

ACE 40

Electronic offprint

Separata electrónica

RESIDENCIA Y ESCALA HUMANA. EL CAMPUS DIDÁCTICO COMO INSTRUMENTO DE INNOVACIÓN EN LOS RECINTOS UNIVERSITARIOS

Pablo Campos Calvo-Sotelo

Cómo citar este artículo: CAMPOS CALVO-SOTELO, P. *Residencia y escala humana. El campus didáctico como instrumento de innovación en los recintos universitarios* [en línea] Fecha de consulta: dd-mm-aa. En: ACE: Architecture, City and Environment, 14 (40): 247-260, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5821/ace.14.40.6771> ISSN: 1886-4805.

ACE

Architecture, City, and Environment
Arquitectura, Ciudad y Entorno

C

ACE 40

Electronic offprint

Separata electrónica

RESIDENCE AND HUMAN SCALE. THE DIDACTIC CAMPUS AS AN INSTRUMENT OF INNOVATION IN THE UNIVERSITY ENCLOSURES

Key words: university residence; university campus; residences

Structured abstract

Objective

The objective of this article is the search for a methodology for the design of a university campus, and therefore of a university accommodation. Emphasizing on the importance of human scale for the consolidation of learning and research communities that develop from the heart of the university itself.

Methodology

The use of the "Teaching Campus" as guidelines for the development of university residences.

Conclusions

The importance of the physical configuration of the university space as one of the conditions for excellence, aiming to improve students training. For this, the use of instruments such as the "Teaching Campus" can provide criteria for physical implementations.

Originality

Currently, the University needs a regenerative impulse that -using the potential of the residential function- reinforces the intimate and delicate scale of the places where students and teachers develop their daily lives. To achieve this objective, this text justifies the use of the "Teaching Campus", as a theoretical-practical instrument able to provide criteria of excellence for physical implementations on universities.

ACE

Architecture, City, and Environment
Arquitectura, Ciudad y Entorno

C

RESIDENCIA Y ESCALA HUMANA. EL CAMPUS DIDÁCTICO COMO INSTRUMENTO DE INNOVACIÓN EN LOS RECINTOS UNIVERSITARIOS

CAMPOS CALVO-SOTELO, Pablo¹

Remisión inicial: 19-12-2018
Remisión final: 20-02-2019

Aceptación Inicial: 06-02-2019
Aceptación definitiva: 06-06-2019

Palabras clave: alojamiento universitario; recinto universitario: residencias

Resumen estructurado

Objetivo

El objetivo de este artículo es la búsqueda de una metodología para el diseño de un Campus, y por ende de un alojamiento universitario, con la escala humana necesaria para la consolidación y permanencia de las comunidades de aprendizaje e investigación que se han gestado desde el corazón de la propia Universidad.

Metodología

El empleo del paradigma del “Campus didáctico” como herramienta teórico-práctica para el desarrollo de las residencias universitarias.

Conclusiones

La importancia de la configuración física del espacio universitario como una de las condiciones para la excelencia, apostando por la mejor formación del estudiante. Para ello, el empleo de instrumentos como el “Campus Didáctico”, puede aportar criterios en las implantaciones físicas.

Originalidad

Actualmente, la Universidad necesita un impulso regenerador que —empleando el potencial que aporta la función residencial— refuerce la escala intimista y delicada de los lugares donde desarrollan su vida cotidiana alumnos y profesores. Para alcanzar este objetivo, el presente texto justifica el empleo del “Campus Didáctico”, como instrumento teórico-práctico capaz de aportar criterios de excelencia en las implantaciones de las Universidades.

¹ Doctor Arquitecto Y Doctor en Educación. Catedrático USPCEU. Académico-Real de la Academia de Doctores de España. Correo electrónico: utoplan@telefonica.net

1. Introducción hacia el refuerzo de la escala humana y la innovación educativo-espacial en la Universidad

En la coyuntura universitaria actual, se están efectuando ejercicios de reflexión conducentes a imaginar un futuro más cualificado para la Universidad. Ante tal horizonte de optimización, resulta crítico acometer planificaciones orientadas a la innovación educativa, la cual no podrá desligarse ni de la trascendental dimensión urbanístico-arquitectónica, ni de la toma de medidas que refuercen la escala humana, en sus diversas acepciones.

Las Instituciones de Educación Superior necesitan reformular sus implantaciones físicas, como estrategia para impulsar cambios pedagógicos (Campos, & Luceño, 2018). Y así reforzar el compromiso social desde la referida dimensión personal.

Tanto en materia de énfasis en la escala humana como en el impulso a los procesos de innovación universitaria, el formato construido ha estado tradicionalmente presente, como contenedor de las actividades de estudio e investigación. Especialmente en el Viejo Continente, la proyección urbanística de dicho formato se ha decantado por la plena inserción de las sedes docentes dentro de las tramas ciudadanas. Un somero repaso al devenir histórico de la Universidad muestra una interdependencia notoria entre los edificios universitarios y las áreas urbanas centrales en las principales capitales europeas. Esta identidad universitario-urbana ha constituido desde la época medieval el rasgo más sólido de las implantaciones dedicadas a la Educación Superior. Sin embargo, y tras la época de la Segunda Guerra mundial, la intensidad de esa seña de identidad se vio desdibujada, al relegarse los complejos universitarios a la periferia de las metrópolis. Esta centrifugación geográfica obedeció a dos causas de naturaleza bien diferente: por un lado, la búsqueda de suelo disponible, de difícil viabilidad en las densas tramas urbanas; por otro, una errónea comprensión del “campus” norteamericano. Esto último fue especialmente lesivo. El hecho es que se importaron formalizaciones del paradigma transoceánico, pero desatendiendo su esencia, cual ha sido históricamente la cristalización de comunidades vivenciales. En los “campus” del Nuevo Mundo, se concibe el espacio físico como escenario de una multiplicidad funcional: estudio, investigación, ocio, deporte, relación... Y residencia. De ello dan fe innumerables recintos, como Stanford, UCLA, Virginia o Berkeley. Al suceder que los nuevos complejos segregados que se prodigaron en la segunda mitad del siglo XX desatendieron esa integralidad funcional (ignorando especialmente el uso residencial), se generaron recintos desprovistos de la imprescindible vitalidad. Ello causó una negativa configuración de innumerables complejos académicos que –felizmente- está experimentando en tiempos recientes un giro decisivo, en el sentido de restaurar la solidez de la ideación general que no existió en origen. Pues bien, en ese acertado proceso de metamorfosis, la incorporación del uso residencial está resultando decisiva, tanto por su contribución a la construcción de verdaderas comunidades vivenciales, como por aportar elementos que ayudan a que en los recintos se inserten ámbitos de escala humana, cuya presencia es crítica asimismo para la referida solidez vivencial.

