

que nos encontramos en un momento de crisis. Y en los momentos de crisis, básicamente lo que aparecen son balbuceos, tanteos de posibilidades.

Hace ya un siglo que Patrick Geddes dio a conocer su *Sección del valle* y todavía más tiempo que transformó su Torre de Vigía en Edimburgo en un catalizador de identidad de la región y la ciudad en forma conjunta. Porque entendía que sin esta identidad, sin la comprensión del territorio en el que vivía era imposible que el ciudadano acertara en lo que era mejor para su vida. Un siglo después no hemos avanzado demasiado. Pero resulta que ahora las urgencias nos obligan a hacer lo que Geddes intentó hace más de cien años. La vuelta a lo local exige otras formas de gobernar el territorio acordes con el nuevo sistema. Es imprescindible empezar a diferenciar las políticas locales de las políticas globales dotando de mucha mayor autonomía a los territorios que consigan una cierta autosuficiencia. Pero ello implica, necesariamente, pensar en nuevas formas de representación local no basadas en la imagen del representante sino en una relación real con el representado. Esto se puede conseguir ahora mucho mejor que antes ya que ahora contamos con nuevos instrumentos derivados de la era digital.

Una ciudad la deben construir los ciudadanos, y sus representantes deberían intentar que esto fuera así. Pero, a día de hoy, la situación es penosa. Las actuales relaciones requieren una nueva gobernanza. No sirven de ninguna manera para organizar la ciudad del siglo XXI ya que están pensadas para otra ciudad diferente. Es imprescindible pensar cosas nuevas. Ciudades de código abierto, transparentes, en las que el ciudadano sepa, de verdad, las implicaciones de tomar una decisión u otra. Porque nuestros sistemas de participación ya no pueden ser igual que los del siglo XX. Lo digital abre posibilidades que deberían ayudar a mejorar la relación entre los políticos y los ciudadanos, pero nada ha cambiado todavía. Parece necesario modificar la organización de las entidades locales con objeto de conseguir una democracia real (objetivo de movimientos como el 15M) planificando áreas urbanas con entidad propia y reconocible en las que, por ejemplo, la elección directa de sus representantes sea posible, acercando el político local al ciudadano, de forma que la relación personal se imponga. Y, por supuesto, aprovechar las nuevas formas de comunicación descentralizadas de base local, mucho más difíciles de controlar que un periódico o una emisora de televisión.

Estas nuevas formas de relación entre Administración y administrados deberían tomar en consideración la capacidad de autoorganización de los grupos. La ciudad informal, la ciudad que se crea detrás y, frecuentemente, al margen de las instituciones oficiales debería empezar a ser considerada, no como un problema sino como una opción que introduce complejidad en el sistema. Y, por tanto, deseable. Las relaciones sociales de proximidad consideradas como el germe de los grupos estables con iniciativa deberían de permitirse (incluso fomentarse) en lugar de tratar de cercenarlas como algo peligroso para el poder institucionalizado. Hasta el punto de que, en determinados casos y para determinados ámbitos, será necesario recuperar el sistema asambleario ya que este sistema permite la educación en la urbanidad más que ningún otro. En cualquier caso habría que celebrar siempre como algo positivo la introducción de grupos nuevos y relaciones nuevas entre grupos, base de la complejidad urbana y la resiliencia.

Estamos en un momento verdaderamente espectacular desde el punto de vista de los que tenemos la suerte que nuestro oficio sea mirar lo que está pasando. Porque están

pasando más cosas en décadas que las que han pasado en siglos. La política degradada, la corrupción, la atonía social, las catástrofes, el cambio climático, la deshumanización de la información, el paro, la entrónización del dinero, todo esto (con la perspectiva suficiente) no son más que sucesos anecdóticos de un sistema agónico al que tenemos que dejar de mirar. Algunos de los jóvenes que están trabajando conmigo en las investigaciones que dirijo dan todo este mundo por finiquitado. Están pensando ya en la agricultura de proximidad; en zonas verdes de bajo costo; en como modificar el planeamiento para adaptarse al cambio climático que ya está aquí; como tienen que ser las ciudades para los ancianos porque vamos a tener dentro de nada un montón de gente muy mayor; en qué hacer con las hectáreas y hectáreas de sprawl que han masacrado el territorio de los países desarrollados y que van a dejar de funcionar cuando el precio del transporte se ponga a valores reales; como reconvertir la industria turística de masas que, por esa misma razón, tiene sus días contados; cómo sustituir parte de la infraestructura gris por infraestructura verde; de qué forma y qué consecuencias tiene la creación de redes de proximidad en Internet y cómo dar respuesta en el espacio físico a las nuevas funciones del espacio público; también analizan los experimentos con nuevas formas de participación y gobernanza y estudian la mejor manera de dinamizar áreas urbanas: si informal o institucionalmente. No se lamentan y miran a la ciudad del siglo XXI o del siglo XX. Piensan la ciudad del siglo XXI. Cuando los veo trabajar me emociono porque pienso que creen de verdad que se puede hacer. Y hacen que yo también lo crea.

