

Planeamiento de cátedra

TALLER DE PROYECTO ARQUITECTÓNICO I y II

Taller Horizontal

Santa Fe, 2022

10. Composición del Equipo Docente:
Responsable a cargo de la Cátedra

Apellido y Nombres Mendiondo, Javier

10.1 Integrantes de la Cátedra					
a) Profesores					
Apellido y Nombres	Grado Académico Máximo	Cargo (en la Asignatura)	Carácter	Dedicación (en la Asignatura)	Horas (Semanales en la Asignatura)
Mendiondo, Javier	Arquitecto	Titular	Ordinario	Semi	8
Mines, Patricia	Magister Arquitecta	Adjunta	Contratada	Semi	8

Cantidad TOTAL 02

b) Auxiliares de Docencia					
Apellido y Nombres	Grado Académico Máximo	Cargo (en la Asignatura)	Carácter	Dedicación (en la Asignatura)	Horas (Semanales en la Asignatura)
Belluci, Ivan	Arquitecto	JTP	Ordinario	semi	8
Decombard, Agustín	Arquitecto	JTP		semi	8
Raviol, Federico	Arquitecto	JTP		semi	8
Müller, Germán	Magister Arquitecto	Ayudante	Contratado	simple	8
González, Martín	Arquitecto	Ayudante		simple	8
Túrtula, Camila	Arquitecta	Ayudante	Contratada	simple	8

Cantidad TOTAL 06

Primera parte. Introducción

Sociedad, universidad y conocimiento

El desafío que significa una planificación de cátedra de esta naturaleza está atravesado por diferentes tipos de interpelaciones. Por un lado, nos insertamos y somos parte fundante de una sociedad en la que ejercemos como disciplina una lógica de actuación y reproducción de intereses; por otro, nos preguntamos qué Universidad es la que esta sociedad demanda. Esta interpelación se inserta, sin dudas, en un contexto específico de un plan de estudios, de una Facultad y sus tradiciones. Y además, recibimos del “campo” profesional una antigua disciplina que se renueva en cada acción concreta reclamando de sí misma un permanente proceso de adaptación al espíritu de su tiempo.

Una Universidad situada y comprometida con el contexto y las circunstancias sociales en las que se inserta debe acompañar e incidir significativamente en el proceso de transformación al que nuestra sociedad asiste. No sólo se espera de ella que genere conocimientos de calidad, sino también que contribuya a la formación de personas con valores solidarios y reflexivos.

En el desarrollo hacia los cambios fundamentales de nuestra cultura, la educación juega un papel preponderante, constituyendo una de las herramientas más vigorosas para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios

y lo imprevisible de nuestro mundo. La misión de la Universidad radica entonces, en asumir *“el desafío de formar mujeres y hombres libres que, respetuosos de los derechos inviolables e inalienables de la persona humana y el desarrollo sustentable así como la defensa de los valores democráticos, trabajen por una Argentina inclusiva, solidaria, con mayor libertad, igualdad, equidad y justicia e integrada a Latinoamérica y al mundo”*¹

En tal sentido, resulta trascendental identificar qué tipo de planificación educativa será apropiado llevar a cabo en un escenario de profundas transformaciones en el corto y mediano plazo. Los estudiantes que se formarán en la universidad en los años que vienen deberán comprender los desafíos de un futuro

próximo en el cual las relaciones humanas y sociales experimentarán cambios estructurales tanto en las dinámicas de la vida cotidiana que son finalmente materia que debe afrontar el proyecto arquitectónico, como en las propias esferas del quehacer del trabajo y las profesiones. Cambios que se acelerarán a causa de los avances tecnológicos, las tendencias a la robotización, las mutaciones en las geografías productivas, la emergencia de nuevos roles profesionales y las alteraciones en los tipos de empleos². Jeremy Rifkin (1996) aporta una mirada provocadora respecto a un futuro próximo en el cual el sector del conocimiento será una parcela emergente de una sociedad en la cual se profundizarán las diferencias. Y en tal sentido, la educación tendrá un rol estratégico.³

¹ Universidad Nacional del Litoral *“Estatuto”*. Santa Fe, 2012. Pág. 3

² World Economic Forum. *“The Future of Jobs Report”*. Centre for the New Economy and Society”. Ginebra. 2018.

³ Rifkin, Jeremy. *“The End of Work”* Paidós. Barcelona 1996

Vale la pena entonces, reflexionar sobre lo que Edgar Morin (1999) indica respecto de los tipos de saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura:

- *Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión, ante la amenaza que la educación permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión, y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer.*
- *El conocimiento pertinente promoviendo un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales.*
- *Enseñar la complejidad de la condición humana, la que debería ser objeto esencial de cualquier educación, estando en la actualidad completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas.*
- *Enseñar la identidad terrenal, entendiendo que el conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI debe convertirse en uno de los mayores objetos de la educación*
- *Enfrentar las incertidumbres, se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.*
- *Enseñar la comprensión, que es medio y fin de la comunicación humana. Teniendo en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades.*
- *La ética del género humano, que no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe*

*formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad”.*⁴

Ahora bien, ¿cuál es en este contexto el rol de la arquitectura como disciplina en un escenario de transformaciones sociales y complejidad creciente? Como sabemos, el título de arquitecto está declarado de interés para la sociedad por el Ministerio de Educación de la Nación, ya que su ejercicio *puede comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes*⁵. Por lo tanto, existe un tutelaje social sobre la educación que se promueve en las escuelas de arquitectura. Pero además, para comprender

cabalmente ese rol de la arquitectura se requiere trazar una vinculación entre el habitar humano en términos amplios y el hábitat construido en sus diferentes escalas de aproximación, las que van desde lo urbanístico-territorial hasta la amplia gama de equipamientos asociados con la edificación y la construcción.

La arquitectura es una disciplina comprometida con cuestiones humanas y sociales, así lo planteaba Wladimiro Acosta, uno de los referentes de la arquitectura moderna argentina, afirmando que *“la arquitectura es en esencia el arte de crear espacios altamente habitables cuyo destino es dar cabida y abrigo a la vida del hombre beneficiario definitivo de su labor; el reconocimiento de tan obvia y elemental tarea no fue fácil, requirió años de lucha y*

⁴ Morin, Edgar. *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris, 1999.

⁵ Ley Nacional de Educación Superior. Artículo 43. 1995.

*esclarecimiento; la arquitectura moderna es, por primera vez una arquitectura dirigida a la sociedad de masas y por lo tanto el hombre común debe ser el principal destinatario*⁶

Esta manera de ver la arquitectura, podríamos decir humanista y política al mismo tiempo, ha evolucionado hasta nuestros días. El arquitecto cumple una función social compartiendo con otras profesiones esta delegación que le hizo la sociedad de generar espacios para el desarrollo de la vida en sociedad, para lo cual se forma y prepara en el marco de su formación universitaria. La etapa formativa de un arquitecto es una fase en la cual se delinea un perfil profesional, en virtud de las capacidades que aspira a desarrollar en ese marco. Esta función social de la arquitectura se enhebra con el

objetivo del Plan de Estudios que requiere el afianzamiento del dispositivo proyectual como forma de transformación del contexto.⁷

Y serán esas transformaciones las que vendrán de la mano, en una primera instancia, de un apropiado abordaje de los temas y problemas estratégicos de nuestra sociedad. La enseñanza de la arquitectura representa un desafío significativo en la que confluye la tradición de una disciplina milenaria con la permanente innovación adaptativa que requieren los cambios epocales, ya sea desde el punto tecnológico, político o económico.

El perfil del arquitecto que forma la universidad

⁶ ACOSTA, Wladimiro “Una nueva concepción en arquitectura” en MARCHETTI, José María (compilador) “Pensar la arquitectura”. Ediciones de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Agosto de 2000. Pág. 65.

⁷ Plan de Estudios de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad Nacional del Litoral.

Respecto al tipo de arquitectos que se forma en la universidad, Hawes (2001) indica que el perfil profesional constituye una genuina declaración de principios y de intenciones por parte de la universidad en tanto institución a la que la sociedad le ha delegado esta función. Estos principios se construyen históricamente en la cultura y la pedagogía de la profesión.⁸

El concepto de profesión hace referencia la capacidad de una persona respecto a una disciplina u oficio que no necesariamente requiere certificaciones ni homologaciones académicas. Es suficiente el reconocimiento social de la validez con la que acredita su labor y el grado de satisfacción que produce en quienes reciben sus servicios.

Hawes y Corvalán (2005) indican que durante siglos las profesiones estuvieron contenidas dentro del esquema disciplinar de los gremios, y que recién a partir de la Revolución Industrial (y la abrupta aceleración que produjo en la matriz de cambios tecnológicos) se manifestó un incremento en el campo de ejercicio de las profesiones.⁹

Para la definición de un perfil profesional el rol que tiene el campo académico radica en la necesaria sistematización del proceso de formación y la homologación de un diseño curricular que asegure cierta homogeneidad en el adiestramiento de los futuros profesionales.

Según la Resolución Ministerial n° 498/2006
“Contenidos curriculares básicos para la carrera

⁸ Hawes, Gustavo “*El diseño de las profesiones y el perfil profesional*” en Doc07. Universidad de Talca. Talca. 2001, p.3

⁹ Hawes, Gustavo “*El diseño de las profesiones y el perfil profesional*” en Doc07. Universidad de Talca. Talca. 2001, p.40

de arquitectura”¹⁰ el perfil profesional del graduado de arquitectura debe responder tanto a los requerimientos actuales del ejercicio de las actividades profesionales reservadas a tal título, como a los nuevos escenarios que surgen como producto de los cambios sociales, la globalización y el desarrollo tecnológico. El mismo comprende, no sólo el tradicional rol de proyecto y dirección de obra, sino también las siguientes áreas profesionales:

- a) El planeamiento estratégico ambiental y urbano, y la participación en múltiples formas de gestión política, económica y técnica referida al hábitat humano.
- b) La participación dentro de equipos interdisciplinarios en el diseño de operaciones de intervención en la ciudad.
- c) La participación, en la configuración de espacios, en órganos estatales y privados que administran la ciudad, el ambiente urbano, la calidad de vida, o actividades específicas como la salud, la educación, la vivienda, etc.
- d) La investigación, el diagnóstico, la propuesta y la normativa en cuestiones edilicias, urbanas y ambientales.
- e) La participación en las formas atípicas de gestión del hábitat social, organizaciones comunitarias intermedias, estatales y de base. Diseño de acciones y operatorias del sector vivienda y equipamiento social.
- f) La intervención y administración del patrimonio urbano, arquitectónico y cultural de las ciudades, poniendo en valor sus cualidades estéticas, culturales y sociales.