La Universidad, pues, está entregada a la modernización pedagógica, a la reapertura a la sociedad, a la creación de comunidades vivenciales y a la sensibilidad en el diseño de ámbitos de pequeña entidad, con los que el universitario pueda ver enriquecido su sentimiento de

pertenencia. Estas intenciones convergen en su afán por la innovación, así como en la exigencia de valerse de una solución urbanístico-arquitectónica que contribuya a todo ello.

2. El “Campus Didáctico” como estrategia global

Formulado como instrumento conceptual de vocación práctica, el “*Campus Didáctico*” fue ideado originalmente en 2005 con motivo del diseño del nuevo recinto de Villamayor de la Universidad de Salamanca (Campos, 2006); y en los años siguientes sirvió de pauta para el trazado de diversos proyectos universitarios, entre los cuales cabe citar el Plan Masa de la Universidad Nacional de Ecuador (UNAE). Nacido con el objetivo de impulsar procesos de transformación cualitativa de recintos universitarios, ha pasado a estructurarse conforme a 18 principios, cada uno de los cuales expresa un valor exigible a toda implantación de Educación Superior. El denominador común de todos ellos es la trascendencia que posee la formación integral de la persona, verdadera misión última de la Universidad.

El “*Campus Didáctico*” es un recurso mediante el cual se puede promover innovación, no tanto porque cada uno de sus principios sea intrínsecamente innovador a título individual, sino porque lo verdaderamente innovador radica en la comprensión conjunta de todos ellos, como partícipes de una estructura de pensamiento y acción unitaria. Esta conjunción coordinada de virtudes conduce a un “*Campus Didáctico*” a manifestarse como una lección en sí mismo, capaz de transmitir valores a los universitarios que vivan sus espacios (Campos, 2010). La descrita dimensión didáctica está intrínsecamente ligada a la Arquitectura, en tanto que Arte que posee entre sus inconmensurables virtudes la de valerse de su propia historia como hecho formativo. Como expone el arquitecto italiano Franco Purini: “La dimensión didáctica es el lugar conceptual en que la Arquitectura, instrumento de la vida cotidiana y sostén de la vida heroica, reencuentra continuamente su propio origen” (Purini, 1984, p.111).

Esta remisión al origen como acción didáctica es plenamente aplicable al cuerpo edificado de la Universidad, ya que a lo largo de los siglos ha sabido reencontrarse con sus propias esencias, traducidas al lenguaje de la Arquitectura. Expresando esta característica en clave pedagógica, los espacios construidos se comportarían como una “*forma tácita de enseñanza*”, expresión propuesta por el pedagogo italiano Mauro Laeng (Laeng, 1977), e incluso como “*libro de texto tridimensional*” (Kong, Yaacob, & Ariffin, 2015).

Los 18 principios del “*Campus Didáctico*” son los siguientes: 1.-*Fundamentación en la Utopía*; 2.-*Génesis y evolución de una acción planificadora integral*; 3.-*Cristalización de una comunidad vivencial de aprendizaje e investigación*; 4.-*Configuración global unitaria, compatible con la diversidad individual*; 5.-*Consecución de una dimensión estética de orden urbanístico-arquitectónico*; 6.-*Incorporación de ámbitos de escala humana*; 7.-*Presencia activa y múltiple de la Naturaleza*; 8.-*Integración y promoción del Arte*; 9.-*Proyección de rasgos simbólicos*; 10.-*Apertura al entorno y accesibilidad al aprendizaje*; 11.-*Armonización formal y conceptual con el lugar preexistente*; 12.-*Aplicación de criterios y estrategias relativas a la sostenibilidad*; 13.-*Consideración de la memoria tipológica en clave de interpretación*; 14.-*Recualificación patrimonial y funcional*; 15.-*Impulso del desarrollo e innovación inducidos*; 16.-*Compromiso con*

el vanguardismo urbanístico-arquitectónico; 17.-Optimización de las sinergias entre Universidad y Ciudad; 18.-Activación de espacios para la incorporación de modalidades innovadoras de Enseñanza/Aprendizaje. (Campos, 2017)

Como organismo complejo, conformado por piezas arquitectónicas, espacios abiertos y un programa funcional diversificado, todo recinto universitario intencionadamente planificado puede adquirir un vasto potencial como elemento transmisor de virtudes. Debe anotarse que, para el ejercicio idóneo de dicha planificación, la figura documental que reúne los mayores requisitos de idoneidad es el Plan Director, como herramienta que aúna en su esencia dos sólidas ventajas: fundamentación en un espíritu de proyección hacia el futuro, y estructuración de contenidos bajo un marcado perfil técnico. El Plan Director se consolidó como mecanismo de estructuración filosófico-espacial aplicado a los campus en los EE.UU., prioritariamente durante el siglo XVIII; desde entonces, ha mantenido su validez hasta la actualidad, siendo exportado internacionalmente desde dicha cuna norteamericana.

