

Aprendiendo sobre patrimonio urbano contemporáneo. La mejora de la docencia en urbanismo y patrimonio a través de la aplicación de Ciclos de Mejora en el Aula

Learning about urban contemporary heritage. The improvement of urban and heritage teaching through the application of Improvement Cycles in Classroom

JUAN-ANDRÉS RODRÍGUEZ-LORA

<https://orcid.org/0000-0003-2770-748X>

Universidad de Sevilla

Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio

jrodriguez91@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003.153>

Pp.: 3366-3390



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Introducción y contextualización

El presente texto recoge la experiencia de innovación docente realizada sobre la asignatura Patrimonio Urbano y Planeamiento, optativa de quinto curso del Grado en Fundamentos de la Arquitectura. Para llevarlo a cabo se ha aplicado un Ciclo de Mejora en el Aula –en adelante CIMA– en el módulo de conocimiento de ‘patrimonio contemporáneo’ dentro de la propia asignatura.

Cabe destacar que es el segundo CIMA que realiza el autor tras la experiencia inicial en el curso previo, a propósito del Curso General de Docencia Universitaria (CGDU). Este sería realizado a través de una primera aproximación y aplicación sobre otro módulo de conocimiento que abordaba la ‘contaminación visual y perceptiva’ de la misma asignatura señalada.

El total de estudiantes según listado facilitado por la secretaría es de 26, sin embargo, a lo largo del curso el número habitual han sido 20 debido, principalmente, a estudiantes de intercambio salientes y la correspondiente convalidación por la asignatura. En cualquier caso, habría que destacar que en la aplicación del CIMA han participado un total de 16.

Si bien es una asignatura optativa en la que se matriculan un número cuantioso de estudiantes de intercambio de otros países, con la menor formación en normativas urbanísticas locales manejadas en la asignatura, es algo que enriquece el aprendizaje del cómputo total del alumnado debido a las diferentes visiones e ideas preconcebidas en torno al concepto de patrimonio.

Por último, destacar que el CIMA fue planteado desde un principio para su desarrollo en el aula física, pero ante la situación sobrevenida por la pandemia fue adaptado



para su realización en modo virtual a través de la plataforma *Blackboard Collaborate* que la Universidad de Sevilla pone a disposición del profesorado.

Diseño previo del CIMA

Modelo metodológico

En primer lugar, cabría señalar la estructura de clase habitual, la cual se compone en cada jornada de dos horas de teoría (clase expositiva del docente) y dos horas de práctica de desarrollo grupal: T (2h) + P (2h). En el CIMA se plantea que la frontera entre ambas partes se diluya lo máximo posible, o que haya actividades que se vayan introduciendo en ambas partes y que procuren una mayor relación entre ambas, ya que la completa modificación de la estructura prefijada y predeterminada por la coordinadora de la asignatura no estaría entre las competencias del autor del presente CIMA.

Para llevarlo a cabo, se ha optado por fragmentar dicha actividad expositiva en partes de menor entidad que, al mismo tiempo, engloban grupos de contenidos relacionados. Igualmente, se fueron intercalando actividades y acciones que generen debate y rompan con la monotonía de este tipo de clase [Figura 1]. La idea es que no fuera percibida como una sesión tipo expositiva unidireccional de dos horas, sino que, a través de la secuenciación, resultara más dinámica. Recordemos las palabras de Jeanette Norden: “el cerebro adora la diversidad” (Ken Bain, 2004:132).

De este modo, se plantea que progresivamente se vaya avanzando en los conceptos. En esta progresividad se va dotando al estudiantado de recursos que estimulan su participación y su acercamiento mediante ejemplos reales



y de actualidad para intentar captar su atención, procurando que no reciban los conceptos de manera abstracta, sino como algo más cercano a la realidad o de aplicación a la misma. Esto se plantea a través de introducciones a cada subbloque de la materia mediante problemas o noticias que activan, de algún modo, la atención y acercamiento del alumnado a la materia que se va a ir desarrollando.

En parte, podría adolecer de cierta tendencia al “modelo didáctico tecnológico” desarrollado en el libro “Enseñanza Universitaria” (García Pérez & Porlán, 2017: 99), pero se pretende plantear con la vista puesta y con la intención de acercarse al definido en el propio libro como “modelo didáctico deseable” (Íbid, 2017: 100). El objetivo principal en lo planteado es eludir el modelo tradicional y unidireccional para intentar resituar al estudiantado en el centro de la docencia y hacer avances en la retroalimentación multidireccional docente-estudiantes.

Cabría destacar también la incorporación de preguntas intencionadas como preludio a cada bloque temático, con el fin de provocar la reflexión grupal previa y participación del estudiantado antes de avanzar más en el conocimiento.

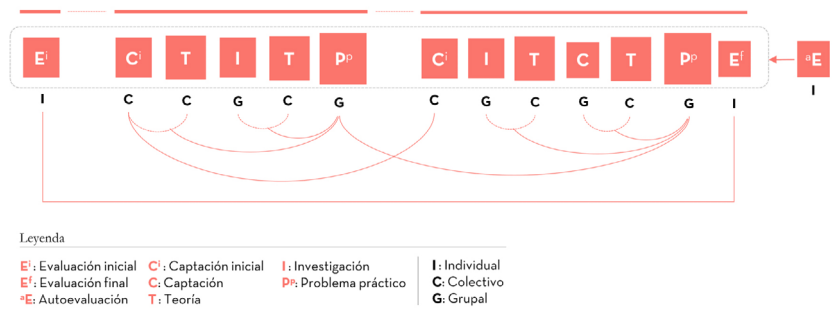


Figura 1. Esquema del modelo metodológico

El mapa de contenidos como estructurador del conocimiento

A través de la construcción del Mapa de Contenidos se han estructurado y agrupado los conceptos o bloques de contenido en torno al concepto principal. En este caso todo lo que rodea al Patrimonio Contemporáneo. Una vez definidos los bloques, se han generado relaciones entre sí que facilitarían el hallazgo de dichas vinculaciones a la hora de abordarlos en clase. Este mapa ha ayudado a configurar los siguientes pasos a dar en la aplicación del CIMA, así como, a plantear la secuencia de actividades que se realizaron en clase.

