

Clarisa Corral

clarisa.corral@gmail.com

HISTORIA URBANA DE BUENOS AIRES: UNA EXPERIENCIA DE TALLER

- INTRODUCCIÓN
- EL TALLER
 - Disposición del espacio
 - Modelo de enseñanza/aprendizaje
 - El urbanismo en la carrera
- CASO DE HISTORIA URBANA EN EL TALLER – HISBA-
 - Escalas de aproximación
- REFLEXIONES FINALES
- FUENTES

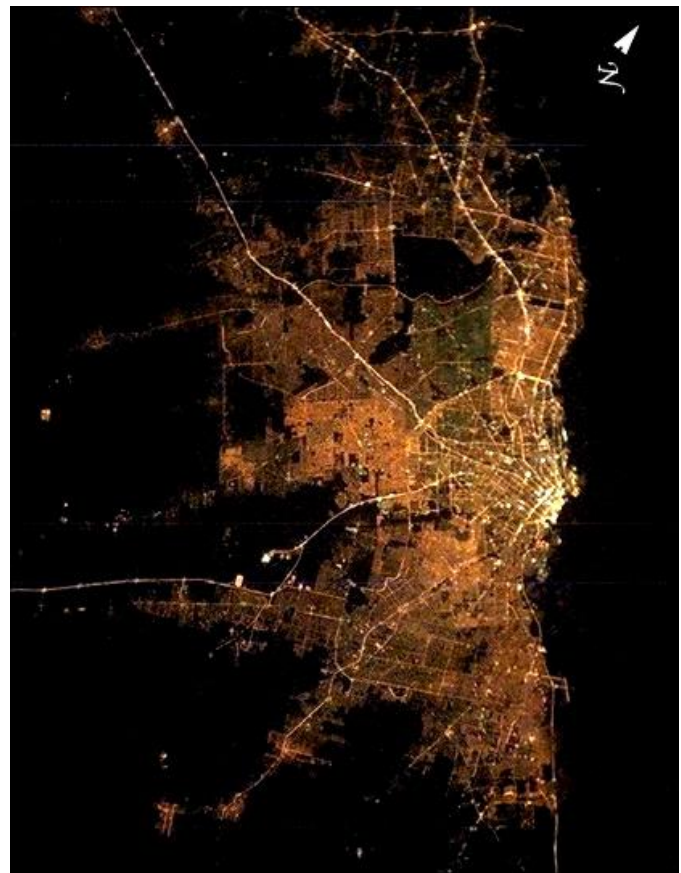
INTRODUCCION



La arquitectura, el diseño, el urbanismo, y en definitiva, las disciplinas vinculadas al proyecto, exigen para su aprendizaje una modalidad diferente a las demás ciencias y áreas de conocimiento. La principal diferencia del mismo, radica en la experiencia del taller como unidad física y social de investigación, experimentación e intercambio.

El área de urbanismo, actualmente en revisión en los planes de estudio, se encuentra aún hoy poco explorada dentro de la facultad. Esto creemos que se debe principalmente a la dificultad de aproximación que impone la escala urbana. No es solo la extensión territorial lo que la distingue del proyecto arquitectónico sino, principalmente, la **complejidad** de variables que intervienen en su estudio.

QUE. Tomando el caso de Buenos Aires, como unidad territorial en su nomenclatura actual, impone distinguir sucesivas particiones jurisdiccionales. Estas divisiones han variado en el tiempo, han impuesto y surgido a partir de barreras arquitectónicas y sociales, han definido sentimientos de pertenencia e inclusión así como de exclusión, de distinción con respecto al "otro". A pesar de estas divisiones internas, es la unidad territorial de Buenos Aires la que conforma, o al menos alberga, a la mayoría de los ciudadanos que aspiran a ser profesionales arquitectos dentro de esta facultad.



Buenos Aires Imagen Satelital de NASA

CÓMO. Definido el caso de estudio, sea vecindad o barrio, debemos aproximarnos a él desde el punto de vista histórico para comprender su formación social, política, económica y cultural. Esta mirada nos permitirá observar las distintas “capas” que conforman el territorio en estudio, su superposición y sobre todo las huellas que permanecen como testimonio a pesar de las transformaciones efectuadas en el mismo. Una vez hecha esta primera aproximación, debemos determinar los límites territoriales de lo conocido y desconocido, y sobre esto último, explorar en qué radica este desconocimiento como ser la falta de información, acceso, seguridad, mobiliario, actividades de la vida cotidiana, entre otras.

Consideramos que solo a través del verdadero conocimiento de nuestro entorno, podemos llegar a definir nuestra identidad como ciudadanos, vecinos, profesionales, formadores y estudiantes.

“Los docentes actuales parecen concordar en que existe una diferencia abismal entre la transmisión de conocimientos per se y el desarrollo del carácter, la adquisición de una conciencia social o cualquiera de las metas generales que históricamente han estado asociadas con la misión de las escuelas. “ (Jackson, 2002)

Por lo tanto, proponemos compartir, dentro de este espacio de reflexión, la propuesta de aproximación hacia el estudio urbano de la ciudad de Buenos Aires, planteada en el Taller de Historia Urbana de Buenos Aires, una materia electiva de la carrera de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires.



Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
(Wikipedia.com.ar)

EL TALLER

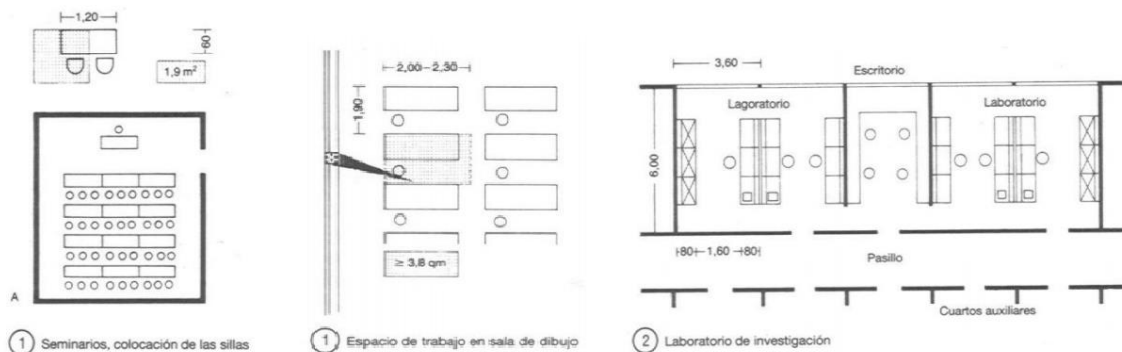
DISPOSICION DEL ESPACIO. Los espacios del aprendizaje formal, tienden a la estandarización, a identificar espacialmente un orador al frente, que transmite el conocimiento al alumno, pasivo receptor. Son escasos los ejemplos de un espacio diseñado acorde a la temática del saber, y han sido en general una respuesta a una necesidad física más que a una ampliación de la noción de enseñanza.