Pues bien, entre las referidas virtudes de las que todo recinto está llamado a valerse, debe subrayarse el refuerzo de la escala humana, pues constituye un sustento de la formación de verdaderas comunidades de aprendizaje, para las cuales la inserción del uso residencial pasa a ser un factor determinante. De esta trascendental función se ocupan los siguientes epígrafes, donde se van a exponer los contenidos de dos de los principios del “*Campus Didáctico*” que inciden directamente en tan importante asunto.

3. Comunidad de aprendizaje: el papel de la residencia

La formación integral de la persona –razón última de la Universidad- se alcanza idóneamente en colectividad, puesto que lo grupal estimula el contacto personal, verdadero sustento y nutriente de la relación humana. En su trabajo “*El concepto de Universidad*”, el profesor Castrejón Díez manifestaba: “El límite de espacio vital en nuestros días nos obliga a vivir en mayor contacto con las personas, y este fenómeno hace importante la idea de fomentar la convivencia como parte de la educación” (Castrejón, 1990, p. 204).

Este sentido de comunidad conduce a valorar que los grupos humanos que participan del hecho educativo construyen conjuntamente el Saber: “La finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece” (Díaz-Barriga, Hernández, 2002, p. 30).

En el contexto de un recinto universitario, la cristalización en su seno de una comunidad de aprendizaje se ve altamente favorecida por la presencia de un extenso elenco de funciones, entre las que desempeña un papel trascendental la residencia. Incluso desde un plano conceptual, debe realizarse el rol de la vivienda, lo que puede hacerse en términos cercanos a la antropología. El arquitecto Ramón de la Mata, en referencia al proyecto de residencias del Campus Externo de la Universidad de Alcalá de Henares, ofrecía una sugerente visión sobre este tema: “La casa, la vivienda, expresa con claridad a lo largo de la historia, los logros y aspiraciones del hombre. Superando el principio de satisfacer unas demandas físicas, el objeto

construido se revela como expresión formal de los contenidos sociales, ideológicos, económicos, teológicos, etc.” (De la Mata, 1995, p. 255)

¿Qué es realmente una residencia universitaria? Asumirla como un mero alojamiento temporal implicaría desatender su potencial como inductor de relación humana en la Universidad. Más allá de su estricta función, desempeña sin embargo una tarea de corte más humanista, cual es la construcción de un ambiente humano que fomente la cercanía interpersonal, tratando de reemplazar –siquiera parcialmente- al lejano entorno familiar del estudiante. Diversos autores han incidido en la trascendencia del “*habitar*” dentro del recinto docente (Martínez, Blasco, & Moreno, 2015). Tony Birks apuntaba: “Sin residencia, para personal universitario de toda índole, así como para estudiantes, no puede haber Universidad” (Birks, 1972, p. 25).

Por ello, la consolidación de una comunidad vivencial de aprendizaje e investigación, a lo que contribuye decisivamente el uso residencial, trae como consecuencia directa que prevalezca la escala humana en sus espacios, dentro de los cuales se genere el ya enunciado sentimiento de pertenencia en el universitario. La arquitecta madrileña Maryan Álvarez-Builla apuntaba hace un tiempo: “La Universidad de las próximas décadas necesita, desde luego, contar con una cierta dotación propia de equipamientos, de manera que se pueda configurar un marco de vida suficiente para hacer atractiva la permanencia más allá de las actividades lectivas.” (Álvarez-Builla, 1995, p. 242)

La relevancia del uso residencial dentro de un complejo docente justifica que su planificación se lleve a cabo con el objetivo de dotar al conjunto de cuantos equipamientos y recursos sean necesarios para que se convierta en un ámbito donde estudiar, pero también realizar otras actividades: ocio, relación, deporte, y –esencialmente- la referida residencia. Por tanto, existen beneficios inducidos por el hecho de que los estudiantes aprendan en comunidad, la cual está asimismo formada por otros grupos: profesores, personal de administración y servicios, y los ciudadanos. Este sencillo fundamento ha sido subrayado por destacados autores contemporáneos, como el arquitecto italo-argentino Enrico Tedeschi, quien entendía la Universidad como un “*hábitat*”: “La Universidad se caracteriza por ser un lugar de convivencia organizada, poblado por personas diferentes en cuanto a edad, sexo, características sociales y culturales, que mantienen actividades distintas y que sin embargo se interaccionan. Por esto puede decirse que la universidad es un hábitat.” (Tedeschi, 1976, p. 22)

Ahora bien, la conformación de estas comunidades de aprendizaje puede presentar vías alternativas. El colectivo universitario puede ver disueltos sus límites, ampliando su ámbito de proyección; ello sucede habitualmente cuando la implantación física está inserta en una trama urbana, como se constata en los paradigmas de Salamanca, Valladolid o Santiago de Compostela (en el escenario español), o Bolonia, Oxford, Coimbra o Cambridge (en el panorama internacional). En esta tesitura, las sinergias Universidad/Ciudad propician que los equipamientos generales y residenciales del entorno completen los ubicados dentro del recinto académico. En tales circunstancias, se producen beneficios añadidos, como lo es que la población ciudadana se sume a la misión de construir una comunidad conjunta, de mayor calado y escala. Este maridaje se ha dado expresamente en la tradición europea, donde la superposición universitario-urbana ha sido su seña de identidad secular. No es esta una cuestión que haya surgido en los últimos tiempos, en absoluto. Hace ya décadas que históricos intelectuales españoles advertían sobre los riesgos de disociar dicha colectividad universitario-

urbana. Entre otras voces autorizadas, la de uno de los personajes clave de la innovación educativa de inicios del siglo XX, el director de la Residencia de Estudiantes, Alberto Jiménez Fraud, quien se manifestaba en contra de la enajenación de todas las disciplinas universitarias respecto del contexto social: “Ese apartamiento del mundo circundante es igualmente peligroso para las artes que para las ciencias” (Jiménez, 1971, p. 483).

