

DARÍO JIMÉNEZ

**Educarnos desde los saberes
previos.**

**Un curso de ingreso a la
carrera de Arquitectura
(UNR, 2019)**

*Educating Ourselves from our
Previous Knowledges.*

*An Entry Course for the School of
Architecture (UNR, 2019)*

DARÍO JIMÉNEZ
Arquitecto (FAPyD-UNR,
1993). Docente de
Historia de la Arquitectura
(desde 2007), coordinador
responsable del Curso de
Aprestamiento Universita-
rio (desde 2018) y
doctorando en Arquitectu-
ra (desde 2015) todos en
FAPyD UNR. Desarrolla su
tesis doctoral acerca de la
problemática de la
vivienda masiva durante

el período desarrollista en
Argentina a partir de "el
caso Field" (Rosario,
1961-1983). Es autor de
múltiples trabajos académi-
cos y docente invitado y
expositor de ponencias en
instancias varias en Rosario
y el país. Fue Subsecretario
Académico y Director
editorial de la revista A & P
Periódico (ambos en
FAPyD-UNR, 2015-2019).
dariojimenez67@gmail.com

Palabras clave: arquitectura – universidad – ingreso – aprendizaje – experiencial – proyectual

Key words: *architecture – university – admission – learning – experience – projectual*

9 RH

RESUMEN A modo ensayístico, este artículo expone los fundamentos, contenidos, actividades y evaluación del Curso de Aprestamiento Universitario (CAU) para los estudiantes ingresantes a la carrera de Arquitectura de la Universidad Nacional de Rosario, (Argentina) de los cuales este autor es responsable. Alejados de una actitud transmisora de contenidos o de un tono exhortativo impulsor de ciertas actitudes, concebimos al curso en derredor de dos ejes conceptuales: arquitectura y universidad, con una modalidad activa y experiencial. Se generó así, un proceso educativo colectivo a partir de la verbalización y conciencia de los saberes previos de estudiantes y colaboradores docentes, con una metodología abierta y democrática.

En cuatro semanas de trabajo se

siguió una estructura de trabajos prácticos nominados *Observar Arquitectura y Proponer Arquitectura*, originando un proceso paralelo de diálogos y aportes mediante trabajos grupales y mesas redondas de docentes y especialistas. Así, el curso logró cumplir sus objetivos de producir en los estudiantes una experiencia colectiva de encuentro con la disciplina arquitectónica, y madurar y profundizar las concepciones de los estudiantes acerca de la vida universitaria y el estudio de la arquitectura. Su dinámica propia también posibilitó vinculaciones con el medio: –actividades en el espacio público– y con otras instituciones educativas. Más allá de valorar la positiva evaluación interna del cuerpo docente, son las palabras de los propios estudiantes al cerrar el curso, las que nos ofrecen –a nuestro juicio– la validación más preciada.

ARTÍCULO

RECEPCIÓN: 30/06/2019

ACEPTACIÓN: 26/11/2019

ABSTRACT *In the form of an essay, this article shows the foundations, contents, activities and evaluation of the University Readiness Course for new students in the Architecture school of the Rosario National University (Argentina), of which the author is responsible for. Far from a content transmission approach or an exhortatory tone impulsing certain attitudes, the course was conceived with an active and experiential mode according to the conceptual axis Architecture and University. This approach led to a collective educational process on the basis of verbalization and awareness of previous knowledges from students and teaching collaborators with an open, democratic methodology.*

In four weeks of work, a structure of practical works named Watching Architecture and Proposing Architecture was followed, generating a parallel process of dialogue and contribution through group works and round tables of teachers and specialists. The course met its goals by producing in its students a collective experience of “encounter” with the Architectural discipline and growing and expanding students’ concepts of university life and the study of architecture. Its own dynamics also made it possible to make ties with the environment –activities in public space– and other teaching institutions. Besides appreciating the positive internal evaluation from the teaching team, the words from the very students offer, in our judgement, the most precious validation.

Introducción

Sinceramente, las dos primeras semanas no coordinábamos nada. Era como que... era tomar mate y encima mate amargo, que son feos. Pero bueno, ya después de los primeros días nos pusimos bien las pilas, hablamos con las otras comisiones... nos ayudamos mutuamente. Y a partir del décimo día, por ahí, ya nos pusimos las pilas con la maqueta, a tomar las medidas...

Nos costaba un poco la escuadra, el cordón y todo eso. Pero pudimos llegar al objetivo del curso, que era terminar la maqueta y los proyectos. Fue bueno trabajar en grupo, conocerse, conocer el ambiente de la facultad, lo que vamos a hacer el día de mañana.