¹⁰ Emitido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, en virtud de que el artículo 43 de la Ley de Educación Superior establece que los planes de estudio de carreras correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público, poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad y los bienes de los habitantes, deben tener en cuenta -además de la carga horaria mínima prevista por el artículo 42 de la misma norma los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en acuerdo con el Consejo de Universidades.

taller HORIZONTAL

Este amplio campo de acción pone énfasis en la formación ética y la responsabilidad social y política que conllevan las acciones profesionales, así como la protección del medio ambiente y el desarrollo sustentable. Como se infiere de la vasta lista de roles profesionales asignados al arquitecto, su formación debe ser integral y reflexiva. Y el tránsito por la universidad debe favorecer la capacidad de los estudiantes en el despliegue de una postura crítica frente a los problemas conocidos sobre los que opera en el ámbito académico, para luego proyectar en el resto de su vida profesional ese mismo espíritu crítico y reflexivo para a problemas inciertos o desconocidos en los que la sociedad depositará su confianza.

Aprender a pensar los problemas es el desafío integrador en la etapa formativa de un

estudiante de arquitectura. Tanto el modelo curricular de la carrera como el diseño de las estrategias pedagógicas de cada asignatura deben encaminarse en tal sentido.

Ya no es suficiente repetir fórmulas aparentemente eficaces del pasado. La capacidad de reflexionar para luego llevar a la práctica ese pensamiento reflexivo, emerge como la tarea principal de la formación de los arquitectos. Así lo plantea Schön (1992) a través de sus postulados referidos a la reflexión en acción, como algo tácito y espontáneo que caracteriza a la formación de un arquitecto.¹¹

La definición de las características precisas del perfil actual del estudiante, derivadas de la definición de las actividades profesionales reservadas al título de arquitecto, significa la identificación de las acciones necesarias para la

¹¹ Schön, Donald. “*La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones*”. Ed. Paidós. Barcelona, 1992.

configuración de las condiciones académicas y profesionales que requiere la sociedad del siglo XXI. En estos tiempos, como indicó Alicia Camilloni en su conferencia dictada en la FADU en mayo de 2019, quienes están involucrados en la formación de futuros arquitectos deben favorecer que los estudiantes “*no sólo hayan cumplido un proceso de desarrollo profesional y personal, sino también que se hayan formado en términos de ciudadanía*”¹². En tal sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la que debe insertarse cualquier espacio curricular del Plan de Estudio perseguirá un doble desafío: a) específico, respecto de los roles esenciales del futuro campo profesional del estudiante que se está formando, y b) integral, “*como ciudadanos críticos y comprometidos socialmente, que posibilite comprender las complejas y diversas*

problemáticas a nivel local, regional, nacional e internacional y estar en condiciones de realizar aportes significativos a las soluciones de los problemas”.¹³

Y este desafío se debe explicitar nítidamente en cada una de las actividades, consignas y estrategias con las que se plasma una programación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la universidad pública.

La enseñanza de arquitectura

Donald Schön entiende que la formación del taller de diseño de las escuelas de arquitectura es un modelo de interés para la educación de profesionales reflexivos. Destaca el aprendizaje fundamentado en el “saber hacer”, en el cual

¹² Extracto de la conferencia dictada por Alicia Camilloni en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (UNL) en la Reunión de Claustro Docente en el marco del proceso de actualización del Plan de Estudios.

¹³ Universidad Nacional del Litoral “*Estatuto*”. Santa Fe, 2012. Pag. 40

emergen conflictos análogos a aquellos a los que deberá enfrentarse el futuro arquitecto, interpelando de esta manera la pedagogía tradicional en la que prevalece el saber teórico por sobre la práctica.

Desde esta perspectiva ¿cómo se debe formar a un futuro arquitecto? ¿Existen fórmulas conocidas que aseguren el éxito de un proyecto pedagógico?

Es importante en este punto develar algunos conceptos sobre pedagogía que pueden clarificar respuestas, derivaciones o nuevas perspectivas. Una capacidad es un tipo de desempeño específico que forma parte de una competencia mayor, en cuya relación adquiere sentido. Las capacidades se relacionan en formato de estructuras heurísticas, son orientaciones generales respecto de una

secuencia que hay que ejecutar aunque sin determinar con precisión la forma de proceder.

Asimismo, Gustavo Scheps (2018) propone ampliar lo que entendemos como problema de la educación en nuestra disciplina, indicando que *“la formación del arquitecto entendido como productor de conocidos tipos de artefactos exige adquirir contenidos muy diversos y en permanente expansión, vinculados a las clases de objetos a generar. El problema emergente de esta lógica es la integración de conocimientos, que se remite a una suerte de caja negra confiada a las capacidades del estudiante”*¹⁴

En este punto es pertinente preguntarnos ¿Qué hace específicamente el arquitecto que no pueden, deben y/o saben hacer los otros profesionales? Y entonces ¿es independiente de

¹⁴ Scheps, Gustavo *“Enseñar la práctica de la arquitectura”* en Notas CPAU n° 40. Ed. CPAU. Buenos Aires. 2018

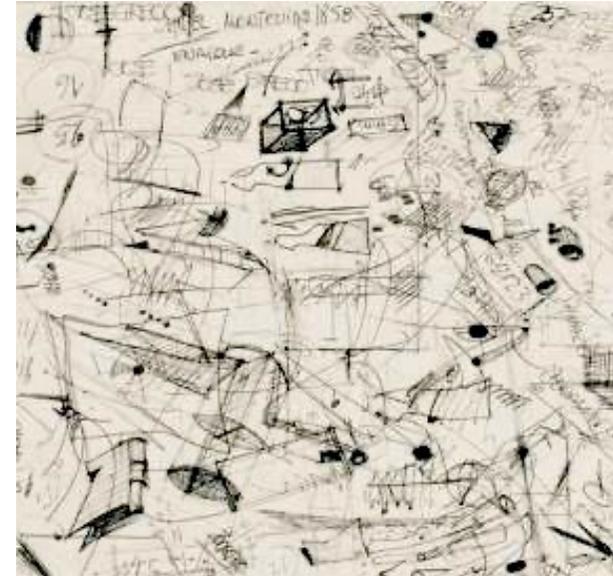
que ese “qué específico” (capacidad o desempeño específico) esté inevitablemente vinculado recursivamente con otros quehaceres no específicos de la disciplina arquitectónica? De esa recursividad entre lo específico y lo no específico del arquitecto, se produce también una cierta especificidad (competencia mayor) de la cual surge el diseño de una currícula o plan de estudios.

Esto no quiere decir que el “*qué específico*” desaparezca, sino por el contrario, se enriquece y fortalece como la columna vertebral de toda una estructura curricular. Ciertamente, de formato heurístico; esto es lo que permite la singularidad de acción de cada profesional de la arquitectura, donde la raíz el *qué específico: el proyecto del espacio habitable*, debe permanecer válido para la construcción jerarquizada de la currícula del arquitecto.

En tal sentido, se debe reconocer la currícula como una estructura que integra y ordena la especificidad profesional de la disciplina y la articula con otras actividades que, aunque no son específicas, acompañan, le dan sentido y actualizan a la profesión mediante la disposición jerarquizada de incumbencias por parte del Ministerio de Educación y, a la vez, permite que cada institución educativa establezca sus propios requerimientos de su oferta académica o su propio “perfil profesional” que responda a dichas incumbencias.

Si esas incumbencias son tan amplias y el alcance perfil profesional al que se aspira es de un vasto contexto de actuación, cabe preguntarnos cuáles serán las influencias y las referencias sobre las cuales constituir la etapa formativa de un futuro arquitecto. Como hipótesis de una respuesta posible Graciela Silvestri (2018) indica que “*la arquitectura es*

taller HORIZONTAL



Estructuras heurísticas y mundos hipotéticos.
Croquis de Rafael Iglesia en el cual se condensa las
complejas derivaciones proyectuales de un
arquitecto

omnívora: se alimenta con todo. Es el último arte que comprende el mundo en su totalidad: esta es su maldición, y al mismo tiempo su futuro, el futuro humano”¹⁵

Se trata, entonces, de un proceso de enseñanza-aprendizaje integral y holístico, porque permite montar diálogos entre escenarios diversos, siempre necesarios para interpretar el contexto complejo en el que actuamos. Y en este aspecto radica una de las claves de la etapa universitaria de un futuro arquitecto, promover su capacidad crítica, el cuestionamiento sobre lo aparente, develar los problemas a resolver desde la experiencia directa y comprender cabalmente las vertientes culturales para encontrar caminos de resolución a los problemas detectados. Y esto es aprendizaje continuo, se aprende a aprender en la universidad para luego seguir aprendiendo en

el resto de la vida profesional, alimentándonos, como dice Silvestri, de la comprensión del mundo en su totalidad.

El Plan de Estudios de la FADU

El plan de estudios la carrera de arquitectura de la FADU tiene una duración de cursado de cinco niveles más un año de la Tesis de Graduación con un total de horas de 3930 horas incluyendo las optativas. En este contexto, el plan se organiza mediante una estructura de tres ciclos a modo de tramos formativos: Ciclo Básico (introdutorio), Ciclo Medio (formativo) y Ciclo Superior (profesional); y tres áreas de conocimientos: Diseño, Tecnología y Ciencias Sociales, estructura que articula horizontal y verticalmente los distintos objetivos y contenidos de las asignaturas.

¹⁵ Silvestri, Graciela “Enseñar teoría de arquitectura en tiempos de incertidumbre”. En Notas CPAU n° 40. Ed. CPAU. Buenos Aires. 2018

Al finalizar el Plan de Estudios el alumno estará en condiciones de:

- . Dominar con nivel científico y profesional los conocimientos, recursos técnicos y metodológicos del campo de la arquitectura y el urbanismo.*
- . Interpretar con juicio crítico, desde una sólida formación integral, las problemáticas socio-políticas contemporáneas, a los efectos de operar en sus diversos niveles de intervención.*
- . Valorar el aporte interdisciplinario que otorgan las ciencias afines al núcleo disciplinar en la interpretación y transformación integral del hábitat humano.*
- . Manifestar capacidad de síntesis a través del diseño, como acción propositiva y transformadora del entorno.*
- . Comprometerse, desde la perspectiva integral de la carrera, en la concreción de propuestas orientadas a dignificar las condiciones socioeconómicas actuales del medio local, regional y nacional.*
- . Participar con idoneidad desde la profesión en el desarrollo de los valores e identidad de la cultura nacional.*
- . Seleccionar tecnologías, materiales, sistemas de construcción y estructurales adecuados a cada problemática particular.*
- . Aplicar los criterios más convenientes a la organización y dirección de obras.*
- . Poseer solvencia en los aspectos legales y éticos involucrados en el ejercicio de la profesión.*

- *Poseer los niveles formativos necesarios para integrar equipos de investigación, de práctica interdisciplinaria y de gestión en las funciones públicas.*
- *Desarrollar tareas de extensión universitaria como vinculación y compromiso con el medio social, a los efectos de generar procesos de retroalimentación e integración institucional.*
- *Generar actitudes de aprendizaje permanente y de actualización apropiadas para operar en un mundo en constante transformación y desarrollo tecnológico.*

El Modelo del Plan de Estudios se organiza en los siguientes aspectos fundamentales

- *Integración y síntesis*, mediante la coordinación de los conocimientos de cada área y su pertinencia con su ciclo correspondiente se establece el marco

taller HORIZONTAL

adecuado para los procesos de transferencia y síntesis final. Los talleres de proyecto arquitectónico emergen como espacio de confluencia de los conocimientos abordados en las otras asignaturas.