Para llevar a cabo el diseño del Mapa de Contenidos [Figura 2] de la unidad temática seleccionada para el CIMA, se ha analizado lo que se ha venido dando en cursos anteriores en la propia asignatura, de modo que se ha ido suprimiendo lo que pudiera considerarse accesorio, posibilitando avanzar en mayor medida en aquellas cuestiones que se tornan más relevantes a la hora de acercarse al Patrimonio Contemporáneo.

Es por ello que la acción de sintetizar y aglutinar, alrededor de grandes conceptos, aquellos que son de segundo nivel, o que forman parte de estos grupos, ha sido de gran ayuda para estructurar la docencia.

El mapa de contenidos se configura en torno al concepto principal, siendo este el propio epígrafe de la unidad didáctica. Orbitando alrededor del mismo, se encontrarían el resto de conceptos y contenidos que se tornan imprescindibles a la hora de abordar esta temática. Cada agrupación llevaría aparejado el tipo del que se trata: Conceptual / Procedimental / Actitudinal.

Las relaciones que se trazan entre los distintos epígrafes y contenidos responden a una cuestión de vínculos según su grado de intensidad. Por un lado, serían considerados aquellos que regula la legislación –líneas continuas–,

por otro –líneas discontinuas-, aquellos que son relaciones de carácter más transversal, relaciones de influencias, o condicionantes sin llegar a ser ordenado o regulado como sucede con las primeras mencionadas.

Las preguntas fundamentales a las que se trata de dar respuesta a través del planteamiento del mapa de contenido, se detallan en el mismo y asociadas a cada bloque de conocimiento.

Cabría destacar que estas preguntas, aunque cambiando la formulación de las mismas para intentar obtener información desde donde parte el estudiantado, son las que se plantean en cierta medida en los cuestionarios inicial y final, los cuáles se incluyen en este mismo documento.

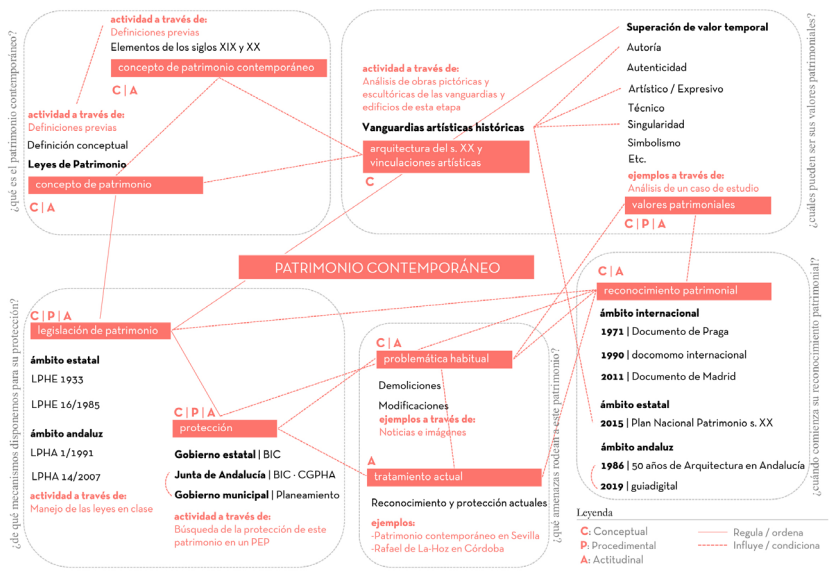


Figura 2. Mapa de contenidos del tema sobre Patrimonio Contemporáneo



Secuencia de actividades

Las dos sesiones de aplicación del CIMA se han estructurado en torno a dos bloques principales. Por un lado, el acercamiento al patrimonio contemporáneo, tanto a su problemática como a su reconocimiento como tal y, por otro, la valoración y protección legal que se puede aplicar sobre este patrimonio, así como las herramientas disponibles para ello.

De este modo, se parte del acercamiento al concepto de patrimonio en general para después construir el particular. Seguidamente, se propone adquirir mayor conocimiento para valorar este patrimonio, así como entender y acercarse a la trayectoria que ha llevado el reconocimiento de estos edificios como patrimonio. Una vez sentadas las bases iniciáticas al tema, se avanza en una segunda sesión hacia la parte más legislativa y su aplicación a este patrimonio, abordando la protección de este patrimonio como paso natural tras un reconocimiento de parte de las administraciones competentes en materia patrimonial. Además de realizar un acercamiento a los valores patrimoniales, más allá del temporal o artístico, que podrían servirle de aplicación.

Ante las dificultades que pueda suponer la parte con mayor carga normativa, principalmente por el desconocimiento previo que puede existir entre el alumnado, se propone que en lugar de contarles lo que la normativa regula la manejen de primera mano, pero no con una lectura en abstracto, sino con un ejercicio práctico, propuesta detallada más adelante.