Algunos vinimos con la duda de qué será este cursillo o que tendrá...

Algunos pensaban que iba a tener matemáticas, física. Pero resultó ser práctico y bueno. Aprendimos a hacer maquetas, cosa que yo no sabía, ni los demás... Y bueno, no sé: ahora hay que inscribirse y espero que a todos les sea leve el cursado, y que aprobemos las materias" (Centro de Documentación Visual FAPyD UNR, 2019).

11 RH

El epígrafe transcribe las palabras de Agustín, un estudiante ingresante a la carrera de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño (FAPyD) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) en el acto de cierre del Curso de Aprestamiento Universitario 2019 para los alumnos de tal condición (Figura 1).

Imagen 1. Derecha: 14 estudiantes del CAU exponiendo su evaluación, delante de sus docentes y compañeros (Izquierda). Fotos: Centro de Documentación Visual FAPyD UNR.



Agustín brindó su evaluación ante todos sus compañeros y docentes en el salón de actos de la facultad junto a trece compañeros representando a cada una de las catorce comisiones. Desde el lugar de responsables de este curso, percibimos estas palabras casi “guionadas” respecto de las expectativas previas: dan cuenta de que más allá de cierto escepticismo inicial, hubo estudiantes que se entusiasmaron con el trabajo colectivo, asumieron como propio el encargo propuesto, valoraron como positivo al curso, admitieron sentirse integrados con sus compañeros y a su nueva facultad.

El hecho de que –terminados y expuestos los trabajos– lo principal de la conclusión del curso fuera la evaluación de los estudiantes orgánicamente representados, fue una decisión pensada desde el génesis de la propuesta y así escrita en la presentación al concurso docente que luego la validó. Consideramos que iniciar este artículo empezando por el final, sirve de “botón de muestra” de un curso que se propuso abordar el ingreso a la carrera de arquitectura en una universidad pública argentina, privilegiando el modo activo y experiencial, y contemplando el proceso educativo colectivo de los ingresantes en torno a los ejes disciplinares e institucionales a partir de la verbalización y conciencia de sus saberes previos, con una metodología abierta y democrática.

A continuación, se expone la experiencia vivida en el curso en 2019, sus antecedentes y contexto; los posicionamientos pedagógicos, disciplinares y político-ideológicos que motivaron la propuesta; una breve reseña de lo realizado y evaluado; y un cierre del artículo que, lejos de ofrecer conclusiones definitivas, expresa cierta revisión de lo pensado y actuado a fin de optimizarlo para la próxima edición. Pensamos que divulgar este tipo de propuestas puede, además de significar algún aporte, enriquecer a quienes sienten un compromiso con la educación, más específicamente la formación de grado en arquitectura en la universidad pública y –particularmente– con el ingreso de los estudiantes a la universidad en la actualidad.

Antecedentes y contexto

La actual FAPyD tomó estatus de facultad en 1971; hasta entonces había sido –desde su creación en 1923– una escuela dependiente de la Facultad de Ciencias Exactas e Ingeniería¹. Tiene hoy una matrícula relativamente estable cercana a los 5.000 alumnos que cursan en forma gratuita y con ingreso irrestricto, a la que se suman cada año entre 800 y 1.200 ingresantes². Desde 1998 la facultad brinda un curso para esos esos estudiantes de aproximadamente un mes de duración que se dicta entre febrero y marzo de cada año, previo al inicio de clases. En estos veinte años de historia, estos cursos se ofrecen a los estudiantes como de cursado obligatorio, más allá de que no han tenido ningún tipo de examen final o instancia equivalente que implique su aprobación³.

-
1. Desde 1923 la Escuela de Arquitectura pertenecía a la UN del Litoral con gobierno en Santa Fe y sedes en esa ciudad y Rosario. Creada la UNR en 1968, inmediatamente se procedió a crear una Facultad de Arquitectura autónoma.
 2. Estos datos refieren a Arquitectura, única carrera de grado de la FAPyD hasta 2019, en que comenzó a funcionar la de Diseño Industrial. Igualmente, los ingresantes a DI no participaron del CAU.
 3. La FAPyD no impide la inscripción a 1° año a estudiantes que no hayan participado del CAU.