- *Interdisciplina*, desde abordajes y disciplinas diversas representa una concepción holística de la realidad en contextos complejos, de esta manera el arquitecto comparte con otros especialistas el mismo objeto de estudio y acción.
- *Extensión*, la vinculación expresa con el contexto social tiene una función de retroalimentación de los contenidos académicos, dado que mediante la inserción del estudiante en la comunidad se registran interrogantes y demandas que son incorporados en forma de nuevos contenidos y adecuaciones curriculares.
- *Investigación*, entendiendo que la producción de conocimientos y de innovación emerge



Reflexión en la acción en el taller de arquitectura

como un aspecto insustituible en el desarrollo convergente de las capacidades de síntesis en la formación

- *Flexibilidad*, manifestada en la estructura de tramas de ciclos y áreas que permiten que el estudiante desarrolle un camino personal guiado por inquietudes propias e intereses específicos.

El Ciclo Básico del que forma parte esta asignatura, es definido en el Plan de Estudios de la FADU como una instancia “*introdutoria*”

que define la pertenencia a la disciplina, la formación básica y disciplinar”¹⁶, reconociendo los siguientes objetivos:

- Introducir al alumno en la problemática arquitectónica, su origen, naturaleza y campos de acción.
- Iniciar al alumno en el conocimiento de las tres áreas de la carrera: Tecnología, Diseño y Ciencias Sociales.
- Favorecer actividades de integración interdisciplinaria.
- Introducir al alumno en el manejo de los medios de representación y comunicación.
- Brindar una formación básica y general y otorgar los fundamentos necesarios para favorecer los procesos de interpretación de la realidad.
- Generar las actitudes requeridas para el desarrollo formativo previsto curricularmente.

¹⁶ Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad Nacional del Litoral. Plan de Estudios 2001 Carrera Arquitectura y Urbanismo

En este contexto, Taller de Proyecto Arquitectónico I y II al integrar el Ciclo Básico de la carrera, forma parte de un trayecto inicial en el cual el estudiante fortalece el conocimiento de los conceptos fundamentales y el manejo de los procedimientos específicos de la labor proyectual. Resulta esencial que en este primer tramo de la carrera se consolide la pertenencia a la disciplina, ya sea desde dominio del universo conceptual, desde el manejo de los procedimientos necesarios y también desde la postura actitudinal respecto a los desafíos actuales.

Así, el Taller de Proyecto Arquitectónico I y II es una bisagra del primer tramo de la carrera que prepara al estudiante a afrontar con integridad su avance hacia el Ciclo Medio donde luego se consolidará la vocación del estudiante y la profundización de aspectos más definidos y especializados.

El Taller de arquitectura como espacio de articulación colectiva

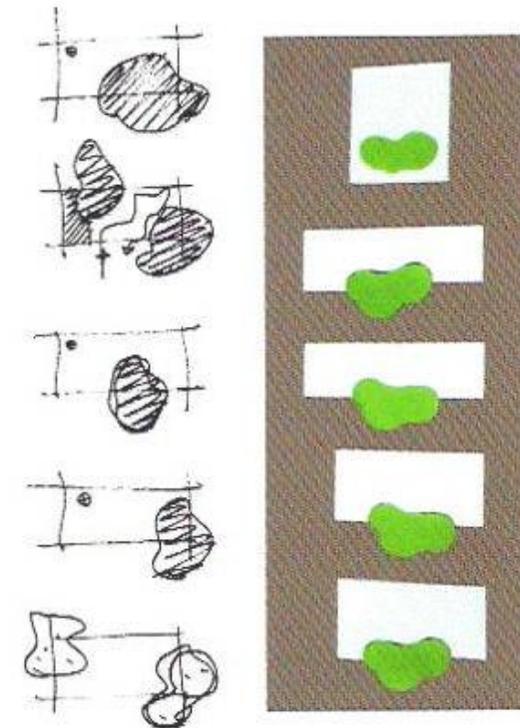
El Taller de arquitectura es un formato original en el marco de la enseñanza universitaria. Teoría y procedimientos prácticos forman parte de una metodología de enseñanza-aprendizaje en la que los límites entre uno y otro se desdibujan a favor de un principio pedagógico integral. Donald Schön denomina este formato pedagógico como *reflexión en la acción*, que supera la tradicional relación lineal entre una teoría, o conocimiento científico entendido como “superior”, y las instancias prácticas como aplicación de aquella teoría.

La enseñanza en general, y el taller de arquitectura en particular, se caracterizan por la complejidad y la incertidumbre en los que se desarrollan. De esta manera se propone la búsqueda de una nueva epistemología de la

práctica implícita en los procesos intuitivos y artísticos que algunos profesionales llevan a cabo en las situaciones de incertidumbre, inestabilidad, singularidad y conflicto de valores. Donald Schön expresa que *"cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar"*.¹⁷

En tal sentido, la práctica del taller de arquitectura se distingue de los formatos pedagógicos de otras disciplinas por la comunicación e interactividad que se reproduce

en su seno como característica distintiva. El diálogo entre los distintos actores del proceso pedagógico tiende a ser igualitario para alcanzar un proceso significativo de construcción de conocimientos. La Teoría de Educación Dialógica del pedagogo Paulo Freire indica que la naturaleza del ser humano es en su misma esencia dialógica y por ende la comunicación entre las partes tiene un rol esencial en nuestra sociedad. Desde esta perspectiva, el diálogo es una reivindicación a favor de la opción democrática de los educadores. Y esa reivindicación a favor de un aprendizaje libre y crítico requiere formatos educativos que deben aspirar a crear las condiciones para el diálogo, el cual a su vez provoque la curiosidad epistemológica del estudiante. El objetivo de la acción dialógica es siempre revelar la verdad, interactuando con los otros y con el mundo.



Prácticum reflexivo en el taller de arquitectura

¹⁷ Schön, Donald *"La formación de profesionales reflexivos"*. Ed. Paidós. Madrid, 1992

taller HORIZONTAL

La interacción dialógica se manifiesta en el Taller de arquitectura como plataforma apropiada para la integración de conocimientos tanto en la articulación horizontal con otras asignaturas del segundo nivel, como en vertical con los demás talleres de proyecto arquitectónico de años inferiores y superiores. El taller de arquitectura, en tal sentido, representa un ida y vuelta de conceptos, procedimientos y valores, en el cual se explicitan las convicciones, las inquietudes, los saberes, las fuentes de

los distintos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conceptos, procedimientos y lo actitudinal en el proceso pedagógico

Desde una perspectiva constructivista, el aprendizaje es un proceso “por medio del cual se modifica la estructura de la mente, alcanzando así una mayor diversidad, complejidad e integración, cada nueva reestructuración implica una vuelta más arriba



información y la información misma que tienen

en la espiral del conocimiento” (Garzón y Vivas, 1999)¹⁸.

Desde esta concepción, en el proceso de aprendizaje el estudiante tiene la oportunidad de ser árbitro de su propia evolución pedagógica, facilitándose así la autogestión del proceso. Desde la visión constructivista sobre tres aspectos fundamentales gira la experiencia pedagógica:

- El estudiante es el responsable último del aprendizaje –autogestión-
- La actividad mental constructiva del estudiante se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración –identidad-

- La actividad del docente es engarzar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado.¹⁹

Los contenidos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje no están sólo referidos a conceptos y teorías sino también a procedimientos, habilidades y destrezas, así como también a valores, normas y actitudes. Se identifican entonces tres tipos de contenidos, que de manera interrelacional se articulan en el proceso de aprendizaje, requiriendo cada uno de estos tipos de contenidos una estrategia de construcción diferente y un tratamiento específico de cada uno de ellos:

- Contenidos conceptuales. *Saber*

¹⁸ Garzón, C. y Vivas, M. “Una didáctica constructivista en el aula universitaria” Revista Educere, Año 3, Nro 5. Facultad de Humanidades, Universidad de Los Andes. Mérida. 1999.

¹⁹ Coll, C. “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” Ed. Paidós. Barcelona. 1990.

Representan el conocimiento de teorías, hechos, datos y principios. En el caso de nuestra disciplina representa el cuerpo teórico de la arquitectura, que en algunos casos es difuso y en otros más precisos.

- Contenidos procedimentales. *Saber hacer*
Conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de metas determinadas. El saber procedimental es de carácter práctico, de esta manera el estudiante conoce su forma de acción, uso y aplicación correcta de las técnicas específicas de su disciplina.

- Contenidos actitudinales. *Ser*
Son aquellas experiencias de carácter subjetivo las que promueven juicios evaluativos y que se aprenden en el contexto social de pertenencia. Estos contenidos son la llave para guiar el aprendizaje de los otros contenidos –

conceptuales y procedimentales-, representan valores, actitudes y normas.

Respecto a nuevos paradigmas de enseñanza que apuntan a migrar hacia un modelo de educación basado en la cooperación, Rifkin (1996) indica que “una experiencia de aprendizaje colaborativo está surgiendo a medida que las instituciones educativas intentan actualizarse con una generación que ha crecido en Internet y está acostumbrada a interactuar y aprender en redes abiertas donde se comparte la información antes que atesorarla individualmente”²⁰

Este paradigma que se impone cada vez más en los espacios de la educación universitaria representa un buen reflejo del modo en que los jóvenes aprenden y comparten datos, experiencias y conceptos en Internet. Cada vez

²⁰ Rifkin, Jeremy. “The empathic civilization. The race to global consciousness in a world in crisis”. New York. 2009.

más estos espacios de aprendizaje utilizan medios y redes sociales de código abierto en los que de manera colaborativa se construye el conocimiento. *“El aprendizaje lateral desplaza el fiel de la balanza del poder y la autoridad en el aula. La clase deja de ser un entorno jerárquico, centralizado y dirigido «desde arriba», y se vuelve recíproco, democrático y en red. Los estudiantes aprenden que cada uno de ellos y ellas es responsable de la educación de todos y todas. Ser responsable significa estar en sintonía mutua con las ideas de los demás, mostrarse abiertos a perspectivas y puntos de vista diferentes, ser capaces de escuchar las críticas, estar dispuestos a acudir en ayuda de los demás.”*²¹

²¹ Rifkin, Jeremy. “La tercera revolución industrial” Ed. Paidós. Barcelona. Paidós. 2011

Segunda parte. Programación

Programación de Taller de Proyecto Arquitectónico I y II

Esta programación de taller persigue el objetivo de orientar un proyecto pedagógico concreto y su vinculación con los principios generales de la educación universitaria en general y de la formación de un estudiante de arquitectura en particular, expresados en la primera parte de esta propuesta. Vale preguntarnos entonces ¿de qué manera una visión de la sociedad, de la universidad y de la arquitectura se puede aplicar de manera específica a un dispositivo de enseñanza como el Taller de Proyecto Arquitectónico I y II? La respuesta no es sencilla, pero seguramente deberá estar atenta

al verdadero desafío de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la reflexión sobre su contexto cultural y sobre los condicionantes sociales en los que opera. Para ello se debe profundizar sobre el rol que tiene el proceso proyectual en la enseñanza de arquitectura, cómo se da la relación entre teoría y práctica en este espacio pedagógico, el rol del docente en el taller de arquitectura y cómo se desarrollará una secuencia de contenidos que facilite la articulación entre los actores del proceso.

