

# JIDA'23

XI JORNADAS  
SOBRE INNOVACIÓN DOCENTE  
EN ARQUITECTURA

WORKSHOP ON EDUCATIONAL INNOVATION  
IN ARCHITECTURE JIDA'23

JORNADES SOBRE INNOVACIÓ  
DOCENT EN ARQUITECTURA JIDA'23

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE GRANADA  
16 Y 17 DE NOVIEMBRE DE 2023



UNIVERSITAT POLITÈCNICA  
DE CATALUNYA  
BARCELONATECH

Organiza e impulsa **Universitat Politècnica de Catalunya · BarcelonaTech (UPC)**

### **Editores**

Berta Bardí-Milà, Daniel García-Escudero

### **Revisión de textos**

Alba Arboix Alió, Joan Moreno Sanz, Judit Taberna Torres

### **Edita**

Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC

**ISBN** 978-84-10008-10-62 (IDP-UPC)

**eISSN** 2462-571X

© de los textos y las imágenes: los autores

© de la presente edición: Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:  
Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización  
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer  
obras derivadas.

## **Comité Organizador JIDA'23**

### ***Dirección y edición***

#### **Berta Bardí-Milà (UPC)**

Dra. Arquitecta, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

#### **Daniel García-Escudero (UPC)**

Dr. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

### ***Organización***

#### **Joan Moreno Sanz (UPC)**

Dr. Arquitecto, Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio, ETSAB-UPC

#### **Judit Taberna Torres (UPC)**

Arquitecta, Departamento de Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

#### **Rafael García Quesada (UGR)**

Dr. Arquitecto, Departamento de Construcciones Arquitectónicas, ETSAGr-UGR

#### **José María de la Hera Martín (UGR)**

Administrador, ETSAGr-UGR

### ***Coordinación***

#### **Alba Arboix Alió (UB)**

Dra. Arquitecta, Departamento de Artes Visuales y Diseño, UB

## **Comité Científico JIDA'23**

**Francisco Javier Abarca Álvarez**

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, ETSAGr-UGR

**Luisa Alarcón González**

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

**Lara Alcaina Pozo**

Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, EAR-URV

**Atxu Amann Alcocer**

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

**Irma Arribas Pérez**

Dra. Arquitecta, ETSALS

**Raimundo Bambó Naya**

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, EINA-UNIZAR

**María del Mar Barbero Barrera**

Dra. Arquitecta, Construcción y Tecnología Arquitectónicas, ETSAM-UPM

**Enrique Manuel Blanco Lorenzo**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

**Francisco Javier Castellano-Pulido**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, eAM'-UMA

**Raúl Castellanos Gómez**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

**Nuria Castilla Cabanes**

Dra. Arquitecta, Construcciones arquitectónicas, ETSA-UPV

**David Caralt**

Arquitecto, Universidad San Sebastián, Chile

**Rodrigo Carbajal Ballell**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

**Rafael Córdoba Hernández**

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, ETSAM-UPM

**Còssima Cornadó Bardón**

Dra. Arquitecta, Tecnología de la Arquitectura, ETSAB-UPC

**Rafael de Lacour Jiménez**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSAGr-UGR

**Eduardo Delgado Orusco**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-UNIZAR

**Carmen Díez Medina**

Dra. Arquitecta, Composición, EINA-UNIZAR

**Débora Domingo Calabuig**

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

**Arturo Frediani Sarfati**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-URV

**Pedro García Martínez**

Dr. Arquitecto, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

**Eva Gil Lopesino**

Dr. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

**Ana Eugenia Jara Venegas**

Arquitecta, Universidad San Sebastián, Chile

**José M<sup>a</sup> Jové Sandoval**

Dr. Arquitecto, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA-UVA

**Íñigo Lizundia Uranga**

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, ETSA EHU-UPV

**Emma López Bahut**

Dra. Arquitecta, Proyectos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

**Alfredo Llorente Álvarez**

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, Ingeniería del Terreno y Mecánicas de los Medios Continuos y Teoría de Estructuras, ETSAVA-UVA

**Carlos Marmolejo Duarte**

Dr. Arquitecto, Gestión y Valoración Urbana, ETSAB-UPC

**Maria Dolors Martínez Santafe**

Dra. Física, Departamento de Física, ETSAB-UPC

**Javier Monclús Fraga**

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, EINA-UNIZAR

**Leandro Morillas Romero**

Dr. Arquitecto, Mecánica de Estructuras e Ingeniería Hidráulica, ETSAGr-UGR

**David Navarro Moreno**

Dr. Ingeniero de Edificación, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

**Olatz Ocerin Ibáñez**

Arquitecta, Dra. Filosofía, Construcciones Arquitectónicas, ETSA EHU-UPV

**Ana Belén Onecha Pérez**

Dra. Arquitecta, Tecnología de la Arquitectura, ETSAB-UPC

**Roger Paez**

Dr. Arquitecto, Elisava Facultat de Disseny i Enginyeria, UVic-UCC

**Andrea Parga Vázquez**

Dra. Arquitecta, Expresión gráfica, Departamento de Ciencia e Ingeniería Náutica, FNB-UPC

**Amadeo Ramos Carranza**

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

**Jorge Ramos Jular**

Dr. Arquitecto, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA-UVA

**Ernest Redondo**

Dr. Arquitecto, Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

**Gonzalo Ríos-Vizcarra**

Dr. Arquitecto, Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú

**Silvana Rodrigues de Oliveira**

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

**Concepción Rodríguez Moreno**

Dra. Arquitecta, Expresión Gráfica Arquitectónica y en la Ingeniería, ETSAGr-UGR

**Jaume Roset Calzada**

Dr. Físico, Física Aplicada, ETSAB-UPC

**Anna Royo Bareng**

Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, EAR-URV

**Emilia Román López**

Dra. Arquitecta, Urbanística y Ordenación del Territorio, ETSAM-UPM

**Borja Ruiz-Apilánez**

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, EAT-UCLM

**Patricia Sabín Díaz**

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

**Luis Santos y Ganges**

Dr. Urbanista, Urbanismo y Representación de la Arquitectura, ETSAVA-UVA

**Carla Sentieri Omarrementeria**

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

**Josep Maria Solé Gras**

Arquitecto, Urbanismo y Ordenación del Territorio, EAR-URV

**Koldo Telleria Andueza**

Arquitecto, Urbanismo y Ordenación del Territorio, ETSA EHU-UPV

**Josep Maria Toldrà Domingo**

Dr. Arquitecto, Representación Arquitectónica, EAR-URV

**Ramon Torres Herrera**

Dr. Físico, Departamento de Física, ETSAB-UPC

**Francesc Valls Dalmau**

Dr. Arquitecto, Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

**José Vela Castillo**

Dr. Arquitecto, Culture and Theory in Architecture and Idea and Form, IE School of Architecture and Design, IE University, Segovia

**Eduardo Zurita Povedano**

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, ETSAGr-UGR

## ÍNDICE

1. **El proceso gráfico como acto narrativo. *The graphic process as a narrative act.*** Grávalos-Lacambra, Ignacio.
2. **El Proyecto de Ejecución Estructural como parte del Proyecto Final de Máster. *Structural execution project as part of the Master's thesis.*** Guardiola-Víllora, Arianna; Mejía-Vallejo, Clara.
3. **La casa de los animales: seminario de composición arquitectónica. *The House of Animals: seminar on architectural composition.*** Gómez-García, Alejandro.
4. **Aula invertida, gamificación y multimedia en Construcción con el uso de redes sociales. *Flipped classroom, gamification and multimedia in Construction by using social networks.*** Serrano-Jiménez, Antonio; Esquivias, Paula M.; Fuentes-García, Raquel; Valverde-Palacios, Ignacio.
5. **Profesional en lo académico, académico en lo profesional: el concurso como taller. *Professionally academic, academically professional: competition as a workshop.*** Álvarez-Agea, Alberto.
6. **Adecuación de un A(t)BP al ejercicio profesional de la arquitectura. *Adaptation of a PB(t)L to the professional practice of architecture.*** Bertol-Gros, Ana; Álvarez-Atarés, Francisco Javier; Gómez Navarro, Belén.
7. **Visualización & Representación: Diseño Gráfico y Producción Industrial. *Visualization & Representation: Graphic Design and Industrial Production.*** Estepa Rubio, Antonio.
8. **Más allá del estado estable: diseño discursivo como práctica reflexiva asistida por IA. *Beyond the Steady State: Discursive Design as Reflective Practice Assisted by AI.*** Lobato-Valdespino, Juan Carlos; Flores Romero, Jorge Humberto.
9. **Geometría y memoria: las fuentes monumento de Aldo Rossi. *Geometry and memory: monument fountains by Aldo Rossi.*** Vílchez-Lara, María del Carmen.
10. **La experiencia de un taller "learning by building" en el diseño de un balcón de madera. *The experience of a "learning by building" workshop in the design of a wooden balcony.*** Serrano-Lanzarote, Begoña; Romero-Clausell, Joan; Rubio-Garrido, Alberto; Villanova-Civera, Isaac.
11. **Diseño de escenarios de aprendizaje universitarios para aprender haciendo. *University learning scenarios design for learning-by-doing.*** Prado-Acebo, Cristina.