El Curso de Aprestamiento Universitario –denominado así desde 2012– se dicta bajo lineamientos de la Secretaría Académica de la FAPyD. Esta realiza un concurso de antecedentes y oposición destinado a docentes de la facultad para ocupar el cargo de coordinador de dicho curso. La coordinación no supone meramente tareas organizativas, sino que implica, además, tareas de elaboración y dirección de una propuesta pedagógica integral. Así lo expresan las Bases del Concurso:

[El docente aspirante al cargo]
Deberá presentar una propuesta de trabajo ideológica y metodológicamente superadora (...) que deberá incluir a) fundamentación; b) objetivos; c) modalidades propuestas para el CAU (comisiones, turnos, dotación docente⁴, auxiliares alumnos y participantes con roles específicos, conferencistas, asesores, etc.); d) actividades propuestas; e) capacitación de docentes y auxiliares; f) publicaciones (material de apoyo y de orientación al ingresante, material informativo para docentes y auxiliares); g) implementación de cuestionarios o métodos alternativos de recolección de datos (Secretaría Académica FAPyD UNR, 2018:7).

La FAPyD contaba hacia fines de 2018 –momento del concurso– con un plantel de aproximadamente cuatrocientos docentes en condiciones de presentarse como aspirantes al cargo. La propuesta pedagógica ganadora del concurso resultó ser la única presentada. Queda para la institución evaluar por qué no hubo otros docentes interesados

en pensar y llevar a cabo una propuesta para una instancia tan trascendente para nuestros estudiantes universitarios y tan estimulante para nosotros, los docentes. Más allá de esta cuestión, a continuación, expondremos sintéticamente la propuesta.

La propuesta conceptual: lo que pensamos⁵

No se trata solamente de abrirles las puertas. No se trata solamente de decirles: no, aquí no tomamos examen de ingreso, y de dejarlos pasar y de bocharlos después en número de nueve de cada diez (...) y de mandarlos a la casa humillados y convencidos de (...) que la universidad no es para ellos. (...) Nunca se nos ocurre pensar, parecería, que a lo mejor nosotros les estamos enseñando mal. Es decir, que nosotros no estamos cumpliendo la obligación que tenemos de permitirles el ejercicio efectivo y exitoso de un derecho que ahora ellos pueden pensar, por las razones que presenté hace un momento, que tienen (Rinesi, 2012:12).

13 RH

-
4. "Dotación docente" se entiende en términos cuantitativos. Se trabaja con un plantel docente no elegido por el coordinador sino inscriptos libremente ante Secretaría Académica. El coordinador podría realizar alguna selección de haber excesiva cantidad de postulantes, cosa que habitualmente no sucede.
 5. Decíamos en la propuesta escrita: "Cada nueva propuesta a fin de renovar las acciones de una institución, mucho más si es educativa y si es pública como en este caso, debe partir de una evaluación y diagnóstico de las acciones y realidades precedentes" y luego, que "toda actitud mesiánica" o de "tabula rasa" (...) se considera irrespetuosa respecto de la marcha institucional y a la vez poco verificable en cuanto a las mejoras que ofrece y a los resultados que espera conseguir" (Jiménez, 2018: 2). Por cuestiones de espacio no se publica aquí este diagnóstico, pero sí se subraya la realización y presentación del análisis crítico del CAU precedente (2017-2018).

Claudio Caveri escribió que “no hay pensamiento sin suelo y que no hunda sus pies en un lugar” (Caveri, 2001:22); en este caso el autor alude a Latinoamérica, lugar físico donde se hundan esos pies que sostienen su pensamiento. Análogamente, además de adherir a la condición latinoamericana, para este curso nos posicionamos en un lugar pedagógico que impide concebir este ingreso a una carrera de arquitectura con “anteojeras mentales” que lo circunscriban a cuestiones de la sola disciplina. Entendiendo con Mario Sabugo que “la enseñanza es un hecho esencialmente político, y por lo tanto sujeto a continuas redefiniciones de los actores, las visiones y de los intereses en juego” (Sabugo, 2014:1), partimos de definir claramente nuestro posicionamiento político-ideológico, con la conciencia de que este está presente en cualquier tipo de propuesta educativa, se lo explicita o no.

- En cuanto a universidad –además de suscribir a Rinesi en lo que plantea sobre su ingreso– adherimos al concepto de “enseñanza realmente democrática” de Bourdieu y Passeron como aquella que “se propone como fin incondicional permitir al mayor número posible de individuos el adquirir en el menor tiempo posible, lo más completa y perfectamente posible, el mayor número de las aptitudes que conforman la

cultura educacional en un momento dado”. Lo que va además de la mano de decir que esto “es claramente lo opuesto a la enseñanza tradicional orientada hacia la selección de una élite de personas bien nacidas que la enseñanza tecnocrática ha hecho girar hacia la producción en serie de especialistas” (Bourdieu & Passeron, 2003 [1964]:114).