Por tanto, cuando el conjunto universitario se halla inserto dentro del tejido ciudadano, el dinamismo vivencial que surge es altamente positivo. Pero cabe preguntarse acerca de la situación inversa. Cuando el recinto presenta una posición segregada, alcanzar la integralidad en usos y la consecuente consolidación de una comunidad de aprendizaje dependerá de idear estrategias intencionadamente orientadas a que el propio conjunto fragüe en clave de entidad funcionalmente autónoma, donde la función residencial sea el centro de gravedad de la experiencia cotidiana. Residencia y equipamientos de todo orden deben aunarse.

Toda esta disolución de los límites recintuales implica una comprensión más vertical de la comunidad. Son numerosas las Universidades que abren sus puertas a colectivos no necesariamente propios, como sucede en casos históricos ya apuntados, así como en ejemplos españoles recientes, como Málaga, CEU-San Pablo, Carlos III de Madrid o Alicante, entre otras. Con esta política, se enriquecen los grupos participantes en las actividades docentes. Como proyección directa, la Tercera Edad, que puede integrarse dando cumplimiento al “*Aprendizaje a lo largo de toda la vida*”; pero asimismo se puede convocar a poblaciones infantiles. En bastantes Universidades, la incorporación de centros escolares dentro de los complejos universitarios (normalmente pertenecientes a la misma Institución), trae como consecuencia la interacción en un mismo marco de alumnos y profesores de los diferentes niveles de enseñanzas, superior y colegial. De este modo, surgen atractivos paisajes humanos cargados de frescura y vitalidad, que dibujan un atractivo perfil de la comunidad integral de aprendizaje.

La residencia construye colectividad, la cual enriquece la Educación, siendo educativa en sí misma. Comunidad de aprendizaje, sí; pero también de investigación. Desde la Institución fundada a inicios del XIX por Humboldt en Berlín, la búsqueda del Saber mediante la investigación conjunta entre profesores y alumnos forma parte indisoluble de la Universidad. La génesis de nuevos conocimientos construye el progreso social. Trabajar en comunidad trasciende a las disciplinas específicas de cada proyecto, al existir un denominador común derivado de la propia naturaleza intrínseca de la labor investigadora.

No cabe duda de que los recintos universitarios, en virtud de su naturaleza física y del hecho de que acogen agrupaciones de Facultades o Escuelas, deben satisfacer no solamente las necesidades y tareas estrictamente docentes e investigadoras, sino que han de fomentar el encuentro social. El profesor Pié lo subrayaba de este modo: “El campus puede ser el lugar físico donde se realiza la actividad universitaria, pero también un espacio de relación que genere conocimiento y especificidad” (Pié, 2004, p. 17).

Está justificado añadir un matiz más a este tema, aunque de naturaleza más sutil. Si la Universidad resuelve su cuerpo edificado mediante un diseño intencionado, se establecerán además empatías con el ser humano que lo habita, de forma que el Urbanismo y la Arquitectura actuarán como incentivos para que desarrolle con motivación sus actividades de

estudio, investigación, relación y vivencia general. En otras palabras, la calidad del espacio edificado suma esfuerzos para que se consoliden las comunidades de aprendizaje e investigación.

La integralidad funcional –dentro de la que sobresale la función residencial- es el más sólido aval para que se formen las subrayadas comunidades de aprendizaje e investigación. En función de la trascendencia que todo ello tiene de cara a optimizar el proceso de formación del futuro ciudadano, es esencial para un “*Campus Didáctico*” contar con un ámbito urbanístico-arquitectónico ideado a tal fin, de modo que le ayude a alcanzar un perfil vivencial pleno en el recinto: “*vivir*”, frente a un mero “*estar*”.

4. La escala humana como factor vivencial

En el apartado precedente se ha expuesto la trascendencia del uso residencial de cara a la construcción de verdaderas comunidades de aprendizaje en los recintos universitarios. Y que dicho uso ha de ser tratado con gran sensibilidad, pues de él depende que el universitario residente pueda disfrutar de un entorno que –si bien nunca podría reemplazarlo- haga más llevadera la enajenación respecto del ambiente familiar del que no puede disfrutar. Es decir, la residencia en la Universidad guarda estrechos vínculos con la dimensión humana; y esta última constituye un factor clave para que se cumpla la verdadera misión de las Instituciones de Educación Superior, que no es otra que la formación integral de la persona.

Pues bien, para que un complejo académico genere en sus intersticios el esperable ambiente de relación interpersonal y acogimiento, debe incorporar espacios dotados de escala humana, muchos de los cuales estarán asociados a los equipamientos residenciales. De este modo, estará aportando ingredientes de gran importancia para alcanzar el mencionado sentimiento de pertenencia en el estudiante.

Como premisa, es necesario recordar que el disfrute de la Arquitectura exige la experiencia directa, esto es, el contacto personal del ser humano con el espacio construido. El noruego Steen Eiler Rasmussen señalaba en este sentido: “Comprender la arquitectura no es, por lo tanto, lo mismo que ser capaz de determinar el estilo de un edificio por ciertos rasgos exteriores. Esto no basta para ver la arquitectura, debe uno experimentarla” (Rasmussen, 1974, p. 37).

