Brown (esquina calle Pinzón), en el barrio porteño de La Boca. Originalmente el acceso por la calle Pinzón pretendió ser provisorio, estando en el proyecto original la voluntad de hacer una extensión hasta la calle Wenceslao Villafañe.

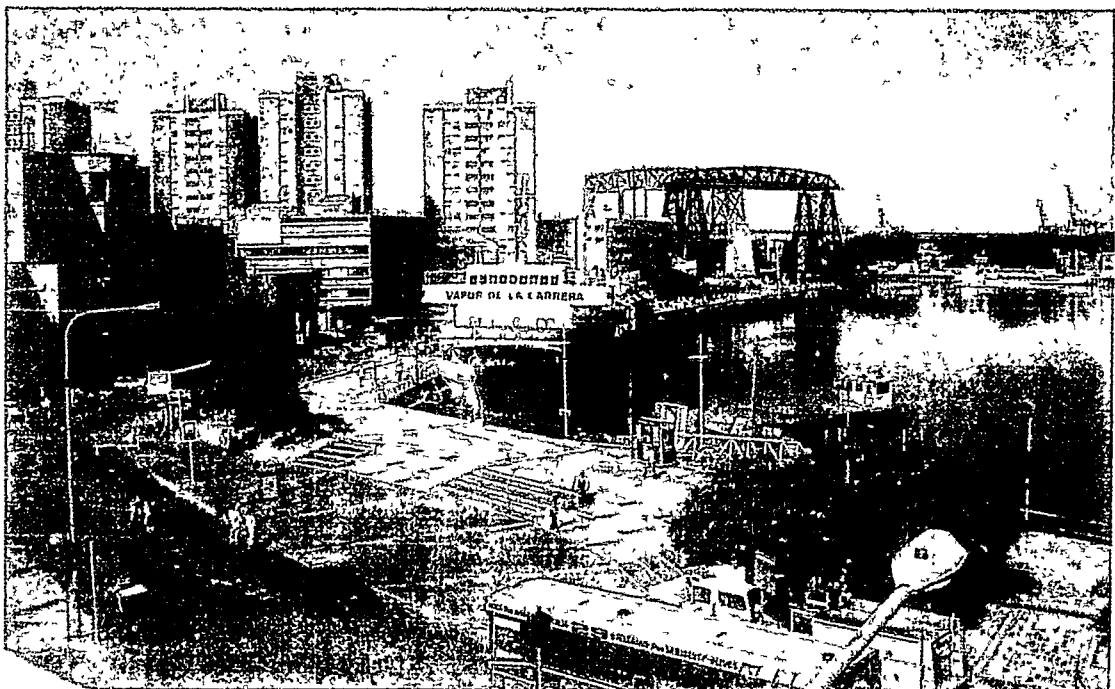
Es una de las principales vías de tráfico entre Avellaneda y la Capital Federal, sobre todo cuando el Nuevo Puente Pueyrredón sufre cortes. También cuenta con pasarelas habilitadas para la circulación de peatones, a las cuales se accede desde dos edificios (uno de cada ribera), donde se instalaron oficinas y viviendas de los técnicos de la Dirección Nacional de Vialidad, actualmente en restauración.



TRANSBORDADOR Y PUENTE AVELLANEDA



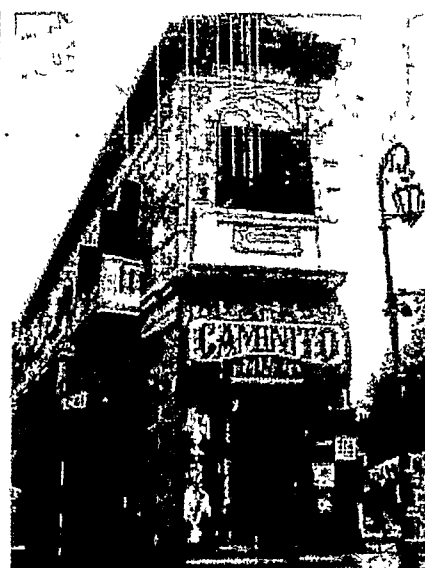
PASEO RIVEREÑO

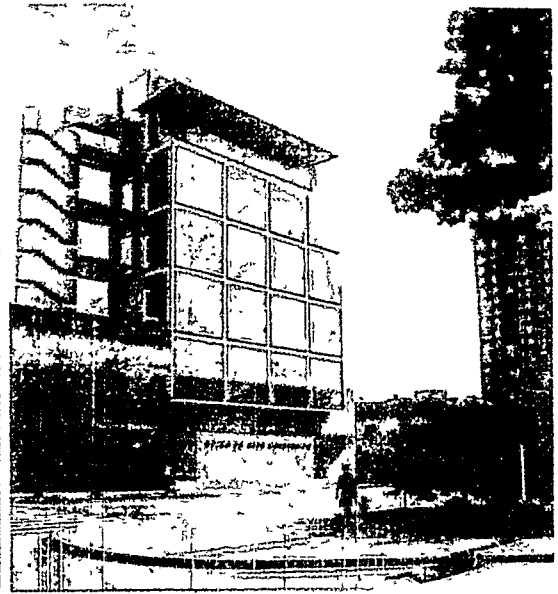
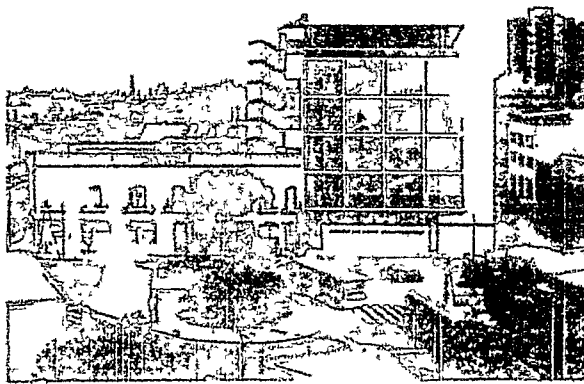


VUELTA DE ROCHA

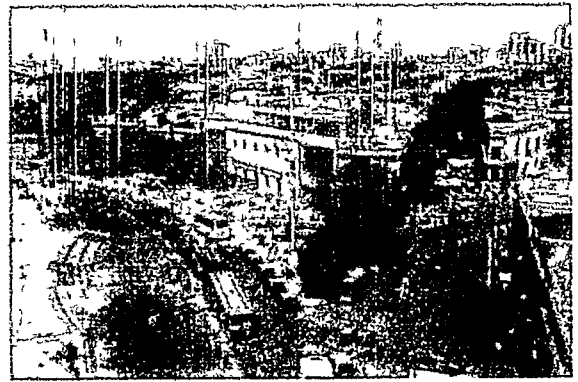
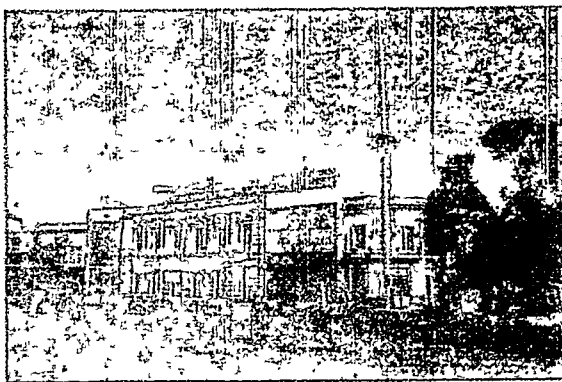


- 01 Mural escenográfico
- 02 Casa Amarilla
- 03 Iglesia Nuestra Señora de los Inmigrantes
- 04 Torre del Fantasma
- 05 Pizzeria Banhero
- 06 Iglesia San Juan Evangelista
- 07 Cuartel de Bomberos Voluntarios
- 08 Estadio Boca Juniors
- 09 Museo de Cera
- 10 Bar La Perla
- 11 Calle Museo Caminito
- 12 Plazoleta Bomberos Voluntarios
- 13 Fundación Proa
- 14 Vuelta de Rocha
- 15 Escuela Pedro de Mendoza y Museo Quinquela Martín
- 16 Teatro de La Ribera
- 17 Antigua Puente Transbordador