- Concebir el aprendizaje según la figura de “sujeto colectivo de la educación” expresada por Colella, el que se constituye “a partir de la disrupción respecto del trascendental explicativo, que opera contra sus presupuestos fundacionales, la desigualdad y la transferencia, en favor de sus opuestos, la igualdad y el pensamiento” (Colella, 2015:15). Esto hace que “la actividad sustancial de la educación-por-verdades no asuma la forma de una explicación escolar, sino más bien la del ejercicio del pensar. Este ejercicio es el de un pensar colectivo debido al atributo del postulado igualitario” (Colella, 2015:133)⁶.
- Finalmente, pensar la arquitectura en primer término de acuerdo con los lineamientos institucionales de nuestro Plan de Estudios, que la define como profesión cuyo objeto comprende “la planificación, construcción y significación del hábitat humano en todas sus escalas, así como también, de los elementos de su equipamiento”. Es el hábitat humano entonces el “ámbito de reflexión y transformación cualitativa a través del accionar de los arquitectos, considerando que tal

6. En la misma línea dice Sabugo que “los procesos de aprendizaje real son universales y permanentes, no siendo privativos de las instituciones educativas, que en todo caso desarrollan experiencias particulares sobre aquella base primera universal y permanente, que mejor serían enfocadas en cuanto tuvieran noción y consecuente respeto por la relevancia de los saberes preexistentes a tales experiencias. Y complementa afirmando que estos procesos ‘institucionalizados’ o no, nunca son de carácter transmisivo, pese a que se los actúe como tal en el plano institucionalizado” (Sabugo, 2014:2).

especificidad es imposible de abordar desde un campo único de acción” (Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR, 2008:4). A esta vinculación profunda de arquitectura con el hábitat humano proponemos complementarla con el pensamiento de Espósito Galace quien entiende al arquitecto como “un articulador de la relación entre habitante y contexto, entre sociedad y lugar de vida y todo lo que eso involucra, y de la imposible disociación entre arquitectura, contexto y la interpretación que el arquitecto hace de éste (sic), desde sus propias experiencias y percepciones, con las que interpreta su presencia en el lugar” (Espósito Galace, 2011-2014:35).

Sintetizando, a las concepciones conservadoras –de universidad como formadora de las élites ilustradas, de aprendizaje como transmisión unidireccional de conocimientos, y de la arquitectura como profesión de ejercicio liberal normada por su propia tradición y sus códigos, sujeta a las demandas de los sectores ligados al capital–, concepciones puestas en crisis desde varias décadas, oponemos una propuesta que, a partir de un modo activo, colectivo y experiencial trabaja en torno a dos cuestiones principales: la arquitectura y la universidad. Así se formulan los dos objetivos principales, según cada uno de estos ejes conceptuales:

1) Producir en los estudiantes una experiencia colectiva de “encuentro” con la disciplina arquitectónica en sus facetas primordiales: el reconocimiento por medio de la observación de sus dimensiones físicas y sociales –materializadas en un lugar urbano–

y la formulación de una intervención material transformadora en dicho lugar a partir de una mirada interpretativa y crítica.

2) Madurar y profundizar las concepciones de los estudiantes acerca de la vida universitaria y el estudio de la arquitectura, por medio de la verbalización de los imaginarios previos y su interpelación y maduración a partir de los aportes de docentes, profesionales y estudiantes avanzados en relación a la problemática (Jiménez, 2018:8-9).

También se plantearon lineamientos básicos demostrativos del giro conceptual respecto del CAU precedente (2017-2018) en los que se estableció la concentración de objetivos, contenidos y acciones en relación a los Ejes Arquitectura y Universidad, dejando de lado contenidos introductorios a las asignaturas curriculares; el énfasis en las dimensiones humana, social y política de la arquitectura sin concebir a las dimensiones formalistas y visualistas como relevantes en sí mismas, y priorizando el abordaje activo y experiencial por encima del carácter transmisivo y exhortativo, a partir del reconocimiento de los saberes previos.

La propuesta operativa: lo que hicimos

Es clara la diferencia entre reemplazar la experiencia por una simulación de la misma y pensar un lugar concreto para tener una experiencia real (...) interesa entender el valor que da al hecho de que a través de esa forma arquitectónica “abierta”, es la experiencia real con el contexto la

que sale fortalecida, pues es a través de ella que esos vínculos cobran un sentido existencial, y por lo tanto, al ser experiencias, diferentes para cada sujeto, pues se sustentan en otras experiencias previas con otros lugares (Espósito Galace, 2011-2014:32).