Fundamentos sobre el proceso de proyecto

Presentadas las definiciones sobre el rol de la universidad en la sociedad y el conocimiento como dispositivo de abordaje a los temas

vigentes, se plantea a continuación la propuesta pedagógica para Taller de Proyecto Arquitectónico I y II. Los principales fundamentos de esta propuesta son la reflexión como estrategia de conocimiento, la interacción entre teoría y práctica en el proceso pedagógico y autonomía de gestión por parte del alumno a la hora de construcción de conocimientos.

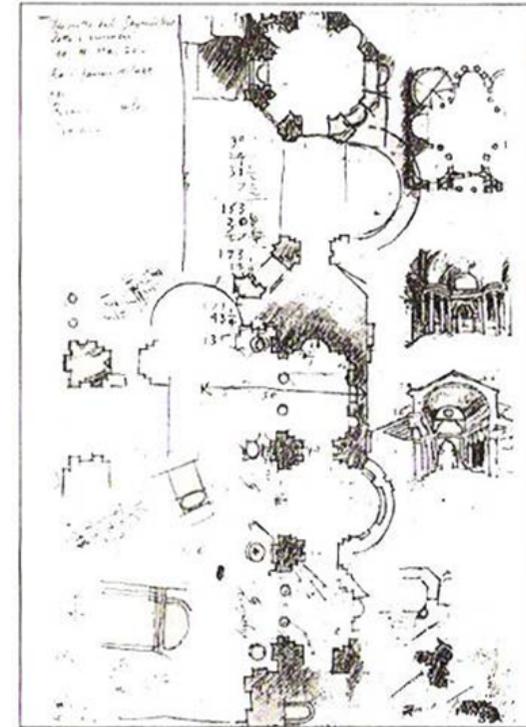
Merece especial atención el rol que tiene el proyecto como dispositivo procesual característico de la resolución de problemas arquitectónicos.

Gustavo Scheps (2018) sostiene que cuando decimos proyecto todos sabemos a qué nos referimos, lo mismo para el verbo que le da sentido, proyectar. “Sin embargo además de aludir a un proceso o a su producto invocamos -y esto es importante por lo específico- a un tipo



particular de pensamiento, que sostiene la praxis y habilita el resultado. No son los objetos que produce, ni (sólo) el poseer algunos conocimientos lo que define al arquitecto sino -sobre todo- cómo gestiona sus saberes y destrezas.”²²

Taller HORIZONTAL



El salto al vacío en la creación artística. Similitudes entre música y arquitectura. Esbozos de partitura de Luigi Nono y esquicios espaciales de Baldassarre Peruzzi

²² Scheps, Gustavo “Enseñar la práctica de la arquitectura” en Notas CPAU n° 40. Ed. CPAU. Buenos Aires. 2018

En tal sentido, el proyecto es un procedimiento por el cual distintos componentes de un problema se disponen intuitivamente en orden a una idea que los condensa, pero cuando hablamos de proyecto no sólo hablamos de la ingeniería de decisiones que se deben accionar para llegar a un resultado; el proyecto es de suyo un modo de pensar. Es un proceso.

El proyecto, presentado así -como proceso- encuentra en la etapa de enseñanza-aprendizaje su desarrollo en el espacio del Taller de arquitectura. Espacio, tanto desde el punto de vista físico -interacción de actores en el aula- pero también entendido como un sistema de pensamiento procesual. En el taller el estudiante experimenta el proyecto ya desde el inicio de su carrera universitaria, y a medida que transcurre su formación va incrementando su complejidad ya sea por las variables involucradas como por la escala de actuación.

Las características del proceso de proyecto son:

- Sintético. Los elementos separados del problema arquitectónico confluyen en una composición de conjunto que comprende una nueva entidad, el proyecto.
- Prospectivo, como técnica para trazar un escenario futuro con el fin de anticiparse a ello en el presente. El proyecto emerge como una anticipación de lo futuro. Esta faceta del proceso proyectual habilita el estudio de escenarios posibles mediante la emergencia de alternativas de implantación, de partido o de estrategias de ocupación.
- Intuitivo. En tanto se condensa todos los conocimientos que participan de un problema arquitectónico para que surja la idea o los lineamientos genéricos de un proyecto.
- Iterativo, ya que la repetición del proceso y los resultados de las instancias de proyecto se utilizan como punto de partida para la siguiente iteración o desarrollo, de manera tal que los errores u omisiones son

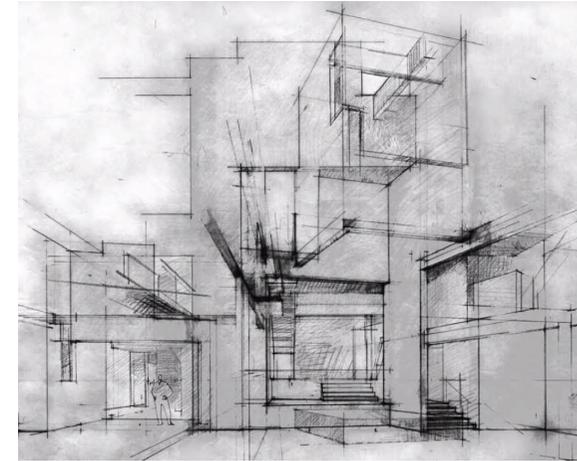
corregidos a medida que evoluciona el proyecto.

- Tridimensional en forma de espiral de complejidad creciente. El proyecto se inicia con incertezas en todas las variables que gestiona (contexto, materialidad, programa, funcionalidad, implantación, etc.) y a medida que asciende en complejidad, vuelve a recorrer cada una de estas variables en un estado de evolución superior. Puede suceder desde esta perspectiva que cuando se avanza en el proyecto se pueden visitar algunas decisiones ya tomadas, pudiendo cambiarse o ajustarse total o parcialmente de modo de poder acercarse a la instancia final del proyecto. Es una manera plenamente opuesta de entender el dispositivo proyectual al de un progreso lineal, en el cual cada avance supone dejar atrás las decisiones gestionadas anteriormente.

El proceso de proyecto requiere además, de “modos” adaptativos y flexibles para encaminar

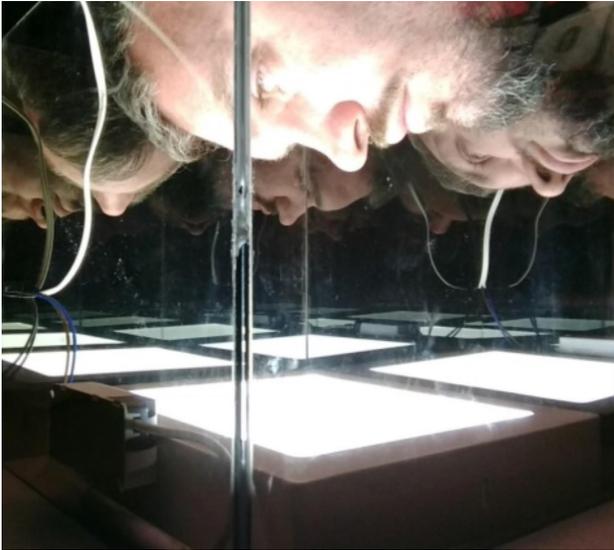
el avance de las propuestas. A esto denominamos “estrategias proyectuales”, que es una manera más flexible de conducir el proceso que el “método” debido a la no dependencia de rígidos estándares procedimentales, pero más posibilitante frente a problemáticas complejas²³. Rafael Moneo define a estas estrategias proyectuales como “camino” que deberán recorrerse para resolver un problema arquitectónico. Y que estos caminos pueden ser **transversales** en el proceder proyectual de un proyectista más allá del problema concreto –vinculado también a la carga cultural con la que un estudiante despliega sus capacidades-, o **específicos**, producto de la objetivación programática del problema –p. ej. arquitectura para la salud, edificios educativos, vivienda de interés social, etcétera-.

taller HORIZONTAL



Croquis exploratorio del Museo Xul Solar.
Pablo Beitía

²³ Moneo, R. “*Inquietud teórica y estrategias proyectuales. 8 arquitectos contemporáneos*”. Ed. Actar. Barcelona, 2004



Prácticum reflexivo en el proceso de proyecto
arquitectónico

Presentado de esta manera, el proceso de proyecto es una confluencia entre herramientas de origen artístico y procedimientos de índole científica, y es en esta mixtura en la que reside la originalidad en la construcción de conocimientos de la arquitectura, que echa raíces en el arte y en la ciencia para desplegar su especificidad epistemológica.

Prácticum reflexivo como estrategia para aprender-enseñar a proyectar innovadoramente.

El taller de arquitectura representa el ámbito ideológico en el cual el proyecto emerge como territorio de diálogo entre docentes y alumnos. Donald Schön (1992) indica que *“los estudiantes aprenden mediante la práctica de hacer o ejecutar aquello en lo que buscan convertirse en expertos, y se les ayuda a hacerlo así por medio*

taller HORIZONTAL

de otros prácticos más veteranos que les inician en las tradiciones de la práctica”²⁴

A esto denomina Schön “practicum reflexivo”, siendo una de las razones fundamentales que distintue la enseñanza de arquitectura respecto de otras profesiones. Cuando un estudiante se enfrenta de manera explícita o implícita a ciertas tareas fundamentales debe educarse en juzgar su propia visión ante ella y debe elaborar una cartografía del camino que lo conduce al objetivo a donde desea llegar. El trabajo del practicum se realiza por medio de: a) algún tipo de combinación de aprender haciendo por los alumnos, b) sus interacciones con los tutores, c) con los otros compañeros, y d) Un proceso más difuso de aprendizaje experiencial.