12. **Cartografiando el acoso sexual: dos TFG sobre mujeres y espacio público en India. *Mapping Sexual Harassment: Two Undergraduate Theses on Women and Public Space in India.*** Cano-Ciborro, Víctor.
13. **Comparar, dialogar, proyectar. *Comparing, discussing, designing.*** Mària-Serrano, Magda; Musquera-Felip, Sílvia.
14. **Talleres preuniversitarios: itinerarios, bitácoras y mapas con niñxs. *Pre-university workshops: Itineraries, Sketchbooks, Maps with Kids.*** De Jorge-Huertas, Virginia; Ajuriaguerra-Escudero, Miguel Ángel.
15. **Dibujar y cartografiar: un marco teórico para arquitectura y paisajismo. *Drawing and mapping: a theoretical framework for architecture and landscape.*** De Jorge-Huertas, Virginia; Rodríguez-Aguilera, Ana Isabel.
16. **La especialización en el modelo formativo de las Escuelas de Arquitectura en España. *Specialization in the formative model of the Schools of Architecture in Spain.*** López-Sánchez, Marina; Vicente-Gilabert, Cristina.
17. **Regeneración paisajística de la Ría de Pontevedra: ApS para la renaturalización de Lourizán. *Ria de Pontevedra landscape regeneration: Service-Learning to rewild Lourizán.*** Rodríguez-Álvarez, Jorge; Vázquez-Díaz, Sonia.
18. **Manos a la obra: de la historia de la construcción a la ejecución de una bóveda tabicada. *Hands on: from the history of construction to commissioning of a timber vault.*** Gómez-Navarro, Belén; Elía-García, Santiago; Llorente-Vielba, Óscar.
19. **Artefactos: del co-diseño a la co-fabricación como acercamiento a la comunidad. *Artifacts: from co-design to co-manufacturing as approach to the community.*** Alberola-Peiró, Mónica; Casals-Pañella, Joan; Fernández-Rodríguez, Aurora.
20. **Análisis y comunicación: recursos docentes para acercar la profesión a la sociedad. *Analysis and communication: teaching resources to bring the profession closer to society.*** Díez Martínez, Daniel; Esteban Maluenda, Ana; Gil Donoso, Eva.
21. **Desafío constructivo: una vivienda eficiente y sostenible. *Building challenge: efficient and sustainable housing.*** Ros-Martín, Irene; Parra-Albarracín, Enrique.
22. **¿Mantiene usted sus ojos abiertos? La fotografía como herramienta transversal de aprendizaje. *Do you keep your eyes open? Photography as a transversal learning tool.*** González-Jiménez, Beatriz S.; Núñez-Bravo, Paula; Escudero-López, Elena.
23. **El COIL como método de aprendizaje: estudio de la iluminación natural en la arquitectura. *The COIL as a learning method: Study of natural lighting in architecture.*** Pérez González, Marlix T.



24. **Viaje virtual a Amsterdam a través del dibujo. *Virtual trip to Amsterdam through drawing.*** Moliner-Nuño, Sandra; de-Gispert-Hernandez, Jordi; Bosch-Folch, Guillem.
25. **Los juegos de Escape Room como herramienta docente en Urbanismo: una propuesta didáctica. *Breakout Games as a teaching tool in Urban Planning: a didactic strategy.*** Bernabeu-Bautista, Álvaro; Nolasco-Cirugeda, Almudena.
26. **Happenings Urbanos: acciones espaciales efímeras, reflexivas y participativas. *Urban Happenings: Ephemeral, Reflective and Participatory Spatial Actions.*** Blancafort, Jaume; Reus, Patricia.
27. **Sensibilizando la arquitectura: una propuesta de ApS en el Centro Histórico de Quito. *Sensitizing architecture: An ApS proposal in the Historic Center of Quito.*** González-Ortiz, Juan Carlosa; Ríos-Mantilla, Renato Sebastián; Monard-Arciniégas, Alexka Shayarina.
28. **Regeneración urbana en el grado de arquitectura: experiencia de taller, San Cristóbal, Madrid. *Urban regeneration in the architecture degree: Workshop experience in San Cristóbal, Madrid.*** Ajuriaguerra Escudero, Miguel Angel.
29. **De las ideas a las cosas, de las cosas a las ideas: la arquitectura como transformación. *From ideas to things, from things to ideas: Architecture as transformation.*** González-Cruz, Alejandro Jesús; del Blanco-García, Federico Luis.
30. **A propósito del documental “Arquitectura Emocional 1959”: elaborar un artículo de crítica. *Regarding the documentary “Emotional Architecture”: Preparing a critical article.*** Moreno Moreno, María Pura.
31. **El modelo de Proyecto Basado en la investigación para el aprendizaje de la Arquitectura. *The Design-Research Model for Learning Architecture.*** Blanco Herrero, Arturo; Ioannou, Christina.
32. **La colección Elementos: un archivo operativo para el aprendizaje arquitectónico. *The Elements collection: an operational archive for architecture learning.*** Fernández-Elorza, Héctor Daniel; García-Fern, Carlos; Cruz-García, Oscar; Aparicio-Guisado, Jesús María.
33. **Red de roles: role-play para el aprendizaje sobre la producción social del hábitat. *Roles Network: role-play learning on the social production of habitat.*** Martín Blas, Sergio; Martín Domínguez, Guiomar.
34. **Proyecto de Aprendizaje-Servicio en Diseño y Viabilidad de Proyectos Arquitectónicos. *Service-Learning in Architectural Projects Design and Feasibility.*** García-Asenjo Llana, Davida; Vicente-Sandoval González, Ignacio; Echarte Ramos, Jose María; Hernández Correa, José Ramón.

35. **La muerte del héroe: la creación de una narrativa profesional inclusiva y cooperativa. *The hero's death: The creation of an inclusive and cooperative professional narrative.*** García-Asenjo Llana, David; Vicente-Sandoval González, Ignacio; Echarte Ramos, Jose María.
36. **Modelado arquitectónico: construyendo geometría. *Architectural modeling: constructing geometry.*** Crespo-Cabillo, Isabel; Àvila-Casademont, Genís.
37. **Propiocepciones del binomio formación-profesión en escuelas de arquitectura iberoamericanas. *Self awareness around the education-profession binomio in iberoamerican architecture schools.*** Fuentealba-Quilodrán, Jessica; Barrientos-Díaz, Macarena.
38. **Experiencing service learning in design-based partnerships through collective practice. *Aprendizaje-servicio en proyectos comunitarios a través de la práctica colectiva.*** Martínez-Almoyna Gual, Carles.
39. **Aprendizaje basado en proyectos: estudio de casos reales en la asignatura de Geometría. *Project-based learning: study of real cases in the subject of Geometry.*** Quintilla-Castán, Marta.
40. **El sílabo como dispositivo de [inter]mediación pedagógica. *Syllabus as pedagogical [inter]mediation device.*** Casino-Rubio, David; Pizarro-Juanas, María José; Rueda-Jiménez, Óscar; Robles-Pedraza, David.
41. **Didáctica en arquitectura: el dato empírico ambiental como andamiaje de la creatividad. *Didactics in architecture: the empirical environmental data as a support for creativity.*** Lecuona, Juan.
42. **Navegar la posmodernidad arquitectónica española desde una perspectiva de género. *Surfing the Spanish architectural postmodernity from a gender perspective.*** Díaz-García, Asunción; Parra-Martínez, José; Gilsanz-Díaz, Ana; Gutiérrez-Mozo, M. Elia.
43. **Encontrar: proyectar con materiales y objetos comunes como herramienta docente. *Found: designing with common materials and objects as a teaching tool.*** Casino-Rubio, David; Pizarro-Juanas, María José; Rueda-Jiménez, Óscar; Ruiz-Bulnes, Pilar.
44. **Modelo pedagógico para el primer curso: competencias para la resolución de problemas abiertos. *Pedagogical model for the first year of undergraduate studies: development of open problem solving skills.*** Gaspar, Pedro; Spencer, Jorge; Arenga, Nuno; Leite, João.
45. **Dispositivos versus Simuladores en la iniciación al proyecto arquitectónico. *Devices versus Simulators in the initiation to the architectural project.*** Lee-Camacho, Jose Ignacio.

