

La extensión universitaria en la enseñanza proyectual

The college extension in the project teaching

Vicenta Quallito

Universidad Abierta Interamericana

vicenta.quallito@uai.edu.ar

Resumen

La marcada tendencia que el contexto de la cultura proyectual tiene hacia una heterogeneidad y eclecticismo está determinada, de alguna manera, por los actuales encargos que reciben los proyectistas, demandas que ya no responden o no están determinadas por aquellas clásicas de la modernidad (demandas del Estado y de las clases medias y populares de la sociedad como lo fueron las obras de equipamiento social y espacios públicos), sino por programas relacionados con intereses privados y con las lógicas de mercado (Fernández, 2012). ¿Las universidades están preparando a los profesionales para desarrollarse en el contexto actual? ¿Qué sucede con las demandas que están por fuera de estas lógicas? En las investigaciones realizadas sobre Didáctica y Proyecto, Fernández (2012) explora las relaciones entre disciplina y profesión, entre las cuestiones teórico-didácticas de la enseñanza o reproducción de la arquitectura y las cuestiones práctico-operativas de la producción de la arquitectura, cuestionando la didáctica del hacer previo que se desarrolla en los talleres proyectuales. En la búsqueda de mejoramiento de estrategias de simulación en la enseñanza, ¿podrían ser los proyectos de extensión y transferencia a la comunidad una buena estrategia a aplicar en los talleres de arquitectura? ¿En qué punto dentro de ese proceso de enseñanza, la extensión se convierte en simulación? O, ¿cuándo se convierte en realidad? El hacer, en la acción con la comunidad, en la simulación de la profesión, converge con el saber cuándo se consideran las diferentes situaciones que se van generando por la propia incertidumbre del proceso proyectual, como momentos que llevan a reflexionar, a repensar, a redescubrir nuevas situaciones, a exigir tanto a profesores como a los alumnos la creatividad, la innovación, la reflexión, la duda, que permita generar nuevos conocimientos en el marco de una investigación proyectual.

Palabras clave: extensión universitaria; enseñanza proyectual; arquitectura

Abstract

The marked tendency that the context of design culture has towards heterogeneity and eclecticism is determined, in some way, by the current orders that designers receive, demands that no longer respond or are not determined by those classics of modernity (demands of the State and the middle and popular classes of society, such as the works of social equipment and public spaces), but by programs related to private interests and market logic (Fernández, 2012). Are universities preparing professionals to develop in the current context? What happens with demands that are outside of these logics? In the research carried out on Didactics and Project, Fernández (2012) explores the relationships between discipline and profession, between the theoretical-didactic issues of teaching or re-production of architecture and the practical-operational issues of the production of architecture, questioning the didactics of prior doing that is developed in project workshops. In the search to improve simulation strategies in teaching, could extension and transfer projects to the community be a good strategy to apply in architecture workshops? At what point within that teaching process does extension become simulation? Or, when does it become reality? Doing, in action with the community, in the simulation of the profession, converges with knowing when to consider the different situations that are generated by the uncertainty of the project process itself, as moments that lead to reflection, rethinking, rediscover new situations, to demand from both teachers and students creativity, innovation, reflection, doubt, that allows generating new knowledge within the framework of project research.

Keywords: college extension; project teaching; architecture

Sección: Experiencias

Recibido: 29/9/2023

Aprobado: 15/3/2024

Introducción

La marcada tendencia que el contexto de la cultura proyectual tiene hacia una heterogeneidad y eclecticismo está determinada, de alguna manera, por los actuales encargos que reciben los proyectistas, demandas que ya no responden o no están determinadas por aquellas clásicas de la modernidad (demandas del Estado y de las clases medias y populares de la sociedad como lo fueron las obras de equipamiento social y espacios públicos), sino por programas relacionados con intereses privados y con las lógicas de mercado (Fernández, 2012). Desde las universidades, ¿preparamos a nuestros profesionales para este contexto? ¿Es éste el contexto real en el cual deben desarrollarse nuestros profesionales solamente? ¿Qué sucede con las demandas que están por fuera de estas lógicas?