Un curso de estas características –cuatro semanas de duración como mecanismo de ingreso a una carrera de arquitectura para novecientos inscriptos– involucra una serie de cuestiones organizativas sobre las cuales no profundizaremos en este artículo: horarios, cargos docentes, disponibilidad de espacios físicos, entre otras. Vayamos a lo que creemos sustancial, el epígrafe de Espósito Galace da un marco adecuado: todas las actividades planificadas apuntaron a que los estudiantes vivan como colectivo una experiencia de producción de arquitectura en el marco de su nueva vida universitaria. Exponemos entonces “lo que hicimos” de dos maneras: una, desde los objetivos, planteados según los *ejes arquitectura y universidad*; otra, desde una secuencia cronológica: *momentos inicial, nodal y final*.

a) De los objetivos a las actividades

En cuanto al eje arquitectura, predominantemente activo y concreto, se planteó producir ese contacto directo y experiencial con un lugar (lugares); para su elección se los pensó como “enclaves urbanos complejos, que contengan a la vez realidades espaciales múltiples: espacio público, edificios paradigmáticos y/o históricos, viviendas de sectores medios y populares, etc.” (Jiménez, 2018:12). A partir de esa vivencia,

realizar una propuesta arquitectónica signada por el trabajo colectivo, que apunte a construir colectivamente una intervención proyectual. Esta intervención proyectual colectiva se construiría desde los saberes previos de estudiantes y docentes –los conductores de la experiencia– en un marco metodológico amplio donde pudieran moverse con libertad, a condición de cumplir la producción prevista.

En el *eje universidad*, más bien en el plano de la palabra, se dispuso generar instancias de diálogo grupal en las que, partiendo de la verbalización de nociones e imaginarios previos, se fueran abordando las problemáticas universitarias y disciplinar, evitando los discursos únicos y totalizadores para más bien destacar la complejidad de estas realidades y la pluralidad de las distintas miradas y construcciones conceptuales.

Así, el curso se estructuró con una columna vertebral fuerte, los Trabajos Prácticos (TP) de Arquitectura, concebidos como dos instancias de un mismo proceso: *TP1, Observar arquitectura y TP2, Proponer arquitectura*. Instrumentalmente, se eligieron los lugares a trabajar: dos parques públicos de la ciudad, el Yrigoyen y el Scalabrini Ortiz, que cumplieran con creces los criterios establecidos. Por otro lado, y en forma cronológicamente superpuesta, una serie de actividades en las que predominó el diálogo y la reflexión, que fuera jalonando la inserción de los estudiantes en el mundo universitario y disciplinar, a la vez que acompañando a los trabajos prácticos. En este sentido, fue también una decisión inicial la de

eliminar todo tipo de exposiciones unipersonales para abordar un tema, para plantearlo a modo de mesa redonda: en vez de un expositor hablando magistralmente una hora de un determinado tema, optamos por invitar a cuatro personas que hablen quince minutos cada una.

b) Secuencia cronológica

- *Momento inicial* (una semana y media): *Qué es la arquitectura. Observar arquitectura.*
Al acto formal de apertura del curso le siguió una instancia grupal a fin de trabajar la pregunta “¿Qué es la arquitectura?” sin exposiciones previas, ni palabras del docente de la comisión, ni textos explicativos. ¿Por qué? Por la convicción de que no hay mejor punto de partida para esta experiencia formativa que verbalizar colectivamente las nociones e imaginarios acerca de la disciplina que, al elegirla, involucra sustancialmente el presente y futuro personal y laboral de todos y cada uno de los asistentes al curso. Obviamente, es un punto de partida: la pregunta flotó en el aire hasta que, una semana después, se la confrontó con textos que debían traer los estudiantes y con una mesa redonda de profesores de distintas áreas, todo acerca del mismo interrogante. Esta “triple entrada” -saberes previos, textos, exposiciones docentes- formó un caldo de cultivo tendiente a producir ciertas conclusiones parciales y, mejor aún, formular nuevas preguntas⁷.

Al día siguiente se inició el TP1 Observar arquitectura. Cada uno de los parques elegidos se dividió en siete

sectores asignando uno a cada comisión. Se realizó una introducción conceptual y operativa en taller, la visita grupal al sitio –caminando, observando, tomando medidas, haciendo croquis, fotografiando– para luego trabajar en el armado de una muestra de gráficas y maquetas que expresen una elaboración grupal respecto de lo observado (Figuras 2 y 3).