46. **Implementación de metodologías de Design Thinking en el Taller de Arquitectura. *Implementation of Design Thinking methodologies in the Architectural Design Lab.*** Sádaba, Juan; Collantes, Ezekiel.
47. **Jano Bifronte: el poder de la contradicción. *Jano Bifronte: the power of contradiction.*** García-Sánchez, José Francisco.
48. **Vitruvio nos mira desde lejos: observar y representar en confinamiento. *Vitruvio Looks at us from Afar: Observing and Representing in Confinement.*** Quintanilla Chala, José Antonio; Razeto Cáceres, Valeria.
49. **Muro Virtual como herramienta de aprendizaje para la enseñanza colaborativa de un taller de arquitectura. *Virtual Wall as a learning tool for collaborative teaching in an architecture workshop.*** Galleguillos-Negroni, Valentina; Mazzarini-Watts, Piero; Harriet, De Santiago, Beatriz; Aguilera-Alegría, Paula.
50. **Ritmos Espaciales: aprender jugando. *Ritmos Espaciales: Learn by playing.*** Pérez-De la Cruz, Elisa; Ortega-Torres, Patricio; Galdames-Riquelme, Alejandra Silva- Inostroza, Valeria.
51. **Experiencias metodológicas para el análisis del proyecto de arquitectura *Methodological experiences for architectural project analysis.*** Aguirre-Bermeo, Fernanda; Vanegas-Peña, Santiago.
52. **Fabricando paisajes: el estudio del arquetipo como forma de relación con el territorio. *Making landscapes: the study of the archetype as a way of relating to the territorys.*** Cortés-Sánchez, Luis Miguel.
53. **Resonar en el paisaje: formas de reciprocidad natural-artificial desde la arquitectura. *Landscape resonance: natural-artificial reciprocities learnt from architecture.*** Carrasco-Hortal, Jose.
54. **Investigación del impacto del Solar Decathlon en estudiantes: análisis de una encuesta. *Researching the impact of the Solar Decathlon on students: a survey analysis.*** Amaral, Richard; Arranz, Beatriz; Vega, Sergio.
55. **Urban Co-Mapping: exploring a collective transversal learning model. *Urban Co-mapping: modelo de aprendizaje transversal colectivo.*** Toldi, Aubrey; Seve, Bruno.
56. **Docencia elástica y activa para una mirada crítica hacia el territorio y la ciudad del siglo XXI. *Elastic and active teaching for a critical approach to the territory and the city oaf the 21st century.*** Otamendi-Irizar, Irati; Aseguinolaza-Braga, Izaskun.
57. **Adoptar un rincón: taller de mapeo y acción urbana para estudiantes de arte. *Adopting a corner: mapping and urban action workshop for art students.*** Rivas-Herencia, Eugenio; González-Vera, Víctor Miguel.

58. **Aprendizaje-Servicio: comenzar a proyectar desde el compromiso social.**  
*Service-Learning: Start designing from social engagement.* Amoroso, Serafina;  
Martínez-Gutiérrez, Raquel; Pérez-Tembleque, Laura.
59. **Emergencia habitacional: interrelaciones entre servicio público y academia en Chile.**  
*Housing emergency: interrelations between public service and academia in Chile.* Fuentealba-Quilodrán, Jessica; Schmidt-Gomez, Denisse.
60. **Optimización energética: acercando la práctica profesional a distintos niveles educativos.**  
*Energy optimization: bringing professional practice closer to different educational levels.* López-Lovillo, Remedios María; Aguilar-Carrasco, María Teresa; Díaz-Borrogo, Julia; Romero-Gómez, María Isabel.
61. **Aprendizaje transversal en hormigón.**  
*Transversal learning in concrete.* Ramos-Abengózar, José Antonio; Moreno-Hernández, Álvaro; Santolaria-Castellanos, Ana Isabel; Sanz-Arauz, David.
62. **Un viaje como vehículo de conocimiento del Patrimonio Cultural.**  
*A journey as a vehicle of knowledge about Cultural Heritage.* Bailliet, Elisa.
63. **La saga del Huerto Vertical de Tomé: ejecución de proyectos académicos como investigación.**  
*The saga of the Vertical Orchard of Tome: execution of academic projects as research.* Araneda-Gutiérrez, Claudio; Burdiles-Allende, Roberto.
64. **Lo uno, y también lo otro: contenedor preciso, programa alterno.**  
*The one, and also the other: precise container, alternate program.* Castillo-Fuentealba, Carlos; Gatica-Gómez, Gabriel.
65. **Elogio a la deriva: relatos del paisaje como experiencias de aprendizajes.**  
*In praise of drift: landscape narratives as learning experiences.* Barrale, Julián; Seve, Bruno.
66. **De la academia al barrio: profesionales para las oficinas de cercanía.**  
*From the academy to the neighbourhood: professionals for one-stop-shops.* Urrutia del Campo, Nagore; Grijalba Aseguinolaza, Olatz.
67. **Habitar el campo, cultivar la casa: aprendizaje- servicio en el patrimonio agrícola.**  
*Inhabiting the field, cultivating the house: service-learning in agricultural heritage.* Escudero López, Elena; Garrido López, Fermina; Urda Peña, Lucila
68. **Mare Nostrum: una investigación dibujada.**  
*Nostrum Mare: a Drawn Research.* Sánchez-Llorens, Mara; de Fontcuberta-Rueda, Luis; de Coca-Leicher, José.
69. **El Taller Invitado: un espacio docente para vincular profesión y formación.**  
*“El Taller Invitado”: a teaching space to link profession and education.* Barrientos-Díaz, Macarena Paz; Solís-Figueroa, Raúl Alejandro.

70. **Ensayos y tutoriales en los talleres de Urbanismo+Proyectos de segundo curso. *Rehearsals and tutorials in the second year Architecture+Urban design Studios.*** Tiñena Guiarnet, Ferran; Solans Ibáñez, Indibil; Buscemi, Agata; Lorenzo Almeida, Daniel.
71. **Taller Amereida: encuentros entre Arquitectura, Arte y Poesía. *Taller Amereida: encounters between Architecture, Art and Poetry.*** Baquero-Masats, Paloma; Serrano-García, Juan Antonio.
72. **Crealab: punto de encuentro entre los estudiantes de arquitectura y secundaria. *Crealab: meeting point between architecture and high-school students.*** Cobeta-Gutiérrez, Íñigo; Sánchez-Carrasco, Laura; Toribio-Marín, Carmen.
73. **Laboratorios de innovación urbana: hacia nuevos aprendizajes entre academia y profesión. *Urban innovation labs: towards new learning experiences between academia and profession.*** Fontana, María Pia; Mayorga, Miguel; Genís-Vinyals, Mariona; Planelles-Salvans, Jordi.
74. **Réplicas interiores: un atlas doméstico. *Interior replicas: a domestic atlas.*** Pérez-García, Diego; González-Pecchi, Paula.
75. **Arquitectura efímera desde la docencia del proyecto: la construcción del proyecto en la ciudad. *Ephemeral architecture from teaching of the project: construction of the project in the city.*** Ventura-Blanch, Ferran; Pérez del Pulgar Mancebo, Fernando; Álvarez Gil, Antonio.
76. **Start-up Education for Architects: Fostering Green Innovative Solutions. *Educación Start-up para arquitectos: fomentar soluciones ecológicas innovadoras.*** Farinea, Chiara; Demeur, Fiona.
77. **10 años, 10 concursos, 10 talleres: un camino de desarrollo académico. *10 years, 10 contests, 10 design studios: a trail in academic development.*** Prado-Lamas, Tomás.
78. **El Proyecto Experiencial: la titulación de arquitectos a través de proyectos no convencionales. *“El Proyecto Experiencial”: non-conventional projects for architecture students in the final studio.*** Solís-Figueroa, Raúl Alejandro.
79. **Design in Time: aprendizaje colaborativo y basado en el juego sobre la historia del diseño. *Design in Time: collaborative and game-based learning about the history of design.*** Fernández Villalobos, Nieves; Cebrián Renedo, Silvia; Fernández Raga, Sagrario; Cabrero Olmos, Raquel.
80. **Propuesta de mejora de los indicadores de calidad de la enseñanza de la arquitectura. *Proposal to improve the quality indicators of architecture teaching.*** Santalla-Blanco, Luis Manuel.

81. **Aprender de la experiencia: el conocimiento previo en la formación inicial del arquitecto. *Learning from experience: The role of prior knowledge in the initial training of architects.*** Arias-Jiménez, Nelson; Moraga-Herrera, Nicolás; Ortiz-Salgado, Rodrigo; Ascui Fernández, Hernán.
82. **Iluminación natural: diseño eficiente en espacios arquitectónicos. *Daylight: efficient design in architectural spaces.*** Roldán-Rojas, Jeannette; Cortés-San Román, Natalia.
83. **Fundamentación en arquitectura: el estado de la cuestión. *Architecture basic course: state of knowledge.*** Estrada-Gil, Ana María; López Chalarca, Diego; Suárez-Velásquez, Ana Mercedes; Uribe-Lemarie, Natalia.
84. **El cálculo de la huella de carbono en herramientas digitales de diseño: reflexiones sobre experiencias docentes. *Calculating the carbon footprint in design digital tools: reflections on teaching experiences.*** Soust-Verdaguer, Bernardette; Gómez de Cózar, Juan Carlos; García-Martínez, Antonio.