Dicha experimentación resulta más enriquecedora cuando se resuelve en ámbitos de apropiadas dimensiones, ligadas a una vivencia que llegue incluso a la esfera de lo íntimo. Pero no resulta sencillo dotar a las implantaciones universitarias con el tipo de ámbitos expuestos, tanto si se trata de complejos *ex novo* como si resulta de la transformación cualitativa de otros preexistentes. Con frecuencia, los recintos docentes tienen una gran extensión, derivada del cuantioso número de usuarios que lo utilizan a diario. En tales situaciones, los ejemplos que han alcanzado con mayor éxito la impregnación de la escala humana han sido aquellos que han ideado estrategias espaciales dentro de las cuales se ha combinado la extensión global del complejo con su atomización en lugares de dimensiones reducidas; tal sería el caso de la Universidad Jaime I o la Universidad Politécnica de Valencia. Actuando de este modo, se consigue fomentar la cercanía interpersonal y potenciar el

mencionado sentimiento de pertenencia. Esta característica “microdimensional”, que aparentemente guarda relación sólo con una dimensión física, está asociada sin embargo con una cualidad funcional, cual es que se propicie uno de los fundamentos del aprendizaje: la colectividad. Los enclaves de perfil intimista propician tanto el encuentro como la relación humana, que son el verdadero sustento del proceso educativo. Las personas involucradas en la trascendente actividad de la formación integral deben valerse de su vinculación con otros individuos, pero también del diálogo visual y afectivo con diversos objetos (de entre los que destacan los de perfil urbanístico-arquitectónico), a través de relaciones espaciales. Una cavilación sobre este aspecto la aporta el renombrado crítico de Arquitectura Christian Norberg-Schulz: “Como la araña con su tela, cada individuo teje relaciones entre sí mismo y determinadas propiedades de los objetos; los numerosos hilos se entretajan y finalmente forman la base de la propia existencia del individuo” (Norberg-Schulz, 1973, p. 7).

A partir de estas consideraciones básicas, procede avanzar en otros aspectos que pueden contribuir a que en el recinto se genere la deseable dimensión humana. Uno de ellos es la peatonalidad. Andar es un extraordinario modo de pausar la experiencia, para detenerse sosegadamente en los recodos perceptivos de todo espacio construido.

Indudablemente, caminar es el mejor procedimiento para disfrutar exhaustiva y delicadamente de un conjunto universitario. En oposición al frenético ir y venir regido por el reloj, transitar pausadamente ayuda a conocer el lugar. Federico López Silvestre, investigador de Estética del Paisaje de la Universidad de Santiago de Compostela, apunta lo siguiente: “Pocas cosas nos siguen alejando más de la aplastante dinámica del consumismo urbano que un simple paseo sin destino claro” (López Silvestre, 2013, p. 15).

Andar, como medio de desplazamiento, estimula además la apetencia por el aprendizaje, al existir una conexión entre el movimiento corporal y el incremento de la actividad mental, puesto que se suministra oxígeno al cerebro. Algunos autores se han acercado a una demostración de cómo el ejercicio físico incrementa la capacidad de aprender, así como estimula los impulsos creativos (Baumann, & Boutellier, 2012).

Es hermoso caminar por un espacio universitario, sosegar el paso, gozar del itinerario pausado y de velocidad moderada (“navegar” el recinto, por utilizar un verbo empleado por Karl Schlögel).²

Dentro de un complejo dedicado a la Educación Superior, resulta enriquecedor el hecho de desplazarse caminando, guiados hacia la meta funcional que corresponda en cada momento. Pero, además, puede disfrutarse del “navegar a la deriva”, sin objetivo específico, dejándose llevar por los lugares y por la secuencia acompañada de objetos...; en suma, perderse, como recomendaba Walter Benjamin para deleitarse en una zona urbana: “Y perderse en ella, como nos perdemos en un bosque, es cosa que hay que aprender” (Benjamin, 1971, p. 76).

² Esta expresión fue empleada por el profesor Schlögel para describir las experiencias urbanas sobre Kharkiv, en el Coloquio celebrado el 6 de mayo de 2015 en la Casa de Velázquez de la Ciudad Universitaria de Madrid.

El filósofo decimonónico alemán Karl Gottlob Schelle, en su celebrado texto *“El Arte de pasear”* (1802), ensalzaba el paseo, ya que servía para: “Aunar actividad física y psíquica, elevar una actividad meramente mecánica –andar- al rango de una espiritual” (Schelle, 2013, p. 34).

Andar ayuda asimismo a incrementar las relaciones sociales, lo que implica estrechar lazos con el resto de miembros de la comunidad. Schelle recomendaba hacerlo para regocijarse, no únicamente en la Naturaleza, sino también en el trato con las personas. Más adelante, aquel sugerente ensayo cargado de poética invitaba a que: “Durante el paseo no se debe tensar la atención de la mente; ha de ser más bien un juego agradable antes que algo serio. Ha de vagar sobre los objetos con ligereza: antes responder a las solicitudes de objetos de cualquier tipo que dejarse constreñir por la mente” (Schelle, 2013, p. 34).

Perdersé en un recinto universitario, pues, por el puro deleite de recorrer sin un rumbo prefijado sus entresijos y recodos. Expresándolo, en otros términos, pasear enriquece la escala humana de la comunidad de aprendizaje. El ya citado profesor López Silvestre añade otra recomendación: “En el momento en que vemos las cosas en relación a un fin o subordinadas al mismo, dejamos de verlas de otros modos. Pues bien, es ahí donde entra en escena el paseo relajado, que a causa de su naturaleza lúdica nos las muestra de modos variados” (López Silvestre, 2013, p. 17).

