

PRÀCTICUM O EXCEL·LÈNCIA? UNA EXPERIÈNCIA EN LA CLASSE D'URBANÍSTICA

Nadia Fava
Professora agregada
Universitat de Girona
A/e: nadia.fava@udg.edu

Resum

L'EEES aposta per la preparació de l'alumnat per al mercat de treball i l'objectiu com el desenvolupament personal sembla desaparèixer a favor de l'estructuració de l'ensenyament segons continguts del món de treball. Aquesta estructuració de l'ensenyament porta a reflexionar sobre on s'ha d'explicar els principis ètics que són a la base de la investigació d'excel·lència i del treball d'excel·lència.

Es pretén discutir una experiència de practicum que ressalta els matisos lligat a un ensenyament basat en activitats fora de les aules de la Universitat. Matisos que obren un espai a l'aporia entre la necessitat de relació amb la realitat concreta i el indubtable paper de la formació universitària com educació ètica.

Text de la comunicació

- **Introducció**

El dubte ens empeny a mirar noves direccions i a cercar noves idees... Hi ha una lluita de segles per conquerir el dret al dubte, a la incertesa... Sento la responsabilitat [...] d'ensenyar que el dubte no ha de ser temut, però sí acceptat perquè dóna la possibilitat de nous potencials per als éssers humans. Si no estem segurs, i ho sabem, tenim l'oportunitat de millorar la situació.

Richard P. Feynman, *Il senso delle cose*, Milà: Adelphi, 1999 (1998)

L'EEES aposta per a la preparació per al mercat de treball i objectius com el desenvolupament personal semblen desaparèixer a favor de l'estructuració de l'ensenyament segons continguts del món de treball, cosa que dóna gran protagonisme a les capacitats del "saber fer", fàcilment mesurables. Però aquesta estructuració de l'ensenyament porta a reflexionar on s'han d'explicar els principis ètics i de formació de base que són a la base de la investigació d'excel·lència i del treball d'excel·lència. Entre els principis ètics que porten a l'excel·lència professional val la pena ressaltar la qualitat del treball proporcionat, resultat d'una capacitat d'autocrítica i d'autoaprenentatge a partir dels propis errors i inseguretats.

L'aprenentatge és un procés en el decurs del qual l'alumne adquireix els trets culturals: llenguatge, normes, lleis i coneixements d'una comunitat social, i l'autoaprenentatge consisteix fonamentalment en el fet que el mateix alumne pren part activament i voluntària en el procés didàctic.

Ensenyar l'autoaprenentatge sembla instruir els futurs arquitectes a autoalimentar-se en els dubtes i errors propis. Explicar que els límits són la part més fecunda del treball, en què no solament s'hauria de ser capaç de discutir i negociar els aspectes tècnics sinó sobretot entendre'n les facetes ètiques que hi ha a la base de la professió.

Des de l'inici del segle XX diversos autors amb diversos punts de vista sobre la pedagogia van assenyalar la importància d'aprendre a partir de l'ensenyament del "saber fer" o les competències, en l'actual llenguatge introduït pel conveni de Bolonya el 1999.

L'ensenyament de Jean Piaget (1860-1980) ha destacat el caràcter constructiu i autoestructurant del procés d'adquisició del coneixement en què l'alumne selecciona, assimila, processa, interpreta i dona significació als estímuls objectuals, ja siguin paraules o imatges.

L'adaptació de la universitat espanyola a l'espai europeu d'ensenyament superior, segons el Conveni de Bolonya de 1999, no només significa un canvi tècnic pel que fa al càlcul dels crèdits i la seva distribució, sinó que comporta sobretot —i és l'aspecte més interessant i suggeridor— l'anomenat *canvi cultural* i docent cap a un ensenyament constructiu.

L'espai europeu d'ensenyament superior proposa inoperant l'ensenyament basat exclusivament en les classes magistrals en què el professor és un transmissor i l'alumne és un receptor. S'incentiva l'activitat autoestructurant de l'alumne, regida per unes lleis endògenes (assimilació, acomodació, adaptació) o basada en l'associacionisme (en el *transfer* o en el *feedback*) que limiten la intervenció presencial del professor.