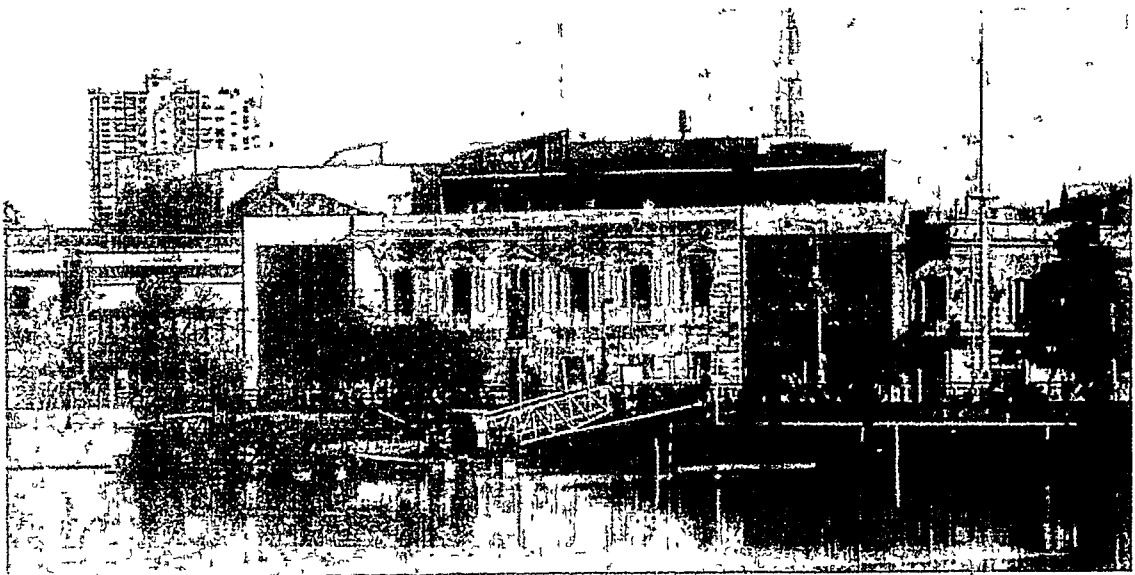




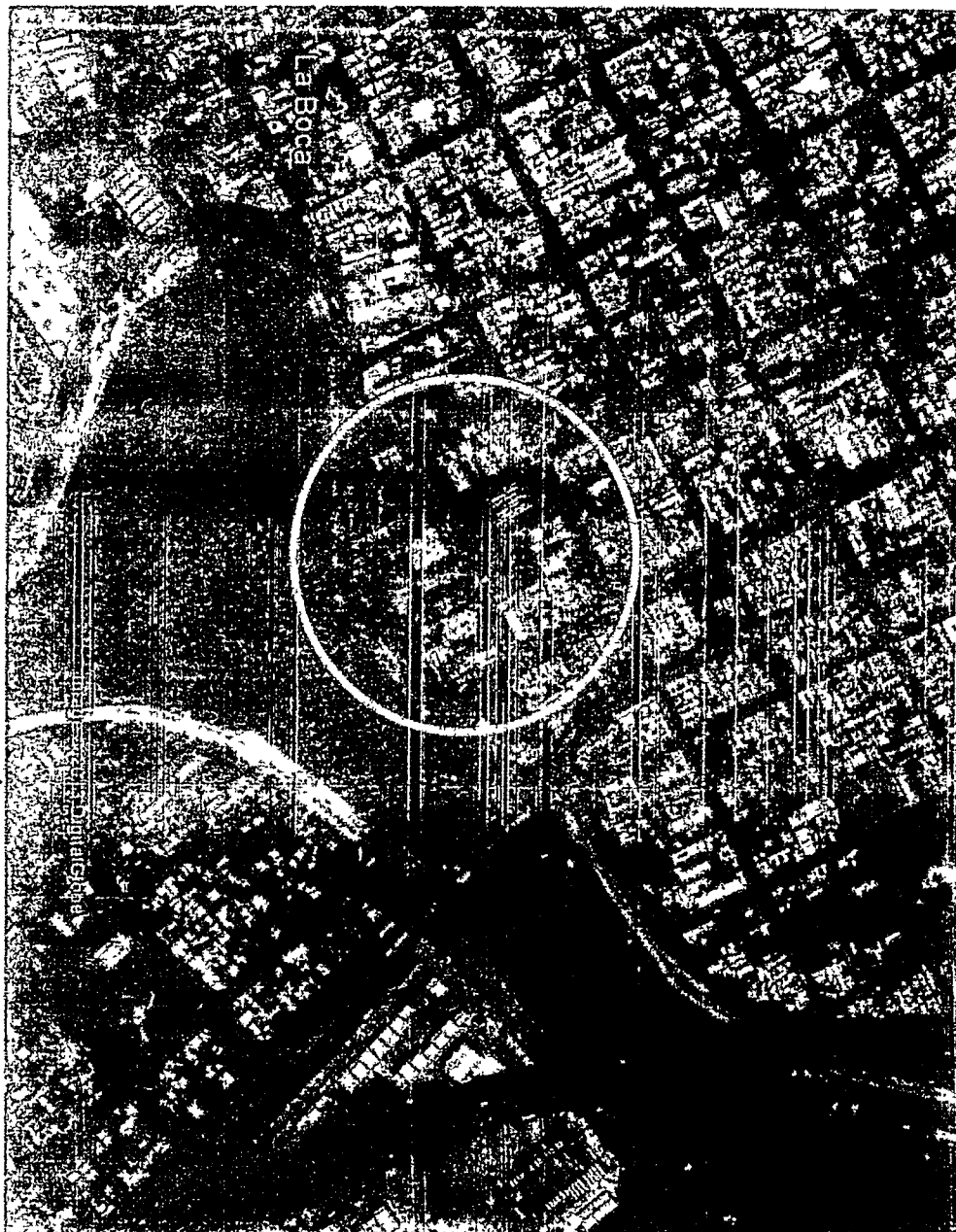
MUSEO DE LAS ARTES CONSTRUIDAS

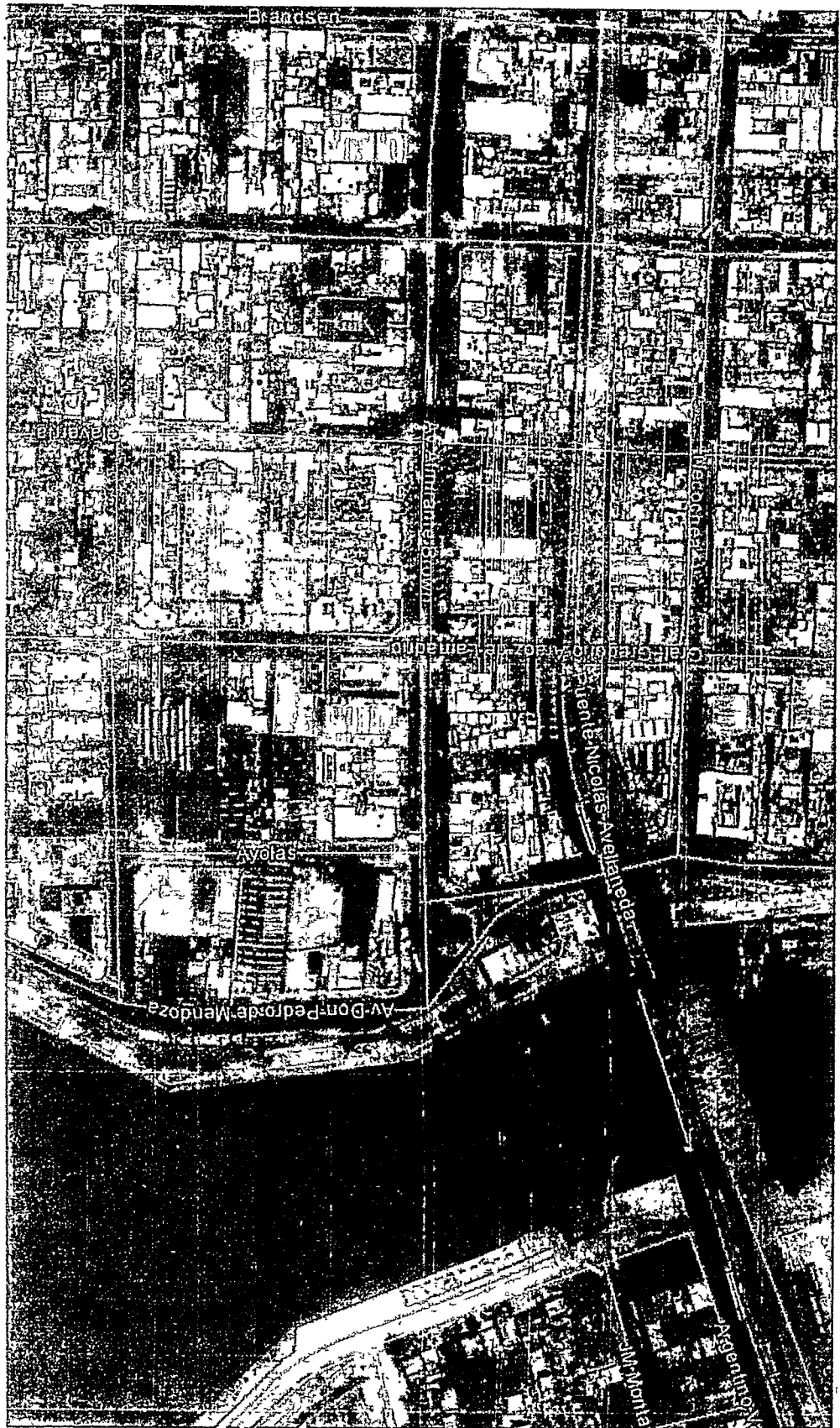


FUNDACIÓN PROA Y ACCESO A CAMINITO



FUNDACIÓN PROA







a - Torre de viviendas existente de PB y 18 pisos

b - Retiro obligatorio sobre autopista

c - Museo del Arte Construido

Notas: • Todas las ochavas tienen 3 m.

• Las medidas consignadas son sin veredas.

ANEXO 5 | MODELO DE ENCUESTA

ENCUESTAS 2013

ENCUESTA ESTUDIANTES

FECHA:

1- Cuántos tiempo hace que participás del Master Plan?	1 año	
	2 años	
	3 años o +	
2- Considerás que el grado de comprensión respecto a las consignas y los objetivos de este ejercicio es...	alta	
	media	
	baja	
2.a- Justificar Sintetizar en 3 frases las consignas del ejercicio Sintetizar en 3 palabras los objetivos del ejercicio		
3- Opinás que trabajar con otros Ayudantes es...	muy bueno	
	bueno	
	regular	
4- Opinás que trabajar con nuevos compañeros es...	muy bueno	
	bueno	
	regular	
5- Considerás que el ejercicio te resulta...	fácil	
	complejo	
	difícil	
6- Opinás que el viaje al sitio de intervención es...	motivante	
	necesario	
	innecesario	
6.a- Justificar		

ENCUESTA DOCENTES

FECHA:

1- Cuántos tiempo hace que participás del Master Plan?	1 año	
	2 años	
	3 años o +	
2- Considerás que las consignas y los objetivos de este ejercicio son...	específicas	
	abiertas	
	confusas	
2.a- Justificar Sintetizar en 3 frases las consignas del ejercicio Sintetizar en 3 palabras los objetivos del ejercicio		
3- Opinás que trabajar con otros Ayudantes es...	muy bueno	
	bueno	
	regular	
4- Opinás que trabajar con nuevos estudiantes es...	muy bueno	
	bueno	
	regular	
5- Considerás que el ejercicio resulta oportuno dentro del cronograma y plan docente...	favorable	
	neutro	
	difícil	
6- Opinás que el viaje al sitio de intervención es...	motivante	
	necesario	
	innecesario	
6.a- Justificar		

ENCUESTAS 2014

ENCUESTA DOCENTES | ALUMNOS

FECHA:

Considera que en el Master Plan:

1- se reflexiona sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	
2- se reflexiona sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	
3- se desarrollan estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	
4- se desarrollan estrategias proyectuales sobre el espacio público	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	
5- se entiende la arquitectura como conformante del espacio urbano	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	
6- se desarrolla la capacidad de intercambio y reflexión colectiva	en total acuerdo	
	en acuerdo	
	neutral	
	en desacuerdo	
	en total desacuerdo	

ANEXO 6 | GUION ENTREVISTA PROFESOR TITULAR
TALLER VERTICAL DISEÑO ARQUITECTONICO "A" ARQ JOSE SOLLA

ENTREVISTADO: Arq. José Solla. | FECHA: 11/09/2015

En relación a los siguientes objetivos particulares del Master Plan:

Objetivo 1:

Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y ciudad

1. Es objetivo del Master Plan que los estudiantes participen poniendo en juego los conocimientos ya adquiridos en experiencia previas del mismo ejercicio?