La cita precedente justifica introducir el concepto de *“diversión”* en el recinto universitario, y exponer siquiera sucintamente los significados y consecuencias que tras él se esconden. Apelando a su significado y origen etimológico, *“divertere”* remite a aquello que implica *“llevar por varios lados”*, o también *“dar giro en dirección opuesta”*, y *“cambiar, dar la vuelta”*. Como derivada de ello, puede darse sentido a la *“diversión espacial”*, en tanto que inserción en los entornos universitarios de lugares donde el alumno pueda entretenerse en actividades que rompan su rutina, abriendo su mente y su cuerpo a experiencias que le conduzcan a *“varios lados”*. Aplicando esta noción de *“diversión”* a la Universidad, puede matizarse que dichos *“giros”* que alteran la rutina se canalizan a través del movimiento a escala humana, dentro de la esfera personal (corporal y mental); así se puede constatar en casos como la Universidad de Amsterdam, o la Universidad Técnica de Munich y su icónico tobogán (el *“parabelrutsche”*). Los comportamientos esclavizados por lo irreflexivo del automatismo son enemigos de todo impulso creativo, frente a los momentos que –facilitados por el cambio de orientación en el ir y venir cotidiano- conducen a reflexionar acerca de cuanto acontece en el entorno circundante, abriendo la mente a dichos *“giros”*. Como señalaba el sociólogo francés Émile Durkheim: “La reflexión es, en efecto, el antagonista natural, el enemigo por antonomasia de la rutina” (Durkheim, 1975, p. 118).

La reflexión, así valorada, contribuye como factor vivencial añadido que incrementa la dimensión humana en los escenarios construidos de la Universidad. La persona que experimenta un complejo docente bajo una impronta intimista tiene la oportunidad de disfrutar pausadamente de cuantos elementos lo componen. Como realidad compleja, los recintos universitarios se hallan salpicados de innumerables elementos, cuyo ensamblaje construye la unidad global; entre todos ellos, las formas de la Naturaleza, las obras de Arte y -esencialmente- las piezas arquitectónicas emergen en el paisaje general como hitos que propician una suerte de *“diálogo visual”* con el caminante, que fomenta la reflexión y –por ello- el disfrute intenso, dinámico y *“divertido”*. Es oportuno traer a colación en este punto los

trabajos que sobre el tema del “diálogo” ha efectuado el catedrático de Arquitectura Josep Muntañola quien, en uno de sus escritos, anotaba sobre la relación dialógica entre sociedad y medio físico: “La arquitectura es, de hecho, la articulación, a través de un proyecto, de la historia (desarrollo social) y de la geografía (desarrollo territorial)” (Muntañola, 2004, p. 221).

Ese factor dialógico alimenta la verdadera experiencia vivencial, que se vale del paseo como mejor procedimiento para su goce. Y sin olvidar a las personas, que el mencionado Schelle asumía como ingredientes que aportan felicidad al caminar: “Naturaleza y género humano, la primera en sus escenarios más variopintos, el último en su forma más alegre, son a un tiempo el escenario y el objeto del paseo” (Schelle, 2013, p. 37).

En suma, caminar ayuda a sentir las vivencias con mayor intensidad. López Silvestre concluye poéticamente que el paseo se torna: “Ciencia de la pierna y gastronomía del ojo” (López Silvestre, 2013, p. 7).

En otro plano de análisis de tan incuestionable virtud en los espacios universitarios, la escala humana debe implicar ciertas connotaciones formales, como lo es el arquetipo de la envoltura espacial. Determinadas soluciones morfológicas generan en el usuario de los conjuntos dedicados a la Educación Superior sentimientos de albergue, protección y acompañamiento: una envoltura física que posee la capacidad de transmitir una paralela envoltura intelectual e incluso afectiva. Ello está asociado al entendimiento del espacio como acomodo y proyección del ser humano que lo habita. En este sentido apuntan los autores Morin, Bocchi y Ceruti: “La organización del mundo exterior está inscrita en el interior de nuestra propia organización viviente.

Los ritmos cósmicos se encuentran no sólo en nuestro entorno, sino en nuestro interior, nuestro paisaje interno es parte del paisaje que nos rodea. La imagen del universo se nos presenta como un tejido, hecho de una multiplicidad de hilos, de procesos, de fuerzas, de polaridades, de tiempos, que concurren en su evolución, y una imagen de la vida del hombre en este universo (se) presenta como una danza creadora que se conjuga continuamente con estos hilos y engendra nuevos mundos.” (Morin, Bocchi, & Ceruti, 1991, p. 155)

Los espacios construidos de la Universidad, como “tejido” y “mundo” para el estudiante deben adquirir el valor de “lugares”, esto es, añadiendo a la fría construcción una cálida componente de identificación personal. Tanto los alumnos como los profesores se afanan cotidianamente en la búsqueda del Conocimiento, y lo hacen inmersos en un entorno edificado que debe contribuir tanto a dicha construcción intelectual como al cuidado emocional, generando formas arquitectónicas que moldeen positivamente el comportamiento. Escribía en este sentido el ya citado Franco Purini: “No tengo escrúpulos para hablar de emotividad. Cualquier verdadera experiencia de conocimiento presupone un horizonte emocional” (Purini, 1984, p. 181).

Una emotividad que justifica cómo a lo largo de la Historia, la Universidad ha empleado morfologías arquitectónicas que cristalizan metáforas humanas. Por ejemplo, el gesto cóncavo, resuelto mediante volúmenes de orientación centrípeta, protegiendo con paramentos laterales un interior delicado donde se desenvuelve el ser humano. De ello da fe la tipología claustral, a la que cabe sumar su vasta herencia proyectual. La Arquitectura, desempeñando un rol antropomórfico, evoca poéticamente el abrazo materno. Purini añade: “Tras las formas de la

Arquitectura didáctica aflora la referencia a la figura humana. El cuerpo está entendido no sólo como medida proporcional, sino como parámetro de todo el habitar, centro de una esfera de relaciones formales..." (Purini, 1984, p. 183).