LA ENSEÑANZA DEL URBANISMO COMO PROCESO GENERADOR DE CAMBIO

Xavier Matilla

El urbanismo está bajo sospecha. Los responsables políticos no lo consideran una prioridad, y tienden a relegarlo a una simple función de gestión burocrática de la ciudad, en la que el paradigma que debe alcanzarse es la ausencia de conflicto. En la agenda se anteponen las posibles repercusiones en la opinión pública por delante de objetivos vinculados a una verdadera idea de proyecto urbano colectivo.

Socialmente, existe el pensamiento extendido de que el urbanismo es uno de los responsables de los males que nos afectan y se sospecha de este permanentemente. En momentos de dificultades económicas y desigualdades generalizadas, las malas prácticas urbanísticas se han impuesto de forma mediática y han ahogado las buenas actuaciones urbanísticas, que parece que nadie ya recuerda.

El ejercicio profesional del urbanismo se sitúa en un punto muerto, en movimiento solo por la inercia. Condicionado por la precariedad de las condiciones económicas en las que cuales se desarrolla, pero sobre todo inseguro de su propia utilidad.

Mientras tanto, la enseñanza del urbanismo en la universidad pública se enmarca en un contexto lleno de graves dificultades, fundamentalmente económicas pero también de ideas. La gravedad de la situación económica repercute directamente en los aspectos laborales y de estructura orgánica de departamentos y escuelas, y por extensión en el funcionamiento ordinario del sistema. El nivel de atención y los tiempos que requieren estos problemas provoca la preocupación y la discusión

colectiva respecto a los contenidos de la enseñanza de la arquitectura, y específicamente del urbanismo, que en un momento como el actual tendrían que ser centrales y prioritarios, se estén posponiendo en el tiempo excesivamente. En este contexto, la evolución y la adaptación de contenidos y métodos responden básicamente a iniciativas individuales, a menudo aisladas y poco coordinadas entre ellas.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que el urbanismo no solo se aprende en la universidad. Y dentro de los estudios universitarios, tendríamos que diferenciar la Urbanística, como disciplina que tiene por objeto el estudio y la intervención en la ciudad, de otras materias vinculadas al conocimiento científico de la realidad urbana, al margen de la intervención. La discusión de la enseñanza del urbanismo requeriría, pues, de una mirada multidisciplinar y no solo académica. Sin obviar esta cuestión, el presente artículo pretende aportar algunas reflexiones respecto al sentido, los contenidos, la orientación y las herramientas de la enseñanza del urbanismo en las escuelas de arquitectura en el momento actual.

1. Qué sentido tiene la enseñanza del urbanismo

A finales de los años 90, el descubrimiento de la disciplina urbanística en la escuela significó, personalmente, descubrir el sentido de los estudios que estaba cursando en la universidad. Tenía la plena sensación de que aquello que se me explicaba hablaba de mi cotidiana realidad. Al enfoque más formal o estético que se imponía en las otras asignaturas proyectuales, se añadía un componente marcadamente social. Las preocupaciones y los objetivos de lo que se exponía estaban motivados por una voluntad de mejorar a nuestra sociedad. Y lo más importante, se transmitía un gran estado de optimismo. La ilusión de aquellos que aunque sepan que todo está por hacer, confían en los argumentos intelectuales y técnicos que tienen para hacerlo.

En cambio, actualmente, los vínculos entre escuela y realidad son mucho más difíciles de identificar. Y el optimismo es más complicado de practicar.

El urbanismo desde su dimensión y voluntad planificadora siempre ha sido una disciplina vinculada al tiempo futuro. Preocupada por el presente y sus necesidades más inmediatas, pero al mismo tiempo consciente de que la evolución de las ciudades y los territorios requieren de ideas y herramientas que permitan conducir y anticipar los procesos.