Objetivo 2:

Reflexionar sobre la íntima relación entre arquitectura y paisaje

- 2.Cuál es la acepción de los términos "ciudad" y "paisaje" consensuada entre los docentes del Taller Vertical?
3. El "paisaje" es un tema más recurrente o incorporado con anterioridad (a diferencia del de "ciudad")?

Objetivo 3:

Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano

Objetivo 4:

Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público

Objetivo 5:

Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano

- 4.Cuál es la acepción del concepto de "estrategias proyectuales"?
- 5.Cuál es la acepción del concepto de "espacio urbano"?
- 6.Cuál es la acepción del concepto de "espacio público"?
7. Breve descripción y valoración del desempeño de los alumnos de D2 en relación a los objetivos anteriores (3, 4 y 5).

Objetivo 6:

Desarrollar la capacidad de intercambio y reflexión colectiva

8. Cuál es la acepción del concepto de “arquitectura como fenómeno cultural”?

9. Breve descripción y valoración del desempeño de los alumnos de D3 en relación al objetivo 6.

ANEXO 7 | MEMORIA DE OBSERVACIONES Y DESGRABACIÓN DECLASES

MASTER 2013

Clase 1

Espacio de trabajo: Taller.

El docente titular de la catedra explica a los docentes de primera, segunda y adscriptos el inicio del trabajo integrador denominado Master Plan recordando que es un trabajo que ya se ha realizado en años anteriores pero que este tiene la particularidad de que el desarrollo de la propuesta es en una zona fuera de los límites de nuestra ciudad.

En la clase anterior los adjuntos de cada año explicaron a los estudiantes la consigna general del MP y la ubicación de la zona. En cada grupo, el Ayudante de primera explica en que consiste el viaje a realizar, el costo y elabora una lista de los estudiantes que van a realizarlo.

Espacio de trabajo: aula magna

El Titular explica a los estudiantes el concepto de MP ("es como una idea genérica acerca de lo que es posible hacer y no un proyecto concreto" y mediante imágenes realiza un análisis de la zona a intervenir, explicando cuestiones de trama, características edilicias y urbanísticas del entorno, tendencias de crecimiento, etc. que determinaran "actitudes y estrategias de diseño para poder producir un MP".

"cuando vos haces un MP lo que haces es básicamente determinar una estrategia que puede o no tener forma (...) que más o menos se estructuren las posibilidades de ocupar ese sitio con un determinado carácter, con un determinado uso urbano, con unos determinados territorios, con algunos sectores públicos y otros privados, pero que tiene que ser como un proyecto genérico que permita después al que va a proyectar, al que viene atrás, con determinadas condiciones, hacer un proyecto definitivo. O sea, en conclusión, un buen MP no es un proyecto restrictivo hacia el que viene atrás, sino que es un proyecto abierto para que el que venga a proyectar tenga algunos límites de acciones pero que pueda realmente establecer una propuesta siempre y cuando sea coincidente con los lineamientos generales".

Descripción de la zona

Luego de ubicar el sector nombrando puntos estratégicos o hitos urbanos de la ciudad de Buenos Aires, como Puerto Madero, la Casa de Gobierno y demás.

"la zona "es de dominio de la Ciudad de Buenos Aires, pero tiene como característica principal la de concentrar la mayor cantidad de estudios de televisión (...) ustedes saben que la

ciudad de Buenos Aires está intentando potenciar una propuesta que tiene que ver con un uso muy intenso de las actividades culturales. Buenos Aires se quiere auto proponer como una ciudad que tiene una gran actividad cultural y trata de relacionar la cultura también con el turismo (...) por lo tanto se están promoviendo cientos de actitudes urbanas que tienen que ver con una explotación intensa de la cultura en relación al turismo. Y con esta actitud es que se van desarrollando distintos polos”.

“nosotros acá estamos cerca... esta es la avenida Juan B. Justo, por acá casi paralela pasa el ferrocarril, que secciona bastante este lugar donde estamos trabajando, donde de un lado esta Palermo Soho, donde hay muy lindos negocios, boutiques, cafecitos, se está como reinstalando un barrio, el viejo Palermo, un barrio que era de Borges, que Borges conto cantidad de cuentos hermosos, que era un barrio que se fue degradando mucho con el tiempo y que hará más o menos unos diez, quince años empezó a recuperarse con una actividad comercial que no es un shopping, no son grandes shopping, sino que son como pequeñas tiendas de diseñador, como pequeños emprendimientos de gente que hace diseño y que instala una boutique, un comercio, un bar, todo esto de manera que la característica urbana que tiene esto es la de un buen paseo con locales de bastante buena calidad como propuesta de arquitectura y que tienen una escalita baja, como si vos estuvieras en un barrio y hay una mutación de las casas en locales y algunos locales que van conservando esta escala de planta baja y un piso, planta baja y dos pisos, las calles angostas, calles empedradas y una serie de actitudes urbanas que después vamos a ver en más detalle”.

“Del otro lado, esta lo que se dice Palermo Hollywood que está más caracterizado por tener una gran concentración de estudios de televisión sobre todo y hay alrededor de esa actividad genérica que es la televisión como medio de comunicación y con toda la cosa que la televisión irradia alrededor, es que se empiezan a dar una serie de restaurantes, viviendas y hay también como una renovación del tejido con una serie de edificios, algunos de muy buena calidad arquitectónica, otros más o menos, pero digamos, como característica general hay una gran concentración de torres con altura sobre la avenida Juan B Justo , con altura de 40 pisos, 50 pisos, 30 pisos que esta como empezando a consolidar sobre este vacío de la avenida grandes torres (...) y a medida que te vas para adentro empiezan a haber edificios de planta baja y 5, 6, 7 y con propuestas más arquitectónicas que lo usual en otros barrios de la ciudad”.

Clase 2

Espacio de trabajo: Taller

Previamente en cada comisión los estudiantes se dividieron en grupos de tres o cuatro integrantes para poder ser mezclados con estudiantes de otros años y conformar un nuevo grupo.

El docente titular explica el trabajo a realizar en el día y se le asigna a cada Ayudante un grupo de estudiantes.

“Lo que hoy tenían que traer era las láminas ploteadas para poder tirar algunas ideas acerca de los que es posible hacer allá, para que cuando vayamos al terreno, cada uno de ustedes lo

va a confirmar para después volver y seguir trabajando en el MP. Hoy es simplemente un tema de organización y de hablar con su Ayudante, que ahora es otro Ayudante distinto del que tenían hasta ahora, que va a ayudar en el tema del MP por estos pocos días”.

Una vez conformados los grupos, se distribuyen los 13 grupos en los dos Talleres y se comienza a explicar los alcances del MP. Los docentes adjuntos recorren los subgrupos evacuando dudas, mientras el titular explica por separado, en cada Taller, las características de los edificios que se trabajarán en la segunda etapa del MP por nivel y cuyo terreno y ubicación queda definida en el MP.

“es muy importante que todos vayamos con una idea previa, porque si no miras el sitio y no sabes que miras, miras con el mismo valor y con el mismo énfasis todo, te da lo mismo el Mercado de Pulgas, que la placita Mafalda, que el borde, que los edificios, te da todo igual, vas a conocer sin ninguna idea sin ninguna pre propuesta que te permita seguir caminando esta intuición inicial. Ahora lo que vamos a hacer es desarrollar esa intuición. En síntesis el trabajo, el MP, es consolidar un lugar que tiene como tendencia ir construyéndose a partir sobre todo de la televisión. Por ahí hay un montón de canales de televisión, de pequeñas productoras, de grandes productoras, de lugares que hacen distintas manifestaciones audiovisuales, canales cerrados de televisión, canales privados, empresas de publicidad, un montón de espacios que se dedican a este tema audiovisual que no es cualquier tema hoy en día (...) hay una barrera intermedia en los contactos sociales que tienen que ver no en relaciones interpersonales sino a través de los medios de difusión audiovisual. Por lo tanto, no es cualquier tema de la cultura sino que es un tema importante, tan importante que puede decidir cómo se transmite la cultura, como se transmite la política, como van apareciendo nuevas condiciones sociales”.

“Nosotros venimos a construir unos edificios acá que tienden a consolidar este aspecto, dentro de los cuales están todos los mencionados acá (señala el pizarrón donde se anotaron los nombres de los edificios junto a los metros cuadrados de programa destinado a cada uno) están de alguna manera puestos en grado de jerarquía por el volumen que tienen y no por la jerarquía simbólica ni por la presencia espacial que pudieran tener. En principio el edificio más grande es un centro cultural donde además funcionaría el canal 9 que ya está ahí, que lo vamos a demoler para el MP y lo vamos a rediseñar. No va a ser solamente un canal de televisión, sino que es un centro cultural que también admite dentro en Canal 9 de televisión que es un canal importante, ustedes lo van a ver ahí la cantidad de movimiento que tiene alrededor, de camiones de exteriores que entran, las plazas para entrar, el volumen que tiene, es una actividad muy importante”.

“El segundo edificio, que lo va a desarrollar D2, el primero lo desarrolla D3, es un Instituto de Medios Audiovisuales, el lugar donde se aprenden a hacer estas cosas, donde se aprende como se transmite a través del sonido y a través de la imagen para la producción de televisión sobre todo”.

“El tercer edificio es una escuela de diseño, es una escuela especializada en diseño que tiene que ver con esos pequeños emprendimientos que estaban por Palermo (...) y este lo va a hacer D1”.

“Después va a haber un Museo del Cine y la Televisión, que no es un museo de escultura, de pintura o de historia, sino un museo especializado en la historia y el presente del cine y la televisión como medio que también merece ser mostrado y que también merece ser reconocido y por lo tanto es un Museo específico de ese tema, que no lo va a desarrollar nadie pero que forma parte de este conjunto de cuestiones que queremos involucrar en la propuesta”.