L'aprenentatge constructiu o autoaprenentatge parteix de la base que l'alumne no sigui un pur receptor, un element passiu, sinó que és un subjecte actiu que assimila, s'adapta i s'acomoda a la situació d'aprenentatge.

Aquest model implica canvis sobre diferents aspectes de l'ensenyament, dels quals val la pena ressaltar dos àmbits específics: la importància d'adaptar la docència a les necessitats i les noves expectatives del món actual, ja sigui professional, ja sigui del mateix alumnat, i la modificació de les metodologies docents, en què l'experiència, el pràcticum, serà el primer motor de l'aprenentatge dels estudiants i dels professors.

Aquest canvi, pel que fa al cas específic dels estudis d'Arquitectura —en què la metodologia tradicional d'ensenyament de les matèries projectuals, projecte i urbanisme, ha estat des del segle XIX "el taller"—, comporta fonamentalment una "adaptació", un "ajust", una "modificació", més que un canvi radical, però dóna l'ocasió per una reflexió sobre como desenvolupar les assignatures.

Es pretén discutir una experiència d'aprenentatge constructiu i situat en l'àrea d'urbanística que ressalta els matisos negatius i positius lligats a un ensenyament basat en activitats fora de les aules de la Universitat i/o pràcticum. Matisos que obren un espai a l'aporia entre la necessitat de relació amb la realitat concreta i tangible i l'indubtable paper de la formació universitària com a educació dels valors ètics i culturals al marge de la pura praxis.

Igualment, en termes més genèrics, posar en dubte el sistema clàssic d'ensenyament basat fonamentalment en classes magistrals i proves de coneixement vol dir qüestionar el paper del professorat i donar més protagonisme a la docència com a treball actiu i de recerca de noves metodologies sempre passibles als nous canvis.

Aproximació a l'ensenyament constructivista: treball de grup i pràctica

Molts poden ser els aspectes que es poden ressaltar a partir d'una aproximació constructivista o d'autoaprenentatge, però en aquesta aportació es volen focalitzar tres atributs principals d'aquesta metodologia que es van intentar incentivar amb l'activitat d'un estudi urbanístic d'un poble del gironès.

Els atributs van ser un aprenentatge conversacional, col·laboratiu i situat.

En les dècades recents s'ha establert progressivament una idea d'aprenentatge on es trasllada el focus de la investigació de la psicologia educativa als processos interns de l'estudiant. L'atribut que més distingeix el procés d'ensenyament "constructiva" és que es refereix a un procés d'aprenentatge entès com una reconstrucció, una reelaboració dels patrons de pensament i coneixements previs de l'alumnat. Aquesta aproximació constructivista es qualifica per la superació definitiva de la antinòmia subjecte/objecte que sempre ha caracteritzat la recerca sobre l'aprenentatge, a la base de la qual es proposa una oposició entre un punt de vista objectivista —centrat en la realitat externa— i un punt de vista subjectiu —centrat fonamentalment en la realitat interior.

D'aquesta manera l'aprenentatge es transforma en un diàleg autoconstructiu entre les diferents realitats, que a les aules universitàries, treballant amb 50 alumnes, es pot treballar amb exercicis desenvolupats per grups de tres o quatre persones. D'aquesta manera les diversitats es transformen en motiu d'autoaprenentatge, la col·laboració explícita la interacció social entre els subjectes i les conversacions denoten el paper del llenguatge en l'estructuració de la confrontació i negociació dels significats entre les diferents opinions dels alumnes.

Un segon atribut que caracteritza l'aproximació constructivista és el rol del context. El context no solament pensat com un marc sociocultural en el qual el procés individual de construcció del coneixement es desenvolupa, sinó més aviat com a marc d'acció dins del qual es genera el coneixement. A partir d'aquí, el segon atribut d'aquest procés d'aprenentatge ha de ser situat en un context específic, com pot ser el facilitar per un exercici sobre un cas i una realitat concreta.