Por otro lado, cabría destacar el planteamiento inicial de trabajar lo teórico en grupo para superar la clase expositiva, así como, la búsqueda de una mayor relación interpersonal entre estudiantes. Además de abogar por un mayor uso de las manos a la hora de pensar, realizando,



con ello, un acercamiento a una mayor confluencia entre cuerpo y mente como desgrana Juhani Pallasmaa (2012) en su libro *“La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura”*, o Richard Sennett (2009) en el *“El artesano”* donde llama la atención sobre la problemática derivada de la división actual en el trabajo entre mente y manos, al contrario de lo que sucedía con el trabajo en artesanía. Este planteamiento deviene igualmente de la formación del docente en cursos de mejora de la docencia con preeminencia del trabajo con las manos. Sin embargo, debido a la situación de pandemia hubo que adaptar todo al modo virtual.

Las actividades se plantean para desarrollarlas de manera individual, colectiva o grupales. Como en ambas sesiones se dispuso de una parte de carácter más práctico, se propone aplicar la teoría directamente sobre casos de estudios de cada grupo: reconocimiento y obtención de valores en la primera sesión, y revisión de la protección y estado actual de estos mismos elementos en la segunda. Propiciando la obtención de conclusiones de este análisis.

Finalmente, se considera que la supresión total de partes expositivas no significa un mejor aprendizaje del estudiantado, por lo que se aboga por su modificación, fragmentación y apertura a la participación para que pueda ser igual de enriquecedora que otras posibles actividades.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Día previo
A00 (15') [individual] – ‘Cuestionario inicial’
¿? - ¿Qué sé sobre Patrimonio Contemporáneo?
· Se propone un cuestionario con preguntas intencionadas, sin buscar definiciones conceptuales.
· Testeo del conocimiento y esquemas mentales previos del estudiantado. Facilitado en Word.

Día 01 – Un acercamiento al patrimonio contemporáneo**A01 (20') [colectiva] – ‘Patrimonio en peligro de extinción’**

¿? - ¿Qué os suscita o qué os parece la demolición de este tipo de edificios? ¿Abogaríais por su conservación o existen justificaciones para su desaparición? ¿Qué razones darías según tu postura?

- Proyección de un fragmento de vídeo (Fundación Caja de Arquitectos, 2013) de la demolición en 1999 del edificio conocido como ‘La Pagoda’ de Miguel Fisac en Madrid. Seguidamente se abre un turno de comentarios que genere debate y primeras reflexiones sobre la pérdida de esta arquitectura.

- Lo que se pretende con esta acción es, por un lado, que conecten con el tema de la clase lo más pronto posible, utilizando el efectismo que la demolición de un edificio produce. Por otro lado, se procura que se realicen los primeros acercamientos a la problemática sin definir conceptos.

A02 (40') [colectiva] – ‘La problemática de los edificios del XIX y XX’

¿? - Además de la demolición ¿qué otras amenazas tienen estos edificios?

- Actividad teórico-expositiva-participativa, con especial incidencia por parte del docente.

- Bloque de contenido: Acercamiento a la problemática del patrimonio contemporáneo y los causantes de su pérdida de valores: demoliciones y/o modificaciones. A través de ejemplos de demoliciones y modificaciones se evidenciará el problema principal que sufren estos edificios.

- Con el fin de sintetizar y consolidar los conceptos que han ido surgiendo en la A01, se plantea una parte de la clase expositiva en la que se va incluyendo el contenido que dota de mayor peso teórico el posicionamiento científico respecto al Patrimonio Contemporáneo. No se plantea como unidireccional, sino que se han ido intercalando preguntas y llamadas al estudiantado para que fuera una acción multidireccional.

- A través de casos singulares y preguntas intencionadas por parte del docente, se van generando micro-debates a lo largo de esta parte más teórica.

A03 (20') [colectiva] – ‘Definamos patrimonio’

¿? - ¿Qué es para ti el patrimonio? ¿Qué sería el patrimonio contemporáneo?

- Actividad para que expresen en pocas palabras qué entienden por patrimonio, se toman definiciones parciales y se intenta definir conjuntamente tanto patrimonio en general como contemporáneo. Una vez tienen su/s definición/es de patrimonio se activan micrófonos y se debate sobre ello.

A04 (40') [colectiva] – ‘Patrimonio contemporáneo y la preocupación por su preservación’

¿? - ¿Cuándo comienza la preocupación por reconocer y proteger la arquitectura del siglo XX como patrimonio?

- Actividad teórico-expositiva-participativa, con especial incidencia por parte del docente.
- Bloque de contenido: Inicios en la preocupación por reconocer y proteger la arquitectura del siglo XX: La creación de organizaciones especializadas en este patrimonio y la publicación de Documentos y Cartas en defensa del mismo, así como de bases de datos específicas. Planteamiento similar a A02.

A05 (120') [grupal] – ‘¿Cuál es el patrimonio contemporáneo que hay en mi zona de práctica?’

¿? - A partir de lo visto hoy en clase y las bases de datos facilitadas, ¿podrías decir cuáles son los elementos patrimoniales contemporáneos que hay en vuestra zona de trabajo?