“Toda esta gran cantidad de movimiento de gente, si vos medís cuanta gente se mueve alrededor de esto, es mucha gente que necesita ser transportada, que van en auto, que tiene que estacionar, por lo tanto hay que proponer un estacionamiento para 150 autos cubiertos, con techo, con puerta, además de los que quedan sueltos por la calle, y además, fundamentalmente en esta etapa, rediseñar la plaza Mafalda, una plaza muy simpática pero muy fea, muy elemental a nivel de diseño que ustedes tienen que volver a proponer, que pueden proponer que quede en el mismo sitio o relocarla dentro del predio que hemos elegido”.

“Esto no es únicamente un ejercicio de ubicar edificios es también un ejercicio de cómo se ubican los edificios. El ubicar los edificios no tiene que ver con su condición funcional, no tiene que ver con las facilidades que tenga funcionalmente, tiene que ver con cómo arman mejor ciudad. Con esto quiero decir, los edificios son la excusa para poder vincular, unir, fusionar, estructurar, recomponer el tejido, separar el tejido, con todas las operaciones urbanas propias del diseño urbano y no del diseño de arquitectura. Los edificios son como las palabras que te van a ayudar a escribir este texto que tiene que ver con un texto que habla de ciudad, por lo tanto vos los usas como excusa para poder reconstruir un espacio urbano que está bastante deteriorado. Cuando ves este lugar parece un potrero, parece un lugar no poblado, un lugar donde la ciudad está fracturada, de ese lugar para un lado y para el otro existen instancias distintas pero que están seccionadas. Nosotros vamos a coser todas estas cosas y vamos a intentar que la ciudad sea continua, que la ciudad de alguna manera se estructure pero aprovechando la condición de que la mayoría de esos son terrenos fiscales lo que permite dejar una relación de uso del suelo más amable que la que está alrededor, (...) que está hiper ocupado y perder esta condición de tener mucho espacio libre sería un desperdicio que casi se puede hacer con recursos fiscales. Los privados son más mezquinos para estas cosas. Un arquitecto siempre está provocando que eso suceda. Cuando vos diseñás tenés un compromiso con el cliente que te contrata de tratar de solucionar el problema por el cual has sido contratado pero además tenés una obligación ciudadana, una obligación como habitante que te permite a vos generar más espacio público y más espacio público de calidad, que es lo que estamos intentando hacer: pensar en términos de ciudad y no en términos de arquitectura. Cuando vos entendés eso te das cuenta que la simbiosis entre la arquitectura y la ciudad es una sola cosa, que te la puedes llevar adentro del edificio y puedes seguir pensando también en espacio público”.

“De manera que es fundamentalmente un ejercicio sobre el espacio público y los edificios son simplemente la excusa para armar esto en lo que podamos llegar en el poco tiempo que tenemos. Es decir que haces una zonificación, delimitas que haces con la trama, si la suspendes, si la reconstruís, si metes una calle, si la suspendes, donde edificas, donde no edificas, donde dejas vacío, que línea de edificación tomas, que morfología básica vas a usar, que no quiere decir que

hagas un proyecto concreto. Un buen MP es el MP que le permite al tipo que viene atrás proyectar. Si vos proyectaste de entrada tiene que hacer el interior de una cosa con lo cual perdería riqueza propositiva. Un buen MP es estructurar determinadas estrategias que permitan proyectar con libertad".(...) "de esta manera, de cada grupo van a salir dos propuestas de MP, cada propuesta de MP va a estar compuesta por un grupo de 11 o 12 personas, cada grupo tiene 21, 22, y cada grupo tiene gente de diseño 1, de diseño 2 y de diseño 3, después de cada grupo de Ayudante van a salir dos propuestas de MP y de los 13 grupos que hay, si hay dos propuestas de MP por cada equipo se generan 26 propuestas de MP donde están involucrados todos ustedes. De esas 26 propuestas de MP, vamos a elegir un MP de todos estos para que después todo el Taller siga proyectando con ese MP con algunos toques que nosotros consideremos pertinentes a los fines académicos y no como proyectista. De manera que lo que vamos a hacer ahora es desarrollar esa idea para que ustedes puedan ir todos el viernes con alguna idea para poder confirmar esas pequeñas intuiciones".

En cada uno de los grupos se trabaja en la necesidad de generar esa "primera intuición" en base a las descripciones que el Titular dio en la Teórica. Los alumnos generan hipótesis acerca de la posible ocupación de espacio sin conocerlo personalmente.

Los docentes en cada grupo propician el intercambio entre los estudiantes intercalando conceptos de espacio público- privado, volumetrías, se habla sobre los aspectos programáticos de los edificios a insertar en la zona, las características funcionales y volumétricas de los mismo y la relación entre estos llenos con el vacío. Proporción, escala, forestación, vías de circulación, etc.

- Análisis sobre la trama, tejido, usos, topologías urbanas.
- Análisis sobre lo efímero, lo renovable, y lo perdurable.
- Hipótesis de transformación sobre el fragmento.

El titular y los adjuntos recorren los distintos grupos aportando ideas o conceptos teóricos que ayuden a la comprensión del problema de la generación de espacio público. La arquitectura nace de una intención urbana.

Clase 3

Viaje

Los estudiantes de los tres niveles del Taller Vertical viajan a Capital Federal a visitar la zona que deberán intervenir para poder verificar o no las hipótesis planteadas. Se hace hincapié en las relaciones del terreno con sus bordes inmediatos, las características de los edificios lindantes, etc.

Posteriormente se visita el Museo Malba y la zona de Puerto Madero a fin de reconocer diferentes escalas de ciudad.

Clase 4

Espacio de trabajo: Taller

Ya con la información recabada del viaje, los estudiantes generan en Taller, y mediante croquis, la propuesta de intervención. Se discute por grupos y se intercambian opiniones a fin de conformar la idea general de MP. A final de esa clase los estudiantes se llevan resuelto la ubicación de los edificios y la idea general de uso del espacio público resultante de la misma.

Clase 5

Espacio de trabajo: Taller

Los estudiantes entregan a su docente dos propuestas de MP en formato digital y una lámina que es expuesta en uno de los Talleres.

Espacio de trabajo: Aula Magna

Cada grupo (dos por cada grupo de trabajo, 26 en total) expone ante todo el Taller, estudiantes y docentes, su propuesta de MP mediante una presentación en Power Point.

Al final de esta exposición se vuelve al Taller donde están las láminas y se realiza una recorrida. Cada grupo entrega a su docente dos votos que serán contabilizados junto a los votos de los docentes.

Una vez que los estudiantes se retiraron, los docentes computan estos votos y se revén los dos trabajos más votados buscando definir el MP definitivo en función de los objetivos y necesidades planteadas a nivel pedagógico para cada uno de los niveles.

Clase 6

Devolución y evaluación

MASTER 2014

Clase 1

Espacio de trabajo: aula magna.

El titular de la cátedra expone frente a todo el Taller vertical los objetivos, desarrollo y finalidad del ejercicio, y realiza un análisis del sector a intervenir, ubicado en la ciudad de Rosario:

[Al inicio no funciona el micrófono, por lo que se ubica en la mitad del aula y habla con los estudiantes]

"como todos los años, comenzamos el trabajo de Master Plan (alude a una tarea que se repite y de la cual lo alumnos participan 3 veces durante el transcurso de su cursada en el taller, remarcando la importancia que tiene en el mismo)":

"el master plan es modelo de análisis para algunos trabajos de investigación en docencia. Se han realizado algunas encuestas que arrojan resultados positivos en cuanto al MP, como el ejercicio de entender la problemática de la arquitectura desde el sitio, generando estrategias para empezar a diseñar, no desde el objeto, sino desde el territorio".

"pero también las encuestas arrojan algunas críticas, como que no tiene una nota contundente. Para nosotros sí la tiene, es una explícita. Bueno, este año el ejercicio tiene nota, no es gratuito. De esta manera pretendemos que se dé otra mecánica de trabajo, que apunte también a mejora otro de los aspectos criticables, como la "minusvalía" de los chicos de D1 frente a los grandotes de D3, ahora todos tienen que participar".

Una vez comentado este cambio en la mecánica del trabajo respecto a años anteriores comienza a explicar algunos aspectos de la ciudad de Rosario con el apoyo de un PowerPoint donde se muestran imágenes satelitales:

Planta urbana: diferenciación zona residencia y agrícola. Remarca la dependencia con el río, el crecimiento en borde, el traslado del puerto, como también la política de tener un Plan Estratégico rector como fortaleza de ciudad. "como es la relación entre la ciudad con el río?" ejemplifica a Barcelona como paradigma.

Describe la trama urbana, cuadrícula, tipología edilicia en planta y en corte.

Retoma la idea del Plan Estratégico e incita a que los alumnos lo lean pensando en que "cada actuación requiere cosas especiales" y en que el ejercicio se trata de eso, de que además de definir un terreno que van a ocupar hay que proponer determinadas cualidades ambientales, dar un sentido al paisaje, un collage de las cosas que pueden pasar".

“el MP es un PM par que otros puedan seguir, hay que dar el espíritu de la cuestión, no es un desarrollo taxativo”.

Luego continua con un acercamiento a las cuestiones particulares del terreno a intervenir, lo compara con hechos conocidos: “la barranca tiene 15 mts, la de Varese tiene 18”, “la calle de autos puede pasar por debajo, como en Playa Grande”.

Explica las oportunidades y las dificultades del terreno, con un gran desnivel: el corte como tema, la vegetación, el tratamiento de los bordes, etc., para generar y potenciar espacios “vos propones una forma y la gente la sociabiliza, sin condicionar, permitís que las cosas sucedan”.

Luego, en otro PowerPoint que es distribuido entre los estudiantes, desarrolla un análisis más exhaustivo del sitio, a partir de:

Análisis urbano: accesibilidad, distritos municipales, barrio, distancias y tiempo a hitos importantes, áreas verdes, usos del suelo.

Análisis del terreno: accesibilidad, densidad (plano noli), vistas, relevamiento fotográfico.