En las investigaciones realizadas sobre didáctica y proyecto, Fernández (2012) explora las relaciones entre disciplina y profesión, entre las cuestiones teórico-didácticas de la enseñanza o reproducción de la arquitectura y las cuestiones práctico-operativas de la producción de la arquitectura, cuestionando la didáctica del hacer previo que se desarrolla actualmente y, podría decirse, desde siempre en los talleres proyectuales.

¿Qué hacemos desde nuestra carrera en este sentido? ¿De qué manera se discuten estos temas entre los docentes ya sea para su actualización disciplinar como en contenidos y temas en los programas? La enseñanza de la arquitectura en nuestro país, como en muchos otros países, está apuntada a la formación profesional. Tanto los planes de estudio como los estándares de acreditación de las carreras de arquitectura están definidos en su casi totalidad por las viejas incumbencias profesionales, hoy alcances del título.



Figura 1. Exposición y debate de los trabajos finales del Proyecto 5 en la carrera de arquitectura de la UAI Sede Buenos Aires.

Tradicionalmente, ya sea en los politécnicos o en las escuelas de bellas artes, la enseñanza ha sido de tipo práctica orientada a la formación profesional: enseñar para hacer (profesión) y casi nunca enseñar para saber (disciplina).

Fernández (2012), al referirse a las ejercitaciones proyectuales en los talleres, sostiene que el esquema de simulación-reproducción sigue siendo fundamental en los planes de formación actuales. En general, un arquitecto se forma realizando 10 o 12 simulaciones de proyectos reales, progresando desde lo más simple y pequeño hasta lo más complejo y grande a lo largo de los semestres. Aunque este enfoque presenta ventajas didácticas reconocidas por los pedagogos, como el aspecto lúdico del modelo de taller donde se simula ser arquitecto, también impone ciertos criterios que limitan la investigación y la experimentación. Estos criterios suelen depender de una mirada formal hacia el mercado profesional, reproduciendo de alguna manera la profesión dominante.

Continúa señalando en su análisis sobre las confluencias y divergencias entre el saber y el hacer (disciplina y profesión), no adopta una postura negativa hacia la pedagogía simulatoria. En cambio, se centra en examinar las dificultades en la formulación de las condiciones de simulación para evitar los efectos de reproducción asociados a una falsa conciencia de modernidad social. Además, busca crear espacios de innovación en la enseñanza proyectual que resalten la relevancia cultural de la arquitectura más allá de la modernidad. En este contexto, también se propone establecer los principales ejes de investigación proyectual. Esta investigación no se enfoca tanto en la ampliación del corpus de conocimiento arquitectónico, sino más bien en mejorar la enseñanza mediante estrategias de simulación. La investigación proyectual, al explorar nuevas situaciones de proyecto que diversifiquen la mecánica reproductiva de las prácticas profesionales, podría convertirse en un espacio cognitivo experimental significativo a corto plazo.

En esta búsqueda de mejoramiento de estrategias de simulación en la enseñanza a la que el autor hace referencia, ¿podrían ser los proyectos de extensión y transferencia a la comunidad una buena estrategia a aplicar en los talleres de arquitectura? ¿En qué punto dentro de ese proceso de enseñanza, la extensión universitaria se convierte en simulación? O, ¿cuándo se convierte en realidad?

Los recientes estándares de acreditación consideran, al igual que los anteriores,¹ dotar al arquitecto de una adecuada formación técnica, profesional y humanística para que se desarrolle con actitud ética, crítica y creativa en la resolución de los problemas del hábitat, considerando los aspectos políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales desde una perspectiva global y tomando en cuenta las necesidades de la sociedad. ¿Enseñar para hacer, enseñar para saber o enseñar para hacer y saber? ¿Podría ser la extensión una estrategia pedagógica que permita la investigación proyectual y la experimentación reclamada por el autor en el párrafo citado?

¹ La Resolución Ministerial ME 498 (2006) resuelve acordar los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad en la formación práctica y los estándares de acreditación de la carrera de arquitectura, así como también la nómina de las actividades profesionales reservadas al título de arquitecto. La Resolución Ministerial ME 2501 (2023) actualiza los contenidos básicos reagrupándolos en tres bloques en lugar de cuatro áreas, redistribuye la carga horaria mínima y reconoce las actividades reservadas al título de arquitecto como un subconjunto de los alcances acordados en los anteriores estándares de la Resolución Ministerial 486 (2006).