# Propiocepciones del binomio formación-profesión en escuelas de arquitectura iberoamericanas

## *Self awareness around the education-profession binomio in iberoamerican architecture schools*

Fuentealba-Quilodrán, Jessica<sup>a</sup>; Barrientos-Díaz, Macarena<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Dra. Arquitecta Departamento de Diseño y Teoría de la Arquitectura, Universidad del Bío-Bío, Chile, [jfuentealba@ubiobio.cl](mailto:jfuentealba@ubiobio.cl); <sup>b</sup> Departamento de Arquitectura, Universidad Técnica Federico Santa María, [macarena.barrientos@usm.cl](mailto:macarena.barrientos@usm.cl)

---

### **Abstract**

*Tension between architectural education and its profession is extreme in Ibero-American educational contexts that assign the responsibility of granting degrees and professional qualifications only to the university. The communication interweaves interviews carried out between 2017 and 2019 among 47 Spanish and Chilean teachers from diverse architecture schools in order to critically reflect about the tensions of the education-profession binomio. The objective is to offer a state of the art informed by the “proprioception” that the respondents have of their own institutions and academic-teaching practice. As an analysis method, text analysis software (Atlas Ti and NVivo) is used, following the principles of IT Grounded Theory. The results reveal a series of emerging concepts and new dimensions that refer to transformations in relation to the disciplinary tradition.*

**Keywords:** *proprioception, professional training, interviews, Ibero-American architecture schools, universities.*

**Thematic areas:** *educational research, critical discipline.*

---

### **Resumen**

*La tensión formación y profesión se extrema en los contextos educacionales iberoamericanos que asignan a la universidad la responsabilidad de otorgar grado y habilitar profesionalmente. La comunicación entrelaza entrevistas realizadas entre los años 2017 y 2019 a 47 profesores/as españoles/as y chilenos/as, con el fin de reflexionar crítica y transversalmente en torno a las tensiones del binomio formación-profesión desde las escuelas de arquitectura. El objetivo es ofrecer un estado del arte informado a partir de la “propiocepción” que la muestra tiene de su propio ejercicio docente, académico y/o como directivos de instituciones que imparten el grado de arquitectura. Como método de análisis se recurre a softwares de análisis de texto (Atlas Ti y NVivo), siguiendo los principios de la Teoría Fundamentada TI. Los resultados desprenden una serie de conceptos emergentes y nuevas dimensiones que refieren a transformaciones en relación a la tradición disciplinar.*

**Palabras clave:** *propiocepción, formación-profesión, entrevistas, escuelas iberoamericanas, universidades.*

**Bloques temáticos:** *investigación educativa, disciplina crítica.*

---

**Resumen datos académicos**

**Titulación:** No corresponde

**Nivel/curso dentro de la titulación:** No corresponde

**Denominación oficial asignatura, experiencia docente, acción:** No corresponde

**Departamento/s o área/s de conocimiento:** Todos los Departamentos y áreas

**Número profesorado:** No corresponde

**Número estudiantes:** No corresponde

**Número de cursos impartidos:** No corresponde

**Página web o red social:** No corresponde

**Publicaciones derivadas:** “Los inicios y los finales. Transformaciones docentes post Bolonia. El caso de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Alcalá (UAH)”. *Arquitecturas del Sur*, 37(56): 28-41.  
<https://doi.org/10.22320/07196466.2019.37.056.02>

“El decisivo pero desatendido rol del sistema universitario en las escuelas de arquitectura”. *JIDA 7, Textos de arquitectura, docencia e innovación*. Barcelona: RU Books, IDP UPC.



## Introducción

Dar por sentado que la arquitectura se ocupa sólo de problemáticas relativas a una forma física y no a una forma social (Lobos, 2008; Harriss en Summers y Li (ed), 2021) es una máxima insostenible en el mundo actual. No obstante, cuando el itinerario formativo culmina con una habilitación profesional de por vida, al mismo tiempo que asigna un grado académico en el contexto de la universidad compleja ¿Qué reflexiones, posiciones o acciones se generan desde las escuelas de arquitectura?

En este sentido, se vuelve no sólo pertinente, sino necesario, reivindicar que además de ser una profesión técnica y de servicio, la arquitectura guarda relación con la reproducción de ciertos valores socioculturales y que precisamente en relación a ello, reside el potencial disciplinar que da sentido a la arquitectura y que supera lo puramente instrumental (Schalk et al, 2017).

Al reducido debate que separa a las escuelas de arquitectura según un binomio simplista de modelos experimentales o modelos profesionales (Nieto, 2014), subyace una cuestión estructural que se corresponde con la tensión antes mencionada entre formación y profesión. Y que Joseph Bilello (1991) describe como doloroso y particularmente difícil para la arquitectura: “el paso de una disciplina con base práctica a una disciplina con base en el conocimiento”.

A partir del siglo XXI, las exigencias de un mundo altamente globalizado y los lineamientos introducidos por el Plan de Bolonia (1999) han suscitado cambios curriculares y estructurales significativos al interior de las escuelas de arquitectura. Estos cambios producen fricciones e interrogantes a pesar de la naturaleza de los modelos universitarios que los sostienen, en el caso de la investigación aquí expuesta se pudo confirmar que tanto modelos regulados por el estado, como es el modelo español y modelos neoliberales, con mayor libertad en el diseño curricular, como el chileno, comparten la tensión entre una formación habilitante y educación académica a pesar de tener diferencias importantes en la estructura de la titulación.

En Chile, las políticas de educación superior, a través del proyecto Tuning consideraron los planteamientos de Bolonia en cuanto a la reducción de los estudios de grado, la articulación de grado y postgrado, la generación de asignaturas homologables y la medición de la carga por créditos transferibles SCT<sup>1</sup>. Como no es un sistema regulado por el Estado, las universidades tuvieron y tienen autonomía para definir la extensión de la formación, así, existen escuelas que titulan arquitectos y arquitectas en 10, 11 o 12 semestres. La titulación se considera dentro de ese período, sólo unas pocas escuelas permiten titulación vía Magíster (similar al máster habilitante español), pero siempre dentro de un sistema integrado (Fig.1)

---

<sup>1</sup> Similar al ECTS europeo.

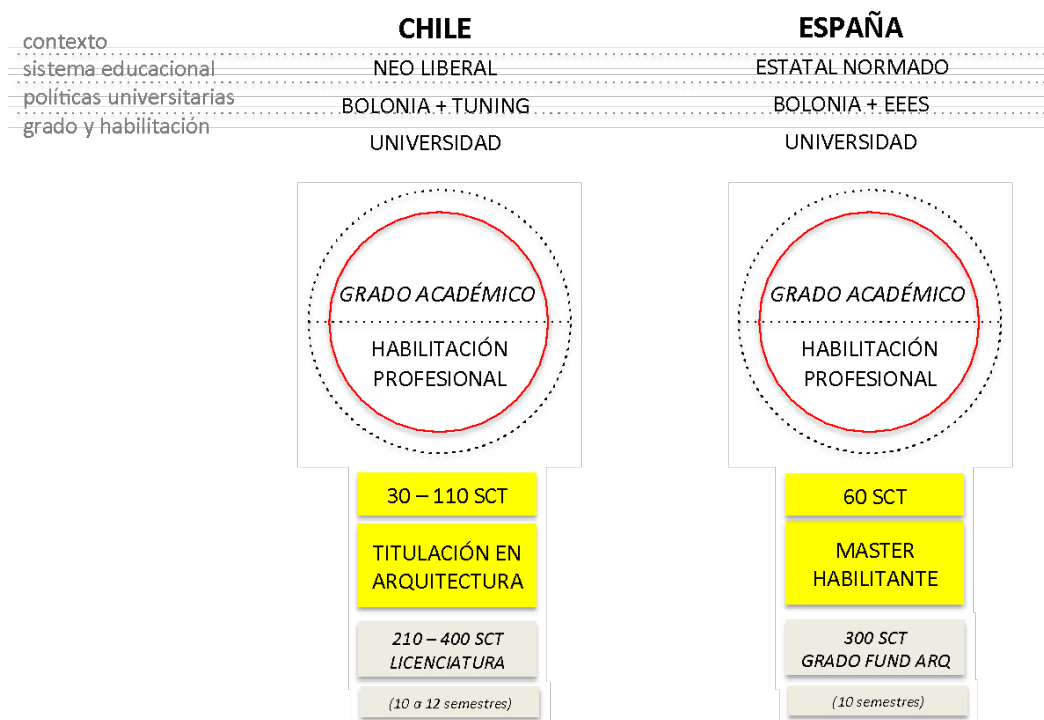


Fig. 1 Configuración del Grado y Habilitación en Arquitectura en Chile y España. Fuente: Elaboración propia

A 20 años del Plan Bolonia y a 10 años aproximadamente de los últimos cambios de la estructura curricular, que en el caso español transitó de un plan integrado a un plan con dos titulaciones consecutivas, de Grado y Máster Habilitante, se consideró pertinente e interesante, revisar el impacto en la formación desde la percepción de actores y actrices relevantes en la academia, profesorado y directivos (44 en total) de 14 escuelas de arquitectura (6 de España y 8 de Chile)<sup>2</sup>. Como instrumento se escogió la entrevista semiestructurada y una de las áreas a abordar de acuerdo a una pauta que guio la conversación, estuvo lo que llamamos *Tensiones formación-profesión*, que desarrollaremos en esta comunicación a propósito de la invitación de las Jornadas JIDA 2023.

El objetivo es ofrecer un estado del arte informado a partir de la “propiocepción” que esta muestra de entrevistados/as tuvo de su propio ejercicio docente, académico y en algunas ocasiones como directivos de instituciones que imparten el grado de arquitectura previo al 2019.