- Con el fin de que lo visto en teoría tenga una incursión directa en la parte práctica, se propone que a través del manejo de las bases de datos sobre patrimonio vistas en la parte teórica - A04 - localicen aquellos edificios que tienen reconocimiento en las mismas. Dichas bases de datos se les facilita en pdf: ‘50 años de Arquitectura en Andalucía. 1936-1986’ (Pérez Escolano *et al.*, 1986) y ‘Cien años de arquitectura en Andalucía. 1900-2000’ (Fernández-Baca & Pérez Escolano, 2012) y mediante enlaces a los repositorios: ‘Guiadigital’ de la Junta de Andalucía y ‘docomomo ibérico’.

Día 02 – La protección del patrimonio contemporáneo

A06 (20') [colectiva] – ‘Patrimonio en peligro de extinción II’

¿? - ¿Qué os suscita o qué os parece que sigan demoliéndose en la actualidad este tipo de edificios?

- A través de la proyección de un fragmento de vídeo (Dezeen, 2017) de la demolición en 2017 del edificio conocido como ‘Robin Hood Garden’ de Alison y Peter Smithson en Londres, se pretende consolidar la concienciación de que sigue siendo un problema actual y se les propone que articulen algunas propuestas para evitarlo, antes de conocer las herramientas legales para ello.
- Lo que se busca nuevamente como en el arranque del día 01 –A01-, es que conecten de nuevo con el tema de la clase lo más pronto posible, utilizando nuevamente el efectismo de una demolición. En este caso, con el fin de consolidar conceptos del día anterior y promover una mayor concienciación.

A07 (20') [grupal] – ‘¿Protegen las leyes de patrimonio el patrimonio contemporáneo’

¿? - En el supuesto de que el edificio Boa Nova Casa da Chá de Álvaro Siza estuviera en Cádiz, y según las leyes de patrimonio españolas de 1933 y 1985, así como con las andaluzas de 1991 y 2007, ¿Se podría proteger este edificio según cada ley? ¿Por qué sí o por qué no?

· A través del manejo de fragmentos de las leyes LPHE 1933 (**Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1933**), LPHE 16/1985 (Jefatura del Estado, 1985), LPHA 1/1991 (Junta de Andalucía, 1991) y LPHA 14/2007 (Junta de Andalucía, 2007), facilitados en pdf por el docente, deben argumentar si el edificio propuesto, construido en 1963, puede ser protegido o no de acuerdo a cada una de ellas y por qué. Con el manejo de las leyes se pretende, además de que se familiaricen al uso de las mismas, que entiendan la evolución del concepto de patrimonio y la superación del valor de antigüedad como único y más importante de los valores. Igualmente, en este caso deben manejar el valor de autoría, el autor vivo, etc. conceptos que han ido variando con el tiempo en las leyes.

A08 (30') [colectiva] – *‘La protección del patrimonio contemporáneo’*

· Actividad teórico-expositiva-participativa, con especial incidencia por parte del docente.

· Bloque de contenido: La evolución en el concepto de patrimonio y su reflejo en las diferentes leyes de patrimonio españolas y andaluzas. Además, se abunda sobre el papel importante que juega el planeamiento urbanístico en la protección del patrimonio a través de los catálogos de protección de los Planes Generales de Ordenación Urbanística y los Planes Especiales de Protección. Planteamiento similar a A02.

A09 (15') [gruppal] – *‘Desvelando relaciones de vanguardia’*

¿? - A la vista de las fotografías, ¿sabrías decir si tienen relación con algún movimiento artístico?

· A través de fotografías de obras arquitectónicas: Torre Einstein, Casa Schröder y Maison la Roche, el estudiantado debe revelar si existen puentes entre movimientos artísticos de vanguardias del siglo XX y de edificios realizados durante el Movimiento Moderno. Con ello se busca contrarrestar los prejuicios de que si la arquitectura no tiene ornamentación no tiene vínculos con el arte.

A10 (35') [colectiva] – *‘Más allá del valor del tiempo: los valores del patrimonio contemporáneo’*

¿? - Además del valor del tiempo y el valor artístico, que ya se han visto como superados, ¿qué otros valores patrimoniales señalarías?

· Actividad teórico-expositiva-participativa, con especial incidencia por parte del docente.

· Bloque de contenido: Evolución en el concepto de patrimonio y la definición de nuevos valores que superan el del tiempo y el artístico, del patrimonio histórico-artístico al patrimonio cultural.

A11 (90') [grupal] – ‘¿Cuál es el nivel de protección del patrimonio contemporáneo localizado?’

- ¿? – Una vez localizados los edificios de vuestra zona de práctica que son considerados Patrimonio Contemporáneo, ¿cuál es el nivel de protección que los catálogos de los Planes Especiales le asignan?
- Con el fin de que lo abordado en teoría tenga una incursión directa en la parte práctica, se propone que a través del manejo de los Catálogos de los PEP vistos en la parte teórica - A08 -, facilitados en pdf, localicen la protección actual de aquellos edificios que identificaron en la sesión anterior.
- Se busca que el estudiantado se familiarice con estos documentos y desarrollen la capacidad de búsqueda para el resto de patrimonio urbano que necesiten buscar en cualquier otro momento.

A12 (30') [individual] – ‘¿Qué hemos aprendido y qué nos han parecido las clases?’

- Cuestionario final y autoevaluación con los que testar la evolución en el conocimiento del estudiantado y qué les ha parecido este tipo de clases. Facilitados en Word.