Tradicionalmente, las ciencias humanas y sociales continúan esta tradición espacial, principalmente por la dificultad de aproximarse al objeto de estudio (como ser la sociedad o procesos sociales y abstracciones), mientras que históricamente han sido las áreas medicinales y científicas las que, ante un objeto de estudio específico, han planteado la necesidad de incorporar mesas de trabajo, sectores de aseo o almacenamiento de materiales.

El trabajo en taller plantea una constante dialéctica teórico-práctica que permite transmitir y a su vez internalizar el conocimiento.

“Las ejercitaciones proponen la síntesis de varios objetivos: la investigación, la reflexión teórica, la práctica creativa y la pertinente comunicación. Son un detonante para la reflexión profunda y permanente, para despertar el espíritu de investigación y para desarrollar la destreza operativa, proceso en el cual se irán adquiriendo progresivos grados de objetividad, sensibilidad y autonomía” (Mazzeo Cecilia, Romano Ana Maria, 2007)

Así descubrimos otra rama del saber, alejada de la medicina y la ciencia, en la que se puede observar esto: es la relacionada al diseño. Muy posiblemente esto sea un legado de los talleres artísticos y de experimentación con los materiales pictóricos o escultóricos. En la actualidad, esta noción espacial y didáctica de trabajo se ha trasladado a las disciplinas vinculadas al diseño, ya sea gráfico, digital, fílmico, de indumentaria, arquitectónico o textil. Si bien el objeto a producir y la metodología pueden variar, nos arriesgamos a afirmar que es el vínculo directo con el objeto de estudio lo que permite una comprensión completa, posibilitando de ese modo el desarrollo y la creatividad en la propuesta.



Disposición de Aulas, Salón de dibujo y laboratorio (Neufert: 1995:270)

“La espacialidad va siempre unida a la materia y al tiempo, así que deberíamos hablar de la circunstancia física global materia-espacio-tiempo. La espacialidad le da a este tema un sentido de orden y radiación, estancia, estabilidad a la existencia del hombre” (Pando-Lupano, 2000)

MODELO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Sin embargo, no es solo el espacio y la disposición del equipamiento y personas lo que va a determinar la modalidad taller. Si bien ese análisis es indispensable, también lo es hablar de lo que la modalidad taller como método de enseñanza-aprendizaje implica.

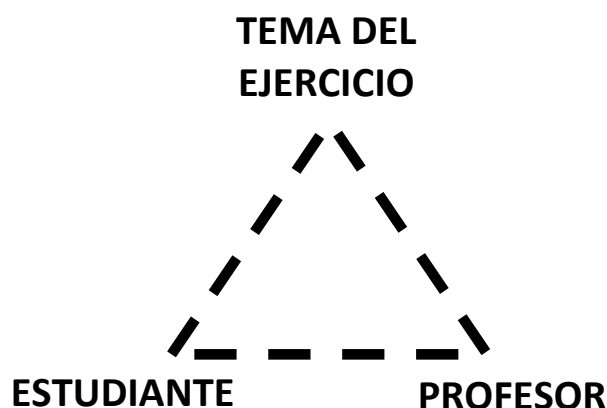
*“En general, el grupo de aprendizaje puede conceptualizarse como una estructura formada por personas que interactúan en un espacio y tiempo común para lograr ciertos aprendizajes en los individuos (alumnos) a través de su participación en el grupo. Estos aprendizajes, que se expresan en los objetivos del grupo, son conocidos y sistemáticamente buscados por el mismo a través de la interacción de sus miembros... Otro aspecto interesante del planteo de taller es que **es integrador de distintos niveles** que habitualmente en la Universidad se dan separados: enseñar-aprender, investigar y realizar una práctica.”*(Frigerio Maria Carmen, Pescio Silvia, Piattelli Lucrecia, 2005)

Para este análisis nos centraremos principalmente en dos autores que arrojan luz al respecto. Por un lado, la doctora, arquitecta y docente Sofía Letelier Parga en *Tres Modelos de Enseñanza en Talleres de Arquitectura* y por otro al doctor, sociólogo y pedagogo Ezequiel Ander-Egg en *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica*.

Letelier Parga, plantea tres modelos de enseñanza en los talleres según la relación entre la triada profesor-estudiante-tema del ejercicio:

El *Aplicativo*, donde se verifica la correcta aplicación de un conocimiento entregado; el *Paradigmático*, donde se desarrollan respuestas, habilidades y técnicas similares a un modelo imperante (mantiene un modo anterior); y por último, el *Problematizador*, que

“concibe el ejercicio como una ocasión de presentar al estudiante un “problema-estimulo”, del cual no se anticipa una respuesta, esperando que el tema genere necesidades de nueva información en el alumno, en la filosofía de que lo que es buscado bajo esta tensión del problema no se olvida” (Letelier, 1989:7).



En los tres modelos de Letelier se observan diferentes grados de apertura a la creatividad y la innovación, a su vez que representan diferentes dificultades para los docentes. Si bien los dos primeros son más pre-dirigidos, se plantea que cada uno se corresponde con diferentes etapas de

la formación misma del Arquitecto. Nos parece que el más afín a la propuesta es el modelo “problematizador” no solo por lo que genera en el alumno, sino también porque el docente toma el rol de quien regula la información y el de un crítico constructivo.

Por otro lado, Ander-Egg, propone definir Taller, principalmente ante la confusión que el uso indiscriminado del término produjo (ya sea para seminarios, trabajos de laboratorio, trabajos prácticos, reuniones de intercambio, cursos intensivos, entre otros).

“Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. (...) Se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.” (Ander-Egg, 1999: 10)

Caracteriza a este Taller o modelo de enseñanza-aprendizaje a través de ocho notas:

- El *aprender haciendo* o “aprender descubriendo” donde predomina el aprendizaje sobre la enseñanza, trasladando el foco del protagonismo docente a la reflexión acerca del trabajo en sí.
- Es una *metodología participativa*, para lo cual es necesario tanto desarrollar comportamientos participativos (en contra de la competitividad), y formarse para saber participar.
- Es una *pedagogía de la pregunta*, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional donde el conocimiento se extrae de un libro, acá es a partir de responder a preguntas, a problematizar.

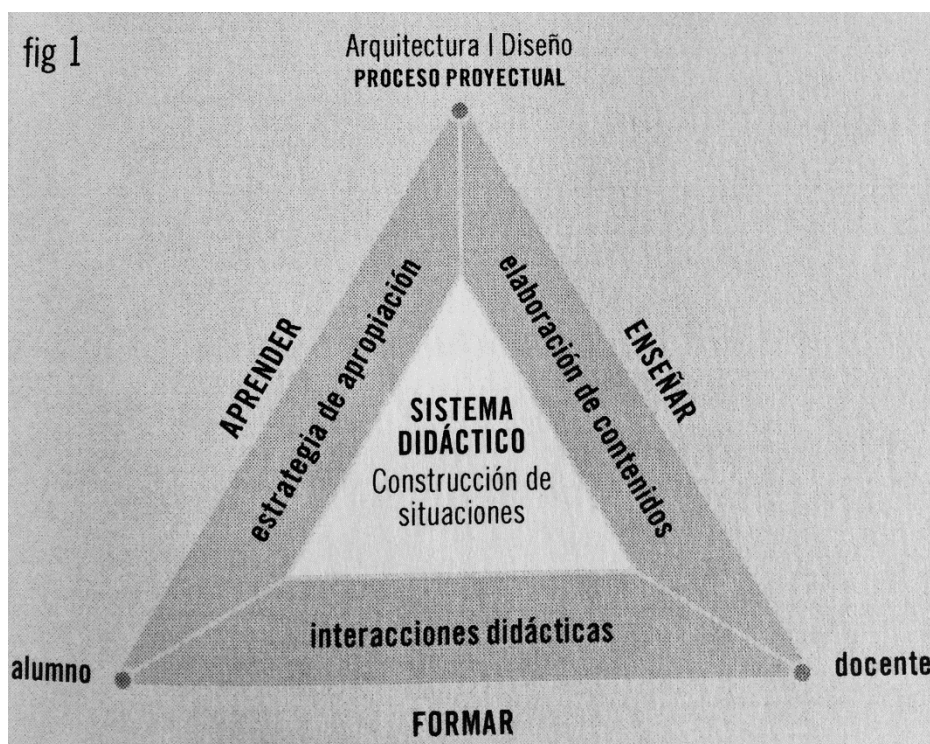
“Una vez que uno ha desarrollado el reflejo investigador, es decir, que ha aprendido a hacer preguntas (relevantes, sustanciales y apropiadas), ha aprendido a aprender, o lo que es lo mismo, a apropiarse del saber.” (Ander-Egg, 1999: 14).

- Es un entrenamiento que tiene *al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico*, que en realidad es multidisciplinar o interprofesional porque se articulan diferentes perspectivas profesionales, se asume el carácter multifacético y complejo de toda realidad.
- La relación docente/alumno queda establecida en la *realización de una tarea común*, donde el educador estimula y asesora, y el educando es sujeto de su propio aprendizaje (con el apoyo teórico y metodológico del docente y de la documentación), logrando su autonomía.
- El carácter *globalizante e integrado de su práctica* pedagógica no solo uniendo el enseñar y el aprender, sino superando ciertas dicotomías planteadas entre la teoría y la práctica, los procesos intelectuales y afectivos, y el pensamiento y la realidad.
- Implica y exige un *trabajo grupal*, y el uso de técnicas adecuadas. El taller se presenta como un complemento individual-grupal ya que si bien es un grupo social organizado para el aprendizaje, este no deja de ser un proceso personal.
- Por último, permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica. No solo no son contrapuestas sino que se presenta como un trabajo colaborativo para el proyecto, la experiencia necesita de la teoría y de la investigación:

La docencia se ejerce “a través de la reflexión teórica sobre la acción que se lleva a cabo. La investigación es exigencia previa de la acción, y la practica son las actividades y tareas que se llevan a cabo para realizar el proyecto”. (Ander-Egg, 1999: 19).

Cecilia Mazzeo y Ana María Romano en su libro *La Enseñanza de las Disciplinas Projectuales: Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*, incorporan otra perspectiva que es digna de mención. Por un lado, conscientes de que lo enseñado no es una transmisión espontanea de un saber sino el producto de una construcción; subdividen el saber en: uno disciplinar (erudito), uno de enseñar (el planificado) que llega directo del docente al alumno (el enseñado) y el aprendido que sigue actuando y transformándose en cada alumno.

Presentan un modelo que sintetiza actores y procesos del marco didáctico, elaborado por el Profesor Jean Pierre Astolfi, un investigador en didáctica de las disciplinas.



Actores y procesos del marco didáctico. (Jean Pierre Astolfi, 1997)

Del mismo autor, retomamos el concepto de “concepciones alternativas” que son justamente las representaciones existentes en los alumnos que tienen que ver con las creencias, el sentido común y la experiencia. Si bien las autoras plantean una desarticulación necesaria de estas concepciones por el saber experto, creemos que deben estas articularse y complementarse, capitalizar esta experiencia previa que nos convierte en ciudadanos, acompañado por un saber profesional que nos obliga a pararnos de un modo distinto ante estas experiencias.

El foco no está solo en el objeto final sino en el proceso. Es necesario muchas veces, y principalmente al inicio del aprendizaje, desplazar el foco de interés del objeto hacia el proceso.

“Transparentar el proceso, guiar al alumno en la mirada hacia el suyo propio y hacia el del experto permitirán una reflexión sobre el hacer, reflexión necesaria para su formación profesional y una consolidación de la estructura de su pensamiento proyectual”. (Mazzeo Cecilia, Romano Ana María, 2007)

Por último, proponen tomar de Linda Torp y Sara Sage el concepto de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), emparentándolo con la modalidad de práctica en el taller.