En tal sentido es preciso distinguir cuál es el papel del docente en este proceso. Schön indica

²⁴ Schön, Donald *“La formación de profesionales reflexivos”*. Ed. Paidós. Madrid, 1992

que “el papel del tutor consiste en la capacidad de observar a los alumnos, detectar errores de aplicación y señalar respuestas correctas.”²⁵

El inicio del proceso proyectual suele estar cargado de incertezas, de ideas nebulosas, de preconcepciones muchas veces discordantes entre sí. Se produce en este comienzo un “salto al vacío” o “síndrome de la hoja en blanco”, condición germinativa del hecho proyectual. Para que este “salto al vacío” no genere la paralización o arbitrariedad propositiva se requiere en el estudiante la concurrencia de los siguientes factores:

- Disponibilidad de un vasto conglomerado de conocimientos e información sobre el problema a resolver: análisis del programa, datos del entorno, antecedentes normativos, referencias de proyectos análogos, estudio de tecnologías disponibles, etc.

- Disponibilidad de procedimientos ineludibles: estrategias de programación de funciones, herramientas de comunicación adecuadas (maquetas, dibujos, gráficos, etc.), estudio de alternativas iniciales
- Disponibilidad actitudinal frente al hecho creativo: curiosidad frente a lo desconocido, interrelación solidaria con docentes y demás estudiantes, uso efectivo de los grados de libertad a accionar por el proyectista, responsabilidad y compromiso con el problema en cuestión, etc.

Para el desarrollo de estos conceptos, procedimientos y actitudes el docente o tutor del taller de arquitectura despierta el interés en los mecanismos que facilitan los procesos, observa con atención que el estudiante tenga conciencia de sus procedimientos y acompaña sus avances, retrocesos y derivas proyectuales.

²⁵ Schön, Donald “*La formación de profesionales reflexivos*”. Ed. Paidós. Madrid, 1992

Cuando Peter Zumthor se pregunta sobre qué debe transmitir un docente en el taller de arquitectura a los estudiantes, indica que “lo primero que se les ha de explicar es que no se encontrarán con ningún maestro que plantee preguntas ante las cuales él sepa de antemano la respuesta. Hacer arquitectura significa plantearse uno mismo preguntas, significa hallar, con el apoyo de los profesores, una respuesta propia mediante una serie de aproximaciones y movimientos circulares. Una y otra vez.”²⁶

Entonces, el taller será el espacio de diálogo entre actores diferentes que se complementan en pos de una construcción colectiva de enseñanza-aprendizaje en el cual *“la tarea del docente es propiciar actividades que permitan al*

*alumno tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje y generar así, modos cada vez más autónomos”*²⁷

Secuencia de contenidos

Del Plan de Estudios se identifican los siguientes contenidos:

TPA I

- . La representación, el ambiente y aspectos de la arquitectura: reconocimiento y comunicación de un hecho físico desde la observación, registro de datos, y representación gráfica.
- . Operaciones con instrumentos de representación y comunicación gráfica.
- . Observaciones de campo globales y de detalle.
- . Reconocimiento de un sector urbano.
- . Construcción del concepto del medio ambiente y lugar y las relaciones hombre-sitio.

²⁶ Zumthor, Peter. “Enseñar arquitectura” en Pensar la Arquitectura. Ed. GG. Barcelona. 2014

²⁷ Carlino, Florencia. “La evaluación educacional: historia, problemas y propuestas”. Ed. Aique. Buenos Aires: 1999

- . Se retoman los contenidos del Taller Introductorio, en una nueva lectura y transferencia a un problema arquitectónico de baja complejidad, con interés prioritario en los fundamentos, premisas de diseño y partido..
- . La síntesis integradora del proceso de diseño con empleo de unidades espaciales similares y repetibles, de agrupamiento horizontal

TPA II

- . Desarrollo de ejercicios de diseño arquitectónico de baja complejidad, con interés prioritario en los fundamentos, premisas de diseño y toma de partido, e interés secundario en la resolución a escala de anteproyecto.
- . Conceptualización de arquitectura, naturaleza y ciudad. Actividades, programa. Cualificación y cuantificación. Requerimientos y condicionantes, intencionalidad, premisas generales y particulares.

- . Estructuración espacial, sistemas y flujos circulatorios.
- . Unifuncionalidad. Polifuncionalidad. Grados de privacidad. Espacios servidos y de servicio.
- . El sistema constructivo. Componentes. Expresión tecnológica. Los materiales, técnica y función. Confort. Microclima. Factores de control y regulación, y su expresión arquitectónica.
- . Tipología, concepto y análisis.
- . El objeto de diseño desde el punto de vista morfológico y semántico.
- . Tratamiento de las relaciones espaciales interior-externo, transparencias, opacidades, y espejos.
- . La materialización en relación a las cualidades visuales, color y textura.
- . Coordinación modular, concepto y operación.
- . Estructuración espacial, trama bidimensional y tridimensional.

Si bien estos contenidos serán gestionados en el taller de manera tal que se entrecrucen con los contenidos de las otras asignaturas del segundo nivel,

Articulación de la asignatura con el resto de la carrera

En primer lugar, Taller de Proyecto Arquitectónico I y II desplegará una articulación horizontal con las otras asignaturas del Ciclo Medio mediante la aplicación en su ámbito de los conocimientos consolidados en aquellos espacios pedagógicos. Esa articulación se dará de manera biunívoca mediante clases de consulta o espacios de vinculación más específicos como elección de temas coincidentes entre el Taller de Proyecto Arquitectónico y la asignatura específica. El modo de articulación se dará de la siguiente manera:

taller HORIZONTAL

- Con Morfología II, en la profundización conjunta del estudio de la dimensión perceptiva del espacio y su vinculación con la organización de formas bidimensionales y tridimensionales.
- Con Urbanismo I, en la lectura estructural de lo urbano como manto de actuación del proyecto arquitectónico, entendiendo que lo urbano y lo arquitectónico dialogan en sus desafíos procedimentales y sus derivaciones proyectuales.
- Con Historia I, en el reconocimiento de la condición histórica de la práctica arquitectónica y las circunstancias que inciden en la producción de objetos edilicios y urbanos
- Con Filosofía, en la problematización y toma de conciencia y de reflexión sobre cuestiones universales que terminan incidiendo en la práctica proyectual.

- Con Construcciones I, en los parámetros específicos del diseño ambiental aplicado a los cerramientos arquitectónicos y a los dispositivos de acondicionamiento natural que deriven del conocimiento y empleo de los materiales de construcción (cerámicos, madera, metales, plásticos, etc.)
- Con Sistemas Estructurales I, en la conceptualización de los sistemas estructurales y las exigencias específicas: estabilidad, equilibrio, resistencia y rigidez, teniendo en cuenta aspectos universales como la seguridad y la economía.

Se propondrá a la coordinación de área y de nivel la realización de al menos un trabajo práctico integrado con estas asignaturas, lo que requiere una planificación coordinada y la posibilidad de proyectar objetivos específicos que sean concurrentes a los desarrollos de contenidos de cada asignatura. Esta instancia

integral se formulará en el inicio del segundo cuatrimestre y tendrá una duración de no más de tres semanas, de manera tal de no generar inconvenientes en el cursado de cada asignatura. Este trabajo integrado deberá ser validado por cada asignatura conforme a los procedimientos establecidos en sus planificaciones cuatrimestrales o anuales.

Organización de la cátedra y vinculación con el área de Diseño

Hacia el interior del Taller de Proyecto Arquitectónico I y II, la consolidación de un auténtico equipo de cátedra es esencial para llevar a cabo una experiencia significativa de enseñanza. Esta consolidación requiere acuerdos en el marco del respeto por la identidad y diversidad de sus actores. La responsabilidad y el compromiso por parte del cuerpo docente son factores fundamentales

taller HORIZONTAL

para el logro de los objetivos académicos, y la clara identificación de los roles docentes generará un fluido funcionamiento de la cátedra. El Profesor Titular es el responsable del funcionamiento de la planificación establecida, del dictado y aplicación de los contenidos básicos curriculares y del enfoque general de la asignatura desarrollando anualmente la programación de la cátedra en el marco del Plan de Estudios. Por su parte, el Profesor Adjunto colabora directamente con el Profesor Titular en sus tareas específicas (dictado de clases teóricas, programación de actividades, etcétera) y debe interactuar operativamente con el resto del cuerpo de docentes que tendrán a su cargo el acompañamiento efectivo de los trabajos prácticos de los alumnos. Sin embargo, todos los integrantes del equipo docente encontrarán los canales adecuados para construir a partir del diálogo como instrumento de acuerdos y también de los disensos constructivos que dan

riqueza a la vida universitaria. Vale mencionar la importancia del equipo de pasantes que cubre un doble desafío, el de traducir por cercanía generacional las dinámicas y acuerdos necesarios en el taller, en primer lugar; y además, el reto de empezar a desandar el invaluable proceso de iniciación a la docencia que es estructural en la permanente regeneración de la formación en arquitectura.

Hacia el exterior de la asignatura, la articulación de tipo vertical se produce mediante la complejización creciente y progresiva del hecho proyectual arquitectónico en el marco del Área de Diseño. Para ello es necesario uniformar un núcleo de criterios básicos que, sin atacar la identidad de cada Taller, proyecte un camino de coincidencias básicas para que los conocimientos se retroalimenten con el correr de los distintos niveles.

Con los Talleres de Proyecto Arquitectónico de Primer Año se requiere planificar de manera conjunta temas y proyectos que se ponen en práctica en los respectivos trabajos prácticos para que la construcción significativa de conocimiento generado en dichas instancias sea útil para consolidar una base firme de apoyo para esta instancia de proyecto. Con los Talleres de Proyecto Arquitectónico de años superiores la articulación vertical se produce coordinando temas, escalas de actuación y complejidad de abordaje. El cruce que se produce mediante las instancias de encuentro intercátedra, ya sean estructurados por la coordinación de área, como también más informales a modo de jurys o presentaciones por invitación, favorecen el diálogo que cada vez es más necesario llevar a la práctica en el mundo universitario.

Estrategias metodológicas de enseñanza

Presentaciones

A cargo del Profesor Titular y del Adjunto y tendrán una duración máxima de 1 hora. En ellas se exponen contenidos generales y estudio de casos. Las clases podrán ser referidas a contenidos de tipo conceptual, procedimental y/o actitudinal; y podrán referirse a la reflexión sobre la actividad práctica que se desarrolla de manera paralela en el Taller. Se desarrollarán tres tipos de presentaciones:

- a. Teóricas, en las cuales se recorrerán fundamentos necesarios que figuran en el núcleo de contenidos del Plan de Estudios y que serán especialmente articulados de manera tal de actuar como disparadores del hecho proyectual que se da de manera paralela en la práctica de taller.
- b. Estudio de casos, mediante el análisis y lectura de obras de arquitectura de referencia al tema proyectual en curso, con



Mapeos colectivos como proceso de investigación colaborativa

especial interés en profundizar en cada caso desarrollado en vinculaciones con aspectos teóricos (naturaleza y ciudad, estructuración espacial flujos circulatorios, toma de partido, grados de privacidad, confort, clima, coordinación modular, tramas, etc.), evitándose la mera descripción figurativa de las obras analizadas.

c. De implementación, mediante un soporte de técnicas procedimentales necesarias para el avance de los trabajos prácticos, a modo de apoyatura instrumental de temáticas referidas al proyecto (finalidad del uso de la maqueta, tipos de representación, dibujo técnico de acuerdo a las escalas de proyecto, modos de comunicación alternativos, gráficos, esquemas, la importancia del croquis como herramienta de indagación espacial o ambiental, etc).

taller HORIZONTAL

Análisis de estudios de caso

Se propondrá a los alumnos realizar una investigación sobre los aspectos relacionados al programa de contenidos del nivel sobre alguna obra o proyecto de referencia para luego ser expuesto en taller de manera colectiva. De este modo se ejercita todas las facetas comunicativas del alumno y se profundiza en la investigación sobre la producción arquitectónica actual o reciente.