Cuestionarios inicial y final

Una vez definido el mencionado mapa, se procedió a definir las preguntas que componen los cuestionarios inicial y final. El inicial se plantea como una toma de contacto con las ideas preconcebidas del estudiantado y se lleva a cabo su realización en la sesión previa a la primera sesión del CIMA, con el fin de realizar los últimos ajustes en el diseño de la secuencia de actividades. El final sería el encargado de mostrar los avances que en este conocimiento ha experimentado el alumnado. Ambos han servido para elaborar las escaleras de aprendizaje o esquemas que muestren este avance y que se incluyen en este mismo texto.

El cuestionario fue inicialmente previsto para su reparto en papel, al cambiar al formato no presencial no se optó por plataformas digitales, sino que a través del propio archivo en procesador de texto -Word- con el que se generó, se realizó el reparto para que así pudieran escribir lo necesario en cada caso.

Cada cuestionario ha constado de 5 preguntas planteadas para la reflexión y no desde la búsqueda de una definición conceptual. Así, en base a la imagen de un edificio del siglo XX sevillano –uno distinto para cada el cuestionario inicial y final- se plantean cuestiones con las que testar los esquemas mentales del estudiantado [Figura 3].

Cuestionario _ Inicial

La vivienda de la imagen es la Casa Duclós, construida en Sevilla en 1930 y diseñada por José Luis Sert. Supongamos que se quiere demoler para construir un bloque de viviendas.



- 01 En tu opinión, ¿Se debería evitar la desaparición de dicho edificio? En cualquier caso (afirmativo o negativo), ¿podrías argumentar el porqué de tu posicionamiento?
- 02 En el caso de que tuvieras que hacer un informe para evitar su demolición, ¿a qué bases de datos, organismos, administraciones, legislaciones, etc. acudirías para argumentar dicho informe?
- 03 En el caso de tu informe, ¿Qué valores patrimoniales señalarías para evitar su demolición?
- 04 ¿Cuándo consideras que comienza la preocupación por preservar estos edificios?
- 05 Además de la demolición ¿Qué otras cuestiones podrían suponer pérdida de valores de este patrimonio?

Cuestionario _ Final

El edificio de la imagen es el edificio Previsión Española, construido en Sevilla entre 1983 y 1987 y diseñado por Rafael Moneo Vallés. Supongamos que se quiere demoler para construir un hotel.



- 01 En base a lo aprendido sobre Patrimonio Contemporáneo, ¿Se debería evitar la desaparición de dicho edificio? En cualquier caso (afirmativo o negativo), ¿podrías argumentar el porqué de tu posicionamiento?
- 02 Si tuvieras que hacer un informe para evitar su demolición, ¿a qué bases de datos, organismos, administraciones, legislaciones, etc. acudirías para argumentar dicho informe a favor de su preservación?
- 03 En tu hipotético informe, ¿Qué valores patrimoniales señalarías para evitar su demolición?
- 04 ¿Cuándo da comienzo la preocupación por preservar estos edificios?
- 05 Además de su demolición ¿Qué otras acciones podrían suponer la pérdida de valores de este patrimonio?

Figura 3. Cuestionarios inicial y final

Aplicación y resultados del CIMA

La evaluación del aprendizaje a través de escaleras

Para el análisis de los resultados obtenidos en las preguntas formuladas en cada uno de los cuestionarios, se definen los niveles o escalones de conocimiento según las respuestas que el estudiantado haya escrito en cada cuestión.

Es por ello que se proponen cinco niveles, un nivel cero que corresponde a cuando la pregunta se deja en blanco y los otros cuatro que se irían consiguiendo progresivamente a medida que la respuesta se acerque más a lo esperado en cuanto a contenido y argumentación.

A nivel general se establecen los siguientes escalones, adaptados a cada pregunta:

Escalón 00: No responde / Escalón 01: Responde mal o vagamente / Escalón 02: Responde de manera incompleta / Escalón 03: Responde de manera completa pero no argumenta / Escalón 04: Responde de manera completa y argumenta

Una vez fijados los niveles para las respuestas, se representan los resultados según el gráfico de la escalera de manera comparativa entre el cuestionario inicial (I), final(F) y evolución (Ev.):



Tabla 2. Cuadro de evolución del estudiantado

Estudiante	Pregunta 01			Pregunta 02			Pregunta 03			Pregunta 04			Pregunta 05		
	I	F	Ev.	I	F	Ev.	I	F	Ev.	I	F	Ev.	I	F	Ev.
1	01	02	^	01	02	^	00	01	^	00	01	^	00	02	^^
2	02	02	=	02	03	^	02	03	^	01	01	=	02	04	^
3	03	04	^	03	03	=	02	03	^	03	03	=	03	03	=
4	02	04	^^	02	02	=	02	02	=	03	03	=	03	03	=
5	02	03	^	02	03	^	02	03	^	01	03	^^	03	03	=
6	02	02	=	01	03	^^	02	03	^	00	03	^^^	01	02	^
7	04	04	=	02	03	^	02	03	^	03	04	^	02	03	^
8	02	01	v	02	02	=	01	01	=	01	00	v	01	01	=
9	02	03	^	00	02	^^	01	02	^	01	01	=	02	02	=
10	03	02	v	03	02	v	01	02	^	01	02	^	02	02	=
11	02	02	=	02	03	^	01	03	^^	02	03	^	03	03	=
12	03	04	^	02	02	=	01	03	^^	02	03	^	01	02	^
13	03	04	^	02	03	^	02	03	^	03	03	^	03	03	=
14	03	03	=	02	02	=	02	03	^	01	02	^	02	03	^
15	03	04	^	02	02	=	01	03	^^	01	03	^^	01	03	^^
16	03	03	=	02	02	=	02	02	=	01	03	^^	02	02	=