17 RH



Imagen 2. TP1: *Observar arquitectura.* Visita a los Parques Yrigoyen y Scalabrini Ortiz.



Imagen 3. TP1: *Observar arquitectura.* Trabajos en taller y muestra.

7. Tanto el interrogante “¿Qué es la arquitectura?” como sus enfoques complementarios planteados a continuación son, obviamente, disparadores de múltiples desarrollos teóricos y conceptuales. En esta propuesta se plantean siempre como preguntas abiertas y es el colectivo del curso el que construye las primeras respuestas provisorias, a partir de sus propias investigaciones. Reconocemos que las diferentes concepciones de la “disciplina” –término que preferimos a “profesión”– se han ido construyendo a través del tiempo, no sin conflictos; y también que, sea en una mirada histórica a escala de Facultad o mayor, reconstruir esa historia enriquecería la perspectiva contextual de la propuesta que aquí se presenta. Escapando esto a las posibilidades de este artículo, se subraya la importancia de investigarlo a futuro.

- *Momento final* (jornada de cierre)
Trabajando contra reloj⁸ se llegó al cierre, cargado de emotividad por el ritmo de trabajo y por el sentido de participación en un trabajo colectivo de múltiple instancia: así como cada árbol representado en madera balsa aportaba a la maqueta de la comisión, así los integrantes de cada una de ellas sabían que construían solo una pieza del rompecabezas de las intervenciones a dos parques urbanos representadas en maquetas que, en conjunto, medían 16 metros de largo

por 3 de ancho, equivalentes a sectores urbanos de unos 500.000 m² urbanos, entre parques y contexto. Ver las maquetas armadas cargó al acto de una satisfacción difícil de describir. Además de las maquetas, cada comisión expuso trabajos gráficos en un doble panel (Figuras 4 y 5).

RH 18

-
8. En la tercera semana del curso, a los feriados por Carnaval -4 y 5 de marzo- les siguieron paros nacionales docentes los días 6 y 7, más el Paro Internacional de Mujeres el día 8. El cuerpo docente decidió unánimemente adherir a dichos paros de modo activo, por lo que las mesas redondas "Arquitectura y política en la ciudad y el territorio" y "Universidad y sociedad" se realizaron visibilizando la lucha docente en el Parque Yrigoyen (Figura 7).

Imagen 4. Acto de cierre. Exposición de maquetas del TP2 *Proponer arquitectura en el hall de la facultad.*



Como se dijo al inicio, un estudiante por comisión debía ofrecer una evaluación en el acto de cierre. Con las lógicas diferencias entre cada uno, las palabras citadas de Agustín representan un poco a todos.

c) Evaluación

Pasadas un par de semanas, el cuerpo docente fue convocado para realizar una evaluación del curso. Consideramos altamente positivos los resultados, tal

como se muestra en la Figura 6. además de las valoraciones numéricas que allí se exponen, al definir lo más valorado del curso, se obtuvo una rotunda mayoría de respuestas aludiendo a “lo producido colectivamente en taller [Proponer arquitectura]” y, seguidamente, “la libertad dada a los docentes para trabajar”. Como “lo menos valorado”, el único aspecto en el que coincidieron dos o más docentes fue las mesas redondas, refiriéndose a ellas en general o a alguna en particular⁹.

19 RH

9. Estas mesas redondas son el principal punto del curso a ser revisado, ya sea desde la disparidad en la fidelidad de los expositores a las consignas planteadas, como en la consecución de verdaderas “mesas redondas” no limitadas a una suma de exposiciones aisladas.

Imagen 5. Detalles de maquetas del TP2 *Proponer arquitectura*. Fotos: Diego Susán.