“Esta estrategia promueve la metacognición, permite al alumno regular su aprendizaje y desarrollar su propia metodología de trabajo, así mismo la comparación con las estrategias de otros estudiantes y las propuestas por los docentes enriquecen el aprendizaje individual.” (Mazzeo Cecilia, Romano Ana María, 2007)

De este modo queda esbozada la esencia del taller, de ese elemento que nos es tan común en las carreras de diseño, pero que requiere reflexionar acerca de sus reglas, y conocer las oportunidades y desafíos que brinda esta metodología pedagógica. Dentro de este sistema, se plantean muchos ejercicios y temáticas acordes a esto, podríamos nombrar dentro de la carrera de arquitectura a los talleres de diseño, donde la temática es esencialmente arquitectónica; los talleres de historia, donde buscan ejercitar esa vinculación pasado-presente-futuro y los escasos talleres de urbanismo.

URBANISMO EN LA CARRERA En una facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, la presencia de la temática urbanística en el plan de estudios de la carrera de Arquitectura, es digna de análisis. Con este fin hemos registrado la presencia de materias específicas sobre urbanismo tanto en el bloque de materias obligatorias como de materias optativas.

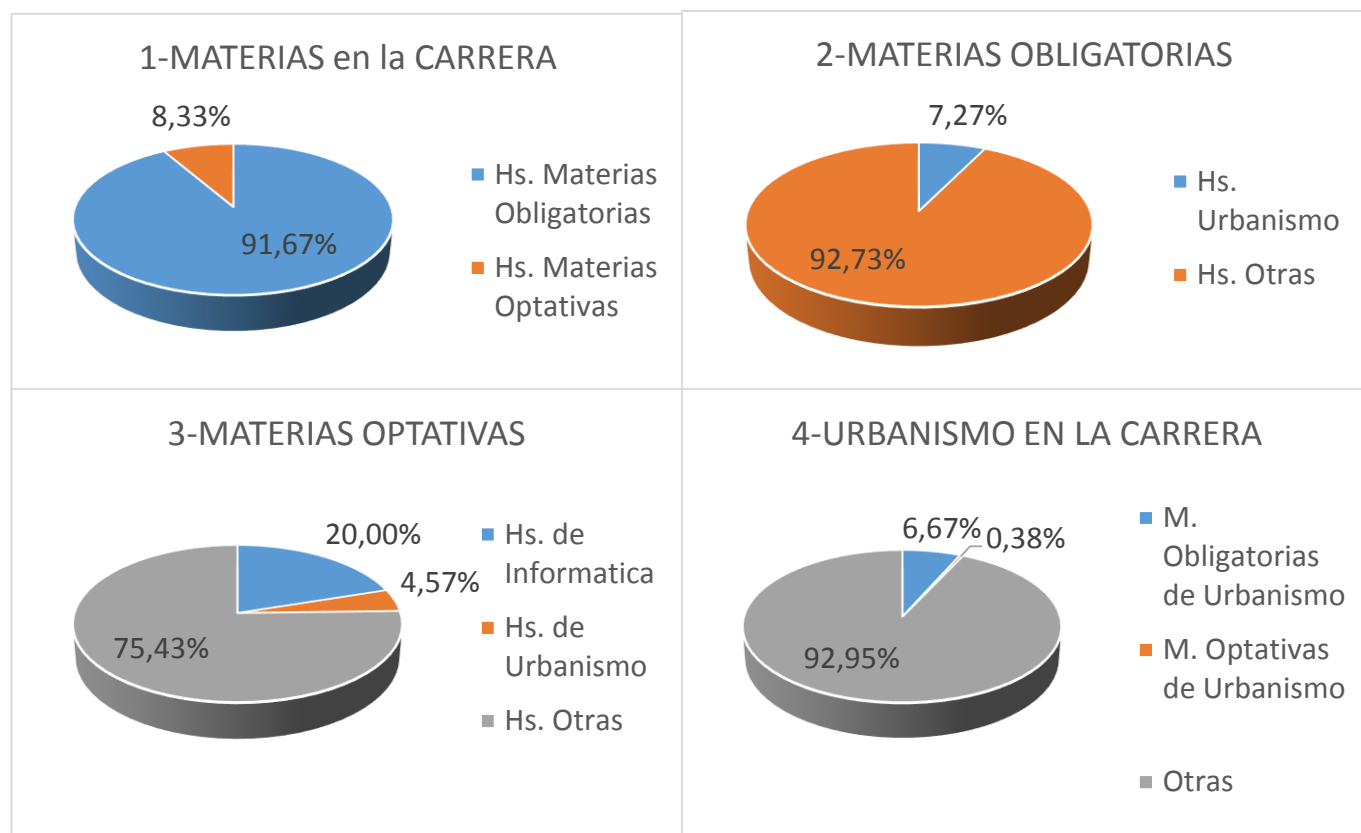
Dentro de las 3600 horas totales de cursada necesarias para obtener el título, se requieren 3300 horas de materias obligatorias y 300 horas de materias optativas a realizarse en los últimos dos años de la carrera.

Buscamos dentro de la currícula las materias específicas sobre urbanismo, lo cual no quiere decir que las otras materias no puedan incluir dentro de sus programas algún trabajo, tarea o caso de estudio vinculando al urbanismo con su eje principal de estudio.

Entre el total de las materias obligatorias, nos encontramos con la anual Planificación Urbana en el cuarto año, y la cuatrimestral Proyecto Urbano en el último año. Por otro lado, dentro del total de las optativas, donde hay una obligatoriedad sobre una asignatura informática, nos encontramos nuevamente con dos materias cuyo eje principal es el urbanismo: Infraestructura urbana-Impacto ambiental e Historia Urbana de Buenos Aires.

Frente a estos datos duros, surgen muchos interrogantes ¿Es suficiente la cantidad de materias urbanas? ¿Es suficiente carga horaria? ¿Deberían algunas materias optativas ser obligatorias?

¿Debería la complejidad urbana incorporar a otras disciplinas a su cursada? ¿Se debería mantener cierta porción de todo programa con mirada urbanística?