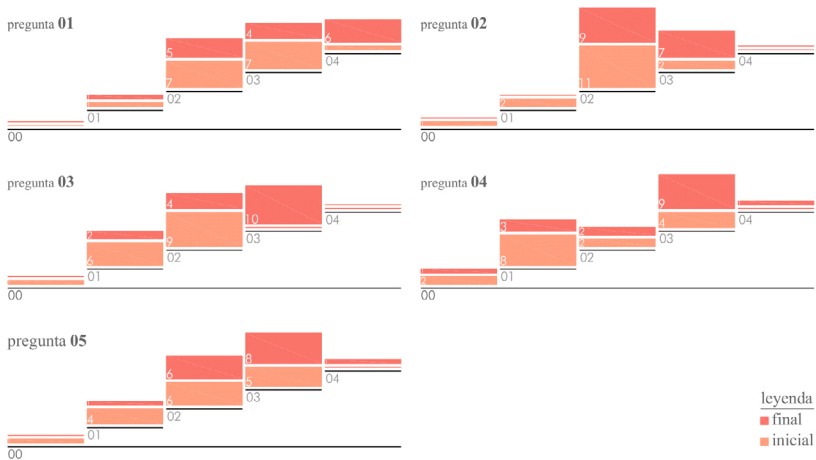


Figura 4. Escalera de aprendizaje



A la vista de los resultados obtenidos de los cuestionarios inicial y final, cabría mencionar una serie de características singulares y otras que casi podrían erigirse como patrones comunes. Así, en la Tabla 2 se evidencia la evolución del estudiantado, donde resulta llamativa la bajada de escalón en dos preguntas de los/as estudiantes 8 y 10, especialmente en el primer caso pasando en la pregunta 04 a dejarla en blanco en el cuestionario final. Por otro lado, destacan las subidas de dos o tres escalones en 9 estudiantes siendo precisamente la pregunta 04 donde se aglutinan más subidas. El resto de resultados de evolución se sitúan en subidas de menor envergadura o sin que se aprecien saltos en el aprendizaje.

Las escaleras de aprendizaje muestran gráficamente aquellas preguntas donde el estudiantado se desenvuelve de mejor manera desde el inicio, así como aquellas en las que el aprendizaje evoluciona en mayor medida, aunque se parta de cotas más bajas. De este modo, en la primera pregunta, más enfocada a la pieza arquitectónica en sí, se aprecia un mayor conocimiento y argumentación –nadie la deja en blanco y se sitúan mayoritariamente en puestos medio-altos en los escalones 02 y 03- lo cual puede venir marcado por la propia formación en arquitectura que el alumnado trae como bagaje previo. Esto contrasta con las preguntas más centradas en el enfoque patrimonial donde un considerable número de estudiantes parten del escalón 01, incluyendo algunos casos desde el 00. A excepción de la pregunta 04 donde la mayor parte se congrega en torno al escalón 02.

En cuanto a las posiciones tras la realización del cuestionario final varias cosas saldrían a relucir. Por un lado, en tres preguntas -01, 04 y 05- llegarían al punto del aprendizaje más alto, especialmente en la pregunta 01 donde el 37,5% del total de estudiantes se situaría en esta posición. No habría que perder de vista que es la pregunta desde la que parten más arriba. En las otras dos preguntas solo



será un/a estudiante quien logre alcanzar esta cota. En el resto de preguntas cabe destacar que la mayor parte de la muestra se sitúa en los escalones 02 y 03, especialmente en este último donde se considera ya un nivel alto. Esto sería muy característico para la pregunta 03 donde el 60% alcanza este nivel alto cuando de partida nadie se situaba en el mismo. Algo similar sucedería con las preguntas 02, 04 y 05, aunque con números ligeramente más bajos.

En general, cabe destacar que en una visión de conjunto la mayor parte del estudiantado acabaría en una posición media-alta tras la aplicación del CIMA. Sin embargo, el que no sea generalizada una subida al escalón más alto muestra la necesidad de seguir mejorando y perfilando los planteamientos para aplicaciones futuras.

Autoevaluación del docente

Para la evaluación de la actividad docente y de las sesiones en que se han implantado el CIMA, se ha realizado una encuesta en base a seis cuestiones a puntuar, de 1(Nada de acuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo), y una séptima de libre redacción para aquellos comentarios o sugerencias que no han sido recogidos en las anteriores y que deseen señalar. Las mencionadas cuestiones quedarían reflejadas en la Figura 5, así como, los resultados derivados de realizar la autoevaluación.

A la vista de los resultados obtenidos, en general se aprecia una mayor tendencia a una puntuación alta en todas las cuestiones planteadas. Tomando las puntuaciones 4 y 5 como los posicionamientos más a favor del modelo de clase desarrollado en el CIMA se oscila en el entre el 62,50% y el 81,25% del estudiantado en estos valores. Por otro lado, en el valor 3 como posicionamiento de indiferencia frente al modelo se situaría entre un 6,25% del estudiantado y un 31,25% en un único caso. Finalmente, en la franja de valor entre 1 y 2 como de menos a favor



del modelo experimentado, se sitúan entre un 6,25% y un 12,50% en uno de los casos, lo que significaría entre 1 y 2 estudiantes de la muestra.