De la misma forma, la escuela, en su concepto más amplio, es nuestro vínculo con el futuro. En la escuela se establecen los cimientos de los que se convertirán en futuros protagonistas y que, por lo tanto, construirán los nuevos escenarios. Este vínculo con el futuro toma primordial importancia en el contexto actual. La necesidad de replantear la función de la disciplina urbanística y, en su caso, la necesidad de definir nuevos paradigmas urbanísticos, nos obligan más que nunca a hacer de la escuela y la enseñanza del urbanismo el pilar central sobre el cual construir el proceso de cambio.

Es preciso tener presente que hasta ahora, si bien en la escuela se impartía el conocimiento básico de la disciplina, la verdadera formación profesional de los arquitectos urbanistas se realizaba en los despachos profesionales dedicados al urbanismo, donde aterrizarían aquellos alumnos a quienes más o menos interesaba la temática. Era en la actividad profesional donde se aprendía la profundidad y complejidad de la disciplina. Donde se descubrían las dificultades para aplicar la teoría a la realidad. En definitiva,

donde se aprendía el oficio del urbanismo real, en todas sus dimensiones.

En estos momentos no es posible pensar que este tipo de formación se pueda seguir produciendo. De hecho, es posible creer que ni siquiera tiene sentido. El poco ejercicio profesional que subsiste, a causa de sus circunstancias, se dedica mayoritariamente a elaborar documentos y reflexiones, a menudo anacrónicas, que difícilmente podrán generar el contexto cultural y formativo que habilite las reflexiones que requiere la ocasión.

Por lo tanto, en este contexto, la escuela se convierte en un espacio único para el descubrimiento y el aprendizaje del urbanismo. De su funcionamiento y eficacia dependerá la adquisición de capacidades de aquellos que tendrán la responsabilidad de construir la ciudad y los territorios del futuro.

Bajo el reto de la enseñanza del urbanismo, aparece pues en gran medida el reto de que la ciudad y el territorio continúen siendo unos espacios de reflexión y preocupación central. El reto de cómo construimos la ciudad y el territorio del futuro.

2. El urbanismo en las escuelas de arquitectura

Los estudios de urbanística no tienen titulación propia, y se enmarcan en unos planes de estudios de arquitectura, en su fase de grado, de carácter generalista. No es objetivo del presente artículo discutir el predominio de determinados contenidos en las escuelas de arquitectura, ni siquiera los intereses específicos que los orientan. Tampoco proponer programas de estudios alternativos o incluso reclamar una titulación propia para la enseñanza del urbanismo. Hechos que seguramente podrían mejorar la calidad de su docencia pero que requerirían de un proceso de reflexión y conocimiento mucho más complejo, profundo y amplio que lo que pueden ofrecer este artículo y quien suscribe.

No obstante, independientemente de la discusión del encaje de la enseñanza de urbanismo en un marco general de enseñanza, sí que parece pertinente y útil valorar cuáles son algunas de las características que definen el modelo de enseñanza actual, cuáles son las tendencias y cuáles podrían ser sus consecuencias en un futuro no muy lejano.

Educar en la "conciencia urbana"

Es preciso tener presente que en las escuelas de arquitectura predomina la cultura del objeto arquitectónico. Tanto por el peso que tienen las asignaturas vinculadas directamente con la dimensión edificatoria, como por el culto existente, fomentado a menudo por las mismas escuelas, por la arquitectura de autor, vinculada al éxito y el reconocimiento personal. Por lo tanto, podemos considerar que la enseñanza específica del urbanismo, a pesar de tener consideración de asignatura proyectual, se sitúa en una posición de desventaja dentro del marco de enseñanza en el que se inscribe. Una condición de inferioridad, tanto con respecto a la disponibilidad de tiempo dentro de los planes de estudios como con respecto a la inercia cultural imperante y las expectativas que ésta genera en los estudiantes.

Sería absurdo ignorar la estrecha dependencia que existe entre arquitectura y urbanismo como disciplinas preocupadas y ocupadas por la configuración de los espacios en que vivimos. Pero ésta es una convivencia que requiere importantes dosis de comprensión mutua y predisposición al entendimiento. En definitiva, de saber ubicar los límites propios de cada una y saber

gestionar conjuntamente los ámbitos compartidos. Estos equilibrios no están escritos en un manual y por lo tanto en cada caso dependen de las circunstancias y sobre todo de las personas, de su conocimiento, carácter, y fundamentalmente de su capacidad de interpretar adecuadamente la situación. Ciertamente ésta es una discusión histórica, más o menos matizada por las circunstancias de cada momento. Incluso la podríamos considerar estéril. Los buenos arquitectos saben de la responsabilidad urbana de la arquitectura y los buenos urbanistas saben de la imprescindible contribución de la arquitectura a la ciudad y el territorio. Y seguramente, fruto de este buen entendimiento han aparecido los episodios más exitosos de nuestras ciudades.