Análisis sobre el Plan de Estudios de Arquitectura. (Elaboración propia Octubre 2015)

Ante estos interrogantes, nos planteamos la importancia de incorporar cuestiones urbanas al taller. No es solo una cuestión de elegir un ejercicio de estudio, sino el compromiso que creemos debe asumir la educación pública con la realidad de la sociedad en la que está inserta. Si es la Facultad de Arquitectura un lugar donde se forman los Urbanistas, ¿no deberíamos poner sobre la mesa de taller las problemáticas y complejidades que generan tensiones en la ciudad?

“La vivencia de la responsabilidad profesional se licua y la formación divaga por carriles economicistas o artísticos de “creadores” y elude su servicio a la sociedad, que es el origen y articulación con la misión que lo inserta en la realidad, por supuesto que lo que el país le pide.” (Pando-Lupano, 2000)

Observamos, entre los comentarios de los estudiantes de nuestro caso de estudio que presentaremos a continuación, una valoración de una visión urbana focalizada en la ciudad donde habitamos, con esta multiplicidad de roles que cada uno tiene en la ciudad. Esta valoración nos indica que, más allá de la propuesta pedagógica específica, se evidencia cierta falta de contenido en la currícula de análisis del propio entorno urbano.

“Me interesó ver cómo fue creciendo y mutando el barrio en el que actualmente vivo, y cuáles fueron los motivos de los cambios urbanos que se desarrollaron y fueron dejando la huella urbana en la ciudad” “Me permitió involucrarme más en lo que sucedió en mi barrio y comprender el porqué de muchas cosas allí, lo que hace que para el futuro yo pueda prever a la hora de planear lo urbano”. (Ignacio y Paula, alumnos)

CASO DE HISTORIA URBANA EN EL TALLER

Un caso en el que verificamos esta incorporación del urbanismo en el taller desde un enfoque histórico y no meramente proyectual, es la materia optativa “Historia Urbana de Buenos Aires” de la carrera de Arquitectura en FADU UBA.

Para continuar el análisis de la propuesta metodológica, creemos conveniente tomar las palabras de quienes iniciaron la propuesta y el desafío que implica. El Arq. Horacio Pando y su sucesora en titularidad la Dra. Arq. María Marta Lupano expresan en “Una experiencia pedagógica del habitar”:

“En esta humilde propuesta pedagógica se parte de una materia de historia como es la “Historia Urbana de Buenos Aires”, la cual se despliega por dos líneas diferentes (...). La primera es la teoría lógicamente abstracta, que da una visión de las transformaciones globales de la ciudad en sus cuatro siglos. Pero con esto solo quedaría de lado el real y concreto hacerse de la ciudad en el cual somos nosotros sus verdaderos actores. Quedaría trunca la materia. Para suplir esta deficiencia, que da solo una enseñanza fría y meramente informativa, se realizan trabajos prácticos, estos si la pueden hacer no solo formativa sino experiencial. El objetivo y las metas de estos trabajos prácticos son que cada alumno analice su propia experiencia, tome conciencia de lo que el mismo vivió y vive.” (Pando, Lupano, 2000:46)

De este modo podemos ver estos lineamientos fundadores que buscan la relación interdisciplinaria dentro del taller, del urbanismo, la arquitectura, la historia y la antropología, conjugando el aspecto teórico conceptual e histórico con el hacer, desde las experiencias existentes y tomadas de referente para su análisis, y las propias experiencias urbanas que todos, como actores de la sociedad, somos capaces -desde el habitar- de reflexionar.

Es un desafío romper el aura que tradicionalmente rodea al objeto de estudio de las disciplinas universitarias y conectarse con la ciudad no solo como profesional-autor, sino también como crítico-habitante.

En el artículo previamente citado, se plantean trabajos prácticos que han ido variando con el correr del tiempo. Esto representa no un cambio de enfoque, sino la experiencia superadora de propuestas pedagógicas. Principalmente identificar las necesidades no solo del campo disciplinar y profesional sino de la cambiante ciudad. Es decir, se traslada la característica del taller como espacio de experimentación no solo para el cuerpo estudiantil sino para el cuerpo docente.

La modalidad de taller de una materia como Historia Urbana, como hemos enunciado previamente, contempla tanto un espacio para las clases teóricas con un barrido histórico de la

evolución urbana y los trabajos prácticos donde se busca la aplicación de los conceptos así como la producción e investigación personal. Entre ambas propuestas pedagógicas, se plantea como articulación entre la teórica y el taller, el debate sobre recortes periodísticos vinculados a temáticas que atraviesan la problemática urbana de nuestra ciudad.

Con respecto a los debates en torno a los recortes periodísticos, los alumnos valoran, en las encuestas realizadas al finalizar la materia en 2015, por ejemplo el hábito de reflexionar y escribir, el conocer los puntos de vista de los compañeros y la variedad de temas de interés urbano y social.

(Sobre los Debates) “la formación de una postura crítica y la construcción de enfoque personal sobre cuestiones sociales-políticas y arquitectónicas de hoy” “Cada –tema- involucra al otro, teniendo como base lo histórico y arquitectónico. Incluso, no debe ser casualidad la mayoría de los debates, coincidían con lo tratado en las teóricas. Me gustó mucho la interacción que se podía hacer en las teóricas, es decir los comentarios que podíamos ir agregando los alumnos y las docentes.” (Natacha y Juan José, alumnos)

Las clases teóricas, contienen un marco teórico, el urbanismo hispanoamericano, el periodo indiano, el de la metrópolis y megalópolis, un diagnóstico y una perspectiva futura. Los debates sobre problemáticas urbanas contemplan al río, el patrimonio, los espacios verdes, el transporte, la inmigración, infraestructura, vivienda, cultura, pobreza, contaminación, barreras y normativas.