Aproximació a l'ensenyament constructivista: les competències

L'ensenyament basat en un aproximació constructivista, conversacional, col·laborativa i situada fa reflexionar sobre el concepte de competència que els docents han d'avaluar en finalitzar els cursos. A l'espai europeu d'ensenyament superior la competència es defineix com la capacitat de saber fer, i no fa cap al·lusió a les intencions ètiques del treball professional i al com es fa un treball.

El professor Guy Le Boterf (1997) bascula aquest concepte entre el dos pols de l'habilitat —el saber fer— i de la disposició a actuar, com un saber actuar, integrar, mobilitzar i transferir un conjunt de recursos tals com coneixements, sabers, aptituds,

raonaments, principis ètiques en un context donat per afrontar diferents problemes o per fer una tasca.

L'experiència que s'explicarà esta dissenyada per intentar forçar la idea d'ensenyar solament competències, habilitats, però explicar la importància d'una disposició, una actitud a l'acció que no només produeix alguna cosa o resol un problema, sinó que també coneix les raons per a aquest "fer", saber el perquè s'està treballant d'una manera determinada.

Per resumir, la disposició a actuar és un conjunt de condicions que permeten utilitzar els coneixements i les habilitats en relació amb una tasca específica de la realitat, incloent, per tant, com es relacionen, la motivació del subjecte, el control, la gestió de les emocions i la consciència de les pròpies accions, valors i opcions.

Si aquestes són les bases conceptuals de l'ensenyament constructivista val la pena recordar els dos macromodels d'ensenyament definits per Castoldi, l'ensenyament mur i l'ensenyament pont, que afavoreix l'autoaprenentatge i l'ensenyament constructivista.

El model tradicional representat per la imatge de l'ensenyament mur es basa en una seqüència lineal, jeràrquica "professor – alumne – aprenentatge - coneixement", i es caracteritza per tendir a considerar l'estudiant com un receptor passiu, a promoure el coneixement incapaç de connectar amb la vida real i a considerar el treball en grup com un factor de trastorn més que com a part fonamental del procés d'aprenentatge.

Diferentment, el model pont es basa en una seqüència circular de "estudiant – professor – coneixement" i es caracteritza per la centralitat de l'aprenentatge, per afavorir el descobriment i la intuïció mitjançant el coneixement pràctic.

Per aquesta raó als estudiants se'ls demana de desenvolupar una tasca complexa i referida a un problema concret. El coneixement en aquest cas es produeix des del coneixement de la realitat i torna a la realitat amb una acció circulant entre experiència, coneixement, teoria i pràctica, i al final el grup es converteix en un recurs més per resoldre el problema, un amplificador i un col·lector del potencial individual, sempre que hi hagi un suport de professorat suficient.

De la teoria a l'experiència

La comunicació explica una experiència d'ensenyament, una pràctica a fora de la aula, en què s'intenten corregir alguns dels problemes que es van detectar mitjançant una entrevista al principi de l'any acadèmic en què l'alumne expressa la necessitat de treballar l'assignatura d'Urbanisme 2 sobretot respecte de la pràctica, l'aspecte transformador de la disciplina, després que durant tot el curs d'Urbanisme 1 l'alumnat ha tractat amb profunditat la història i la teoria de l'urbanisme amb una metodologia més convencional.

Per aquesta raó durant els últims quatre anys s'ha proposat als estudiants d'Urbanisme 2 la col·laboració entre l'ajuntament d'un poble del gironès i la Universitat de Girona, en què l'alumnat, juntament amb el professorat, ha de donar possibles solucions a problemes concrets proposats pels municipis. S'escullen municipis de dimensions relativament petites (500/600 habitants) per tal que l'alumnat pugui processar el tema de manera multidimensional i amb perspectives múltiples i complexes.

Aquestes col·laboracions han permès explorar territoris concrets amb la intenció de precisar i entendre els caràcters, les formes i els principis dels processos de transformació. Els casos s'han entès com llocs a partir dels quals dur a terme una experiència que permeti reconèixer i definir aspectes del territori contemporani i que, al mateix temps, ofereixen la possibilitat d'avançar hipòtesis, de construir imatges i visions útils per discutir els possibles futurs de les viles.