La carrera de arquitectura que se presenta en este trabajo posee un programa de acción comunitaria dentro del área de extensión. A continuación, se desarrollan algunos ejemplos de proyectos dentro de ese programa de los últimos años en donde las estrategias pedagógicas empleadas están orientadas a la satisfacción de demandas socioproblemáticas de ciertas porciones de nuestras ciudades que por alguna razón se encontraban degradadas urbana y ambientalmente. Estos proyectos se relacionan académicamente articulando con asignaturas proyectuales específicas de la carrera, con trabajos finales de carrera y con prácticas preprofesionales. Los alumnos reciben capacitación técnica disciplinar a cargo de profesores de la carrera y sociocomunicativa a cargo de las asesoras de la Secretaría de Acción Comunitaria de la universidad. Los proyectos se difunden a través de exposiciones a otros alumnos y profesores, a través de artículos en revistas y se lleva a reflexión en ámbitos académicos dentro y fuera de la universidad.



Figura 2. Trabajo de campo en los barrios: Caso Villa 20. Caídas en altura (2014-2015)

Surgió hace poco más de diez años una nueva problemática en las villas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que fue la caída en altura de balcones y escaleras. La Subsecretaría de Hábitat e Inclusión Social del Gobierno de la Ciudad, en ese entonces llamada SECHI, nos convoca para colaborar en posibles soluciones a esta nueva situación que se daba en estos barrios debido al alto crecimiento descontrolado en altura de estas viviendas. Estas características peculiares no corresponden, por ejemplo, a las villas del Conurbano, cuyo desarrollo tiende a extenderse en una sola planta. El trabajo piloto se desarrolló en la Villa 20 de Lugano y se armó un equipo de trabajo compuesto por agentes territoriales de la subsecretaría –quienes ya estaban trabajando en estos barrios–, un grupo de estudiantes avanzados en la carrera voluntarios y otros becados por la universidad, profesores de la carrera especializados en disciplinas urbanísticas y técnicas, referentes del barrio y algunas familias de niños damnificados con esta problemática. Se realizó un relevamiento de la zona

en general con visitas, recorrido y entrevistas que luego se discutían en talleres entre el equipo de trabajo.



Figura 3. Estudiantes y profesores. Trabajo de campo. Diseño y taller de las capacitaciones específicas.

Las soluciones pasaron desde capacitaciones técnico-constructivas para el armado de barandas y protecciones realizadas con materiales posibles y de reciclado (pallets, redes, telas, alambrados), recomendaciones a la SECHI y hasta la realización de talleres de concientización de las caídas en altura y de conocimiento de las normas de seguridad y de construcción para escaleras y balcones.



Figura 4. Relevamiento físico del estado de las escaleras de las viviendas visitadas.

El aprendizaje importante fue por un lado sensibilizarse con una variedad de situaciones y demandas familiares y de espacios de viviendas muy diferentes una de otras, la conversación con el otro, la comprensión del otro, y por otro lado, desde el marco legal de nuestra profesión y disciplina no avalar la construcción de mejoras por fuera de las normas de seguridad. Se desarrollaron talleres de reflexión entre los extensionistas muy importantes y profundos abordando desde problemáticas que tienen que ver con la ética y la moral, lo legal, lo judicial, lo constructivo, lo profesional y lo disciplinar.

Caso Proyecto Manos de mujer (2015-2018)



Figura 5. Estudiantes y profesores. Capacitaciones en oficio para el mantenimiento y cuidado de los espacios públicos (Villa 20, Villa Soldati, Villa 21-24, Villa 11-14, Villa Bajo Flores).

La misma Subsecretaría de Hábitat e Inclusión Social nos convoca para colaborar en un proyecto ya en marcha por ellos: “Manos de mujer”. Consiste en la capacitación de aproximadamente 30 mujeres cuidadoras de los espacios públicos de los barrios Villa 20, Villa Soldati, Villa 21-24, Villa 11-14 y Villa Bajo Flores. La capacitación del Gobierno de la Ciudad consistía en tres partes: 1) Jardinería, 2) Cuidado del medio ambiente y 3) Mantenimiento de equipamiento de las plazas.