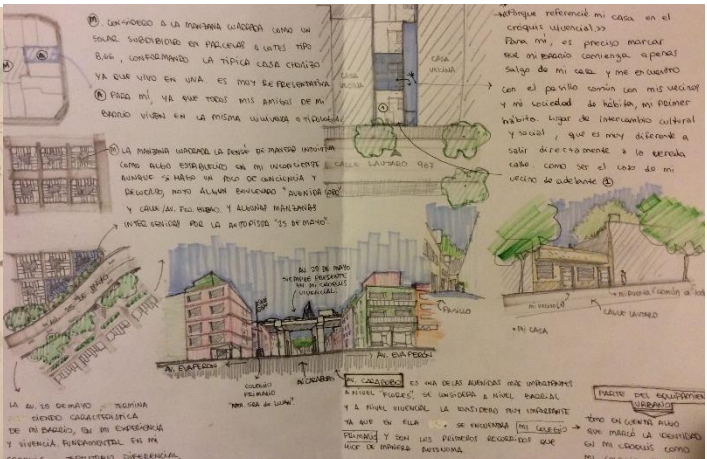
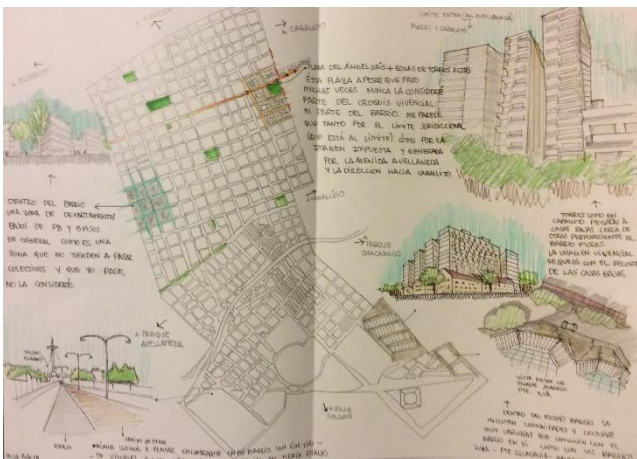
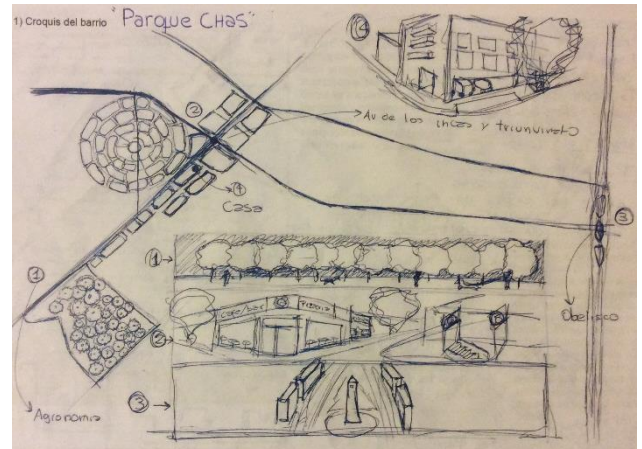
Para operar como profesionales en el futuro teniendo un conocimiento del pasado de la ciudad, creemos necesario que el contenido teórico de toda materia, sea puesto en práctica a través de la experimentación y del intercambio grupal como una metodología de interacción que enriquece al conjunto y al individuo:

“En cuanto al trabajo en taller es conveniente enfatizar las técnicas grupales sin descuidar la enseñanza personalizada ya que, reiteramos, las críticas grupales enriquecen la experiencia individual y multiplican las posibilidades de aprendizaje. En las primeras etapas el alumno tiene más dificultad en particularizar sobre el propio trabajo la crítica general pero, a medida que desarrolla una mayor capacidad de abstracción y autocrítica, esto es posible y deseable.” (Mazzeo Cecilia, Romano Ana María, 2007)

ESCALAS DE APROXIMACION Un aspecto que si se mantiene y forma parte de la ideología por detrás de este planteo pedagógico, es la aproximación en “zoom” en el trabajo práctico, empezando desde el ámbito más familiar y cotidiano, ampliándose hacia la infraestructura, llegando a comprender en su multiplicidad la escala barrial, y la interrelación entre esta unidad y el conjunto de la ciudad.

Todas estas escalas, no son compartimentos estancos, sino que están continuamente mezclados (la casa, la calle, el barrio y la ciudad). Esta graduación de complejidad se realiza de modo progresivo, permitiendo desarrollar y ampliar el conocimiento.

El primer ejercicio de aproximación sensible es una cartografía cognitiva del barrio o localidad que habitan los alumnos a través del registro que pueden hacer del espacio en las prácticas de la vida cotidiana. Se elabora así un croquis mental de este “barrio vivencial” según las propias experiencias urbanas, sumadas a las técnicas de análisis ya incorporados en la carrera. Luego se comparará este croquis con el plano jurisdiccional, analizando las semejanzas y diferencias, y principalmente, los recortes mentales. Esta lectura crítica permitirá graduar al barrio en zonas más y menos conocidas.



Algunos croquis mentales y análisis de los mismos (Juan y Gabriel, alumnos)

“El territorio se nombra, se muestra o se materializa en una imagen dentro de un juego de operaciones simbólicas en las que, por su propia naturaleza, ubica sus contenidos y marca los límites. (...) El territorio entonces no es mapa sino croquis. El croquis vive la contingencia de su propia historia social.” (Silva, 2006:33)

Este primer nivel de aproximación no se encuentra en la historia familiar o la casa paterna como en anteriores ciclos lectivos, sino que está puesto en la propia experiencia urbana y cotidiana del uso de su entorno, con el que están familiarizados. Observamos, comparando el último año lectivo con la experiencia que se retrata en el texto de Pando y Lupano previamente citado del año 2000,

el continuo asombro e interés que se demuestra al vincular su propia historia y experiencia con su formación universitaria y su futuro quehacer profesional.

(Sobre el 1° TP Del Territorio evocado a la Cartografía Oficial) “Creo que nos permite ser conscientes de las decisiones que tomaremos como futuros profesionales, ya que afectan directamente al territorio en donde vivimos”. (Alumno anónimo) “Porque fue sobre nuestra percepción sensible sobre el lugar que habitamos” (Mercedes)

Esta lectura de identificación como individuos, como habitantes y como profesionales es un desafío para todas las materias de la carrera, y en especial aquellas que contemplan la temática urbana, en pos de evitar una planificación de tablero, aislada de los habitantes.

Reconocen de este modo, en sí mismos, un actor imprescindible y determinante para el análisis que realizan. Son ellos quienes a través de la propia experiencia urbana y su habitar, son capaces de articularla con la teoría histórica y urbanística. Consideramos que el poder reconocerse uno mismo como un usuario crítico, permite el arribo a reflexiones que apoyan y desarrollan los diferentes modos de experimentar la pertenencia al territorio y la identidad cambiante.