Una vez que se ha introducido el antropomorfismo como cualidad adquirible por la Arquitectura, es preciso incidir sobre el concepto de "*envoltura*", a desempeñar por los espacios universitarios. Algunas autoras contemporáneas, como la norteamericana Susan Painter, asignan al "*campus*" una propiedad metafórica como "*madre acogedora*" (Painter, 2003)³ ... Una propiedad de sesgo simbólico, pero no exenta de praxis, que alcanza cotas de muy intensa expresividad en la residencia.

Esta arquitecta californiana entiende la Arquitectura del conjunto universitario como la realización de una alegoría espacial del "*acogimiento*", o "*adopción*", a través de una ordenación que pretenda establecer impactos psicológicos que despierten empatías en el usuario. La disposición, volumen, forma y textura de las distintas piezas arquitectónicas en el recinto tendrán la misión de configurar realidades físicas que contribuyan a generar en el alumno el deseable bienestar, asociable a la cristalización de una envoltura afectiva e intelectual que se manifieste en clave de envoltura material.

Uno de los factores que determina las vivencias es la reiterada "*acogibilidad*", que engloba aspectos funcionales y estéticos. David Canter, entre otros (Canter, 1978), estudió el grado de satisfacción en el espacio docente teniendo en cuenta las respuestas a variables como las siguientes: estética (la valoración de los sujetos varía desde lo aburrido hasta lo impresionante); ornamentación (de alegre a triste); confort (de amistoso y confortable a hostil); organización (de eficiente y coordinado, a desordenado y caótico); potencia (de basto a leve o ligero); limpieza (de limpio a sucio); y espacio (de amplio a insuficiente). Estos aspectos, a los que se deben sumar la disposición del mobiliario (en las aulas), la iluminación, el color, o la ornamentación, poseen una considerable importancia desde el punto de vista del impacto afectivo de los espacios en el colectivo de personas que experimentan día a día el conjunto docente.

Sirvan estas referencias a ámbitos de menor entidad dimensional (como el mobiliario) para redundar en la relevancia que todo elemento espacial tiene si se diseña e incorpora al seno del complejo universitario con el propósito de incrementar la escala humana de cuantos lugares componen la realidad construida de la Educación Superior.

En suma, si en la ideación de una implantación docente se toman las decisiones correctas, todas estas variables aumentarán la "*acogibilidad*", y mejorarán, por tanto, la impresión de inmersión en una auténtica "*envoltura afectivo-intelectual*". Ello aportará la deseable escala humana a la Universidad, teniendo en el uso residencial su escenario de implantación más prolífico y trascendente.

³ Este concepto fue expuesto por la arquitecta americana Susan Painter, en su conferencia "*Neuro-biology, Species Survival, & Campus Spatial Archetypes*", pronunciada en el Congreso de la Society for College and University Planning-SCUP, EE.UU., Julio 2003

5. Reflexiones complementarias

La residencia siempre ha formado parte del escenario de las Instituciones de Educación Superior que han apostado por la excelencia, impulsando de modo decisivo la configuración de lugares caracterizados por liderar sociedades y por sembrar los recintos docentes de ámbitos de intencionada escala humana.

En las circunstancias actuales, la Universidad necesita un impulso regenerador que – asumiendo el uso residencial como factor de gran relevancia- se centre en la escala humana; a tal fin, se puede emplear como herramienta teórico-práctica el paradigma del “Campus Didáctico”, varios de cuyos principios se refieren expresamente a tan decisiva cualidad.

Además de reformular la faceta pedagógica en clave de innovación, es necesario que se convoque a la dimensión urbanístico-arquitectónica, para que suministre su potente capacidad de moldear comportamientos humanos. El objetivo no debe ser otro que fomentar el aprendizaje en comunidad, y crear un sistema espacial que esté presidido por la referida escala humana. Los alumnos dedican un buen número de años a su paso por la Universidad. El aprendizaje entraña tiempo, por lo que cuanto más intenso y cualificado sea el tiempo durante el cual prolonguen su estancia dentro de los límites del recinto universitario, más fecundo será el proceso formativo, pudiendo nutrirse de la interacción con el colectivo que también habita esos mismos lugares.

Por ese motivo, una de las estrategias que pueden impulsar el refuerzo de la referida escala humana es la cristalización de entornos vivenciales plenos, dentro de los cuales coexistan todo tipo de equipamientos; pero donde se introduzca como factor esencial la subrayada residencia. Vivir la Universidad y vivir en la Universidad durante una etapa tan decisiva para la formación integral del futuro ciudadano son, pues, argumentos que deben convivir dentro del recinto universitario, si se pretende suministrar a los alumnos que lo experimentan día a día las dosis de intensidad que requiere un proceso de tanta trascendencia. La función doméstico-vivencial dentro del referido “hábitat” universitario posee una extraordinaria capacidad para potenciar el “vivir” frente al mero “estar”.

Quedaría plasmar unas sucintas reflexiones sobre la aplicación en la praxis de cuanto se ha expuesto. Las Universidades deben valerse de instrumentos de planificación, para idear la implementación de sus perfiles funcionales y espaciales a lo largo del tiempo. Uno de ellos pudiera ser el Plan Director, figura que ya ha sido subrayada en epígrafes precedentes. Semejante documento puede generarse desde los correspondientes Vicerrectorados (de Infraestructuras, de Campus, o similares), o bien desde el propio Rectorado. Al planificar, se analizan y jerarquizan las acciones orientadas a dotar al recinto de la recomendable integralidad funcional –esto es, entender el organismo universitario como una totalidad social- incorporando como factor decisivo el uso residencial. En este sentido, el ya citado profesor Castrejón expresaba lo siguiente: “La planificación para el cambio en una Universidad debe surgir de un proceso de reflexión y estudio sobre la misma, en el cual se le considere como un todo, puesto que será necesario que abarque los distintos aspectos de la Institución, como son el administrativo, financiero, académico, político y social.” (Castrejón, 1990, p. 173).