Desde nuestra carrera nos sumamos en la capacitación para la restauración y mantenimiento de los espacios públicos. En este caso se armó un equipo de trabajo compuesto por los agentes territoriales de la subsecretaría, referentes barriales, un grupo de estudiantes voluntarios y profesores de la carrera especializados en disciplinas técnicas.

Se realizaron visitas a los barrios para el relevamiento técnico y de uso de los espacios públicos determinados, del equipamiento y materiales, del estado y mantenimiento de éstos, tipo de roturas y motivos, tipo de faltantes y motivo.



Figura 6. Estudiantes y profesores. Capacitaciones y entrega de certificados a los participantes de los talleres.

Se discutieron los datos obtenidos en taller junto al equipo de trabajo. Allí se plantearon la selección de contenidos teóricos adaptados en lenguaje y gráfica, la selección de las actividades prácticas a desarrollar *in situ*, la selección de materiales, herramientas y manejo de oficios con los que trabajar. Se confeccionaron los talleres teóricos prácticos para este grupo específico de mujeres sobre pintura, albañilería, hierro y madera.

Surgieron reflexiones que obligaron a repensar la propia disciplina para llevarla a un lenguaje popular que permitiera con modos de expresión gráfica, escrita y oral sencillos, darse a entender en las capacitaciones.

También, temas como reconocer los motivos por el mal cuidado y uso de los espacios, del equipamiento y de los materiales, requirió de creatividad e innovación para dar respuestas a soluciones preestablecidas que en estos casos y situaciones no habían dado resultados.

Fue tanto el interés y el aprendizaje que mostraban estas grandes mujeres cuidadores de sus espacios que las capacitaciones siguieron además otro rumbo: capacitación en oficios. Los siguientes años se realizaron capacitaciones más profundas en temas técnicos específicos de acuerdo con sus propias demandas: albañilería en paredes, cubiertas, revestimientos, madera para la construcción y para la realización de muebles, instalaciones básicas como agua y electricidad y además se atendía a las patologías de sus viviendas para su mejoramiento. Fue una experiencia muy importante para los estudiantes, que fue más allá de lo meramente específico de la formación para la profesión.

Caso Casa del Niño Chaqueño (2018-2020)



Figura 7. Trabajos previos realizados por el municipio de La Plaza para el futuro desarrollo del proyecto. Asociación de Jóvenes por los Derechos Humanos.

La Asociación de Jóvenes por los Derechos Humanos nos convoca para realizar un anteproyecto en respuesta a una demanda poblacional específica de niños, adolescentes y familias del municipio de La Plaza de la provincia del Chaco. El proyecto se denomina “La Casa del Niño Chaqueño” y su función es la de brindar un espacio contenedor, de interacción,

de convivencia y de socialización, como así también generar el incentivo por la microproducción con el diseño de huertas y capacitación en oficios para padres, en talleres especialmente diseñados. El trabajo se inicia como un ejercicio pedagógico en el primer cuatrimestre de Proyecto 2, con comitente real, trabajando en problemas y contextos reales. Con premisas precisas se desarrolló un trabajo investigativo acerca de los materiales y tecnología a utilizar, como así también el clima, el relieve y las características específicas del lugar, atravesada toda la investigación por criterios de sustentabilidad ambiental, social-cultural y económico. Se realizaron varios encuentros de interacción entre el comitente, los estudiantes, los profesores y la coordinación que enriquecieron y fortalecieron las propuestas. Se concretaron siete propuestas diferentes de las cuales fue elegida una para seguir desarrollándose como actividad de extensión durante el segundo cuatrimestre. Se reformuló y confeccionó la documentación gráfica de arquitectura necesaria para responder a las demandas específicas solicitadas por la organización convocante, que es la futura construcción de este espacio. Están involucrados en el proyecto, además, el intendente del municipio, el gobernador, Lotería Chaqueña y privados que colaboran en donaciones para generar la infraestructura apropiada para evitar inundaciones, asfaltar calles y cercar el terreno.