En un análisis pormenorizado se podrían destacar otras series de cuestiones. Así, mientras en el nivel de satisfacción con las clases se sitúan en las mayores puntuaciones -4 y 5- con un 62,50%, en los siguientes apartados se percibe cierto incremento, tanto en la labor del docente (75%), en las actividades realizadas (81,25%), en el nivel de aprendizaje (75%), como en la mayor atención a la clase (68,75%) y destacando en la cuestión de preferencia de este tipo de clase a la tradicional con 81,25% de los cuales el 62,50% se localiza en la puntuación máxima de 5. Por otro lado, cabría señalar que en las tres últimas cuestiones es donde se llega a la puntuación más baja de 1, siendo dos estudiantes quienes aglutinan estas tres puntuaciones de 1, igualmente, dos estudiantes puntuarían con 2 en las tres primeras. De este modo, cabría señalar que habría que replantear algunas cuestiones para procurar conseguir una mayor atención e interés por las clases por parte de la totalidad del estudiantado.

Entre los comentarios recibidos a modo de 'Comentarios y sugerencias' cinco estudiantes de la muestra fueron quienes usaron esta opción. Entre dichos comentarios, donde en algunos casos se aprovecha para comentar en general de la asignatura, destacan dos centrados en lo ocurrido en la aplicación del CIMA. Así, por un lado, se destacan las bondades de introducir a modo práctico ejercicios en la teoría para aprender a utilizar los recursos que se quedaría solo enunciado en una clase tradicional y, por otro, se recalca el planteamiento de la clase con variedad de acciones para abarcar diversas cuestiones en un tiempo reducido.



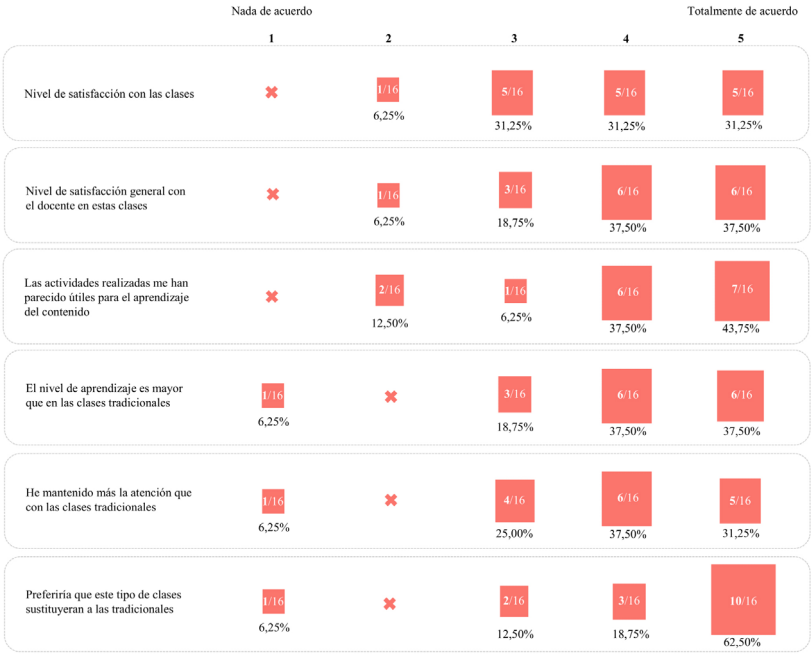


Figura 5. Resultados de la autoevaluación

Evaluación del CIMA

Avances conseguidos

En primer lugar, se consideraba importante captar la atención del estudiantado, siendo algo que suele entrañar cierta complejidad en un momento en que lo inmediato es lo habitual y agudizado por el cambio de modalidad de la docencia. En este sentido, y a pesar de que no todo el estudiantado se muestra participativo, en general la tónica se entiende que fue de atención e interés por las intervenciones que se dieron.

El uso del cuestionario inicial, además del comenzar cada día con un vídeo, podrían haber propiciado esta mayor atención, pues antes de explicar nada el estudiantado

empezaba a preguntarse y a introducirse en la materia a desarrollar.

Por otro lado, cabría destacar las bondades de haberse ido construyendo paso a paso el conocimiento, partiendo del entendimiento y reconocimiento del patrimonio contemporáneo para, seguidamente, abundar en su protección. Todo ello desarrollado a lo largo de la realización de las actividades, evitando explicar desde el primer momento los conceptos, se aboga por descubrirlos. Este modelo podría considerarse de tipo progresivo, acercándose poco a poco a los conceptos de mayor complejidad, además de ir avanzando mediante ejemplos y problemas reales de cada uno de los bloques de contenidos explicitado en el mapa de contenidos.

El planteamiento de la clase en base al conocimiento progresivo, además de la captación de la atención mencionada, se tornó en un aliciente en el alumnado para desarrollar mayor interés, de modo que hubo una mayor implicación, algo que se evidenció por la participación activa en los debates y cuestiones que se plantearon a lo largo del ciclo.

Por último, se podría destacar el dinamismo que se produjo a lo largo de las actividades planteadas. La variedad de las mismas respecto a cómo se plantean habitualmente, así como algunos de los recursos utilizados, hicieron posible la mejora en cuanto a participación. A ello se podría añadir el menor rubor para la participación que produce el modelo telemático.



Dificultades encontradas

En primer lugar, cabe destacar que al haberse implementado el CIMA de manera virtual algunos de los tiempos planteados se han visto dilatados, pues el dinamismo propio y los ritmos que se suelen dar en una clase presencial no se han dado del mismo modo en este caso.