Una vez finalizado, los adjuntos de los tres niveles reparten el listado de estudiantes que conforman cada uno de los 20 grupos, que se dividirán en dos por cada docente. Cada uno de los docentes, lee el listado y los estudiantes concurren al Taller donde se dan a conocer las pautas para el segundo día de clase.

Clase 2

Espacio de trabajo: Talleres

Los Ayudantes se sorprenden al llegar al Taller y encontrar a los grupos armados y trabajando en sus propuestas. Se repasan las cuestiones claves que se vieron en la teórica y los estudiantes continúan trabajando con planos, esquemas, croquis de situaciones, fotos satelitales y hasta maquetas.

A mitad de la jornada, cada quipo (dos por Ayudante) expone su propuesta frente a sus compañeros, dentro del grupo, y se debate. Los docentes opinan, evalúan los pros y los contras de cada respuesta estimulando a pensar en otro nivel, más allá de la definición del terreno.

Los estudiantes continúan trabajando.

Clase 3

Viaje a la ciudad de Rosario.

ANEXO 8 | DESGRABACIÓN DE LA ENTREVISTA FINAL AL PROFESOR TITULAR

DESGRABACIÓN ENTREVISTA JOSE SOLLA 11/09/2015

ENTREVISTADOR: Los temas sobre los que vamos a re preguntar se encuentran incluidos en los objetivos particulares; sobre ellos indagamos en las encuestas a los estudiantes aplicando una escala para analizar los niveles de satisfacción en relación a la percepción de los alumnos sobre el cumplimiento de los mismos.

SOLLA: Claro, porque estos problemas, como “interpretar el vacío como forma”, uno dice interpretar, otro dice comprender y otro dice interpretar la morfología arquitectónica como estructurante del espacio urbano. En realidad este es el problema, para mí, más difícil de la arquitectura, porque la gente lo que hace, y yo lo asocio con mi misma formación y los de casi todos, cuesta ver la nada, porque cómo haces para ver lo que no existe y el vacío es una cosa que no tiene materialidad entonces todos tratamos de ver lo sólido, los objetos, tratamos de darle forma a los objetos. Toda la gente hace un menor esfuerzo por entender la forma de la pared, por entender la forma de la puerta, la forma de la fachada, la forma que no es más que un algo que contiene el vacío. Lo que tiene forma es el agujero que esas cosas le dan forma. Entonces es una cosa que vos contás y todo el mundo entiende, pero son pocos los que trabajan después con eso, porque es de un estado bastante maduro poder pensar en eso. Yo mismo me di cuenta que entendí eso después que me recibí. Lo sabía pero yo dibujaba fachadas, no?, las dibujaba a mano alzada y las dibujaba con sistema Monge. Pero vos cuando dibujas de verdad lo que estás dibujando es el espacio y pones cosas que limitan el espacio. Hay muy poca gente que dibuja así, la gente que dibuja, no sé si decir mal o bien, que dibuja en un sentido poco arquitectónico, lo que dibuja son formas. La gente que dibuja bien dibuja el vacío, dibuja cosas que contienen al vacío. Entonces yo lo pongo siempre, porque me parece que el tipo no se va a ir del Taller entendiendo, operando ese tema; se va a ir, y yo estaría conforme, con que el tipo entendiera y quedara con esa inquietud. Como la mayoría de las cosas que te pasan, en la vida también, “esto en algún momento me lo dijeron” y como te lo dijeron, empezás a ponerle atención. Porque te lo dijeron, si nadie te lo hubiera dicho probablemente nunca hubiera pasado por vos. Si a vos nunca nadie te metió en la música clásica, nunca vas a escuchar música clásica, Pero si en algún momento alguien o por alguna circunstancia, la música clásica se acercó a vos, cuando sos chico no te va a gustar porque hace falta un entrenamiento mayor. Pero en la madurez te va a empezar a gustar, porque en algún momento tu oído se acercó y necesitas de toda una evolución para llegar a disfrutar de la música clásica. Es obvio que a la gente le va a gustar más la música muy repetitiva, muy rítmica, el rock and roll más primitivo. La música de los chicos es eso, un “bum, bum, bum” permanente. Pero necesitas un proceso de educación para interpretar la buena música. Y con esto lo mismo, porque si nadie te dice que “en realidad guarda, por la forma es la forma del vacío, no es la forma del sólido. Guarda que la forma que vos trabajas no son más que contenedores, de la forma que es deseable de tener.

Entonces por eso estos objetivos y algunos otros se repiten siempre. Como esto de que "la arquitectura es una disciplina cultural", lo decís en diseño 1 y no van a entender nada, pero no podés dejar de decirlo, porque sino creen que la arquitectura es una técnica, una técnica del proyectar. Entonces cuando te dicen que es una disciplina cultural, vos en tercer año entendés algo de eso. Llegas a entender porque sí, es un producto de la cultura. Hasta primer año, por eso los chicos de primer año prefieren tener como recetas y provocan en los docentes que les den recetas. Lo peor no son los chicos, lo peor son los docentes que se desesperan en dar las recetas. Entonces los pibes quieren recetas, no se las des. Lo que tienen que aprender es a establecer una relación coloquial con el proyecto, no con una cuestión taxativa que te bajo esto, no? y a lidiar con la incertidumbre.

E: La incertidumbre perdura mientras transcurre toda la carrera (de Arquitectura) hasta que en un momento te cae la ficha, si es que te ocurre.

S: si te cae, y si no te cae, es maravilloso estar en la incertidumbre porque es lo que te hace poner en estado de búsqueda. Si vos tenés certezas, para que vas a buscar? si hay alguien que te dijo cómo es el partido, cuál es el resultado, cómo termina esta cuenta. Si hay incertidumbre te hace estar en un estado permanente de inquietud, de búsqueda, de experimentación, que es lo que debe suceder. Entonces yo creo que las cosas hay que decirlas de entrada, para que vean que es un problema complejo, que a lo mejor ellos piensan "esto es inabarcable para mí, no lo puedo ni dibujar, ni entender. Como me van a dar a hacer a mí, Ahora, un plan maestro para la costa de Pinamar, cuando yo no sé hacer una casa" el pibe pensara. Pero bueno, los chicos de diseño 1 en realidad lo que tienen que entender es que no intervenís en la estructura urbana de Buenos Aires, intervenís en ese lugar que ya tiene un carácter, que vos lo tenés que entender, lo tenés que interpretar, tiene determinadas relaciones, es más chico. Y después hay otros que son de una escala intermedia como por ejemplo algunos que hicimos acá en Mar del Plata, cuando hicimos un edificio para la Universidad que ya estaba dentro de la estructura universitaria, no refiere a toda la ciudad pero refiere a la estructura universitaria y a un tejido.

Lo deseable sería que un alumno que entra en primer año haya recorrido las tres instancias. Por eso ahora fuimos a un MP que tiene como una escala regional, que es un problema típico, porque si a vos te tocará mañana la costa de San Bernardo sería lo mismo. La costa atlántica tiene problemas de territorios que llegan al mar a través de una barranca de piedra o de barro como es Mar del Plata o a través de la llanura como es en este caso. Entonces vos ves como un problema genérico, que es lo que vamos a ver. Vamos a hablar cosas más genéricas en este MP. Va a venir un tipo geólogo, van a hablar del medio ambiente, del paisaje natural, del impacto que produce la arquitectura cuando vos la alteras. Entonces hablas de otras cosas.

E: pero entonces existen unos objetivos transversales? Recuperando el concepto de ambiente, tiene un significado pre dicho, pero también es algo que los estudiantes tiene que construir, desde un punto de vista crítico.

S: Si, sí. Pero construir el ambiente decís vos?

E: construir el concepto de ambiente desde algún punto de vista propio, por ejemplo: más ecológico.

S: En realidad a lo que nosotros aspiramos con esto es a que ellos puedan... El asunto es que en un ejercicio que tiene dos semanas y media, a donde querés llegar? Entonces a lo que querés llegar es a interpretar el problema. Como la propuesta de la cátedra es que interpretar un problema no es solamente una cuestión dialéctica, sino que se interpreta a través del proyecto, se hace un proyecto para que se pueda entender. Porque es lo que decimos siempre, el pensamiento arquitectónico tiene forma, y la única manera de dar forma es proyectando, no hay otra manera. Entonces para entender hay que dar una forma.

Ahora, no se estructura una solución. Lo que se estructura es una pregunta y se genera la inquietud para formar conciencia acerca del problema. Como la mayoría de los problemas de la facultad., no?. Entonces vos generas conciencia de que el medio ambiente y la arquitectura son dos cosas que deberían ir relacionadas.

E: como si fuese una simbiosis permanente que considerar.

S: Exactamente. Generar conciencia de que es un problema de diseño eso, que también es un problema político, pero a lo que nosotros nos compete es un problema de diseño, porque se puede resolver esta relación con el medio ambiente con diseño, a través del diseño.

Y después, la otra consigna que también ponemos este año en el MP es el tema de la sustentabilidad, que viene arrastrado con el medio ambiente., porque decís bueno lo sustentable en el paisaje, lo sustentable en la arquitectura que vos propongamos, lo sustentable en el mantenimiento, en los recursos, etc.

E: que lo sustentable no sea solamente poner paneles solares.

S: exactamente, que lo puedas mantener, que lo puedas pagar, que no destruyas el medio ambiente, que las inclemencias corran a tu favor y no destruyan o sean un obstáculo para eso. Entonces, el chico de eso no resuelve nada, simplemente se va con una inquietud y empieza a pensar que eso hay que considerarlo. Si vos no se lo decís, el pibe viene y arma un cacharro como si estuviera en Frankfurt. Pero decís esto es Pinamar. O como estuviera en Mar del Plata que haces un edificio nutrido porque atrás tenés la roca. Pero allá el viento te pasa así, te lo lleva.

E: o como vos contabas, aprovechar los recursos naturales como por ejemplo: la hidrografía propia del área a intervenir. Considerarlo para el propio proyecto. Porque muchas veces, la solución de la arquitectura o de la infraestructura hasta ahora, fue entubar o sacarse el problema de encima, lo que trae inconvenientes también.