Figura 8. Intercambio entre comitente y estudiantes de segundo año de la carrera de arquitectura de la UAI, Sede Buenos Aires (2018). Proyecto ganador del concurso interno.

Por la situación de pandemia los estudiantes presentaron el proyecto en un evento virtual. La documentación final fue expuesta frente a las autoridades, vecinos y referentes del municipio de La Plaza, compartiendo la emotividad generada por todos los participantes.

Estos tipo de proyectos permiten al estudiante identificar la realidad en la cual deberá desempeñarse como profesional y reconocer posibilidades en el campo laboral futuro, instituciones que trabajan en la problemática y sus distintas alternativas, generando el compromiso social y ambiental a través de un acercamiento sensible que ayuda a la comprensión de la realidad.

Conclusiones

La extensión universitaria es una de las tres funciones sustantivas de la universidad, junto con la investigación y la docencia. Es una iniciativa que surge con el objetivo de vincularse con la comunidad y contribuir al desarrollo social, cultural o económico, llevada a cabo por docentes, estudiantes y personal de la universidad, y busca aplicar los conocimientos y recursos disponibles en beneficio de la sociedad. Los proyectos de extensión se centran en resolver problemas o necesidades de la comunidad, abordando temas como educación, salud, ambiente, cultura, entre otros. Además, se busca aplicar los conocimientos académicos en situaciones reales, fomentando la colaboración entre distintas áreas del conocimiento y facultades. Después de este recorrido por ejemplos de situaciones en los que se desarrollan proyectos de extensión comunitaria, podría ser considerada la extensión como una muy buena estrategia pedagógica que favorece la convergencia entre el saber y el hacer, entre la disciplina y la profesión. El hacer, en la acción con la comunidad, en la simulación de la profesión, converge con saber cuándo se consideran las diferentes situaciones, temas o problemas que se van generando por la propia incertidumbre del proceso proyectual, como momentos que llevan a reflexionar, a repensar, a redescubrir nuevas situaciones, nuevos temas, nuevos problemas, a exigir tanto a profesores como a los alumnos la creatividad, la innovación, la reflexión, la duda, que permita generar nuevas teorías, nuevos acercamientos, nuevos conocimientos en el marco de una investigación proyectual.

Esta posibilidad de convivencia de estos dos saberes pueden facilitar los proyectos de extensión comunitaria. Esta estrategia pedagógica, si así podemos llamarla, requiere de mucho análisis metodológico para ser implementada como estrategia dentro de los planes de estudio dado que, por los ejemplos vistos, existen muchas variables que pueden hacer que el proyecto falle y no se genere la convergencia deseada. Variables como la factibilidad, la viabilidad, la gobernabilidad, la capacidad del docente de maniobrar los cambios que se generen para llevar a buen puerto los objetivos pedagógicos, el alcance espacial (¿es para algunos alumnos?, ¿para todos?), el alcance temporal (¿dura un año, dos, tres?).

El gran aporte a los estudiantes hasta el momento es la sensibilización frente al compromiso socioambiental generado por estos proyectos que se ven reflejados en sus

trabajos finales de carrera cuando abordan problemáticas reales emergentes de estas situaciones.

Esta estrategia es novedosa en nuestras facultades y, como todo lo nuevo que quiera llevarse a cabo en educación, deberá llevar varios años de experimentación, análisis y seguimiento de la evolución de sus resultados parciales y finales.

Referencias bibliográficas

Resolución 498 de 2016. (1 de diciembre de 2016). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Argentina). <https://www.coneau.gob.ar/archivos/resoluciones/ResME498-06.pdf>

Resolución 2501/2023. (31 de octubre de 2023). Ministerio de Educación (Argentina). Boletín Oficial. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/297742/20231103?anexos=1>

Fernández, R. (2012). *Proyecto americano en el flujo global y local*. UDELAR. Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.

Bibliografía

Cano Menoni, A. y Castro Vilaboa, D (2016). La extensión universitaria en la transformación de la educación superior. El caso de Uruguay. *Andamios*, 13(31), 313-337. <https://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v13n31/1870-0063-anda-13-31-00313.pdf>