Els estudis han estat conduïts mitjançant un conjunt de diferents operacions d'aixecament al lloc, descripció i interpretació que han entès el poble com un laboratori multidisciplinari. A les aules resulta difícil fer percebre la dimensió multidisciplinària de la professió, qüestió de fonamental importància en el cas específic d'una matèria com l'urbanisme que es va institucionalitzar a mitjan segle XIX com a professió de síntesis d'altres disciplines, tals com la geografia, la demografia, l'estadística, la higiene o l'enginyeria de camins.

Les novetats didàctiques principals són aprendre des de la pràctica i buscar informacions a partir dels problemes de la pràctica, i a diferència dels altres cursos de projectes dins d'un cas concret amb una institució concreta i real com a part de l'estudi.

De fet, la primera classe del curs sempre es fa al mateix poble, i acompanyats per les autoritats, es proposa una passejada al voltant de la vila. Després de l'experiència directa es fa una explicació dels temes i qüestions que seran objecte d'un estudi més aprofundit. La tasca fonamentalment és conèixer el poble i proposar actuacions que facin referència a polítiques urbanes i que tinguin repercussions sobre la manera de viure, amb actuacions que siguin un model d'urbanisme.

L'alumnat arriba ja acostumat a treballar en grup i havent assimilat les pautes bàsiques per realitzar una anàlisi del territori. Els estudiants sempre demostren molta més curiositat i al mateix temps més dificultat en les pràctiques que en la teoria, que finalment s'explica amb un model d'ensenyament molt semblant a la secundària. En les pràctiques, però, s'introdueix el tema del dibuix i les seves convencions, que representen un primer obstacle i un objectiu/competència fonamental per als futurs arquitectes.

Per aquest motiu, es dediquen moltes hores a la correcció de treballs elaborats en grup, amb la finalitat que els estudiants siguin capaços d'autovalorar-se i de millorar les propostes, tal com passarà en la vida professional futura. Les correccions han de ser sempre públiques, de manera que els estudiants exposin el treball amb un cert grau de definició i aprenguin a defensar-lo en públic i a escoltar els comentaris que en fan els altres estudiants per utilitzar-los per a l'autocorrecció. Es tracta d'una avaluació continuada que contribueix de manera determinant a la construcció de les intencionalitats de l'alumnat i a l'autoaprenentatge.

Les classes teòriques neixen des de les mateixes correccions, escoltant les necessitats de l'alumnat, en una actitud que porta el professor a la màxima i mínima intervenció.

El curs té dos conclusions que apropen novament l'alumnat a la realitat: una a classe i l'altra al poble.

L'últim dia de classe es convida les autoritats del poble per explicar-los el treball desenvolupat: durant dos hores els grups presenten el treball durant un màxim de cinc minuts. Els observadors externs fan comentaris d'enorme utilitat i que retroalimenten

els alumnes i els professors, en una visió circular de l'ensenyament, entre la teoria i la realitat i entre el cos docent i el cos aprenent.

La segona conclusió es fa al poble, amb la presentació pública dels treballs dels estudiants, amb un treball d'organització important per part del professorat (catàleg, vídeo, difusió, muntatge...) i de l'alumnat, però finalitzat en el temps i l'espai, cosa que motiva fortament l'alumnat a participar-hi.

Opino que val la pena encara en aquest context deixar respirar la idea, que tendeix a polaritzar la Universitat com una institució que produeix un coneixement no relacionat amb el que és real o una institució totalment relacionada amb el que és concret. Encara em permeto de pensar que la universitat té el deure i dona la possibilitat de prendre les distàncies des del que és real contingent, d'allunyar-se i d'observar amb profunditat per després tornar al món.

Estudis per al poble de...

L'objectiu d'aquest laboratori és, d'una banda, treballar dins d'una visió de llarga durada dels projectes d'urbanisme, que porta a estudiar la vila per entendre'n l'estructura, les mancances i els potencials, amb un treball bàsicament de camp, i d'una altra banda, imaginar un urbanisme fet a través de petits projectes concrets, però que donin respostes i interpretin el sentit i l'estructura del poble amb tota la seva complexitat.