La comunicación, desarrollada a partir del trabajo de campo investigativo señalado, permitirá desvelar posicionamientos coincidentes y divergentes de la comunidad formativa disciplinar, lo que responde al llamado de Teymur (2011) de revisar y actualizar lo que estamos haciendo como prácticas docentes y a analizar críticamente los efectos en la formación de arquitectos y arquitectas tras la puesta en marcha de los cambios en el curriculum.

<sup>2</sup> Las entrevistas fueron parte del trabajo de campo de las tesis doctorales de las autoras, que con distintos énfasis, compararon el modelo español y el chileno entre los años 2017 y 2021.

## Interrelación del binomio teoría-práctica desde la perspectiva histórica

Las fricciones entre formación y profesión se inician cuando esta disciplina de carácter práctico se instala en la academia. Marta Masdeu (2018) estudiando la evolución del oficio identifica dos etapas en donde la práctica se daba en simultáneo a la formación (desde el Mundo Antiguo hasta el S. XIV) y otras dos en donde la segregación entre formación y práctica se comienzan a evidenciar (S. XV al S. XVIII).

Tanto en España como en Chile, el rol original de las universidades fue la formación de profesionales con un saber práctico y útil a la sociedad y territorio. Hasta la década de los 60, la universidad en Chile como institución, tenía un claro carácter profesionalizante además de una orientación, para el caso de la carrera de Arquitectura bastante elitista. Desde la década del 70 aproximadamente, siguiendo la herencia de la Universidad Humboliana, al profesorado se le asigna la misión de investigar y producir conocimiento, lo que se suma a la labor docente. Investigar, pensar y producir arquitectura pasarían a ser dos acciones interrelacionadas. A estos cambios, siguen otros como por ejemplo, la generalización de la educación que se da en ambos contextos (Barrientos, 2020; Fuentealba, 2021) y la creciente demanda por especialización en relación a la diversificación del ejercicio profesional.

A los nuevos modos de interrelación entre formación y práctica profesional, se suman los actuales caracterizados por la escala global y la incidencia de estructuras universitarias relativas al Acuerdo de Bolonia (1999), el Proyecto Tuning (2005), y/o la consolidación del Espacio Europeo de Educación Superior (2010), marco que da pie a cambios significativos como por ejemplo el modelo del Máster Habilitante en Arquitectura como reemplazo del tradicional Proyecto de Fin de Carrera. En un marco global que busca promover la homologación y el avance de distintos itinerarios formativos, algunos cambios como el acortamiento de los tiempos del pregrado, el cambio de perfil del profesorado (de profesionales con ejercicio profesional a académico con grado de doctor) entre otros, parecen impuestos a ojos de la tradición disciplinar. Si bien sabemos que el mundo cambia aceleradamente, muchas veces ni las instituciones universitarias ni los cánones disciplinares, responden oportunamente a las transformaciones que les emplazan (Tzonis, 2014).

En este contexto de cambios, como ya se señalaba, Bilello (1991) describe el avance de la Arquitectura desde la práctica al conocimiento como una evolución algo forzada y dolorosa, lo que vuelve a develar la tensión original del binomio formación y profesión. Lo anterior se agudiza en los casos estudiados pues tanto en España como en Chile, la universidad asigna grado y certificación profesional de por vida. Cuestión que en el contexto anglosajón<sup>3</sup> ha estado siempre diferenciada, resguardando la presencia de entes del mundo profesional en relación articulada y constante diálogo con las etapas de formación académica. Como se observa en la Fig.2, e ilustrando lo expuesto por Masdeu (2018), el aprendizaje de la arquitectura fue progresivamente separándose de su práctica, no obstante, dada la estructura anglosajona, aún permanecen articulaciones que ponderan y garantizan su articulación.

---

<sup>3</sup> El modelo anglosajón vinculado al RIBA ordena la formación en tres partes: Architectural Assistant PART 1 (que es una licenciatura de 3 años a la que sigue 1 año de prácticas obligatorias), Architectural Assistant PART 2 (que son otros 2 años de formación para grado de Master y al que sigue 1 año de práctica) y el PART 3 Architect. Este último es un año de preparación para rendir el examen que aprobado les permite registrarse como arquitecto en el ARB (Architects Registration Board).

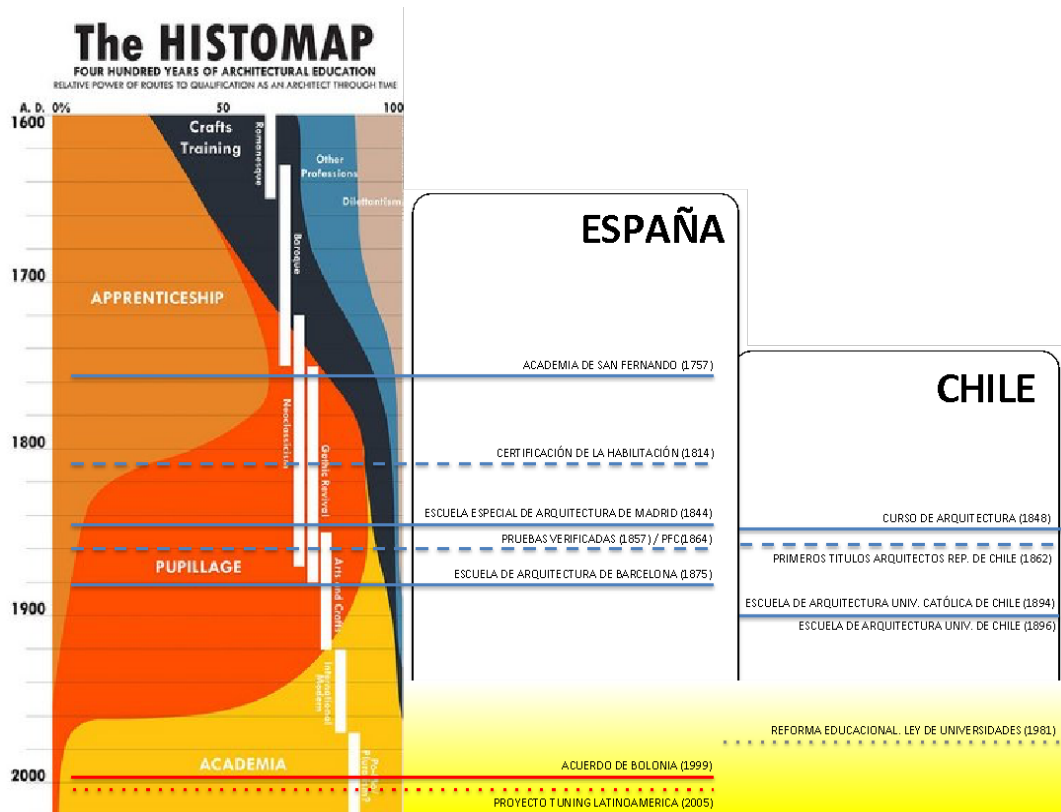


Fig. 2 Breve comparativa del desarrollo histórico de la formación arquitectónica. Fuente: Elaboración propia en base a datos de España, Chile y el Histomap de Kirk McCormack.

## 1. Metodología, casos, entrevistas semiestructuradas y actores consultados

Para la recolección de datos, la metodología de carácter cualitativa en base a entrevistas, se sustentó en los principios de la Teoría Fundamentada TI (Hernández, 2014), que plantea la posibilidad de que la teoría emerja desde el punto de vista del sujeto. En la elección de los/as entrevistados/as primó la experiencia en formación universitaria, conocimiento general de la estructura del proceso formativo del arquitecto (en su país y en su escuela), trabajo en el ciclo final de la formación y su disposición manifiesta en colaborar con la investigación<sup>4</sup>. La pauta de entrevista fue validada por el sociólogo Raúl Zarzuri, quien cotejó las preguntas de la pauta de entrevista con los objetivos de las tesis doctorales de las cuales se desprende esta comunicación.

<sup>4</sup> Los/as entrevistados/as de España fueron Ricardo Aroca, Margarita de Luxan, Fernando Casqueiro, Rafael Pina, Atxu Amann y María Langanita de la ETSAM UPM; Fernando Quesada, Manuel Collado, Luis Laca, Ricardo Lajara, Pilar Chías, Angel Verdasco, Virginia de Jorge y Flavio Celis de la ETSAG UAH; Javier Monedero, Joaquín Sabate y Daniel García Escudero de la ETSAB UPC; Miguel Mesa, Enrique Nieto y Antonio Maciá de la ETS UA; Carla Sentieri e Iván Cabrera de la ETSA UPV, Francisco Montero de la ETSA-SE US. Los/as entrevistados/as de Chile fueron José Guerra, Carlos Miranda y Valeska Cerda de la EA UCN; Rodrigo Saavedra, Patricio Cárvanes y Úrsula Exss de la EA PUCV, Luis Pablo Barros y Raúl Solís de la EA USM; Carlos Lara, Osvaldo Bizama. Mabel Santibáñez y Gonzalo Herrera de la EA UV; Fernando Pérez, José Rosas y José Quintanilla de la EA PUC; Alberto Fernández y Juan Pablo Urrutia de la EA UCH; Juan Román, José Luis Uribe y Susana Sepúlveda de la EA UTAL; Roberto Burdiles y Rodrigo Lagos de la EA UBB.