EVALUACIÓN CURSO DE APRESTAMIENTO UNIVERTISTARIO 2019 FAPyD UNR	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES								
	PROMEDIO	TOTAL DE RESPUESTAS	CANTIDAD DE DOCENTES QUE CALIFICÓ CADA VALORACIÓN NUMÉRICA						NC
			5	4	3	2	1	0	
Realizada por el cuerpo docente del Curso									
15 asistentes a la evaluación grupal y 6 por correo									
			Color intenso: + de 4,50 Color pálido :de 4,0 a 4,50						
1/ Sobre el trabajo y la participación de los participantes del Curso (0 nulo; 5 máximo)									
Trabajo cuantitativo y cualitativo del equipo docente de la comisión	4,6	21	13	7	1				
Trabajo cuantitativo y cualitativo de los estudiantes de la comisión	4,0	21	6	9	6				
Trabajo cuantitativo y cualitativo del coordinador del Curso	4,8	21	17	4					
Satisfacción por lo trabajado en la comisión (aprendizaje / objetivos / tiempos)	4,3	21	7	14					
Clima de trabajo en el equipo docente del Curso	4,7	21	15	4	1				1
2/ Sobre las actividades realizadas (Valoración global de... 0 nulo; 5 máximo)									
... la introducción "¿Qué es la arquitectura?" (día inicial, definiciones)	4,1	21	7	8	4	1			1
... TP1 "Observar arquitectura" (visita a los parques, taller, primer muestra)	4,4	21	10	9	2				
... Mesa Redonda "¿Qué es la arquitectura?"	3,6	21	2	9	7	2			1
... Mesa Redonda en Parque Yrigoyen "Arq. y política en la ciudad y el territorio", "Universidad y sociedad"	3,8	21	4	10	5	2			
... Mesa Redonda "Arq. y modos de representación"	3,7	21	4	7	8	1			1
... Mesa Redonda "Ser architect@ hoy"	3,9	21	4	9	4	1			3
... TP2 "Proponer arquitectura" (taller, muestra final)	4,6	21	14	6	1				
3/ Sobre el Curso en términos generales (0 nulo; 5 máxima)									
Nivel de aprobación o identificación al conocer la propuesta (reuniones previas)	4,1	21	8	8	5				
Nivel de acuerdo con los objetivos definidos en la propuesta:									
"1- Producir en los estudiantes una experiencia colectiva de "encuentro" con la disciplina arquitectónica en sus facetas primordiales: el reconocimiento por medio de la observación de sus dimensiones físicas y sociales-materializadas en un lugar urbano- y la formulación de una intervención material transformadora en dicho lugar a partir de una mirada interpretativa y crítica"	4,6	21	14	6	1				
"2- Madurar y profundizar las concepciones de los estudiantes acerca de la vida universitaria y el estudio de la Arquitectura, por medio de la verbalización de los imaginarios previos y su interpelación y maduración a partir de los aportes de docentes, profesionales y estudiantes	4,2	21	10	7	3	1			
Nivel de cumplimiento del objetivo 1	4,0	21	6	10	5				
Nivel de cumplimiento del objetivo 2	3,9	21	5	9	7				
Grado de coherencia entre lo propuesto y lo efectivamente realizado	4,3	21	8	11	2				
Nivel de aprobación o satisfacción global con el Curso"	4,5	21	11	9	1				
4/ Observaciones salientes									cantidad de menciones
Lo más valorado de este Curso es									
(sólo se consignan respuestas suscriptas por 2 o más docentes)			Lo producido colectivamente en taller ("proponer arquitectura")						11
			La libertad dada a los docentes para trabajar						5
			La propuesta en sí						2
			El objetivo 1						2
			El objetivo 2						2
Lo más desvalorado de este Curso es									
(sólo se consignan respuestas suscriptas por 2 o más docentes)			Las mesas redondas (en general o algunas en particular)						5
			Nada desvalorado / no contesta						5
			La interrupción por feriados y paros						2
			Falta de iniciativa o cumplimiento de los estudiantes						2

Imagen 6. Síntesis Evaluación del CAU a cargo del plantel docente.

d) Un eco

La visibilización de la muestra final del curso en el hall de nuestra facultad posibilitó el interés de las autoridades de la Escuela Pública N° 147 Provincia de Entre Ríos, de la periferia oeste de la ciudad. Así gestionamos la exposición de una de las maquetas en el patio de la escuela por varias semanas, a las que sumamos encuentros con los alumnos de 6° y 7° grados a quienes, se les expuso el proceso educativo vivido en la facultad y una semblanza acerca de la arquitectura y su inserción social (Figura 7).

Algunas conclusiones

Lejos de ofrecer conclusiones definitivas, nos propusimos cierta revisión de lo pensado y actuado a fin de optimizarlo para la próxima edición.

(...) el acuerdo elemental entre Badiou y Rancière se sostiene en el concepto de igualdad en tanto declaración, y nunca asumido de forma programática. Esto, en el ámbito educativo, anula la pregunta de quién debe educar a quién. Por lo que postulamos que el sujeto de la

educación es una figura colectiva (...). El problema denominado “¿quién educa a quién?” se halla desplazado por el carácter anónimo del “nosotros nos educamos”, propio del sujeto colectivo (Colella, 2015:161).