Por lo tanto, si trasladamos la discusión de la relación entre arquitectura y urbanismo al plan de la enseñanza será necesario que seamos capaces de definir los fundamentos y conocimientos que tienen que fomentar el buen entendimiento entre disciplinas. Definir cuáles pueden ser los ámbitos de conocimiento específicos y cuáles pueden ser los compartidos. Sin embargo, con sorpresa, descubrimos que en las escuelas de arquitectura todavía se plantean propuestas docentes que continúan insistiendo en una arquitectura aislada, autista, que dimite de la realidad y de su dimensión urbana.

El buen entendimiento entre urbanismo y arquitectura es más importante que nunca. Las situaciones en que la ciudad y el territorio tienen la oportunidad de mejorar sus condiciones en favor de sus habitantes dependen tanto de su planificación como de la arquitectura que las tiene que concretar. Por lo tanto, es muy importante que la escuela de arquitectura, dentro de un marco de estudios generalista, tenga la voluntad y la capacidad para generar entre todos sus estudiantes una verdadera "conciencia urbana".

Una conciencia que sitúe la ciudad, físicamente y socialmente, en el centro, como espacio colectivo de convivencia que hay que preservar. Que anteponga el espacio común al privado. Una arquitectura que no eluda su responsabilidad social y no se refugie en su dimensión objetual y estética.

Y no me estoy refiriendo únicamente a lo que tradicionalmente se ha conocido como "el urbanismo de los arquitectos" o a lo que Manuel de Solà-Morales denominó "la urbanidad de la arquitectura" relacionado con la lectura del lugar y la sensibilidad por cómo los nuevos edificios pueden adaptarse e incluso mejorar su entorno físico inmediato; a mi entender conceptos preocupados fundamentalmente por "la configuración física de la ciudad" desde una visión excesivamente compositiva.

Me estoy refiriendo también a cuestiones de carácter programático. Cuestiones que están directamente relacionadas con el fenómeno urbano y que tienen que ver con criterios de reflexión previos a la resolución arquitectónica de los problemas. Es decir, cómo se identifican y se definen las preguntas, los enunciados sobre los cuales trabajar los recursos arquitectónicos.

El proyecto programado de manera aislada en la ciudad ha perdido sentido (si alguna vez lo había tenido) y hay que introducir mecanismos de reflexión urbana para volver a dotarlo de sentido y función. Cómo tiene que ser la vivienda, ya no es solo una cuestión únicamente tipológica. La localización de esta y la asociación con el resto de elementos urbanos que la complementan en la configuración de la habitabilidad urbana son fundamentales. La configuración de los nuevos equipamientos y dotaciones urbanas (paradigma de los excesos recientes) ya

no es solo una cuestión de cumplir con un programa concreto en un nuevo edificio, sino sobre todo de saber interpretar cuáles son las situaciones propias donde poder ubicar nuevos servicios adaptando programas y funciones, y si es posible reutilizando elementos de la ciudad existente.

Por lo tanto, la enseñanza del urbanismo en el marco de las escuelas de arquitectura debe tener un papel referencial. Tiene que garantizar la aportación de los mecanismos de reflexión urbanos necesarios que colaboren en la consecución del justo equilibrio entre la enseñanza básica de la técnica proyectual y al mismo tiempo la reflexión crítica respecto a la pertinencia urbana de los proyectos. De forma que todos los futuros arquitectos, independientemente de sus intereses particulares o especialización, hayan adquirido los argumentos necesarios para poder contextualizar desde una perspectiva urbana su ejercicio profesional.

3. Cuáles son los retos de la enseñanza de la urbanística

Evidentemente, la enseñanza de la urbanística en las escuelas de arquitectura no solo tiene que estar orientada a contribuir a un periodo de formación de carácter generalista, como expone anteriormente, sino que debe configurarse también respecto a una necesaria especialización de los estudios. Una enseñanza específica de la urbanística que se inicia en los estudios de grado y que tiene continuidad en posgrados, másteres e investigación.

