

HACIA UNA ENSEÑANZA DEL DISEÑO BÁSICO EN ARQUITECTURA

*Arquitecta: Angela María Franco Mejía
Profesora Universidad Católica Popular del Risaralda*

La enseñanza de la arquitectura ha sido un tema recurrente en diversos contextos: en el campo laboral, en las agremiaciones profesionales, en congresos disciplinares, y –obviamente– en la Academia.

No obstante, siempre predominan en el ambiente cuestionamientos que tratan de descubrir la relación entre la teoría y la práctica, la forma y la función, el lenguaje, los materiales y el contexto. Sin embargo queda aún otra inquietud más preocupante: ¿Cómo abordar la enseñanza del diseño y la arquitectura con aquellas personas que inician su camino hacia la obtención del título de arquitecto?

Alrededor de esta preocupación trataré de estructurar un trabajo de reflexión académica, en función del sujeto del aprendizaje como actor principal; haciéndose necesario, en primer lugar, reconocer las falencias que del sistema de formación precedente (formación básica primaria y secundaria), se derivan.

Cada sujeto del aprendizaje vive su propia experiencia, por lo tanto, afronta ciertas particularidades que deben también ser asumidas por el educa-

dor o maestro. Esta circunstancia dual, supone una completa visión del proceso enseñanza-aprendizaje que conlleva a un esquema dialéctico cada vez más dinámico y a veces imperceptible, por los grados de urgencia que están implícitos en el mismo proceso.

Ha sido tradicional que en la disciplina que nos ocupa – la arquitectura – el proceso de formación confluya en la enseñanza del diseño, asignatura que ha pretendido en la mayoría de los casos, integrar la teoría y la praxis con no pocas frustraciones, las cuales dan origen a constantes y variados debates.

Desde el punto de vista de los “Maestros” que estamos involucrados en el proceso del “Taller de Diseño Básico”, la reflexión inicial parte de las características diversas de la materia prima que se recibe, al proceder ésta de diferentes establecimientos de educación media, situación que devela heterogéneas habilidades, aptitudes, conocimientos, actitudes y destrezas del nuevo alumno, quien también ha recibido influencias del entorno familiar, geográfico, cultural y del propio desarrollo de la personalidad del individuo, que además posee cargas

hereditarias variadas con relación a aspectos tales como lo psíquico y biológico.

Este primer escollo, busca superarse a través de una interrelación más personalizada entre el maestro y el alumno, pero que implica partir desde niveles diferentes o realizar esfuerzos por alcanzar cierto equilibrio en la nivelación del grupo. Ello ya tiene -de hecho- profundas implicaciones en el proceso mismo y su posterior evaluación.

Existen diferentes desarrollos en la formación secundaria, algunos con énfasis academicistas, otros con prelación hacia lo tecnológico y algunos -quizás menos- con avances hacia el privilegio de la creatividad; tal vez esta variedad sea la circunstancia común en el sistema educativo nuestro y, por lo tanto, se constituye en sí misma en una barrera difícil de superar.

En general se percibe que hay una marcada direccionalidad en el proceso educativo, hacia la transmisión del conocimiento; es decir, por una relación jerárquica entre profesor y alumno que limita no sólo la capacidad de innovación, sino el proceso de retroalimentación y crecimiento mutuo. El desarrollo de habilidades artísticas y de motricidad fina y gruesa que se implementan en la educación pre-escolar, casi siempre se truncan en la formación básica y secundaria, etapas de formación que han sido más estáticas y se caracterizan por una mayor rigidez curricular. Por lo tanto, la transi-

ción desde la educación secundaria a la formación superior presenta mayores obstáculos para las personas que acceden a programas que requieren de potencialidades o fortalezas en el área de la creatividad.

Adicionalmente, en las escuelas de Arquitectura ha existido cierta tradición que pretende alcanzar altos niveles de abstracción, quizá bajo el criterio sano de suplir las falencias a las cuales he venido haciendo referencia, pero olvidando que las circunstancias propias de nuestro medio geográfico y socio-económico demandan otros requerimientos. Esta situación genera polarizaciones teóricas y operativas en el ejercicio formativo que en más de una ocasión producen desconcierto y desorientan a estudiantes y maestros.

Como resultado de estas circunstancias, surgen posturas extremas que en algunos casos dan mayor importancia al resultado formal o de expresión volumétrica que a la solución de un problema específico, olvidándose de implicaciones económicas, sociales o de desarrollo tecnológico inherentes al mismo problema, que finalmente constituyen el aspecto de pertinencia que debe ser el faro guía para un buen ejercicio de la disciplina.

Pero igualmente se da el caso contrario, en el cual se afrontan situaciones socioeconómicas y/o tecnológicas con la exclusión de aspectos relacionados con la cultura, el lenguaje arquitectónico o ajenas a consideraciones estéticas y de contexto geográfico o





paisajístico en último término; por la falta de cuestionamientos teóricos se pierde una visión holística, es decir, se olvida la integralidad al asumir la solución del problema planteado.

Indudablemente en las actitudes que se han asumido frente al proceso formativo, radica gran parte de la crisis que afrontan nuestros ámbitos urbanos; hoy vivimos en contextos urbanos desarticulados, fragmentados, excluyentes y violentos que limitan e impiden una adecuada calidad de vida. Se ha perdido la noción de colectividad que dio origen a la aldea y la ciudad, pareciera que vamos camino a la autodestrucción de la mayor creación colectiva del ser humano: la ciudad, situación contradictoria porque la tendencia a la urbanización del planeta parece incontenible.