“...aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo, con posibilidades de acceso a tutores que inician a los estudiantes en tradiciones de la profesión y les ayudan, por medio de la forma correcta de decir, a ver por sí mismos y a su manera aquello que más necesitan ver.” (Schon; 1992)

A partir de esta aproximación al entorno urbano desde el presente, comienza la etapa histórica, indagando en las antiguas trazas del barrio, la presencia del pasado en el presente. Este trabajo de recopilación historiográfica busca acercar a los estudiantes con los reservorios documentales, realizando una lectura crítica del material cartográfico histórico. El trabajo de campo vincula continuamente el pasado histórico con el presente que se constata a través del relevamiento in-situ de esas huellas que hoy perviven de la etapa fundacional.

La historia de la evolución urbana, requiere empaparnos de la identidad urbana, de la cultura barrial, de la memoria de los vecinos y de los trazados atípicos, en aquellos hitos de otrora, en aquellos lugares quizás hoy abandonados, en aquellos recorridos diarios. La interrelación entre la parte gráfica y escrita es constante y complementaria. Todo soporte gráfico -los planos históricos como fuente primaria o los de elaboración propia- requiere su respectivo análisis.

“Las teorías y los métodos de las ciencias sociales, por ejemplo, son maneras que hemos desarrollado para comprender el mundo social, y las habilidades y técnicas del historiador nos ayudan a desenmarañar nuestro pasado colectivo y a darle sentido.” (Fenstermacher, Soltis, 1998:16)

Esta instancia de análisis de la *Evolución Urbana y Parcelaria del Barrio*, permite luego desarrollar una investigación profunda, a la vez que acercarse al rol de investigador a través de la extracción de información de la cartografía antigua, a pesar de la gran dedicación que esto conlleva. Este análisis de las fuentes primarias no es una característica común dentro de las materias de la carrera de arquitectura: la investigación histórica toma en general bibliografía -fuente secundaria- como material de análisis, mientras que las materias urbanísticas plantean un foco en el hacer

hoy, con un análisis histórico que se remite únicamente a un diagnóstico de la problemática principal del área a intervenir.

(Este TP) *“Me permitió empezar de verdad la parte de investigación con documentos de archivos y darme cuenta de las numerosas huellas del pasado en la actual Buenos Aires y que me permitió también usar lo que veíamos en las clases teóricas” “... me sirvió otro enfoque y visión a mi barrio y poder entender muchas cosas del trazado del barrio que nunca había comprendido y ver como convive en el presente, todos los elementos del pasado.”*
(Lucile y Luciano, alumnos)

Finalmente, y con la maduración tanto de las posibilidades de análisis como también la propia a la altura de la carrera en la que se encuentran las materias electivas, se propone un ejercicio más alineado con el modelo “Problematizador” que planteaba Letelier. El elemento urbano de estudio es elegido libremente o con una mínima guía orientadora, dentro del barrio y bajo los intereses individuales del estudiante. Este trabajo de investigación más abierto y de resultados impredecibles - previo a la búsqueda de suficientes fuentes y procesamiento:-

Requiere del docente *“buscar problemas estimulantes y no resueltos, requiere anticipar fuentes de información y un dominio de lo disponible, requiere apertura y dedicación, tanta como exige a sus estudiantes, y sobre todo, requiere evaluar desde parámetros “ad-hoc”, respetando los postulados que fundamenten los proyectos y que aporten los propios estudiantes”* (Letelier, 1989: 8).

Creemos que esta libertad de las posibilidades de análisis está determinada, en este caso, por la cantidad y calidad de fuentes primarias, por el análisis teórico y cartográfico que se realice, y por la capacidad de recopilar la historia local y establecer asociaciones y conexiones entre datos que podrían en principio aparecer aislados.

“Muchas veces se produce la necesidad de adquirir conceptos y realizar prácticas no directamente relacionadas con el hacer profesional, para el cual requiere una preparación previa que le permita comprender las lógicas proyectuales y tomar contacto con un tipo de conocimiento particular, cuyos modos de apropiación difieren de los habituales.” (Mazzeo Cecilia, Romano Ana Maria, 2007)

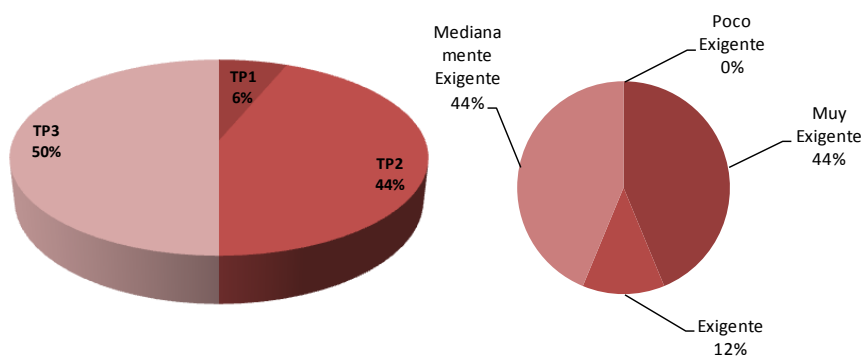
Como se ve, este análisis complementario, histórico, que en principio parece escaparse de nuestra lógica proyectual o la arquitectura, se va luego integrando en el análisis, permitiendo una perspectiva nueva, crítica e integral de lo que la ciudad nos presenta.

Un trabajo de investigación es aquel que muestra esa integralidad, no solo en la metodología y armado, sino, esencialmente, en el desarrollo de un tema de elección libre de interés personal. Creemos que este es un desafío a incorporar en las distintas materias de la facultad, no solo aquellas urbanas a históricas, ya que este poder de decisión empodera una independencia y una orientación profesional.