S: O nefastos también. La solución de la política o los medioambientalistas qué es, no se hace nada. Cómo no vas a hacer nada? Entonces el desafío nuestro cuál es? se hace y se hace con diseño, que es el problema que nos compete. Por eso los MP tienen distintas escalas. Hay otros que son de morfología urbana. El de Rosario andaba más o menos en ese ámbito, porque ya el Plan Estratégico de Rosario estaba trazado, vos vas a ocupar un lugar, es un problema de morfología para todo el sitio, vos no vas a poner en cuestión todo lo demás.

E: digamos que los conocimientos, las conclusiones o las preguntas de los anteriores MP son válidos para estos pero como camino recorrido.

S: Son complementarios.

E: por eso es importante que los estudiantes vayan experimentando todos los MP.

S: Claro. EL tema siempre es ver que la arquitectura es un emergente de otras cosas no? y que la arquitectura no es más que una pieza de una cuestión mucho mayor, que es la ciudad o el paisaje. Lo decimos como dos extremos. Vos intervenir en el paisaje o intervenir en la ciudad. Entonces, venís a hablar sobre una cosa que ya está dicha.

E: Bueno, y en ese punto, si tuvieras que definir ciudad y si tuvieras que definir paisaje, y cuál es la acepción "consensuada" entre los docentes, cual es el significado de estos términos.

S: Si, no sé... la verdad es que nunca me lo puse a pensar así con un grado de síntesis tan grande.

E: al menos cuales serían las diferencias que podríamos establecer entre estos dos conceptos.

S: Yo creo que no se... pero lo estoy pensando a la medida que lo estoy hablando, pero creo que la ciudad es una construcción absolutamente cultural, la ciudad es la obra de arte más maravillosa que el hombre pudo producir porque digamos que es producto del hombre, es absolutamente cultural y es un juego de acuerdos entre muchas partes, con lo cual eleva aún mucho más su rango de acción, porque no es producto de un hombre, es producto de una evolución social de muchos hombres, de muchos acuerdos, de las presiones económicas, políticas, climáticas, de todo. Pero una cosa que define a la ciudad es que es un producto absolutamente cultural.

Y el paisaje, digamos es un producto absolutamente natural, aunque hay algunos paisajes que están culturizados por el hombre porque digamos que el hecho de que el hombre domine las cosas, y de hecho para eso hacemos arquitectura sino no tendría sentido la arquitectura, hace que nosotros intervengamos y produzcamos cultura en el medio natural. Entonces eso es la arquitectura en relación al paisaje.

Después, hay un paisaje urbano? Sí. Hay un paisaje urbano, hay un paisaje natural, pero digamos que entre actuaciones en el paisaje y actuaciones urbanas, una es una actuación absolutamente cultural y otra es una actuación donde se va a poner cultura en un ambiente natural. Lo que estamos haciendo en el MP es una cosa intermedia: estas poniendo un hecho cultural en una ciudad a medio hacer.

E: y cuál de esos dos temas se enuncia antes en el Taller Vertical? o se trabajan a la par?

S: La ciudad. El 80% de la arquitectura que hacemos o que vamos a hacer es urbana, entonces, a parte yo pienso que el problema del paisaje es mucho más difícil porque tienes que interpretar muchas otras cosas y tiene una escala poética que es más difícil de abordar, porque los hechos culturales como están producidos por el hombre son más entendibles, más descifrables. En cambio, cuando te enfrentas con el paisaje natural necesitas un conocimiento más amplio, más interdisciplinarios y a su vez necesitas también una dimensión poética mayor, porque no sé, yo digo, si vos, cómo entendemos la pampa, para actuar en la pampa y en el paisaje y cómo entendés una

cosa de montaña no?. Por qué una arquitectura es posible en un sitio o en el otro?. Un tipo que tuviera poco vuelo diría "Y, el clima te lo condiciona". El clima condiciona algunas cosas, pero después hay condiciones morfológicas que tienen que ver con la poética de ese paisaje y la arquitectura que vos le vas a poner ahí. Y ahí te das cuenta de que es muy complejo, y en realidad la estrategia pedagógica del Taller no apunta a los iluminados, apunta a un alumno medio para producir el resultado medio, no?. Que todo el esfuerzo es eso: tratar de tipificar los problemas, de ordenarlos de ponerlos en niveles de jerarquía, pero apuntamos a unos niveles medios. Con un alumno muy bueno, se habla en otros términos, pero esa estructura le ayuda a él para no desbandarse.

Yo creo que si tuvieras que hacer un problema a de arquitectura del paisaje, tenés que hablar en diseño 4 o 5 y con algunos alumnos, no con todos, sino la mayoría haría una cuestión de respuesta al clima y eso es una parte nada más, una pequeña parte, porque eso lo podes medir: como a eso le podes poner un K –*coeficiente de transmitancia térmica*–, te deja tranquilo, pero en realidad no te deja tranquilo nada, no es el problema ese.

E: También queríamos preguntar te qué pensás vos de las didácticas proyectuales, quizás identificando algunas estrategias proyectuales que se ponen en juego para cumplir todos estos objetivos.

S: Ese problema es central porque la enseñanza de la arquitectura... todo esto viene porque tenés que enseñar. Todo lo que estamos hablando es porque tenemos que enseñar, porque sino entre todos los arquitectos nos entendemos. El problema es cuando lo tienes que transmitir a otro que es ingenuo, tienes que quebrar esa ingenuidad para él el tipo pueda aprender una disciplina, entonces, dentro de las formas de enseñar arquitectura está lo que hacia la Academia, una serie de principios, una serie de maneras de relacionar esos principios con resultados más o menos conocidos, entonces, que es una enseñanza como dogmática., más o menos lo que en una ciencia dura sería una fórmula, que no lo es, pero digamos que hay una regla sintáctica que cumplir, hay una serie de elementos que se pueden desprender de una forma propia, hay determinadas reglas armónicas, hay una serie de cosas que te permiten ir adelante y tener más o menos pasos ordenados: primero se hace esto, después lo otro, después lo otro. Es una manera muy tranquilizadora.

Hay otra forma un poco más cercana a la modernidad que es, y parecida también al clasicismo, a la Escuela de Bellas Artes, que es la enseñanza a partir del tipo. Las arquitecturas que reúnen determinadas características y determinadas cuestiones culturales, formales, etc. pertenecen a este tipo. Entonces, todas las arquitecturas que pertenecen a este tipo tienen las siguientes reglas, las siguientes patologías, las siguientes contradicciones. Entonces vos podes estudiar a partir del tipo cuáles son las fortalezas y debilidades de cada uno, como un estudio de casos. Tienen esta manera estructural de ser organizadas, esta manera formal de ser resueltas, estas circunstancias para ser implantadas en este contexto, entonces vos estudias, eso es totalmente estudiable. Y después hay otra forma de estudiar, quizás la más difícil, que tiene que ver con un estado de reflexión crítica de las cosas con lo cual vos pones en crisis las cosas y te preguntas y impones determinadas cuestiones que tienen que ver con esta palabra de estrategia. Estrategia es un término militar y que viene, ante tal problema la estrategia que lo resuelve es esta. Entonces nosotros hacemos, el método

combina las dos últimas partes: el problema del tipo, porque clasificamos, decimos "bueno, edificio con dos caras libres": cuál es la estrategia que lo resuelve? Entonces los chicos empiezan a hacer proyectos sobre una célula de lo cual se abstraen todos los problemas y únicamente quedan la relación de bordes, las caras ciegas y las caras libres, y concluir en una patología: el problema de este tipo es que tiene exceso de perímetro. Entonces tenés que buscar una estrategia que resuelva el exceso de perímetro. El problema de este otro es que tiene falta de perímetro, entonces tenés que buscar una estrategia que resuelva. Entonces en ese estado de reflexión vos tenés que llegar a dos cuestiones: tenés que llegar a establecer cuál es la patología y cuál es la estrategia que va a resolver. Ahora, la estrategia no es de un caso en particular, sino que es de un tipo abstracto, le pertenece a todos esos tipos.

Por eso lo nuestro es como un caso, como un híbrido. Es raro. Si nosotros desarrollaremos más y nos acercaremos más a la tipología, estaríamos haciendo una arquitectura mucho más pobre pero quizás más científica, por decirlo de una manera, mucho más consciente en los pasos. Y si nos acercáramos a un estado crítico probablemente sacáramos algunos proyectos muy buenos y muchísimos malísimos, no? porque dependería más del estado de reflexión de cada uno de los proyectistas, en fin, es como más... Nos paramos en el medio y eso el método siempre exuda sus miserias: alguna gente se queda en el método, "si yo cumplí con todas estas cosas", "si, cumpliste con todas estas cosas pero este proyecto carece del alma que la arquitectura debe tener." y es una cuestión que tiene que ver con otras cuestiones.

Pero para que no ocurran esos proyectos que están llenos de vida, de alma, de cosas, pero que no responden al problema por el cual fue planteado, ponemos toda esa parte de estudio. Bueno, está bien, el tuyo es divino, hermoso, se implanta, es una obra bellísima pero es un derroche de energía.

Y cuando vas a la historia a ver los otros casos que resolvió, lo que tenes que buscar es la estrategia que resuelve, no hacer un análisis de obra enciclopedista de "haber como hizo esto". "A ver el tipo este hizo esto, resolvió el problema del impacto de la densidad de esta manera, uso esta estrategia, disgrego en partes para que en la escala no se vea tan grande, hiper concentro en altura y vacío mucho suelo, no sé, te digo cualquier cosa, súper elevo para que a nivel de vista se vea vacío y puso hongo lo puso arriba, no?. Tenés que ver cuál es la estrategia. Un buen análisis pasa por eso.

E: en ese sentido los ayudantes, los docentes, todo el tiempo incentivan a esa búsqueda, como guiando.

S: Una buena catedra se arma sobre todo con ayudantes. Sobre todo. Porque es el que... vos podes tener un buen método, como creo que tenemos, podes cada tanto dar una charla y provocar y estimular y hacer reflexionar sobre algunos temas pero esta cosa diaria entre el alumno y el ayudante es lo que nutre un Taller, porque es el que íntimamente el que te ayuda a reflexionar sobre lo que estás haciendo. El ayudante yo creo que entienden, y un buen ayudante... yo no tengo miedo de que el ayudante agarre un lápiz y le ponga ejemplos porque creo que también hay que demostrarle con el ejemplo. Lo que tengo miedo es al ayudante que no provoca la reflexión en el alumno, es decir, provoca la reflexión en el alumno pero el alumno es incapaz de producir una respuesta aun reflexionándolo, el ayudante tiene que decirle "si, esto si se puede, mira", agarra un lápiz "ves como

yo si puedo". y el tipo se aviva que puede, pero le faltan las destrezas suficientes para llegar a eso. En ese sentido el dibujar sirve, pero previo a eso tiene que haber un estado de reflexión, que bueno, no siempre se da, estamos apurados, hay que llegar a la entrega...Viste como es toda la batalla diaria.