Es, en esta búsqueda de la pertinencia, en la que el lograr un acercamiento con los hechos reales, se convierte en el mayor reto a desarrollarse con el surgimiento de preguntas sobre - la manera (el cómo), el momento (el cuándo) y los tópicos (el qué)- de esa realidad física y disciplinar. Es aquí donde nuestra responsabilidad adquiere nuevos matices que dependen en gran medida de los factores implícitos en aquel sujeto, que lleno de expectativas y deseoso de entrar en materia, se ve en muchas situaciones avocado a permanecer estático en una actitud receptiva, que imprime un carácter meramente conductista a su formación, reforzando la orientación de la educación hacia la manera secuencial que no considera el todo;

la transmisión del conocimiento se realiza cada vez más limitándose a lo básico en muchas ocasiones, sin permitir que el estudiante se remita a otras temáticas aduciendo -que no son objeto- del curso en cuestión. Se subestima al estudiante en su capacidad de deducción, es decir, el hecho de estar inserto en un nivel incipiente de formación disciplinar, no debe ser obstáculo para una exploración más allá de lo acordado para dicho nivel.

La realidad nos muestra que son muchas veces los mismos estudiantes, quienes van dando la pauta en muchas ocasiones para el desarrollo de ciertos temas; el mundo ha cambiado y con él, cada vez son más los jóvenes llenos de información que ingresan a nuestras universidades; siendo capaces de transmitir ideas claras que buscan en nosotros una orientación distinta.

Una manera de hacerlo será mostrando desde el primer instante de la carrera, el entorno real y actual de nuestra disciplina, la labor social del arquitecto contemporáneo y las responsabilidades a las que nos enfrentamos. Existen diversas maneras de lograr dicho cometido, pero un acercamiento desde lo teórico permitirá llevar a cabo un análisis serio que retroalimente el proceso; **la historia de la arquitectura, la experiencia personal del docente y el aporte individual del estudiante**, formarán la tríada que permita llegar a niveles de creatividad con alto contenido lógico; donde la labor del diseño pase de ser meramente estética y caprichosa, se sus-





tente en un conocimiento real del -por qué y para qué- de cada actuación. De esta manera, propiciando un proceso creativo con alto contenido racional que se remita constantemente a la realidad, es que el estudiante tiene conciencia de su labor y el discurso adquiere matices de incentivación.

El propósito es estudiar arquitectura, procuremos que sea esto lo que el estudiante encuentre cuando ingrese a la Universidad; procuremos un ambiente de participación activa con niveles máximos de remisión a la realidad, cargado de un halo teórico-analítico que propicie su enamoramiento en esta etapa del proceso. Solo así lograremos tener jóvenes convencidos de haber llevado a cabo la elección adecuada.

Una buena orientación por parte del docente y la alta capacidad de trabajo que tenga el estudiante, propiciarán el ambiente ideal para el desarrollo pretendido; teniendo en cuenta que antes que ser una disciplina para "genios", la arquitectura, cuyo objetivo es resolver los problemas de habitabilidad, estará enmarcada por actitudes de fortaleza y perseverancia que permitan alcanzar la meta propuesta.

Volviendo la mirada sobre los métodos a utilizarse en el proceso, insisto en que debe ser la teoría la primera fuente a la cual debemos remitirnos para establecer análisis objetivos, lo cual no implica desconocer la importancia que adquieren algunas maneras que se vuelcan sobre la explora-

ción interna del ser, llevándolo a experimentar niveles de imaginación que enriquecen su capacidad de comprensión. Algunas de estas herramientas como por ejemplo, la teoría de los hemisferios cerebrales, resultan importantes teniendo en cuenta la heterogeneidad de los grupos a los que nos enfrentamos, dado que todos los miembros que los conforman, requieren diferentes formas de acercarse al conocimiento. En este caso resultarán útiles prácticas tales como la ensoñación o fantasía para alumnos que tienden a relacionarse con la imagen, ya que esta constituye en medio eficiente para recordar información de manera rápida volviendo a la experiencia visualizada, que tenderá a permanecer durante más tiempo que una presentación verbal.

Sin embargo, a pesar de la multiplicidad de métodos y los beneficios que de ellos pueden derivarse, debemos considerar una etapa de desarrollo preliminar (semestre de nivelación), que inscriba al estudiante en el ámbito disciplinar permitiendo equiparar los diferentes integrantes del grupo. Sólo así, se garantizaría que los nuevos estudiantes asimilen la información suministrada con altos niveles de comprensión y se optimice el cumplimiento de los objetivos en cada etapa del proceso.

Esta manera de concebir el proceso de aprendizaje, se convertirá en el eslabón faltante, de la gran cadena de sucesos que acompañan la enseñanza de la arquitectura; pues un ambiente motivador que permita el descubri-



miento paulatino del compromiso a enfrentar, será una ayuda invaluable no sólo para la relación alumno – docente, sino como adaptación del nuevo estudiante de arquitectura.

¿Cuáles de las opciones planteadas constituyen un mecanismo útil que permita inducir el aprendizaje del nuevo estudiante? ¿Existirá una única forma o debemos combinar las anteriores para lograr óptimos resultados?. La respuesta, no sólo la encontraremos en el ejercicio reflexivo de los directamente implicados en el proceso acerca de la práctica educativa. Deberá existir una reflexión profunda que provenga de una comunidad académica, que comprometida con la totalidad del proceso, incluya sus distintos miembros en un ejercicio autoevaluativo de sus variables en el tiempo transcurrido.

La construcción de los cimientos en la edificación de nuestra disciplina, será una responsabilidad de todos y como tal, debemos asumir la tarea con compromiso **colectivo**, hacia el desarrollo del arquitecto que comienza.