Si la reflexión anterior se situaba más en el terreno del encaje de la urbanística en el marco común de las escuelas, la reflexión respecto de la enseñanza especializada se situaría en un marco interno departamental. En este sentido es preciso señalar que el Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio de la Universidad Politécnica de Cataluña presentó el pasado mes de abril de 2013 el documento "Hoja de ruta del Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio con respecto a los ejes básicos para la renovación de las Unidades básicas de nuestra universidad", documento redactado a partir de cuatro grupos de trabajo, con el objetivo de definir y orientar la posición del Departamento en su contexto universitario. Se trata de un documento valioso, situado en un marco general y orientado fundamentalmente al establecimiento de objetivos y a la definición orgánica de los estudios y el Departamento.

No obstante, quizás como desarrollo del documento, quedaría pendiente el abordaje de la reflexión vinculada a la definición de contenidos teóricos y métodos educativos. Una reflexión que permita vincular la relación entre problemas urbanos, estructuras profesionales y marco educativo, conscientes de que las dos primeras esferas citadas han experimentado cambios trascendentales no sincronizados con la tercera.

La ciudad ha evolucionado más rápidamente que los principios teóricos que la imaginaban y dibujaban. La ciudad ha modificado su dimensión, pero sobre todo ha modificado su funcionamiento interno. Las dinámicas urbanas y territoriales, sociales y económicas, han evolucionado de forma acelerada y muy desfasada respecto a la velocidad con que lo han hecho los espacios físicos que las acogen. La esfera social y la esfera física han perdido su armonía. Los espacios de la ciudad, y fundamentalmente el espacio público, ha perdido progresivamente sentido en tanto que se han alterado los requerimientos y funciones que se realizaban originalmente en este. Las lógicas de la movilidad, la forma de concebir el ocio o la seguridad en la ciudad, entre otros, han

alterado sustancialmente la relación entre personas y espacios.

Actualmente se genera mucha más información de la que somos capaces de asimilar y comprender razonadamente. El desarrollo de los instrumentos tecnológicos aplicados a la ciudad nos permite obtener todo tipo de información en tiempo real. Sin embargo, todavía no hemos sido capaces de hacer evolucionar nuestra cultura urbanística de la forma adecuada y adaptada a este nuevo contexto. Y huérfanos de esta, no tenemos la capacidad técnica para procesar y orientar adecuadamente la información disponible y para aplicar adecuadamente al proyecto de ciudad las soluciones pertinentes a las nuevas demandas y lógicas aparecidas.

En este campo de cosas desordenadas y exceso de información, triunfan los eslóganes publicitarios aplicados al urbanismo. Mecanismos para visualizar urbanísticamente acciones que pertenecen a otras esferas y que no incorporan la reflexión urbana pertinente. Bajo la confusión del momento actual, aparece el riesgo de banalizar y trivializar lo que significan el urbanismo y la ordenación del territorio, subestimando su complejidad. Aparecen tendencias que si bien se pueden considerar interesantes o incluso necesarias, no pueden ser entendidas como una práctica sustitutiva de la disciplina urbanística.

La construcción de una nueva teoría urbanística para el desarrollo urbano

Si todavía seguimos creyendo en la pertinencia de la urbanística como una disciplina capaz de generar el conocimiento adecuado para la intervención y la ordenación de las ciudades y los territorios, es necesario abordar la construcción de un nuevo marco teórico. Una nueva teoría que sea capaz de establecer los objetivos que dan respuesta a los problemas urbanos contemporáneos. Un nuevo marco teórico que permita generar una nueva cultura urbanística, capaz de adaptar el conocimiento heredado y al mismo tiempo asimilar las nuevas tendencias.

Un reto de esta dimensión y complejidad requiere de un tiempo y de un espacio apropiados donde puedan confluir perspectivas diversas y al mismo tiempo se pueda producir un diálogo compartido e intergeneracional, con la distancia suficiente respecto a la aceleración que impone la realidad para poder efectuar una reflexión serena y no contaminada. El espacio propicio, aunque seguramente no el único, para reflexionar sobre una nueva cultura urbanística, con capacidad para construir una nueva teoría urbanística para el desarrollo urbano, es la escuela, entendiendo que, metodológicamente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, podemos alcanzar nuevas perspectivas y capacidades de reflexión.