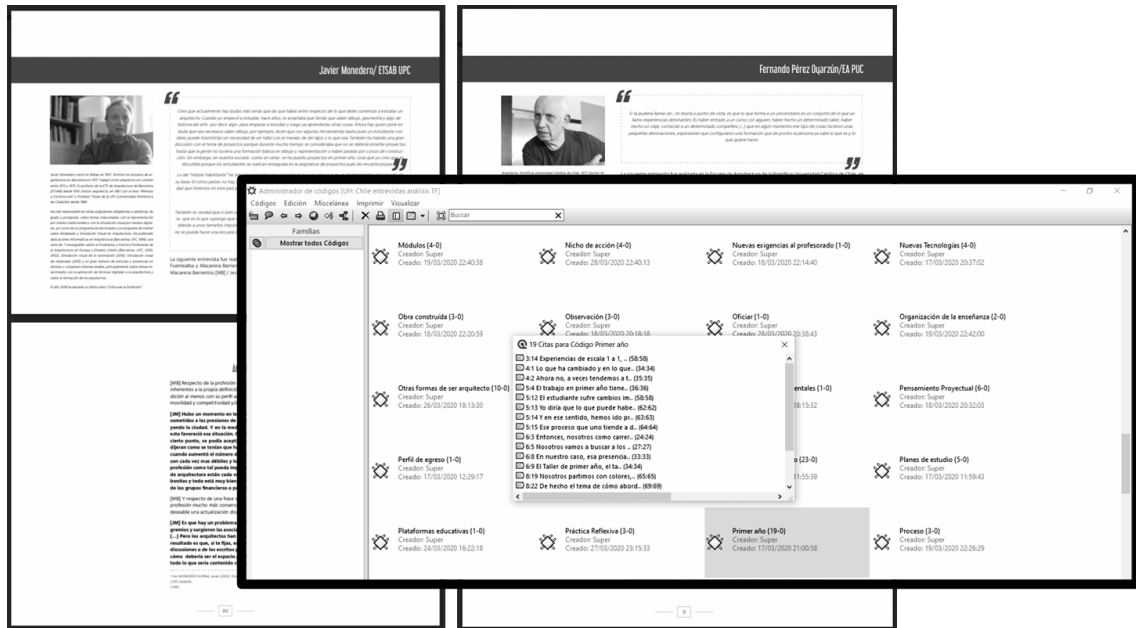


Fig. 3 Entrevistas transcritas y análisis software Atlas Ti. Fuente: Tesis Doctoral Jessica Fuentealba Quilodran (2021)

Los cuerpos textuales fueron analizados con softwares de análisis de texto (Atlas TI y NVivo), (Fig 3). Para la determinación de la muestra se consideraron 6 escuelas de arquitectura públicas españolas: Universidad Politécnica de Madrid, Universidad de Alcalá, Universidad Politécnica de Cataluña, Universidad Politécnica de Valencia, Universidad de Alicante y Universidad de Sevilla; y 8 escuelas de arquitectura tradicionales chilenas: Universidad Católica del Norte, Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Federico Santa María, Universidad de Talca y Universidad del Bío- Bío.

En la elección de las escuelas de la muestra se tuvieron en cuenta algunos criterios aplicables a ambos contextos: *Antigüedad*: escuelas antiguas de larga tradición, así como escuelas nuevas o emergentes; *Tamaño*: escuelas de gran tamaño (número de estudiantes, departamentos y profesores) y escuelas medianas o pequeñas; *Dispersión geográfica*: escuelas céntricas y periféricas.

### 3. Propiocepciones

En medio de este devenir de tensiones disciplinares íntimamente arraigadas, se buscará entrelazar las entrevistas a un total de 47 profesores/as del medio español y chileno, con el fin de reflexionar crítica y transversalmente en torno a las tensiones del binomio formación-profesión desde las escuelas de arquitectura.

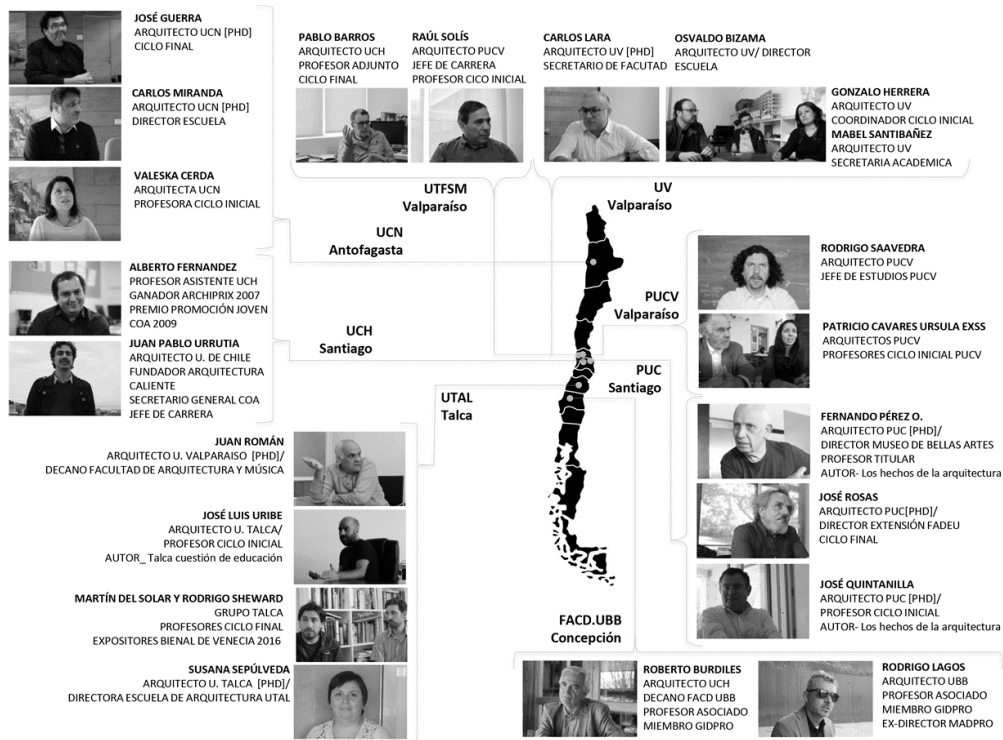


Fig. 4 Entrevistados/as Escuelas de Arquitectura chilenas (2018-2019). Fuente: Elaboración propia



Fig. 5 Entrevistados/as Escuelas de Arquitectura españolas (2017-2018). Fuente: Elaboración propia

Las reflexiones corresponden tan solo a las preguntas relacionadas al ámbito *tensiones formación-profesión*<sup>5</sup>, que se refieren a la tensión que tanto en la universidad española como chilena presenta una educación superior orientada a habilitar y a formar. Las entrevistas en su conjunto versaron sobre el rol del arquitecto, los cambios en la profesión, las nuevas tendencias disciplinares, y otras cuestiones. Para objeto de esta comunicación se eligieron las siguientes preguntas claves:

### 3.1 Cruces / ¿Crees que la enseñanza en arquitectura es presa de un relativo conservadurismo en los métodos y contenidos docentes con respecto a la naturaleza dinámica del medio profesional?

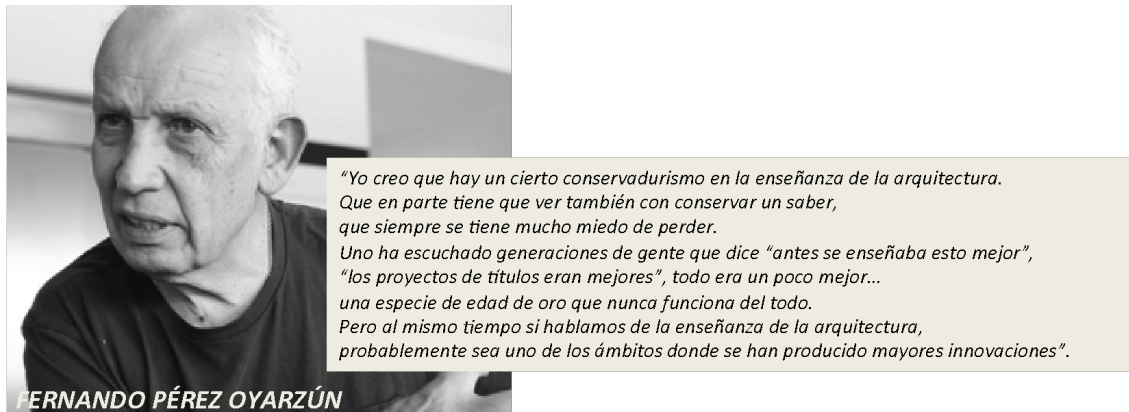


Fig. 6 Fernando Pérez Oyarzún (profesor PUC Chile), cita a parte de la entrevista realizada en diciembre de 2018.  
Fuente: Elaboración propia

El actual contexto de transformaciones socioculturales implica cambios y desafíos tanto para la formación como para la profesión de la arquitectura. A ello se suma una percepción generalizada que Javier Monedero describe como: “una desconexión cada vez mayor entre formación y profesión”, que en tiempos de aceleradas transformaciones además devela que “en algunos aspectos la profesión está adelantando a la universidad que se está quedando un poco anquilosada”. No obstante Daniel García Escudero refuerza la necesidad de superar esta inercia, ya que a su juicio históricamente existen importantes momentos en donde “las escuelas han dictado o han propuesto nuevas maneras de trabajar y de entender la arquitectura”.