L'objectiu principal de la pràctica d'Urbanisme 2 és la lectura i descripció del territori, que s'ha de concretar en una interpretació "dibuixada" i "escrita" complementàries, i que és el pas previ al projecte, projecte que s'ha de basar en l'anàlisi estructural

La realitat urbana és la materialització dels processos de transformació contínua del medi físic, és una sumatòria d'informacions, és un espai de gran complexitat, un palimpsest. L'estudi requereix, doncs, la utilització d'eines d'anàlisi que permetin determinar l'estructura mitjançant un procés de descripció i interpretació; l'estudi resulta d'aquesta manera absolutament situat en el temps i l'espai.

L'aproximació metodològica que es proposa és la següent:

- **Definició de l'àmbit d'estudi.** En la complexitat actual del territori és difícil definir els límits d'un problema territorial, per la qual cosa el primer exercici que han d'afrontar els estudiants és aquesta delimitació del tema que volen estudiar i entendre aquesta delimitació com una interpretació específica.

- **Descomposició** de la complexitat urbana en sistemes, en capes d'informació que descriguin els diferents aspectes de la realitat. La separació temàtica permet una visió més abstracta del territori i determinar noves categories d'anàlisi que deixin interactuar amb d'altres i decidir noves jerarquies de valors.

Es proposa, per a això, l'elaboració d'anàlisis temàtiques dels diferents components de l'estructura urbana, tals com topologia de les malles de suport; organització del viari i transport públic; característiques de les peces i àrees segons el seu ús residencial, industrial, agrícola; ordenació dels espais públics; disposició dels equipaments, els processos de transformació i les expectatives generades mitjançant l'elaboració d'esquemes de tipus interpretatiu, per tal de reconèixer

possibles models implícits, valorar-ne la consistència i detectar-ne els desajustos o falles.

- **Interpretació sintètica i projecte** de l'estructura de l'àmbit d'estudi per verificar el potencial i l'oportunitat mitjançant la valorització jeràrquica dels elements pertanyents a cada tema i en correlació amb els altres temes. Es tracta, en definitiva, de donar als estudiants la dimensió abstracta de la urbanística.

La relació amb una realitat concreta és molt positiva per incentivar la participació dels estudiants, que assisteixen a totes les activitats proposades.

Per acabar val la pena ressaltar que els resultats de les diverses experiències mai no han de ser de tipus professional, però ens interessa matisar un plantejament professional amb un plantejament més utòpic i acadèmic i que es basi en els principis ètics.

Conclusions

L'avaluació de les experiències ha ressaltat la programació d'un ensenyament utilitzant una aproximació metodològica constructivista i que a més a més vol proporcionar la capacitat d'autoaprenentatge, no implica anular el rol del professorat sinó que més aviat comporta una gran participació del professorat en el moment de desenvolupar la tasca docent i sobretot en el moment de redactar la programació docent, una participació que va més enllà de la implicació que comporta la clàssica docència magistral perquè requereix competències professionals i acadèmiques. Sobre aquest aspecte val la pena recordar la importància de treballar en equip de manera que a la classe hi puguin participar professor amb capacitats acadèmiques i altres més qualificats professionalment.

L'activitat autoconstructiva de l'alumne i la intervenció didàctica del professor en el procés d'aprenentatge depèn de la intervenció més o menys contingent del professor en el procés d'aprenentatge. Sembla que la intervenció del professor hauria de sotmetre's a una regla de contingència en què la intervenció pedagògica, per tal que sigui eficaç, hauria d'oscil·lar entre nivells màxims i mínims de directivitat.

El professorat és el referent per superar les dificultats del treball en grup; és el referent docent, per explicar la metodologia de desenvolupament de l'exercici, i institucional, de relació amb l'ajuntament corresponent en un rol entre mediador i guia per a l'alumnat.

En aquest cas, la tasca educativa ha de concretar les pautes i les seqüències interactives per afavorir el procés de construcció del coneixement i els mecanismes mitjançant els quals la interacció professor-alumne incideix sobre l'activitat autoestructurant de l'alumne.