Resolución de problemas proyectuales

A cargo de los alumnos con acompañamiento docente. Individuales y en equipo. Se privilegiarán los procesos de autogestión por parte de los alumnos. Se podrán realizar trabajos prácticos en equipos de dos o tres integrantes en función de la consigna específica del trabajo práctico

Instancias de experiencia directa

Visitas a sectores de la ciudad y la región en los que se identifican ejemplos arquitectónicos paradigmáticos relacionados directa o indirectamente a los contenidos desplegados en el programa. También se llevarán a cabo otros formatos pedagógicos que favorezcan la sinergia entre los el mundo académico y los destinatarios reales de los proyectos que se ejecutan en el Taller de arquitectura. La importancia de esta metodología radica en la sensibilización que los alumnos alcanzarán al tener un contacto directo y periódico con los temas y problemas sobre los que se proyectan propuestas. Se favorecerá la realización de un viaje anual como instancia experiencial de acumulación de conocimientos, siendo esta estrategia uno de los pilares tradicionales de la educación de arquitectura. Además se realizarán actividades en el propio espacio

urbano de Santa Fe, mediante derivas urbanas por áreas con vinculación temática, ambiental o simbólica con los trabajos prácticos de proyecto desarrollados.

Mapeos colectivos

Estrategia de conocimiento de un problema urbano o territorial “*como una práctica, una acción de reflexión en la cual el mapa es sólo una de las herramientas que facilita el abordaje y la problematización de territorios sociales, subjetivos, geográficos*”²⁸ El mapa es un medio que encamina un proceso de articulación plural en torno a un problema arquitectónico, facilita el diagnóstico y la evolución de proyectos que contemplan la participación de los actores involucrados en el problema y trascienden en el tiempo. Esta estrategia pedagógica desarrolla las competencias actitudinales del estudiante y

taller HORIZONTAL



²⁸ Risler, Julia y Ares, Pablo. “Manual de Mapeo Colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa”. Buenos Aires. Tinta Limón. 2013

promueve su contacto con la dimensión social de la práctica proyectual.

Participación en workshops o talleres de proyecto.

Este tipo de formato de educación por la experiencia directa, se ha transformado en el último tiempo en una posibilidad de vinculación interuniversitaria e interdisciplinaria que abre las puertas de los ámbitos tradicionales de enseñanza (curso anual o cuatrimestral) para poner en práctica consignas de corto plazo articuladas con actores externos. Esta metodología propone aprender a partir de la experiencia proyectual directa y la reflexión sobre los temas significativos de este tiempo con contacto directo con el entorno real de los problemas. La articulación interpersonal, la generación colectiva de propuestas y la intensidad reflexiva resultan componentes fundantes de esta propuesta pedagógica. Se favorecerá la consolidación de redes

taller HORIZONTAL

intercatedras dentro de la FADU e interuniversitarias en el marco de las diferentes instituciones académicas de la región.

Diálogos

Intercambio con el entorno profesional mediante diálogos con profesionales de esta y otras ciudades. En el año 2020 se realizó un ciclo de conversatorios con investigadores, arquitectos, artistas y colectivos ciudadanos sobre el desafío de imaginar una vinculación más virtuosa entre la sociedad y la arquitectura.

Coloquios sobre textos generales o específicos.

La tradición de la lectura en el mundo universitario se viene modificando progresivamente debido a las nuevas formas de acceso a la información. Hoy podemos arribar a

conceptos, fundamentos o narrativas por diferentes vías de comunicación. Internet ha mutado la forma de relacionarnos con las teorías y con nuestras propias tradiciones disciplinares. El enfoque práctico de las carreras de diseño profundiza la distancia con la lectura, y si bien es una condición inherente de nuestra disciplina el hecho de comunicarnos gráficamente, es imprescindible investigar en el mundo de la lectura que indudablemente está cargado de imágenes, conceptos e ideas. No sólo es importante leer textos específicos de la disciplina. Un estudiante de arquitectura descubre en la literatura un mundo que lo llevará de manera más placentera a los umbrales de creatividad que son necesarios para la proyectualidad que ejercemos en el taller. Quienes vivimos en esta región del litoral contamos con narrativas imprescindibles para conocer nuestras ciudades, nuestra geografía y lo insondable de nuestros paisajes. La poesía

conceptual de Juan L. Ortiz, el descripcionismo complejo y minucioso de Juan José Saer o el compromiso poético de Paco Urondo, entre otros, resultan lugares de la narrativa local que guardan significados ineludibles para quienes se preparan en el mundo universitario en el oficio de comprender el mundo para luego proyectarlo. Se realizarán instancias colectivas en las cuales un grupo de estudiantes, luego de haber leído un texto, intercambiarán con el plenario del taller las consideraciones respecto a los significados y aprendizajes que se puedan derivar de dichas lecturas.

Criterios pedagógicos y roles

La modalidad de Taller de arquitectura representa la sinergia entre teoría y práctica, como espacio significativo de construcción de conocimientos mediante la interacción personal y colaborativa en la tarea del proyecto. Desde este enfoque, el equipo docente representa un factor de facilitación y tutoría de las iniciativas

taller HORIZONTAL

de cada estudiante y del colectivo en conjunto. La iniciativa propia del estudiante y la autogestión en la construcción significativa de conocimientos son instancias que se valorarán, y para ello se requiere desde el inicio del período académico que los roles y las expectativas en el proceso pedagógico estén explicitados para su mejor aplicación.

En el Taller de arquitectura se pone en juego la simulación de prácticas proyectuales, que emergen de esta manera como el núcleo constitutivo del problema de la enseñanza de arquitectura. Aunque sea de manera remitida este dispositivo incorporado pasa a formar parte de un cúmulo de conocimientos que serán puestos en práctica en la realidad en el futuro profesional del estudiante.

El aula taller en FADU será el espacio físico donde se desarrollarán las actividades teóricas

y prácticas. Pero además ese dispositivo de práctica pedagógica, el aula, se proyectará por fuera de sus límites, asumiendo que el barrio, la ciudad, el territorio y la región son ámbitos propicios para el aprendizaje-enseñanza de arquitectura. Estas escalas tomarán sentido en las distintas actividades que se proponen en el cronograma de actividades (derivadas urbanas, viajes, visitas a obras, mapeos colectivos, etc). En tiempos de distanciamiento social las prácticas pedagógicas en ambientes virtuales se adaptarán y flexibilizarán procurando no perder la oportunidad del intercambio personal y colectivo que son identitarios del formato taller.

En momentos de tantas mutaciones culturales, la innovación en el taller es una condición ineludible. Los métodos conocidos, que pudieron ser efectivos en otras generaciones que se educaron bajo la impronta de paradigmas más rígidos, ya no responden a los

retos de la pedagogía contemporánea. Innovar de manera comprometida emerge como una estrategia apropiada ante tal escenario de transformación cultural. Lucarelli indica que *“una innovación en el aula supone siempre una ruptura con el estilo didáctico impuesto por la epistemología positivista, aquel que habla de un conocimiento cerrado, acabado, conducente una didáctica de la transmisión que, regido por la racionalidad técnica, reduce al estudiante a un sujeto destinado a recibirlo pasivamente.”*²⁹

En tal sentido, el taller de arquitectura se constituye en un verdadero ámbito innovativo de la vida universitaria, con un claro protagonismo, cooperación y horizontalidad en la práctica colectiva de lo pedagógico.

Condiciones de cursado

Las condiciones del cursado de la asignatura son:

- Tiempo de dictado: anual presencial
- Tiempo total previsto para el año: 60 clases de 4 reloj horas cada una
- Carga horaria total: 240 horas.
- Sistema de cursado y evaluación: Promocional
- Condición de promocionalidad:
 - 100% de los trabajos prácticos presentados
 - Evaluación favorable en proceso de todos los trabajos prácticos presentados, mediante una evaluación integral y trasversal del devenir del/la estudiante en el taller
 - 75% asistencia a clases
 - Calificación final de la materia: individual
- Carga horaria de teóricos y prácticos

²⁹ Lucarelli, Elisa. “Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario” en *Educação*, vol. XXVII, núm. 54, setembro-dezembro, Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2004

- Carga diaria: 1 hora de contenidos teóricos y 3 horas de actividades prácticas
- 1er cuatrimestre: 30 horas teóricas y 90 horas prácticas
- 2do cuatrimestre: 30 horas teóricas y 90 horas prácticas
- Total: 60 horas teóricas y 180 horas prácticas

Bibliografía

La disponibilidad de información bibliográfica se privilegiará por sobre los datos colectados mediante búsquedas de internet, ya que estas tienen la desventaja (en los casos que se realizan sin un sentido analítico profundo) de ser datos parcializados y no jerarquizados en función de la calidad de los mismos. Se propenderá a que los alumnos retomen la práctica saludable de “leer libros”, actividad que en la era informática se ha ido perdiendo paulatinamente. En tal sentido, se explicitará desde el principio del año académico el objetivo

taller **HORIZONTAL**

de lograr ese desafío. Los conocimientos que estudiantes y docentes acciones producto de las lecturas recomendadas, tendrán un espacio concreto en el cronograma académico para coloquios y diálogos estructurados en tal sentido.

Bibliografía para estudiantes

Es importante que un estudiante en el Ciclo Inicial de la carrera adopte el hábito de la lectura como medio para la incorporación de un campo teórico que será parte fundante del hecho proyectual en el taller. Son textos que además favorecen el interés de los alumnos por la disciplina y que además los posicionan en el contexto de una cultura arquitectónica contemporánea, tan necesaria de conocer a la hora de proyectar en el taller. Se identifican las siguientes lecturas:

Aravena Mori, Alejandro. "El lugar de la arquitectura" Ediciones ARQ. Santiago de Chile, 2002

Block 2. Revista de la Universidad Di Tella. Buenos Aires. 2002

Campo Baeza, Alberto. "La idea construida". Nobuko. Buenos Aires, 2009

Carli, César. "8° al Sur del Trópico de Capricornio". Nobuko. Buenos Aires. 2011.