Por ello, es preciso renovar contenidos y criterios pedagógicos. Introducir retos de orden teórico y sobre todo nuevas lógicas de innovación docente, que permitan definir el ambiente adecuado.

Se presentan a continuación algunas cuestiones que, desde una perspectiva docente, podrían establecer las bases para la definición de una nueva teoría urbanística para el desarrollo urbano. Ninguno de los aspectos que se citan a continuación es una primicia, sino que, al contrario, el objetivo de su identificación responde más a la voluntad de incentivar y consolidar algunas iniciativas ya en marcha, pero que todavía son de carácter individual, en un marco que se dote de significado conjunto, y que permita definir un nuevo corpus teórico.

• La escuela tiene que garantizar la transmisión del conocimiento heredado. Debe

defenderlo y reivindicarlo, pero al mismo tiempo tiene que habilitar su actualización y la evolución de sus criterios de aplicación.

Ciertamente, en momentos de cambio, la tradición no es un argumento que garantice el aprendizaje necesario para los nuevos retos. Pero tampoco podemos admitir que en momentos de crisis y desorientación se extienda la creencia de que las nuevas soluciones tienen que plantearse por sustitución, haciendo *tabula rasa* del pensamiento y la experiencia heredados.

En este punto es oportuno diferenciar entre conocimiento teórico y sus criterios de aplicación. El conocimiento teórico heredado, específicamente en el marco catalán y español, es extraordinario. Sin embargo, la evolución del marco teórico depende fundamentalmente de su reinterpretación y actualización sobre la base del reconocimiento y la comprensión de las problemáticas actuales. Por lo tanto, es necesario evaluar en qué forma deberían aplicarse estos conocimientos a una realidad como la actual. Los criterios de aplicación, en lugar y tiempo, son los que otorgan o no virtud al conocimiento teórico.

De lo contrario, nos situamos ante un evidente riesgo de fractura generacional. La casi desaparición de la práctica profesional como mecanismo aprendizaje y el desequilibrio generacional existente entre los docentes en la universidad, entre otros, pueden provocar un vacío generacional que dificulte la transmisión de conocimiento y el proceso de relevo que debería producirse. Ciertamente, las circunstancias no facilitan la solución, pero este tendría que ser un aspecto prioritario.

• Es preciso recuperar el valor que aporta a la sociedad el pensamiento utópico aplicado al urbanismo, como mecanismo reconector del urbanismo con la realidad.

Parece un imposible vincular utopía y realidad, pero tenemos que considerar que el pensamiento utópico nace precisamente de la plena conciencia de la realidad, definiendo una respuesta radicalmente crítica que imagina nuevos escenarios alternativos.

Por lo tanto, hay una primera cuestión fundamental que es cómo tomar conciencia de la realidad, y sobre todo, cómo identificamos sus problemas. De qué forma diagnosticamos a la ciudad y al territorio, actualizando en profundidad su lectura formal y al mismo tiempo potenciando y priorizando su lectura programática. Es preciso volver a imaginar un nuevo escenario que actualice el pensamiento utópico heredado del siglo pasado y proponga nuevos objetivos a alcanzar, con los cuales poder diagnosticar adecuadamente la realidad.

Hemos tendido a despreciar el estudio de la ciudad y a menudo caemos en el error de confiar excesivamente en la genialidad innata de los arquitectos y su lucidez en la resolución de proyectos. Seguramente por la creencia de que ya conocemos sobradamente la realidad. Y no es así. Esta manera de actuar también se traslada a la escuela. Olvidamos fomentar y educar en el método analítico y comprensivo de la realidad como primer paso de conocimiento en el proceso proyectual. Es preciso que recuperemos la capacidad de preguntar. La reformulación de propuestas tiene que pasar inevitablemente por la reformulación de las preguntas.

También es preciso abordar el reto instrumental vinculado a la representación gráfica de la realidad. La gran cantidad de información a la cual tenemos acceso así como los avanzados instrumentos de representación de que disponemos requieren de la

definición de nuevos criterios que generen códigos representativos y cartográficos, que permitan visualizar adecuadamente la nueva realidad.

La correcta diagnosis y comprensión de la ciudad, la identificación única de problemas y objetivos son el mejor antídoto contra la trivialización del urbanismo y la banalización de la ciudad.

• Es preciso revisar los tópicos de la teoría urbanística vinculada al crecimiento urbano.