E: Vos recién hablabas de tipificar, de estudiar la tipología, para el Master Plan la estrategia es distinta.

S: Es distinta.

E: Ahí no se aplica. No tenemos manera de tipificar.

S: No porque es inabarcable. Podríamos hacerlo. Imaginate que yo largara el Master Plan este y pusiera o nos pusiéramos en la catedra "vamos a estudiar los casos que hay de relación entre la ciudad y el borde marino" que en todo el mundo hay. Hay más costa en el mundo. Son interminables las estrategias. Bueno mira, como lo hizo Biarritz? como lo hizo Barcelona? como lo hicieron los países del norte? como lo hicieron los países nórdicos que como no tiene largan un puente con una isla y hacen un balneario en el medio del agua, es infinita. Entonces, podríamos hacerlo...

E: en la parte teórica de la clase, no hay ningún ejemplo.

S: No, porque si no te metes en la solución entonces. En el largado del MP se anuncia el problema, se enuncian algunos problemas y después se deja que los chicos intervengan y que la corrección sea lo que vaya llevando a las ideas. Se marca mucho cuando yo, o el adjunto, larga ejemplos que resuelvan, chau... ahí clavaste el tema y si este lo dijo ahí...

E: Lo peor es que nosotros nos valemos de la imagen, uno de los recursos más emotivos que existen. La imagen es muy emotiva y es lo primero que se aprende...

S: Es lo que te nutre, te contamina, la imagen es seductora. Pero yo creo que lo que tienen que hacer los chicos y más en estas cosas es ponerse como a pensar, porque después sale solo. Y en el MP también hay mucha inyección de ejemplo que la da el ayudante: "bueno mira, esto puede ser una duna" entonces los tipos enseguida se prenden porque a ellos les cuesta muchísimo.

E: La estrategia entonces del docente es ayudarlos a que reflexionen.

S: Que reflexionen y después empujar la cosa, forzar con un ejemplo que por ahí lo propone el mismo ayudante, pero que no tiene nada de malo que lo proponga el mismo ayudante. La virtud de un ayudante es hacerle creer al otro que la idea es de él y en realidad. Cuando vos se lo decís de mala manera, se lo impones, el tipo dice "no, esto no me gusta". Entonces como no te gusta te pones así. Ahora, si vos se lo contás bien, lo hablas con él, le haces creer "ah! está buenísimo!!" el tipo se enrosca, después no sabe si es tuyo, de él, del ayudante, del amigo, como nos pasa a todos nosotros. Yo tengo un proyecto y después viste otro y "mira!, este es parecido al que hice yo" y en realidad vos no te copiaste de ese, te quedo parecido porque la gente piensa cosas parecidas en todo el mundo. Entonces hay como... el estudiante tiene que poder creer eso, que es un producto de él y en realidad vos lo llevaste a eso, a ese lugar, lo fuiste induciendo para que llegue a un determinado lugar.

E: Bueno, tengo un par de preguntas más: dos son muy importantes y una es más accesoria. Yo diría de hacer las más importantes y después si tenemos tiempo la otra.

Si podes describir y valorar brevemente el desempeño de los alumnos de D2 en relación a tres objetivos (Desarrollar estrategias proyectuales sobre la formalización del espacio urbano, Desarrollar estrategias proyectuales sobre el espacio público, Entender la arquitectura como conformante del espacio urbano)

S: Yo creo que esos tres objetivos son problemas iniciales para D2 se cumplen en un estado de interpretación, yo creo que lo interpretan. Creo que cuando determinan una solución a ese problema va más acompañado de lo que indujo el ayudante de un estado de conciencia inicial de ellos. Pero creo que a medida que ellos lo van haciendo y ven el producto lo entienden.

Yo creo que recién en D3 empiezan pensando en eso. Empiezan pensando que ponen dos cuerpos y que en realidad lo importante es el vacío que generan los dos cuerpos entre ellos. Pero necesitaron esa cosa de D2 para terminar el año y empezar 3 buscando eso de modo propio, Creo que en D2 te lo encontrás porque el ayudante te va llevando pero en realidad seguís viendo objetos, seguís viendo una tira, seguís viendo un cubo. Entonces ves volúmenes porque estas muy preocupado y tenés mucho miedo los chicos a que no lo puedan organizar y desarrollar. Y ellos entienden organizar y desarrollar a meter todas las aulas, todos los baños. Tienen miedo a eso, por qué? porque vienen de una escala muy chica, entonces los abrume la medida del problema que le estas dando. Entonces la preocupación de ellos es esa, que es una preocupación sin la menor duda, pero la nuestra a su vez es que entiendan que esas cosas van generando, por fuera de ellas, espacios. Entonces es también la primera vez que ellos se encuentran de verdad con ese problema.

Un inicio. Por eso es bueno el MP para entender esas cosas también porque en el intercambio los alumnos de diseño 3 le van bajando línea o le van hablando y el MP tiene un objetivo básico para mí también que es que cada uno de los alumnos. el de diseño 3 va a querer dominar el asunto pero tiene que poder explicar porque los demás no se dejan así nomás. Y los de diseño 1, tienen, algunos, los que más miden fuerzas, se quieren meter y tienen que aprender a discutir a respetar. Esa cuestión es central.

E: Bueno, esa era la pregunta que le seguía: si podías describir y valorar el desempeño de los alumnos de D3 en relación al objetivo de desarrollar la capacidad de intercambio...

S: Si, valorar en realidad yo creo que, no creo que ellos provoquen la reflexión colectiva, creo que eso lo tiene que provocar el ayudante. El alumno de D3 lo que hace es ponerse en una situación de dominio del grupo, porque el alumno de D2 actuaría como un mediador y el de 1 intenta imponerse pero bueno. Pero yo creo que eso es muy didáctico, porque la vida es así y porque el trabajo profesional es así. Cuando vos entras a un estudio, que te escuchen no es fácil, por eso cómo lograrlo? y lo mismo cuando vos sos el que manda en el estudio, para que las cosas se hagan tenes que disuadir a los que están trabajando con vos, porque si no lo disuadís no lo van a entender o vas a tener que estar en cada momento. Entonces tiene una doble ida y vuelta, con lo cual la tarea del alumno de D3 no es tanto llevar el grupo adelante como hacer docencia sobre sus compañeros, que

los precisa al menos como mano de obra para poder concretar, porque si no le sabe explicar labura solo, porque no supo trabajar en equipo. Y todas esas cosas son estrategias también de trabajo que uno tiene que aprender.

Y otro gran objetivo del MP es que los arquitectos por la misma formación que tenemos nos acostumbremos a comunicarnos a través del dibujo y tenemos muy mala capacidad de transmisión verbal. Entonces los enfrentamos a tener que explicarlo ante mucha gente para que les de vergüenza, para que se acostumbren a hacerlo en forma pública, que armen un discurso...

E: si, porque en el acto de la enunciación es donde también comprenden en qué se equivocaron o si acertaron, escuchando a los demás.

S: Entonces vos tenés que convencer y normalmente el estado de conciencia sobre las cosas que haces no es tan cierta como la conté yo, sino que uno va haciendo y pensando y pensando y haciendo y esto es como un impulso eléctrico, va de atrás para adelante y de adelante a atrás, entonces al final del proceso es bueno pararse y decir "esto por qué es así" y si es de esta manera lo tengo que poder explicar. Si lo puedo explicar lo tengo que sintetizar. Entonces ese ejercicio es también buenísimo y es otro de los objetivos. Por eso en la facultad los alumnos y los docentes de D1 se niegan al MP porque creen "ellos son chiquitos" y eso no es cierto. Lo peor que le puedes hacer a un alumno es tratarlo como si fuera un tonto.

E: en realidad en las encuestas son los más optimistas lo cual es una cuota muy importante a la hora de armar los equipos.

Vemos en el curso de ingreso, que se habla de la ciudad, un poco, y los chicos traen muchas cosas para decir. Después lo pierden, porque creen que tienen que pensar de una determinada manera, pasan por introducción y les empiezan a brindar información, se empiezan a dejar influir y comienzan a cambiar su forma de pensar. Pero nos acordamos de que en el ingreso los chicos tienen cosas súper interesantes para decir y cuando llegan a D1 se quedan como frenados. Sin embargo el año pasado en el MP y tuvimos a una chica que había conocido en el ingreso y le decía "habla!" y fue una de las que tomó la posta...

S: Es que en el MP hay chicos que cuando se plantan ahí los tipos dicen "pero mira que bien lo explico", que nos pasó, y tipos que proyectan bárbaro y lo pones ahí y es un papanatas, entonces el tipo no puede ir nunca a ningún lado porque si vos no sabes vender lo tuyo estas muerto.

E: quizás también en este ejercicio es cuando los proyectos se ponen mucho más en descubierto antes de ser entregados, antes de ser terminados, entonces todos pasan por una revisión permanente desde todos los puntos de vista, desde gente más experimentada, gente que menos. Quizás la opinión de alguien menos experimentado ve el problema más obviamente que uno que lo dio vueltas tantas veces.

S: Claro. Por eso el MP, el producto es relativo, mucho no importa. Es mucho más importante todo ese proceso que creo que eso es lo que más enseña. Todo el proceso que tiene que ver con la reflexión, con dar un problema absolutamente fuera de escala sobre las posibilidades de ellos, que los excede en mucho pero que ellos entiendan que ellos también es posible y que a su vez que este

encuentro, todo el taller que se cruza, otro ayudante, toda esa cosa me parece que es lo más positivo que tiene. Porque el producto, lo agarra cualquiera y dice: "esto es un disparate que no resiste análisis" pero no importa, a nosotros no nos interesa eso, porque no...