Corona Martinez, Alfonso "Tipología residencial y forma urbana". Artículo en Colección Summarios N° 127. Ediciones Summa S.A., 1989.

Habraken, John. "El diseño de soportes" Ed. GG. Barcelona. 2000

Koolhaas, Rem. "Conversaciones con estudiantes". Ed. Gustavo Gili. Barcelona, 1996

Moneo, Rafael. "Apuntes sobre 21 obras". Ed. Gustavo Gili, Barcelona 2010

Moneo, Rafael. "Inquietud teórica y estrategia proyectual". Actar, Barcelona 2005.

Moneo, Rafael. "On Typology". En Oppositions 7. Institute for Architecture and Urban Studies. Nueva York. 1977

Montaner, Josep María. "Las formas del siglo XX". Ed. G. Gili, Barcelona, 2002.

Montaner, Josep María: "Sistemas arquitectónicos contemporáneos". Ed. G. Gili, Barcelona, 2008.

Vidler, Anthony. "La tercera tipología". En Oppositions 7. Institute for Architecture and Urban Studies. Nueva York. 1977

Zumthor, Peter. "Atmósferas". Ed. G. Gili, Barcelona 2006.

Zumthor, Peter. "Pensar la arquitectura". Ed. G. Gili, Barcelona 2004.

Bibliografía para el cuerpo docente

Se seleccionaron títulos enfocados en el quehacer de la docencia, textos que facilitan al equipo docente del taller (titular, adjunto, jefes de trabajos prácticos, ayudantes) como así también a los pasantes alumnos, una reflexión

sobre la práctica en el aula, los desafíos epocales con que se enfrentan y el conjunto de herramientas pedagógicas que deben conocerse y accionarse durante el proceso del taller de arquitectura. Se realizarán al menos tres seminarios internos del equipo docente durante el año académico en los cuales se intercambiarán miradas y se profundizarán consensos a ser activados en la práctica de taller. Para la realización de los diferentes seminarios internos de capacitación del equipo docente se trabajarán los siguientes textos:

Acosta, Wladimiro. *“Una nueva concepción en arquitectura”* en Marchetti, J. M. (compilador) *“Pensar la arquitectura”*. Ediciones de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. 2000.

Bo Bardi, Lina. “Contribución preliminar a la enseñanza de la teoría de arquitectura”. Ed. Fundación Vilanova Artigas. San Pablo, 2002

Broadbent, Geoffrey. *“Diseño arquitectónico”*. Ed. Gustavo Gilli. Barcelona, 2da edición 1982

Corona Martínez, Alfonso. “Ensayo sobre el proyecto”. Ed. CP67 2da edición. Buenos Aires, 2da edición 1991

Fernández, Roberto. *“El proyecto final. Notas sobre las lógicas proyectuales de la arquitectura al final de la Modernidad”*. Ed. Universidad de la República. Montevideo, 2001

Habraken, John. “El diseño de soportes” Ed. GG. Barcelona. 2000

Hawes, G. *“El diseño de las profesiones y el perfil profesional”* en Doc07. Universidad de Talca. Talca. 2001.

Hawes, G. y Corvalán, O. *“Construcción de un perfil profesional”*. Universidad de Talca, Proyecto Mecesus Tal 0101. Documento de trabajo 1/2004. Talca. 2005.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
“Resolución Ministerial n° 498/2006. Anexo 1
*Contenidos curriculares básicos para la carrera
de arquitectura*”. Publicado en el Boletín Oficial
18/05/2006. Buenos Aires. 2006

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
“Resolución Ministerial n° 498/2006. Anexo 5
*Actividades profesionales reservadas al título de
arquitecto*”. Publicado en el Boletín Oficial
18/05/2006. Buenos Aires. 2006

Morin, Edgar. « *Epistemología de la
Complejidad* ». En D. Schnitman (edit.), *Nuevos
Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Paidós,
Buenos Aires, 1998.

Piñon, Helio: “*Teoría del proyecto*” Ediciones
UPC, Barcelona 2006.

Quaroni, Ludovico “Proyectar un edificio. 8
lecciones de arquitectura”. Ed. Xarait. Madrid,
1987

Rifkin, Jeremy. “The empathic civilization. The
race to global consciousness in a world in
crisis”. New York. 2009.

Sallaberry, J. C. “*Qué es un arquitecto, hoy*” en
Arquitectura. N° 1. Universidad de Palermo. Ed.
UP. Buenos Aires. 2006.

Schön, Donald. “*La formación de profesionales
reflexivos*”. Ed. Paidós. Barcelona, 1992.

Corona Martínez, Alfonso. “Ensayo sobre el
proyecto”. Ed. CP67 2da edición. Buenos Aires,
2da edición 1991

Sola Morales, Ignasi, I, “*Hacer la ciudad, hacer
la arquitectura*”, en *Visiones urbanas. Europa
1870-1993. La ciudad del artista. La ciudad del
arquitecto*. Barcelona 1994.

Zevi, Bruno. “*Saber ver la arquitectura*”. Ed.
Poseidon, Cuarta edición. Barcelona.1981.

Estrategias de evaluación

Entendiendo que las instancias de evaluación son oportunidades de integración cognitiva, de síntesis en el aprendizaje y de verificación del proceso y del producto obtenidos, se propone consolidar un dispositivo de evaluación permanente “en proceso” acompañando la práctica de aula con un constante reconocimiento de la evolución de los procesos de indagación que elabora el estudiante.

Los mecanismos de evaluación dan cuenta del modelo pedagógico empleado, en tal sentido Brown (2007) indica que el modo de evaluar perfecciona el resto de las actividades de enseñanza-aprendizaje en todos sus aspectos y no es un agregado final en el cual se accionan mecanismos subjetivos. Sostiene que *“las estrategias de evaluación que usemos deben ser resultados de decisiones conscientes*

*basadas en la elección informada. Cuando la evaluación se realiza correctamente, puede ser motivadora y productiva para los estudiantes, ya que les ayuda a saber si los que están haciendo es correcto o si necesitan hacer algo más. Por otro lado, a los profesores les permite conocer mejor su tarea y les proporciona los indicadores de actuación que necesitan.”*³⁰

De este modo, el desarrollo de los trabajos prácticos y de las instancias teóricas deben dar cuenta del valor de los resultados, pero fundamentalmente la importancia de los procesos que fueron necesarios para arribar a dichos resultados. Se ponderará la autoevaluación crítica como instancia posterior al resultado final o entrega, apreciando la capacidad del alumno de producir un ejercicio reflexivo sobre la producción propia. El valor sustantivo de la autoevaluación radica en que

³⁰ Brown, Sally “Estrategias institucionales en evaluación” en *Evaluar en la Universidad*. Ed. Narcea. Madrid. 2007

de esta manera los estudiantes identifican los estándares relacionados con los criterios específicos y, además, formula juicios críticos en el proceso de autoevaluar.

La evaluación debe estar nítidamente explicitada en las distintas instancias y relacionada con los distintos contenidos de aprendizaje, los que requieren de estrategias diversas e instrumentos de evaluación objetivos, relacionados con la facilitación y el aprendizaje de los mismos.

Las estrategias de evaluación de aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales deben formar parte de una valoración integral de la participación del estudiante en el Taller de arquitectura. Los mecanismos de aplicación permitirán registrar el recorrido completo que desarrolla el estudiante, no solamente evaluará los resultados a los que se arribe en instancias

finales de su trabajo. Por lo tanto, la evaluación será de tipo diacrónica a lo largo de todo el proceso y sincrónica en la valoración de las instancias definitivas de cada trabajo práctico. La participación del estudiante en el colectivo del Taller de arquitectura también será tomada en cuenta a la hora de evaluar sus aportes a la construcción colaborativa del conjunto.

Se tendrán en cuenta los siguientes aspectos a la hora de la evaluación:

- . Proactividad, actitud colaborativa e interés del alumno en el proceso
- . Pertinencia y precisión en el desarrollo conceptual y procedimental de las diversas instancias del Taller.
- . Capacidad de expresión verbal y gráfica.
- . Disponibilidad de técnicas y procedimientos instrumentales de comunicación de conceptos.
- . Actitud reflexiva

Cada uno de estos aspectos se verá reflejado en la guía de evaluación que se adjunta como Anexo 1.

Cronograma 2021

Semana	Clase	Contenidos Teóricos	Trabajos prácticos
1	Ma 6/4	Presentación programa, cátedra, fundamentos y lineamientos generales. Criterios de evaluación.	Lanzamiento TP0-Introductorio. Ejercitar la vinculación entre concepto y experiencia espacial. Duración 3 semanas
	Vie 9/4		Armado de comisiones. Trabajo de taller. TP0-Introductorio (jornada completa)
2	Ma 13/4	Presentación teórica “Conceptos y teorías del proceso proyectual, 1ra parte” Proceso de proyecto y estrategias proyectuales (duración 1 hora)	Trabajo de taller. TP0-Introductorio por Comisión
	Vie 16/4	Presentación de técnicas de implementación “La importancia del uso de la maqueta analógica como herramienta de indagación del espacio arquitectónico”	Trabajo de taller. TP0-Introductorio. Trabajo por comisiones

3	Ma 20/4	Presentación de técnicas de implementación “Estrategias de comunicación en arquitectura. Comunicar y comunicarse la idea arquitectónica bidimensional y tridimensionalmente” (duración 1 hora)	Trabajo de taller. TP0 Introductorio. Plenario de taller
	Vie 23/4		Entrega y exposición colectiva. TP0-Introductorio (jornada completa)
4	Ma 27/4	Presentación teórica “Conceptos y teorías del proceso proyectual, 2da parte”. Estrategias transversales y estrategias específicas de proyecto. Creatividad e innovación (duración 1 hora)	Lanzamiento TP1 Arquitectura de baja complejidad “Habitar la postpandemia”
	Vie 30/4	Presentación de estudio de estrategias de abordaje y casos análogos del TP1 (duración 1 hora)	Trabajo de Taller TP1 por comisiones
5	Ma 4/5	Presentación de estudio de casos análogos del TP1 (duración 1 hora)	Trabajo de taller TP1 por comisión
	Vie 7/5	Presentación teórica “Introducción a la lectura del sitio. 1ra parte. Conceptualización de arquitectura, naturaleza y ciudad. 1ra parte” (duración 1 hora)	Trabajo de taller TP1 por comisión

6	Ma 11/5	Presentación “De la idea al proyecto. Fundamentos, premisas de diseño y toma de partido y su evolución en un proceso iterativo de complejidad creciente” (duración 1 hora)	Enchinchada plenaria de taller
	Vie 14/5	Coloquio interno de cátedra sobre Teoría de Soportes de Habraken y los nuevos paradigmas derivados.	Trabajo de taller TP1 por comisión
7	Ma 18/5	Diálogos “Habitar la postpandemia” Inicio del ciclo	Trabajo de taller TP1 por comisión
	Vie 21/5	Presentación “Transiciones ambientales” (duración 1 hora)	Trabajo de taller TP1 por comisión
8	Ma 25/5	Feriado	