En este mismo sentido y como una oportunidad para validar el espacio académico como uno fundamental para la innovación y renovación disciplinar, Enrique Nieto entiende que en las escuelas de arquitectura “lo que hacemos en realidad es formar ciudadanos y ciudadanas que se expresen políticamente a través de unas herramientas que son las herramientas disciplinares. Unas herramientas, además, que se hacen y deshacen constantemente”. Estas consideraciones, que se alinean con el contexto de la Universidad humboldtiana, parecen, sin embargo, ir a contrapelo de ciertas recurrencias que acusan cierto conservadurismo y que Juan Pablo Urrutia ejemplifica: “nuestros referentes en la carrera son los arquitectos de oficio, de lápiz, escuadra, compás y edificios. Pero no tenemos referentes de arquitectos políticos, activistas, arquitectos académicos o investigadores. Si tuviésemos esos referentes, tomar otras posiciones no sería entrar en un camino desconocido”.

Reconocer la creciente heterogeneidad y nuevas competencias de las nuevas generaciones de estudiantes no busca desconocer que el eje central de la formación disciplinar continúe siendo el Taller de Proyectos. No obstante una posibilidad para revertir el supuesto conservadurismo de

<sup>5</sup> Las tesis doctorales abarcaron también el ámbito Sociocultural, Estructuras Universitarias o Institucional, Pedagógico.

la enseñanza pueda encontrarse en las palabras de Atxu Amann, quien señala: “las nuevas generaciones de arquitectos probablemente van a edificar muy eventualmente, pero pueden ser de otro modo unos magníficos arquitectos”. Desde el contexto español, esto pone en valor la inteligencia proyectual como potencial renovador.

Desde el contexto chileno, Roberto Burdiles opina que “al menos en Chile, hay un ADN que es muy similar en la formación. Y es que se está pensando en el ejercicio profesional individual, lo que va en una línea totalmente regresiva si uno mira hacia el desarrollo contemporáneo de la profesión: la transdisciplinariedad, el co-diseño, el diseño participativo”.

Los entrevistados de ambos países coinciden en que el aumento de arquitectos por número de habitantes, producto de la generalización de la educación y aumento de oferta formativa, ha hecho que tanto el perfil de ingreso como el perfil profesional se haya diversificado. Los límites del ejercicio tradicional se hacen difusos, sumando ocupaciones inéditas como, por ejemplo, el diseño espacial de videojuegos, diseño de ambientes, diseño web, etc. (Fuentealba, 2021). Pilar Chías acota que “en el ámbito de la construcción tenemos arquitectos haciendo mediación de procesos, técnicos de control, etc. Sin embargo, también se han perdido algunas parcelas ocupadas antiguamente por los arquitectos, parcelas que actualmente son ocupadas principalmente por los ingenieros”.

### 3.2 Cruces / ¿Crees que el modelo que asigna a la Universidad el doble rol de formar y de habilitar profesionalmente podría evolucionar a uno más similar al anglosajón que externaliza la habilitación?

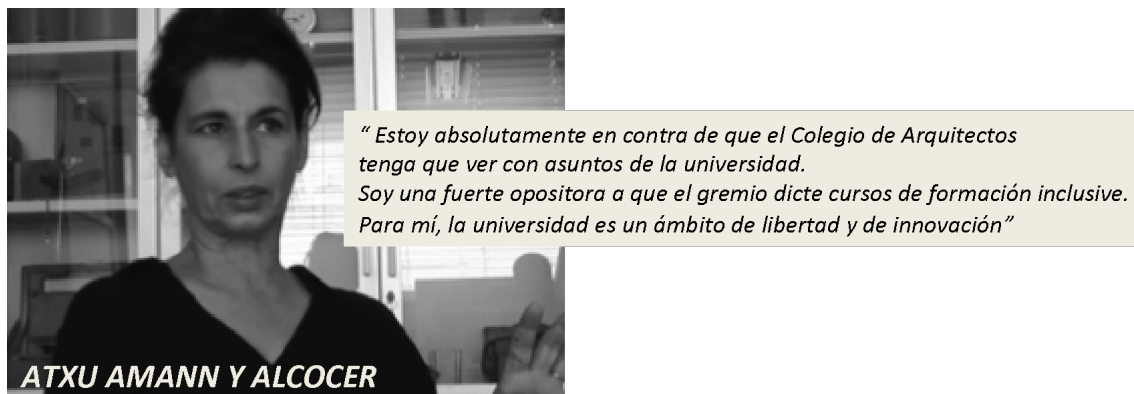


Fig. 7. Atxu Amann y Alcocer, cita a parte de la entrevista realizada en junio de 2018. Fuente: Elaboración propia

Los dos países en estudio asignan a la universidad la doble labor de formar y de habilitar – de por vida - a los arquitectos. Como señala Fernando Pérez, si bien años atrás el formarse como arquitecto no establecía significativas diferencias entre el egreso (grado) y la titulación (habilitación), el fenómeno universitario actual que separa ambas instancias, “desarrolla también la idea de estas licenciaturas que tienen un valor disciplinar o científico”, lo que tensa nuevamente ambas cuestiones. Esto, como ya se apuntaba, ha sido particularmente difícil para la disciplina de la arquitectura cuya enseñanza nace irreductiblemente articulada a su práctica. Joaquín Sabaté, sugiere que “la riqueza de la formación está en dar cabida a todo. Pues si tuviéramos una visión estrictamente profesionalista, o si simplemente nos dedicamos a elucubrar sin comprometernos con la realidad, no educaremos buenos arquitectos”. La prevalencia de la tradición está presente y para el contexto español ello se ejemplifica de forma directa en relación a la implementación del Máster Habilitante (MH). Daniel García Escudero apunta que “para las escuelas no ha sido fácil aceptar esta nueva configuración que separa la carrera en grados. Es



decir, antes uno quería ser arquitecto y estudiaba arquitectura y punto. Ahora uno quiere ser arquitecto y hacer el grado, pero entonces como no tiene competencias habilitantes, debe hacer el MH”.

Consultados los entrevistados respecto del modelo anglosajón vinculado al Royal Institute of British Architects (RIBA), a modo de contraste con la realidad de ambos países (Chile y España), estas fueron sus reflexiones. Javier Monedero apunta que “el modelo anglosajón sigue siendo el menos malo que existe en el mundo”, pues al alternar permanencias en el ámbito formativo como profesional “se asegura una relación real entre la academia y la calle”. En términos generales, la mayoría de los entrevistados españoles valoran positivamente el que sea la Universidad quien asigna grado y habilitación. En palabras de María Langarita: “las escuelas pueden tener un conocimiento más completo del proceso de formación y, además, son instituciones que no están especialmente orientadas al mercado y a producir lo que el mercado necesita”.

En el contexto del sistema educacional neoliberal chileno, la problemática implica otros desafíos. El que la habilitación pudiera externalizarse de la Universidad, de acuerdo a Carlos Miranda ayudaría a “dividir las aguas, y permitir que cada institución tenga un rol más claro”. Pablo Barros coincide y acota que tal condición permitiría “de una vez por todas zanjar algunas cosas; respecto de tener en la universidad una formación orientada a un sello o base teórica muy fuerte y sólida”. Sin embargo, al mismo tiempo le parece insostenible, pues en sus palabras: “Si tú quitas la ilusión que se ha vendido en Chile y sobre la cual han proliferado todas las universidades privadas; de un título profesional habilitante, que es la quimera y el sueño de cualquier familia de clase media emergente, no sé qué pueden vender las universidades, es decir, cambiaría radicalmente el paradigma”.

### **3.3 Cruces / En relación a las políticas de contratación del profesorado, que apuntan a la incorporación incremental de profesores con perfil académico (o de investigación), versus la tradición disciplinar de aprender de “grandes maestros” con amplio ejercicio. ¿Qué aspectos favorables y desfavorables observas ante esta realidad?**

Los criterios de acreditación, tanto en el contexto español como en el chileno desde aproximadamente el cambio de milenio, definen los criterios de selección y perfil académico. Si bien las universidades y escuelas chilenas cuentan con un mayor grado de libertad, al tener la misión de definir el perfil, prima finalmente el perfil investigador con grado de doctor, incluso para jornadas parciales. En relación a este nuevo escenario, Miguel Mesa señala que, antes, cuando en la mayoría de las escuelas de arquitectura el profesorado era mayoritariamente de perfil profesional, “la implicación de los profesores con la propia institución era prácticamente cero (...) y no se lograba crear un tejido académico integral”. Sin embargo, no es menos cierta la percepción generalizada entre los entrevistados, expresada por Atxu Amann de que “la universidad ha generado un sistema de control que requiere estar haciendo papeles todo el día”. Lo que desde la Universidad de Talca en Chile, Juan Román confirma al señalar que: “es muy difícil tener ejercicio profesional (...) la academia en jornada completa es muy absorbente, casi incompatible con tener una oficina”.