Además de sopesar la implantación de residencias y equipamientos complementarios dentro de los límites del complejo docente, puede asimismo explorarse la posibilidad de establecer convenios de colaboración con otras administraciones y agentes sociales, destinados a dotar a la población estudiantil de alternativas de alojamiento y otros usos compartidos, situados en las áreas cercanas. En paralelo, y a tenor de lo desarrollado a lo largo del presente texto, es factible planificar acciones sobre espacios internos, dentro de los cuales se podrían activar lugares de escala humana, para contribuir así a la innovación desde el refuerzo del intimismo, y el consecuente incremento de la identificación del universitario para con la Universidad.

En suma, la residencia -como metáfora y sucedáneo aceptable del hogar-, incorpora un uso en el complejo docente que contribuye como ningún otro a la plena construcción de una verdadera comunidad de aprendizaje. E introduce un conjunto de ámbitos de escala intimista que sirven para que en el estudiante se generen sentimientos de pertenencia a la Institución. La conjunción de estos factores marca el camino de la innovación universitaria, tan necesaria como viable.

Bibliografía

ÁLVAREZ-BUILLA, M. *El nuevo proyecto de alojamiento universitario en España*. En Varios autores, *La Ciudad del Saber. Ciudad, Universidad y Utopía*. 1293-1993. (pp.239-254). Madrid: COAM, 1995

BAUMANN, C., BOUTELLIER, R. *Physical Activity–The Basis of Learning and Creativity*, p.1-6, 2012, En *The Future of Education*, Conference paper, Florence, 2011.

BENJAMIN, W. *Immagini di città*. Turín: Einaudi, 1971, p.76.

BIRKS, T. *Building the New Universities*. London: David&Charles, 1972, p.25.

CAMPOS, P. *Plan Director del nuevo recinto de la Universidad de Salamanca en Villamayor: el reto del Campus Didáctico*. URBAN–DUOT-ETSAM N° 11. Universidad Politécnica de Madrid, 2006, 120-127.

CAMPOS, P. *The concept of Educational Campus and its applications in Spanish Universities*. Revista CELE-Exchange-OCDE, núm.2010 (8), 2010, p. 1-6

CAMPOS, P. *El paradigma del “Campus Didáctico”: revisión conceptual y proyección en los espacios físicos de la Universidad*. Tesis doctoral. Salamanca: Ediciones USAL, 2017.

CANTER, D. *Interacción ambiental*. Alcalá de Henares: Instituto Nacional Administración Pública, 1978.

- CASTREJÓN, J. *El concepto de Universidad*. México: Editorial Trillas, 1990, p. 173-204.
- DE LA MATA GOROSTIZAGA, R. El programa de vivienda joven, Madrid: COAM, 1995. En Varios autores, *La Ciudad del Saber. Ciudad, Universidad y Utopía*. 1293-1993, p. 255-264.
- DÍAZ-BARRIGA, F., & Hernández Rojas, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc.Graw Hill, 2002, p. 30.
- DURKHEIM, E. *Educación y Sociología*. Barcelona: Ediciones Península, 1975, p. 118.
- JIMÉNEZ, A. *Historia de la Universidad Española*. Madrid: Alianza Editorial, 1971, p. 483.
- KONG, S. Y., Yaacob, N. M., & Ariffin, A. R. M. Physical environment as a 3-D textbook: design and development of a prototype. *Asia Pacific Journal of Education*, 2015, 35, (2), p. 241-258.
- LAENG, M. *Esquemas de pedagogía*. Barcelona: Herder, 1977.
- LÓPEZ SILVESTRE, F., (Ed.). El mundo a tres kilómetros por hora. En *El Arte de pasear*. Madrid: Díaz & Pons Editores, 2013, p. 7, 15, 17.
- MARTÍNEZ, F., BLASCO, C., & MORENO, M. Los recintos universitarios y el alojamiento. Un compromiso de naturaleza urbana. *Revista CIAN*, 2015, Vol. 18, (2), p. 207-236.
- MORIN, E., BOCCHI, G., & CERUTI, M. *Un Nouveau Commencement*. París: Éditions du Seuil, 1991, p. 155.
- MUNTAÑOLA, J. Arquitectura, Educación y dialogía social. *Revista Española de Pedagogía*, 2004, Año LXII, núm.228, p. 221-228.
- NORBERG-SCHULZ, C. *Arquitectura occidental. La arquitectura como historia de las formas significativas*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1973, p. 7.
- PIÉ, R. *La Universitat en el territori: reflexió històrica i consideracions sobre el cas català. Coneixement i Societat*. *Revista d'Universitats, Recerca i Societat de la Informació*. 1º quadrimestre, 2004. Generalitat de Catalunya, 2004, p. 16-43.
- PURINI, F. *La Arquitectura didáctica*. Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos técnicos de Murcia, 1984. Versión original: Casa del libro Editrice, 1980, p. 111,181,183.
- RASMUSSEN, S. E. *Experiencia de la Arquitectura*. Barcelona: Editorial Labor, 1974. Versión original: *Experiencing Architecture*. Cambridge, MA: MIT Press, 1959, p. 37.
- SCHELLE, K. G. *El Arte de pasear*, en López Silvestre, F. *El mundo a tres kilómetros por hora*, En Madrid: Díaz&Pons Editores, 2013, p.34,37.
- TEDESCHI, E. *La Universidad como hábitat*. *Revista Summa*, 1976, Num. 104, p. 22-38.