“Me resulto muy estimulante y me dejó grandes aprendizajes acerca de cómo encarar una investigación y la comprensión de que cualquier fragmento de la realidad puede darnos

múltiples respuestas dependiendo del grado de estudio que se le aplique” “... la construcción del trabajo refleja de manera sensible y objetiva que una ciudad no es solo lo construido sino que refleja una cultura, una particularidad” (Santiago y Yasmín, alumnos)

Esta materia que tomamos como caso de estudio para analizar la presencia del urbanismo y su historia en la carrera de arquitectura, requiere, como todas las materias y en definitiva como todo lo nuevo, un periodo de aceptación y conocimiento de la metodología utilizada no solo de los trabajos prácticos sino de la metodología de investigación y manejo de fuentes primarias y reservorios, que son parte del proceso. Sin embargo, si bien en general las materias obligatorias y anuales son las que reciben mayor dedicación de parte del alumnado, se valora en este caso su exigencia y nivel de compromiso mutuo.



“Si bien la facultad tiene la política de hacer pensar, buscar y tener una mirada crítica de todo, creo que esta materia también se distinguió mucho por eso, y me gusto poder opinar ampliamente sobre todo, pensando, debatiendo, justificando, intercambiando puntos de vista, etc. Si bien es algo que uno debería hacer siempre, me gusto la manera reflexiva de cómo se dio la materia” (Lorena, alumna)

Trabajo Práctico de Mayor Interés y Nivel de Exigencia
(Elaboración sobre la base de encuestas de 1 de 4 comisiones por Federico Fiorini)

“Uno de los fines de la educación es formar una conciencia crítica y responsable de su rol existencial, en el ámbito universitario es, además, formar intelectuales comprometidos con su hacer profesional y con su rol en la sociedad”
(Mazzeo Cecilia, Romano Ana María, 2007)

REFLEXIONES

Habiendo recorrido el camino de preguntarnos que implica la modalidad taller, cómo podemos aprovecharlo y un ejemplo de su uso a través de un caso, estamos en mejores condiciones de aproximarnos a algunas reflexiones finales de este artículo, pero que sin duda abre muchas otras preguntas e interrogantes.

Podríamos decir, que si bien el objetivo final es acercar a los estudiantes al campo de la investigación, o al menos a su metodología, se busca desarrollar una actitud “relacional”, donde puedan vincular aspectos de diversas áreas que, separadas disciplinarmente en diferente carreras, conviven en la ciudad en un todo complejo. Cada una de estas asignaturas implica una manera distinta de buscar, de reflexionar y de producir un resultado, ya sea la arquitectura, la historia, el urbanismo o la antropología.

“De manera provisional podría decir que el nuevo antropólogo urbano que proviene de los modernos estudios culturales tiene por oficio la reconstrucción de los croquis de la ciudad” (Silva, 2006:34)

Si bien se acusa a la investigación de ser un trabajo individual, justamente a través de las distintas escalas, y de la “puesta en común” que implica la modalidad taller, provoca una participación grupal dada también por el interés generalizado por comprender la ciudad de la que somos parte. Se busca que tanto el conocimiento producido como lo adquirido en los archivos, se democratice dentro del taller y pueda permitir multiplicar los puntos de vista, ampliar la perspectiva.

“Por una parte hay que aprender a pensar y a hacer (a actuar) juntos, por otra, supone un trabajo individual del educando, y un trabajo pedagógico individualizado/personalizante de parte del educador...” (Ander-Egg, 1999: 18).

Este análisis crítico contextualizado permite que el proceso interpretativo supere la concepción de instancias separadas e independientes. Podríamos concluir con la siguiente reflexión que Ander-Egg toma de Carl Rogers, psicólogo humanista, sobre esta tarea grupal constante del enseñar y aprender:

Que sean capaces de una elección y auto-dirección inteligente.

Que aprendan críticamente, con capacidad de evaluar las contribuciones que hagan a los demás.

Que hayan adquirido conocimientos relevantes para la resolución de los problemas.

Que hayan internalizado la modalidad adaptativa de aproximación a los problemas utilizando la experiencia pertinente de una manera libre y creadora.

Que sean capaces de cooperar eficazmente con los demás en estas diversas actividades.

Que trabajen, no para obtener la aprobación de los demás, sino en términos de sus propios objetivos socializados.

(ANDER-EGG, 1999:7)

Carl Rogers

FUENTES

FUENTES SECUNDARIAS: BIBLIOGRAFIA

- Ander-Egg, Ezequiel, "El Taller como Sistema de Enseñanza-Aprendizaje", en *El Taller una Alternativa de Renovación Pedagógica*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1999
- Astolfi, Jean-Pierre, "Tres modelos de enseñanza", en *Aprender en la escuela*, Dolmen/Estudio, Santiago de Chile, 1997
- Fenstermacher, Gary y Soltis, Jona, *Enfoques de la Enseñanza*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1998
- Frigerio María Carmen, Pescio Silvia, Piattelli Lucrecia, *Acerca de la Enseñanza del Diseño, Reflexiones sobre una experiencia metodológica en la FADU-UBA*, Ed. FADU, Buenos Aires, 2005
- Jackson, Philip, *Práctica de la enseñanza*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 2002
- Lefevbre H., *De lo rural a lo urbano*, Ediciones Península, Barcelona, 1971
- Letelier P., Sofía, *Tres Modelos de Enseñanza en Talleres de Arquitectura*, Documento Pedagógico N°8, U. de Chile, 1989
- Mazzeo Cecilia, Romano Ana María, *La Enseñanza de las Disciplinas Proyectuales: Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*, Ed. Nobuko, Buenos Aires, 2007
- Neufert, Ernst, *Arte de proyectar en Arquitectura*, Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1995
- Pando Horacio, Lupano María Marta, "Una experiencia pedagógica del habitar", en *Diseño en Síntesis* 29, 2000, pg. 40-55
- Schon, Donald, *La Formación de Profesionales Reflexivos*, Editorial Paidós, Barcelona, 1992
- Silva, Armando, *Imaginarios Urbanos*, Arango Editores, Bogotá, 2006
- Torp, Linda y Sage, Sara, *El Aprendizaje Basado en Problemas. Desde el Jardín hasta el Final de la Escuela Secundaria*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1998

FUENTES SECUNDARIAS: PAGINAS WEB

- www.eol.jsc.nasa.gov
- www.fadu.uba.ar
- www.hisba.com.ar
- www.wikipedia.com.ar

FUENTES PRIMARIAS

- Consejo Federal de Educación resolución CFE 179/12
- Encuestas realizadas a alumnos de HISBA 2015
- Material producido en clase por alumnos de HISBA 2015
- Plan de estudios de la carrera de arquitectura a 2015