	Vie 28/5	Presentación “Los desafíos del espacio público en la ciudad de postpandemia”	1ra Preentrega de avance. “Estrategias de ocupación del terreno, ideas preliminares, aspectos de espacialización del programa arquitectónico” (jornada completa)
9	Ma 1/6	Diálogos “Habitar la postpandemia”	Trabajo de taller TP1 por comisión
	Vie 4/6	Coloquio “8º grados al sur del Trópico de Capricornio” de César Carli Presentación teórica y estudio de casos “Estrategias ambientales” Importancia del clima y la geografía en la práctica proyectual (duración 1 hora)	Trabajo de taller TP1 por comisión
10	Ma 8/6	Diálogos “Habitar la postpandemia”	Trabajo de taller TP1 por comisión
	Vie 11/6	Coloquio “Tipologías?” a partir de textos de Rafael Moneo y Anthony Vidler (Oppositions 7)	Trabajo de taller TP1 por comisión
11	Ma 15/6	Diálogos “Habitar la postpandemia”	Trabajo de taller TP1 por comisión

	Vie 18/6	Presentación "Densidades"	Enchinchada plenaria de taller
12	Ma 22/6	Diálogos "Habitar la postpandemia"	2da Preentrega de avance. "Aspectos ambientales del proyecto, complementación de actividades y desafíos matéricos"
	24		Devolución de preentrega de avance con ajustes de implementación. Trabajo de taller TP1 por comisión

Fin del primer cuatrimestre

2do Cuatrimestre

Semana	Clase	Contenidos Teóricos	Trabajos prácticos
1	Ma 17/8		Trabajo de taller
	Vie 20/8		Entrega Final TP1

2	Ma 24/8	Presentación "Clima y geografía en la arquitectura"	Lanzamiento TP2 "Naturaleza y Arquitectura"
	Vie 27/8	Coloquio "Paisaje Moderno" de Kenneth Frampton y "La medida de la naturaleza" de Graciela Silvestri	Devolución TP1
3	Ma 31/8	<i>Instancia de experiencia directa. Visita/recorrido Deriva en un entorno natural</i>	
	Vie 3/9	Presentación " De la idea al proyecto" (Duración 1 hora)	Trabajo de taller TP2
4	Ma 7/9	Diálogos "En/con la naturaleza" Inicio del ciclo 2do cuatrimestre	Trabajo de taller TP2
	Vie 10/9	Presentación "Estrategias de implantación en el entorno natural". (Duración 1 hora)	Trabajo de taller TP 2
5	Ma 14/9	Diálogos "En/con la naturaleza"	Trabajo de taller TP2
	Vie 17/9	Presentación sobre el viaje a realizar. Estudio de casos. Descripción de los desafíos ambientales y paisajísticos de las locaciones seleccionadas.	Trabajo de taller TP 2

6	Ma 21/9	<i>Viaje. A realizarse anualmente a diferentes ciudades del país con la asistencia de toda la cátedra, lo que requiere una organización durante el todo el año académico. El objetivo del viaje será recorrer otras realidades urbanas y paisajísticas, interpretando los desafíos de la vida en sociedad en otros contextos. Visita a sitios y obras de referencia respecto al TP2. Objetivo complementario: favorecer actitudinalmente los valores de colaboración, diálogo y convivencia entre los distintos actores del taller. (A definir conforme el regreso a la normalidad postpandemia)</i>	
	Vie 24/9		
7	Ma 28/9	Diálogos “En/con la naturaleza”	Trabajo de taller TP2.
		Plenario de síntesis sobre los aprendizajes consolidados durante el viaje.	
	Vie 1/10		1ra preentrega TP2. Aspectos de implantación y estrategias de del terreno.
8	Ma 5/10	Diálogos “En/con la naturaleza”	Trabajo de taller TP2 por comisiones
		Presentación “Materia, espacio y paisaje” (1 hora)	
	Vie 8/10	Feriado	
9	Ma 12/10	Diálogos “En/con la naturaleza”	Trabajo de taller TP2 por comisiones

	Vie 15/10	Presentación “Tipologías territoriales” (Duración 1 hora)	Trabajo de taller TP2 por comisiones
10	Ma 19/10	Presentación “Estrategias de implantación / toma de partido”	Trabajo de taller TP2 por comisiones
	Vie 22/10	Presentación “Aspectos tecnológicos y materiales” (Duración 1 hora)	Trabajo de taller TP2 por comisiones
11	Ma 26/10	Estudio de casos.	Trabajo de taller TP2 por comisiones
	Vie 29/10	Presentación “Diálogo con el ambiente y el clima”	2da preentrega TP2. Aproximaciones funcionales y tecnológicas
12	Ma 2/11	Estudio de casos.	Plenario de cátedra con exposiciones y devoluciones colectivas de la 2da preentrega
	Vie 5/11	Presentación “Estructura y modulación espacial” (1 hora)	Trabajo de taller TP Final por comisiones
13	Ma 9/11	Estudio de casos.	Trabajo de taller TP 2.
	Vie 12/11	Presentación “Comunicación del espacio habitable” (Duración 1 hora)	Trabajo de taller TP 2 por comisiones
14	Ma 16/11		Trabajo de taller TP 2 por comisiones

	Vie 19/11	Trabajo de taller TP2 por comisiones
15	Ma 23/11	Entrega TP2. Exposición colectiva TP Final y jury de evaluación externa
	Vie 26/11	Feriado

Fin del 2do cuatrimestre

Actividades de formación y perfeccionamiento del equipo docente vinculado a la cátedra.

Se proponen las siguientes instancias de mejoramiento de la labor docente:

- Realización de seminarios internos entre los integrantes del cuerpo docente a partir de la lectura de textos, reflexión sobre los mismos y puesta en común de estrategias de aplicación concreta en la práctica de Taller. Esto beneficiará la formación de adscriptos.
- Producción de material de cátedra a cargo del cuerpo docente, a partir del bloque de contenidos actualizado del programa de la asignatura.
- Jurys intercátedra, como modo de colaboración entre distintos talleres del mismo o distintos niveles, se propone la realización de instancias de evaluación de

taller **HORIZONTAL**

trabajos finales con presencia de profesores externos de la cátedra.

- Articulaciones verticales y horizontales con presencia de todo el cuerpo docente.

Asimismo, se promoverá a los integrantes del cuerpo docente en todas sus escalas a la permanente capacitación que propone la misma Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UNL mediante Cursos de Perfeccionamiento, Maestría de Arquitectura o el Doctorado de Arquitectura. También se impulsará el perfeccionamiento docente a través de los programas de intercambio en distintas instituciones de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo y de los distintos programas de intercambio de profesores motorizado por la Cooperación Internacional.

Fuentes

Brown, Sally "Estrategias institucionales en evaluación" en *Evaluar en la Universidad*. Ed. Narcea. Madrid. 2007

Camilloni, Alicia. Conferencia dictada en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (UNL) en la Reunión de Claustro Docente en el marco del proceso de actualización del Plan de Estudios.

Carlino, Florencia. "La evaluación educacional: historia, problemas y propuestas". Ed. Aique. Buenos Aires: 1999

Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad Nacional del Litoral. Plan de Estudios 2001 Carrera Arquitectura y Urbanismo

Garzón, C. y Vivas, M. "Una didáctica constructivista en el aula universitaria" Revista

Educere, Año 3, Nro 5. Facultad de Humanidades, Universidad de Los Andes. Mérida. 1999.

Habraken, John. "El diseño de soportes" Ed. GG. Barcelona. 2000

Lucarelli, Elisa. "Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario" en *Educação*, vol. XXVII, núm. 54, setembro-dezembro, Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2004

Rifkin, Jeremy. "The empathic civilization. The race to global consciousness in a world in crisis". New York. 2009.

Rifkin, Jeremy. "The End of Work" Paidós. Barcelona 1996

Scheps, Gustavo "Enseñar la práctica de la arquitectura" en Notas CPAU n° 40. Ed. CPAU. Buenos Aires. 2018

Schön, Donald. "La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones". Ed. Paidós. Barcelona, 1992.

Silvestri, Graciela "Enseñar teoría de arquitectura en tiempos de incertidumbre". En Notas CPAU n° 40. Ed. CPAU. Buenos Aires. 2018

Rifkin, Jeremy. "La tercera revolución industrial" Ed. Paidós. Barcelona. Paidós. 2011

Zumthor, Peter. "Enseñar arquitectura" en *Pensar la Arquitectura*. Ed. GG. Barcelona. 2014

Santa Fe, junio de 2019

TALLER DE PROYECTO ARQUITECTÓNICO II



ANEXO 1

GUÍA DE EVALUACIÓN

Estudiante:

Trabajo Práctico:.....

		Logros	Intermedio	Dificultades
Procesual	Administración de fundamentos teóricos que justifican las decisiones proyectuales			
Aspectos conceptuales	Manejo de las tres escalas de aproximación: lo urbano territorial, lo barrial, lo arquitectónico			
	Manejo a conciencia de estrategias proyectuales y dominio de las instancias de fundamentación del proyecto.			
Procesual	Capacidad de trabajo colaborativo			
Aspectos actitudinales	Proactividad con el equipo docente y con los otros estudiantes a la hora de los trabajos en equipo			
	Compromiso con el taller y con el aprendizaje.			
Procesual	Capacidad de expresión argumentativa gráfica y/o verbal			
Aspectos procedimentales	Disponibilidad de técnicas y procedimientos instrumentales de comunicación de conceptos			
	Capacidad de elaboración de maquetas, croquis y otros medios durante el proceso de generación de ideas			

TALLER DE PROYECTO ARQUITECTÓNICO II



		Logros	Intermedio	Dificultades
Proyecto	Dominio de los vínculos y relaciones a escala urbano-territorial			
	Dominio de los vínculos y relaciones a escala de proximidad barrial o inmediata			
	Implantación en el terreno en función de inputs del entorno Respuesta a cuestiones climáticas y ambientales			
	Interacción entre programa, estructura y lenguaje			
	Resolución de aspectos estructurales y tecnológicos			
	Adecuado funcionamiento de las distintas actividades según grados de proximidad, intimidad y relación.			
	Calidad de la propuesta arquitectónica			
	Capacidad de interpretación de la cultura arquitectónica actual y su aplicación en la propuesta			
	Calidad espacial y ambiental. Grado de confort humano en los distintos ambientes y espacios proyectados.			
	Dominio de la problemática espacio-temporal, e integración de espacios interiores, intermedios y exteriores. Transiciones espaciales			
	Estructuración espacial, sistemas y flujos circulatorios.			
	Coordinación modular. Estructuración espacial, trama bidimensional y tridimensional.			