Las distintas teorías urbanísticas se han formulado a medida que daban respuesta a las necesidades concretas del momento. Sobre la base de esta lógica, sería preciso reformular todos aquellos conceptos vinculados específicamente al crecimiento urbano, y todos aquellos derivados de una misma forma de entender la formación de la ciudad. Una revisión que también requiere incorporar un espacio de reflexión que supere el ámbito de la ciudad metropolitana, útil en muchos casos, pero equívoco en muchos otros.

El paradigma del crecimiento urbano se ha desarrollado a partir de dos conceptos técnicos complementarios: la formalización y la producción de la ciudad.

El análisis de la ciudad a partir de sus formas de crecimiento ha sido fundamental durante un periodo en el que la ciudad crecía y al mismo tiempo sufría graves malformaciones estructurales y morfológicas. Un periodo en el que trabajar únicamente sobre la forma de la ciudad significaba automáticamente generar grandes mejoras en la calidad urbana y social.

Sin embargo, una vez superados los déficits básicos de la ciudad, la diagnosis y la propuesta fundamentada únicamente en la forma han perdido capacidad de acierto. Que la forma sea buena depende de su pertinencia. Y para ello son necesarios conocimientos complementarios que la justifiquen. Por lo tanto, la forma ya no puede ser el argumento central. Debe ser un factor importante y necesario pero no el único. El desarrollo de la ciudad ya no se puede fundamentar únicamente en un proceso en el que la definición de la forma vaya por delante como instrumento catalizador de otros procesos derivados. Así pues, es preciso incorporar en el proceso de aprendizaje de los alumnos conocimientos provenientes de otras disciplinas vinculadas con el fenómeno urbano que permitan ampliar las lógicas de reflexión proyectual. Es preciso vincular a la forma los nuevos factores de contexto.

Metodológicamente, no podemos continuar interpretando el lugar con el objetivo de adaptar un modelo teórico preconcebido, fundamentado en dogmas que responden a un contexto superado. De esta forma hemos llegado a asimilar que todas las operaciones de transformación urbana tienen que ser áreas de centralidad o tienen que expulsar de la ciudad la actividad productiva. Por lo tanto, es preciso repensar tópicos como densidad y diversidad, de acuerdo con una interpretación previa del lugar, entendiendo el lugar no solo como una realidad física sino también social. Tenemos que evaluar las capacidades y aptitudes de cada lugar respecto a su capacidad de transformación y los condicionantes sociales que intervienen en esta. La idea del desarrollo de la ciudad tendrá que superar su concepción formal y ser capaz de integrar aspectos de funcionamiento y relaciones que se producen de manera vinculada a la forma.

De lo contrario, el concepto de *producción de ciudad*, derivado de una lógica industrial, ha impuesto los ritmos y los instrumen-

tos. Ritmos vinculados a la dimensión y la velocidad de los procesos. Instrumentos vinculados a una determinada estructura de agentes económicos que hacen a la ciudad. Podríamos llegar a concluir que los instrumentos de producción han acabado modelando los conceptos teóricos.

En consecuencia, el ejercicio académico tendría que permitir el abordaje de los problemas urbanos con carácter exploratorio, sin los condicionantes apriorísticos que imponen los actuales instrumentos y mecanismos de actuación existentes, sin estar supeditado a las instituciones y Administraciones que controlan la práctica urbanística. Por el contrario, tiene que resistir, y tiene que mantenerse como un ejercicio alegal, crítico y con voluntad de experimentación. Un proceso que permitiera redefinir básicamente tres factores de la acción urbanística: el programa, la dimensión y el tiempo.

A menudo el planeamiento ha intentado solucionar todo el fenómeno urbano simultáneamente. Cuestión que parecía necesaria cuando hablábamos de crear nueva ciudad. En cambio, cuando nos situamos en la intervención en la ciudad existente, seguramente debíamos pensar en el planeamiento urbanístico de una forma más específica y sectorial, de manera que defina un marco más operativo sin olvidar la dimensión sistémica de la ciudad. La planificación de las actividades urbanas como la movilidad o el comercio, la planificación de sistemas concretos como los espacios públicos o los equipamientos, o incluso la planificación de flujos, como la alimentación o las energías, son un extenso campo por recorrer en el cual poner en práctica el conocimiento urbanístico. Ámbitos en los que el control y la gestión de la forma, ya sea en su definición o normativización, sigan siendo fundamentales.