L'experiència de la col·laboració amb l'Administració pública, tot i que conté tots els elements necessaris per afavorir l'autoaprenentatge, l'ensenyament conversacional, col·laboratiu i situat perquè els estudiants puguin concebre el curs no solament com un sistema teòric de «pregunta-resposta», sinó com una experiència sobre un cas pràctic amb conseqüències sobre la manera de viure de les persones, que no funciona

sempre de la manera esperada. El sistema d'organització de les diferents matèries en els estudis d'Arquitectura, en què l'estudiant fonamentalment ha de continuar adoptant un sistema d'estudi semblant al de secundària, molt fragmentari, amb la intermediació molt present dels professors amb l'Administració pública, un alt nombre d'estudiants respecte del nombre de professors, i altres aspectes que encara no hem aclarit dificulten la implicació del tots els estudiants en la matèria.

Tot i que els resultats no siguin exactament els imaginats continuem creient interessant continuar proposant als estudiants aquesta experiència que els apropa per primera vegada a la idea de polítiques urbanes com a primer motor per a qualsevol decisió tècnica i que té a veure amb la consciència de la rellevància d'un projecte de qualitat i excel·lència.

Bibliografia

Castoldi, M., http://www.cdviadana.it/mod_8_Apprendimento_insegnamento_valutazione_quali_relazioni.pdf. 20 d'abril, 2011

Fava, N.; Cofan, C. *Deu propostes per a Castellfollit de la Roca: estudi de viabilitat a l'entorn de la carretera Girona*. Girona: Universitat de Girona. Escola Politècnica Superior: Ajuntament de Castellfollit de la Roca, 2007

Fava, N., *Urbanisme 1: correcció entre iguals*, Girona: Experiences Docents d'adaaptació a l'EEES a l'Escola Politecnica Superior de la UDG, 2008

Fava, N., *L'estudiant com a eix de la programació docent*, Girona: UNIVEST 08 [Recurs electrònic] : Congrés Internacional "L'Estudiant, eix del canvi a la universitat" : Girona, 2-3/06/2008 = Congreso Internacional "El Estudiante, eje del cambio en la universidad" = International Conference "The Student as the axis of change in university", Girona : Universitat de Girona, 2008. pp.145-148

Fava, N.; Cofan, C. *Propostes per a Medinyà*. Girona: Universitat de Girona. Escola Politècnica Superior: Ajuntament de Medinyà, 2008.

Fava, N.; Cofan, C. *Propostes per a Vilabertran*. Girona: Universitat de Girona. Escola Politècnica Superior: Ajuntament de Vilabertran, 2009

Fava, N.; Cofan, C. Prat, O., *Propostes per a Vilabertran*. Girona: Universitat de Girona. Escola Politècnica Superior: Ajuntament de Colera, en via de publicació.

Jonassen, D. Y Rorher-Murphy, L. (1999): Activity Theory as a framework for designing constructivist learning environments. *Educational Technology: Research and Development*, 46

Le Boterf, G. , *Développer la compétence des professionnels*, Paris : Editions d'Organisation, 1997

Meirieu, P., *La pédagogie entre le faire et le dire*, Paris, ESF, 1995.

Muñoz, I., *Metodologia participativa l'aula universitària. La participació de l'alumnat*. Girona: ICE, 2005.

Piaget, J., *La genesi delle strutture logiche elementari: classificazione e sensazione*, Firenze: Edizione italiana: 1979, La Nuova Italia Ed.,.

Varisco, B.M., *Costruttivismo socio-culturale*, Roma, Carocci, 2002

Qüestions i/o consideracions per al debat

Entre les qüestions que van sortir es poden evidenciar tres:

- Quan hem d'adaptar-nos a les necessitats concretes de la realitat?
- Quan és important que la Universitat mantingui un paper de resposta alternativa a les pràctiques professionals?
- Els cursos d'estudis universitaris han de donar més contingut pràctic o sobretot teòric en un món en què la tècnica és en continua evolució?
- Universitat professionalitzadora o generalista?

Quines poden ser les respostes a la tendència a perdre perspectives àmplies amb l'aplicació de les metodologies d'ensenyament proposades per l'EEES?