Nos permitimos concluir el artículo refiriendo a dos cuestiones, en principio anecdóticas. La primera es que a la hora de considerar presentarnos o no al Concurso de Coordinador del curso, las voces de los consultados advirtieron sobre tres cuestiones negativas: “coordinar el CAU es un trabajo de locos”, “tenés que renegar muchísimo con los docentes” y, “vos sos de Historia y en un concurso, el jurado siempre va a preferir a los de Proyecto”. Las dos primeras

aluden a que, dado que el coordinador no elige a los docentes con los que trabaja, sino que estos se postulan libremente a Secretaría Académica parece dificultoso organizar una suerte de “cátedra provisoria” de treinta a cuarenta docentes para dar un curso de un mes a ochocientos o mil estudiantes ingresantes, con una propuesta que cambia cada dos años.

Frente a esta complejidad y más allá de los múltiples interrogantes surgidos al elaborar la propuesta, de lo que nunca dudamos fue de la opción primaria: la clave de un curso de este tipo no pasa por ser de Historia o de Proyecto, o de privilegiar tal o cual enfoque disciplinar, siempre parciales. La clave, frente a casi

21 RH

Imagen 7. Arriba: Mesa redonda del CAU en Parque Yrigoyen, en el marco del Paro nacional de docentes universitarios (foto: Diego Susan). Abajo: Exposición maqueta CAU en la Escuela Pública N° 147 “Provincia de Entre Ríos”, Rosario, Santa Fe.



un millar de jóvenes de la región, de nuestro país y del extranjero, y con ese heterogéneo plantel de unos cuarenta docentes, siempre nos pareció apropiado ofrecer una experiencia iniciática de producción arquitectónica colectiva lo más democrática posible, canalizando los saberes de docentes y estudiantes. Sostenemos, con Colella, que en educación el sujeto es colectivo; por lo tanto, en el ingreso a una universidad es un objetivo primordial sentar las bases para la constitución de ese sujeto. En esta instancia, finalmente, más allá de la marcada orientación disciplinar, la clave no es primordialmente arquitectónica: es pedagógica. Y, por lo tanto, es política.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Bourdieu, P., y Passeron, J. C. 2003 [1964]. *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- Caveri, C. 2001. *Mirar desde aquí o La visión oscura de la arquitectura*. SynTaxis. Martínez.
- Colella, L. 2015. *El concepto de "sujeto colectivo" en la educación: Un abordaje desde la teoría del sujeto de Alain Badiou y la noción de "emancipación intelectual" de Jacques Rancière*. FaHCE UNLP. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1114/te.1114.pdf> (28 junio 2019).
- Espósito Galace, F. 2011-2014. *El afecto en la arquitectura. La relación arquitecto-lugar-habitante a través de la experiencia del proyecto*. Universitat Politècnica de Catalunya. Departament de Projectes Arquitectònics. <http://hdl.handle.net/10803/130968> (28 junio 2019).
- Facultad de Arquitectura, Planeamiento y Diseño UNR. (2008). Plan de Estudios 2008. FAPyD UNR. http://fapyd.unr.edu.ar/wpcontent/uploads/2017/06/plan_de_estudios_081.pdf (28 junio 2019).
- Jiménez, D. 2018. "Propuesta conceptual y operativa para Curso de Aprestamiento Universitario 2019-2020 FAPyD UNR". Presentada en *Concurso para Coordinador del Curso de Aprestamiento Universitario 2019-2020*. FAPyD UNR.
- Rinesi, E. 2012. *¿Cuáles son las posibilidades reales de producir una interacción transformadora entre Universidad y Sociedad?* IEC CONADU CTA, Buenos Aires.
- Sabugo, M. 2014. "El tronco y el follaje. Imaginarios de la academia, la enseñanza y la autonomía cultural". <http://congresos.unlp.edu.ar/index.php/EDIHDAC/VEDIH-DAC/paper/view/1879> (28 junio 2019).
- Secretaría Académica FAPyD UNR, 2018. "Lineamientos generales para el llamado a concurso para Coordinador del Curso de Aprestamiento Universitario 2019-2020". *Concurso para Coordinador del Curso de Aprestamiento Universitario 2019.2020*. FAPyD UNR.
- Fuentes gráficas
- Centro de Documentación Visual FAPyD UNR, 2019. "CAU Finalización". <https://www.youtube.com/watch?v=EY0eKgJNmpw&t=282s> (28 junio 2019).