Fernando Pérez contextualiza el fenómeno, acotando que esta política de contratación del profesorado tiene relación “con el momento en que la universidad pasa a ser una universidad científica”. Confirmando lo anterior, Roberto Burdiles señala que “hemos pasado de un profesor al que le bastaba con tener conocimientos -y conocimientos que provenían además de la experiencia y del hacer- a una mayor profundización en el plano de la didáctica”. Desde España y en relación a esto último, Daniel García Escudero apunta que al menos “hoy más que nunca la gente es consciente de cómo estructura sus asignaturas, los contenidos, la metodología y el

registro de ese material”. Sobre lo que Enrique Nieto refuerza al declarar: “que las prácticas docentes son prácticas arquitectónicas de pleno derecho”.

Como contrapunto, Joaquín Sabaté defiende la idea de que en disciplinas como la arquitectura “es absolutamente necesario estar en activo profesionalmente”. Siguiendo la misma idea, desde el contexto chileno, Pablo Barros apunta que “el taller tiene que tener una relación muy dinámica con los problemas de la profesión.

La fórmula ideal para equilibrar el perfil académico con el profesional parece cada vez más compleja de alcanzar. Mientras en Chile incluso las instituciones privadas no adscritas a financiamientos estatales buscan cumplir con los parámetros de acreditación que les permita atraer a más estudiantes, en España los últimos meses las Escuelas de Arquitectura han tenido que adecuarse a una encrucijada nunca antes vista, la nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario 2/2023 ha limitado a 60 horas por cuatrimestre la participación del profesorado asociado, perfil que aseguraba tener en las aulas a arquitectos/as con ejercicio de la profesión situación que a juicio de algunos directores de escuelas haría imposible cumplir con los requisitos europeos (Solaguren-Beascoa, 2023).



Fig. 8. Imágenes de algunas entrevistas realizadas en los contextos de Chile y España. Fuente: Elaboración propia

#### 4. Conclusiones

En tiempos de paradigmáticas e inéditas transformaciones, es urgente entender la formación en arquitectura como una pedagogía comprometida, que debe siempre estar “evolucionando en diálogo con un mundo más allá de sí misma” (Hooks, 2021, p.37) y abocarse al presente asumiendo la condición evolutiva de toda disciplina, ya que sólo este ejercicio nos permitirá garantizar su pertinencia para la sociedad (Monedero, 2018).

El binomio formación-profesión, sobre todo en los contextos revisados, parece irrevocablemente articulado entre sí y fundamental a los objetivos de la arquitectura. A lo largo de las entrevistas expuestas, es posible notar varias reflexiones coincidentes pero no necesariamente resueltas. Frente a un contexto global de paradigmáticas transformaciones socioculturales y nuevos desafíos, la generalización de la educación y sus dinámicas actuales, definen un estado de la formación arquitectónica que no se ocupa particularmente de cuidar el necesario diálogo entre el mundo docente y el profesional. Sin embargo, al distinguir tradición de conservadurismo podrían destrabarse algunas tensiones en pos del fomento de una ampliación disciplinar necesaria.

Las propiocepciones presentadas develan de algún modo, las particulares miradas de las y los entrevistados, coincidencias, divergencias y posiciones de algunas comunidades formativas españolas y chilenas frente a los cambios, sean estos de naturaleza disciplinar (como los

cambios en las configuraciones de la titulación), de las estructuras universitarias (Plan Bolonia, Tuning y normativas universitarias) o socioculturales (cambios en el perfil del estudiantado y profesorado).

En general, se aprecia que existe consenso, en ambos contextos, el hecho de que las prácticas tradicionales de la profesión no pueden considerarse suficientes ni todas ellas adecuadas para los arquitectos contemporáneos. Los arquitectos necesitan, más que nunca, altas dosis de inspiración que les permitan identificar o inventarse nuevas fórmulas de ejercicio profesional sin renunciar al rol que han jugado hasta ahora (Puig-Pey, 2017, p. 301).

Finalmente, aclarar que lo expuesto en esta comunicación corresponde a las propiocepciones levantadas antes de la pandemia del Covid-19, situación que obligó globalmente a las escuelas de arquitectura a reformular aspectos de la formación, como son la educación on-line, problemáticas a abordar post confinamiento, etc., lo que junto a nuevas situaciones de crisis políticas, económicas y ambientales, y sobre todo en el contexto español, la promulgación de la Ley Orgánica del Sistema Universitario 2/2023, dan espacio para volver a debatir sobre el binomio formación-profesión y ampliar su discusión.

## 5. Bibliografía

Barrientos Díaz, Macarena. 2020. *Titulación y habilitación profesional del arquitecto en la era post Bolonia: Revisión y análisis comparativo de dos modelos representativos: Chile y España*. Tesis Doctoral. Universidad de Alcalá y Universidad del Bío Bío. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/45188?locale-attribute=es>

Bernasconi, Andrés. 2017. "Desafíos del futuro de la educación superior chilena". Santiago de Chile: Centro de políticas públicas UC. ISSN 0718-9745.

Bilello, Joseph. 1991. *Interaction and Interdependence: University-based Architectural Education and the Architectural Profession*. EEUU: American Institute of Architects, Washington DC.

Fuentealba Quilodrán, J. S., Barrientos Díaz, M. P., Goycoolea Prado, R., Quesada López, F., Célis d'Amico, F., Martín Sevilla, J. J., & Verdasco Novalvos, A. 2019. "Los inicios y los finales. Transformaciones docentes post Bolonia. El caso de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Alcalá (UAH)". *Arquitecturas del Sur*, 37(56): 28–41. <https://doi.org/10.22320/07196466.2019.37.056.02>

Fuentealba Quilodrán, Jessica; Barrientos Díaz, Macarena; Goycoolea Prado, Roberto y Araneda Gutierrez, Claudio. 2019. "El decisivo pero desatendido rol del sistema universitario en las escuelas de arquitectura". *JIDA 7, Textos de arquitectura, docencia e innovación*. Barcelona: RU Books, IDP UPC.

Fuentealba Quilodrán, Jessica. 2021. *El ciclo inicial en la formación del arquitecto: tensiones y reacciones ante un escenario de cambios en España y Chile*. Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá UAH.

Hernández Carrera, R. M. 2014. "La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones Pedagógicas". *Revista De Ciencias De La Educación*, 23: 187-210.

Hooks, Bell. 2021. *Enseñar a transgredir*. Madrid: Capitán Swing.

Lobos, Jorge. 2008. "Necesidad de cambios en la enseñanza: el rol del arquitecto" *Revista CA Ciudad Arquitectura*, 134: 42-47.

Masdeu Bernat, Marta. 2018. *La transformación del taller de arquitectura en nuevos espacios de aprendizaje. Un estudio sobre el proceso de integración entre la enseñanza y la práctica profesional*. Tesis Doctoral. Universidad de Girona, <http://hdl.handle.net/10803/482043>

Monedero, Javier. 2018. *Crítica de la profesión de arquitecto*.

Nieto, Enrique. 2014. "Escuelas (alternativas) de arquitectura ¿Modelos (alternativos) de oposición?". *Hipo2 Pedagogías Desobedientes*: 24-31.

- Puig-Pey, Ana. 2017. "El arquitecto: formación, competencias y práctica profesional" [en línea] *ACE: Architecture, City and Environment = Arquitectura, Ciudad y Entorno*, 12 (34): 301-320, DOI: 10.5821/ace.12.34.5296. ISSN: 1886-4805.
- Ros, Jordi. 2017. "Habilitar avui?" En *La Verneda: 49 projectes PFC*. Barcelona: Màster Habilitant ETSAB.
- Schalk, M; Kristiansson, T; Mazé, R. 2017. "Anticipating feminist futures of spatial practice" En *Feminist Futures of Spatial Practice: Materialisms, Activisms, Dialogues, Pedagogies, Projections*. Alemania: AADR – Art Architecture Design Research, an imprint of Spurbuchverlag.
- Summers, Andy; Li, Kathy, (ed) 2021. *(Un)Learning Education in Architecture*. Escocia: Architecture Fringe CIC, J.Thomson Colour Printers Ltd.
- Susin, Raúl, 2015. "Apuntes para pensar el significado de la universidad". *Rev. de Inv. Educ.* [online]. 2015, (8), 2: 06-22. ISSN: 0379-7082 ISSN electrónico: 2215-2644.
- Solaguren-Beascoa, Félix. 2023. «¿El fin de las escuelas de arquitectura?». *ARA*. Accedido 13 de septiembre de 2023. [https://es.ara.cat/opinion/escuelas-arquitectura-felix-solaguren-beascoa\\_129\\_4638967.html](https://es.ara.cat/opinion/escuelas-arquitectura-felix-solaguren-beascoa_129_4638967.html)
- Susskind, R; Susskind, D. 2016. *El futuro de las profesiones: cómo la tecnología transformará el trabajo de los expertos humanos*. España: Teel Editorial.
- Teymur, Necdet. 2011. "Aprender de la educación en arquitectura". *Revista DEARQ*, 9: 8-17.
- Tzonis, Alexander. 2014. "A framework for architectural education", *Frontiers of Architectural Research*, 3: 477-479.