Además, destacaría la falta de intervenciones en la explicación de la parte más legislativa. Sin embargo, en el ejercicio A07 con la aplicación de las leyes al proyecto de Álvaro Siza sí se percibió mayor interés y hubo bastante participación. Es por ello que habría que replantearse desarrollar más actividades de esta naturaleza buscando que la parte de legislación tenga un mayor éxito.

A pesar de lo señalado previamente como algo reseñable, y positivo en general, en cuanto a la participación, no en todos los ejemplos que se fueron exponiendo para el debate se consiguió generarlo. Posiblemente fuera a causa de que no eran lo suficientemente controvertidos, por lo que propiciaban que el estudiantado estuviera de acuerdo entre sí. Esto muestra la importancia de plantear bien los casos a analizar para fomentar las intervenciones, así como, formular preguntas que supongan el acercamiento de la temática sin que por ello se generen inseguridades.

En cualquier caso, no hay que perder de vista que la interacción interpersonal cuando las clases han sido presenciales distan mucho de esta situación de clases virtuales, en las cuales a buen seguro lo planteado en este CIMA hubiera gozado de mayores cotas de éxito, como así sucedería en el curso anterior.

Aspectos a mantener

Se pretende seguir con la estructuración de los contenidos a partir de la esquematización conceptual del mismo, de manera que capten la atención del estudiante. Es por ello que, para CIMAs futuros y en general en las clases, se mantendría la diversidad de actividades –vídeos, manejo de noticias, manejo y aplicación de leyes y normativa, etc.- planteadas para lograr, en la medida de lo posible, atención y participación del estudiantado. Así, se pasa de una clase 100% expositiva del docente a una más participativa y diversa, sin renunciar a que ciertas partes de la clase sean así, pero superando la monotonía que pudiera caracterizar al modelo tradicional previo.

Por otro lado, se propone realizar el mismo tipo de mapas de contenidos que el ya planteado estructurándolo en torno a bloques de contenidos y preguntas clave para cada uno. Se volvería a plantear un acercamiento gradual al concepto principal del tema, evitando abordarlo y explicitarlo al inicio. Igualmente, se mantendría el fomento de debates en clase.

Consideraciones finales

En términos generales, la experiencia ha sido satisfactoria, principalmente por la rápida adaptación al nuevo modelo virtual por parte del estudiantado.

Si bien los acontecimientos recientes han desembocado en este cambio instantáneo de las clases presenciales por las virtuales, y han evidenciado que otro modo de dar clases podría ser posible, a juicio del autor no son equiparables con las presenciales. Mientras la impersonalidad –a pesar de que aparezcan nombres, y fluyan voces e imágenes en movimiento de la pantalla- se apodera de las clases virtuales, se consume un mayor tiempo en plantear



y desarrollar las acciones y actividades, se pierde el dinamismo y la captura de atención del estudiantado en comparación con las presenciales, se produce una merma de las interacciones, interpelaciones y fluidez de los debates, además de que el trabajo personal entre componentes de grupos desaparece.

Ante lo incierto del futuro, debido a la situación pandémica, es de agradecer que a través de las nuevas tecnologías se pueda seguir con la docencia. Bien es cierto que se pueden aplicar CIMA a las clases virtuales, renombrado incluso como “CIMAV”, y que lo importante es realizar una mejora de la enseñanza sea a través del formato que sea. Pero existen otras cuestiones y cualidades desarrolladas en las clases presenciales que, nuevamente bajo el punto de vista del autor, son irremplazables.



Palabras clave: Patrimonio Urbano y Planeamiento; Grado en Fundamentos de la Arquitectura; docencia universitaria; experimentación docente universitaria; patrimonio contemporáneo.

Keywords: Urban Heritage and Planning; Degree in Architectural Fundamentals; university teaching; university teaching experimentation; contemporary heritage.

Referencias bibliográficas

Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Dezeen (2017). *Exclusive Dezeen footage reveals demolition of Robin Hood Gardens*. Recuperado de <https://youtu.be/V5oeyk60IdA>

Fernández-Baca Casares, R. y Pérez Escolano, V. (2012). Cien años de arquitectura en Andalucía. El Registro Andaluz de Arquitectura Contemporánea, 1.900-2.000. Sevilla: Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico.

Fundación Caja de Arquitectos (2013). *La delirante historia de la Pagoda*. Barcelona: Arquia.

García Pérez, F. F., Porlán, R. (2017). Los Principios Didácticos y el Modelo Didáctico Personal. En *Rafael Porlán (Coord.) Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla*. (pp. 93-104). Madrid: Ediciones Morata.

Ley relativa al Patrimonio Artístico Nacional. Gaceta de Madrid - Num. 145, de 25 de mayo de 1933, 1393-1399. Recuperado de <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1933/145/A01393-01399.pdf>

Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español. BOE núm. 155, de 29 de junio de 1985. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/l/1985/06/25/16/con>

Ley 1/1991, de 3 de julio, de Patrimonio Histórico de Andalucía. BOJA, núm. 59, de 13 de julio de 1991, 5573-5586. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/1991/59/1>

Ley 14/2007, de 26 de noviembre, del Patrimonio Histórico de Andalucía. BOJA, núm. 248, de 19 de diciembre de 2007, 6-28. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/248/1>

Pallasmaa, J. (2012). *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Pérez Escolano, V., Pérez Cano, M. T., Mosquera Adell, E. y Moreno Pérez, J. R. (1986). 50 años de Arquitectura en Andalucía: 1.936-1.986. Sevilla: Consejería de Obras Públicas y Transportes.

Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Editorial Anagrama.