E: en realidad creo que cualquiera que lo ve, ve algo muy interesante en eso, porque piensa que obligadamente tiene que hacer la pregunta, de indagar como fue hecho, quien lo hizo, como, cual fue el proceso.

S: Pero te digo que además es muy útil en qué sentido: ahora esto lo estamos haciendo con el Colegio de arquitectos de la provincia, un Instituto que se llama de Medio Ambiente, que está trabajando junto con nosotros en el MP y con la Municipalidad de Pinamar. Y los de la Municipalidad de Pinamar tienen el estudio, el plan del paseo costero, están estudiando toda la Costa. Entonces los tipos dicen "nos son de una enorme utilidad" porque pensá lo que es llamar a un concurso, los equipos municipales pensando sobre esto. Entonces que vos tengas 300 personas pensando sobre ese tema y produzcan 15 ideas, que siempre son distintas siempre parecen cosas algunas muy locas y otras muy sensatas, es de una utilidad muy importante no? Vos le mostrás a un político lo que se puede hacer en eso y no se puede imaginar de ninguna manera que eso es posible. El político que no se imagina otra cosa que lo que hay: un camino de arena, unas dunas hechas pelota y tres o cuatro edificios de maderitas que parecen de Heidi, no se imaginan otra cosa, algunos de Heidi están pintados de amarillito, otros de celestino, digamos. Entonces cuando el tipo ve 15 cosas que son distintas, innovadoras, mejores o peores, no importa, pero que el tipo entienda que se pueden hacer muchas cosas con eso, creo que nosotros también hacemos un aporte importante a la ciudad, al conocimiento, a todo.

E: sobre todo estando en plena reflexión de lo que es el medio ambiente, hay un todo, una ciencia detrás...

S: no, no hay toda una cosa que nosotros desconocemos entonces y que vos decís, bueno, los 300 tipos se fueron, y los docentes también, me incluyo, nos fuimos con conciencia de lo que eso significa... A mí cuando me explicaron en un congreso lo que significaba el primer médano, yo me quede maravillado, yo nunca supe eso, que el primer médano servía todo lo que sirve. Mira vos, como regula ecológicamente, como acumula arena, o sea, montones de razones por las cuales el primer médano está ahí, la naturaleza lo hizo de esa forma, entonces cuando vos entendés eso entendés algunos grados poéticos incluso, cómo las plantitas que lo nutren, que forma tiene, la forma que se ablanda, que se cae atrás ahí atrás y adelante el médano. Empezás a estructurar una forma de pensar, pero alguien te lo tiene que explicar y alguien te tiene que tomar conciencia de eso. Lo mismo pasa con los paisajes costeros de Mar del Plata que uno cree que eran así, eran de otra forma, pero están tan culturizados que ni siquiera sabemos cómo eran, cómo era el casino, era una marisma.. No sabes cómo era, y ahora el casino está ahí. Cómo era la barranca de Varese, no era como está ahora, era una cosa así blandita, porque la piedra estaba abajo y le pasaba toda la tierra por arriba y no tenía forma de piedra. Es más lindo ahora, porque al barrer la tierra, al limpiar la piedra para hacer los caminos, ves la piedra, antes era una cosa de gramínea y no sabías lo que había, no sabías si había piedra, había barro o qué había. Entonces por eso lo que decía, el paisaje

es una construcción que también es cultural, hay algunos paisajes que mejoran muchísimo con la mano del hombre, no todos los paisajes son lindos naturales.

Entonces esos fenómenos hay que entenderlos, hay que interpretarlos y hay que entender que somos arquitectos y que trabajamos para el medio ambiente y que trabajamos para construir cultura. Un ambientalista diría, no toques nada.

E: Bueno, en ese sentido la arquitectura moderna como fenómeno cultural es un punto importante...

S: si, en el Taller siempre se habla de eso

E: si, sobre todo en relación a los chicos de D3 no? que trabajan mucho con ese concepto más complejo incluso que los anteriores que hablamos.

S: Yo siempre pensé que la deuda más grande del taller es esa. Pienso que si alguna cosa a mí me gustaría que hubiera más en profundizar en ese campo, en la arquitectura como producto cultural. Lo que pasa es que lleva mucho tiempo, lleva muchísimo tiempo. Porque, yo no te digo que nos acercamos mucho a una técnica de proyecto pero estamos más cerca de eso que de entenderlo como un producto cultural de verdad, habría que tener más lectura, o sea... Se lee poco, por ejemplo, en la facultad se lee muy poco, incluso en arquitectura.

E: Una pregunta que no te hice: cuál es la diferencia entre espacio urbano y espacio público, porque algunos objetivos son en relación al espacio urbano, por ejemplo D2 contestaban que estaban de acuerdo pero en espacio público no.

S: claro, lo que...a lo mejor no lo entienden. La definición es que espacio público, en sentido arquitectónico, no? porque espacio público es todo lo que tiene libertad de tránsito. Que es un concepto casi.... el concepto legal es que es público porque es de dominio público y es privado porque es de dominio privado. Pero el concepto arquitectónico va más dirigido a la libertad de tránsito, puede ser de dominio privado, pero si vos podes pasar es público. Es la instancia de tránsito que tienen los espacios. Por eso, el paseo del shopping es tan público como la calle, en realidad, forma parte de tu lugar de tránsito. Ahora, el espacio urbano, tiene que ver... puede ser de carácter público o privado pero es lo que abarca la percepción, entonces es la forma de la calle como espacio más los retiros que se va metiendo adentro que son de índole privado. Entonces la noción de espacio privado es una noción morfológica y la noción de espacio privado es una noción de uso, que vos podes pasar o no podes pasar y siempre hay confusión en eso porque la gente cree espacio urbano es lo mismo que espacio público y nada que ver.

E: si son justamente los de D2 los que se están confundiendo, que son los que recién están abordando el tema...

S: recién se ve en D2 este concepto, tanto Elizabeth como nosotros, que es donde se aclara que es una cosa y que es otra. Entonces los de D1 no entienden de qué hablas. Y es central ese problema, porque la gente confunde esas cosas, porque está muy popularizado el término legal, lo refieren al dominio, es público o es privado, y no tiene nada que ver.

Claro y en realidad es un gran esfuerzo de los que enseñamos arquitectura es hacer ver que siempre haya cesión al espacio público, de retirar para que haya espacio público, de que el espacio público invada el espacio privado...

E: Es muy difícil el trabajo en el sentido de que las encuestas hablan de cosas que son enunciadas como objetivos, pero en la disciplina, en la materia, hay una toma de postura detrás, entonces interpretarla no es fácil. La idea no es criticar, porque no existe esa palabra en este trabajo, es una interpretación.

S: puede ser la crítica, por qué no?

E: SI, pero a veces la crítica es por ignorancia, por no conocer el trasfondo de la historia.

S: Bueno, pueden no coincidir también... Una cosa muy importante sabes que es para estas cosas es ver como es la historia de todo esto, la historia de la facultad incluso, como se fue dando la enseñanza. En esta facultad siempre hubo profesores de afuera, generaciones de docentes locales somos las primeras, yo soy de las primeras digamos. Ya hay mucha gente formada acá, ustedes y nosotros, de los más jóvenes y los más viejos... eso por un lado: gente que no es de Mar del Plata.

Y por el otro lado, siempre hubo una enseñanza muy ligada a lo intuitivo, con lo intuitivo me refiero a que la tradición de Taller era esa. Los "kuri" como nos decían digamos, eran todos tipos intuitivos, así, espacialistas y ese tipo de cosas que nos decían.

Entonces, todo este tipo de esfuerzo tiene que ver con racionalizar todo ese estado, con lo cual yo siempre dije que en algún momento habrá un segundo estado de esta cuestión que afloje más la cosa y lo ponga más en un estado crítico y cultural pero que ya está empezando, para mí, a mostrar algunas patologías el sistema, cada tanto hay que hacer un ajuste. En realidad es como cómodo esto, entonces te da como una garantía no?. Incluso a mí me da una garantía, Porque ahora están haciendo esto, y lo otro y lo otro, entendés? En cambio cuando no tenés un sistema tan medido la gente va de acá para allá, de allá para ahí y es todo como...

E: si, igual esta bueno tener los resultados no? para hacer algo "más objetivo" para reformularlo. Pero aun así los objetivos son tomar conciencia de las libertades y de lo que uno puede hacer en relación a todo esto.

S: no, pero yo me refiero más a que, suponte, hay momentos que vos ves en el Taller que todas las cosas se empiezan a parecer demasiado entre ellas. Siempre fue característica y creo que es una de las grandes virtudes del Taller es que hay variedad de 5 partidos, hay variedad de propuestas formales... y cuando vos ves que todas las casitas se parecen, algo malo hay. Todos los edificios se empiezan a aparecer, algo malo hay. Empieza a haber recetas. "estamos haciendo esto, estamos haciendo lo otro" como si fuera un decreto divino... y digamos, no. Entonces en algún momento hay que como ablandar la cosa., porque si se empiezan a repetir hay algo que está mal. Es como que empiezan a bajar recetas para tener certezas. Entonces al pibe le empezás a cortar los caminos "tenés que ir para acá porque ésta es la segura" o el pibe piensa "no, a la catedra le gusta esto". Y entonces perdiste.

E: si y otras cosas que para otras materias no cuenta tanto es el tema de la acreditación,, como decir “bueno, tienen que acreditar” entonces, en un momento... si bien no todos se tienen que parecer, hay que resolver el problema. Hay una especie de solapamiento entre estrategias de arquitectura con estrategias didácticas: no siempre se pueden aplicar las recetas de la pedagogía...

S: Si, si, y también hay de por medio una nota, que el alumno se suma a la nota.

“...el que comprende el pasado pero no aprende su lección, reniega del presente y se encasilla en lo que él llama tradición, olvidando que la tradición es innovar, no repetir...”

Amancio Williams

QUEREMOS AGRADECER...

A los estudiantes y docentes del Taller Vertical de Diseño Arquitectónico A por colaborar con las encuestas y llevar adelante el MP.

A José Solla por su aporte teórico y docente.

A Maria Marta Yedaide y Maria Cristina Martínez por acompañarnos en este proceso.

A José y León por el aguante de siempre.

EN MEMORIA de Facundo Garcia, que nos transmite su pasión por la arquitectura y la docencia.