Complementariamente, sería necesario explorar cuáles deben ser los ritmos con los que se tienen que aplicar los conceptos teóricos. Entre el "planifica que algo queda" y las acciones de emergencia e inmediatas, es preciso explorar cuáles pueden ser los diferentes estadios y mecanismos de actuación en la ciudad sobre la base de un nuevo concepto que superara el principio de simultaneidad que implica la idea de sector, que evitara los largos procesos de afectación urbanística como mecanismo de viabilidad de las actuaciones. En definitiva, introducir la variable tiempo y repensar las dimensiones de las acciones. Pasar de la forma urbana instantánea a la forma urbana progresiva.

Evolución hacia un nuevo modelo educativo

A menudo he tenido la sensación de que la escuela era un espacio más orientado al interés del profesorado que a los requerimientos de los alumnos. La confianza absoluta que como profesores hemos tenido en el conocimiento propio y la creencia de que los problemas reales se resolvían en la práctica profesional nos han hecho considerar que el ejercicio académico quedaba muy lejos de esta realidad, y que, por lo tanto, su función tenía que ser un trámite formativo que poco contribuía la evolución del conocimiento.

En este sentido, podríamos considerar que durante las últimas décadas la escuela ha formado a técnicos que tenían que incorporarse a la actividad profesional existente, siguiendo lógicas que podríamos asociar a una formación productiva. La escuela producía a los técnicos que requería el mercado. Proceso sustentado por un modelo educativo, en el que el alumno recibe de forma doctrinal una serie de conceptos y técnicas que tendrá que aplicar en su ejercicio profesional y en el cual no se espera ninguna aportación intelectual por parte del

alumnado, que cuestione los contenidos y el orden establecido y que pueda suponer una evolución significativa.

No se trata de trasladar al alumnado la responsabilidad de definir y cuestionar los contenidos de la enseñanza, ni de eximir al profesorado de esta responsabilidad. Se trata fundamentalmente de entender las relaciones de una forma más integrada. En un proceso de reflexión y aprendizaje conjunto, en el cual la conversación tome tanto valor como la lección. En el cual lo más importante es lo que hace y aprende el alumno.

Lo que ahora necesitamos, por todos los motivos expuestos anteriormente, es educar a los alumnos para que adquieran los conocimientos y las capacidades necesarios para ser capaces de proponer cambios en el sistema. Si queremos que la escuela se convierta en un espacio donde evolucione el pensamiento y se genere conocimiento, como mecanismo previo y necesario en la definición de nuevas lógicas prácticas, y adicionalmente en la definición de un nuevo marco teórico, es necesario modificar la metodología pedagógica actual.

Es preciso que el proceso de aprendizaje fundamentado en el ejercicio proyectual sea un proceso abierto. Introduciendo criterios científicos frente a los doctrinales, que habiliten múltiples vías de exploración, y en los cuales predomine el pensamiento divergente. Y cuyos resultados no se evalúen según un juicio apriorístico sino sobre la base de su capacidad de generar conocimiento.

También será preciso perfilar adecuadamente al alumno. Personas con unos hábitos adquiridos, a menudo poco conocidos por parte del profesorado, y que hay que considerar a la vez que se definen los instrumentos pedagógicos. Debemos tener presente que en estos momentos el alumno puede recibir múltiples inputs desde canales distintos a la fuente habitual de transmisión presencial en la escuela. En este sentido, es necesario trabajar en la configuración de un sistema de educación expandido y aumentado que tenga capacidad de funcionar conjuntamente. Por lo tanto hay que aprovechar al máximo la capacidad informativa de los nuevos instrumentos tecnológicos y espacios virtuales.

Finalmente, habrá que fomentar un espíritu colaborativo en el aprendizaje. Por encima del fomento de la competencia como único mecanismo de superación individual. La idea del arquitecto que persigue la gloria personal forma parte de una manera de entender la profesión caduca. El arquitecto ya no es el creador de proyectos originales sino que deberá orientar el sentido y la utilidad de su conocimiento como un profesional más que contribuye a un proyecto colectivo, en la arquitectura y también en la ciudad.

SOBRE EL OFICIO DEL URBANISTA: OLVIDOS, EXPLOTACIÓN Y PRECARIEDAD

José María Echarte

Nunca antes del decenio pasado, que comprende desde 1996 hasta los albores de la crisis en 2006, se habló tanto de urbanismo en este país ni –probablemente– se mencionaron tanto las expresiones "plan general", "edificio significativo", "calificación", "clasificación" (estas últimas confundidas sistemáticamente), "adjudicación", "concurso", "licitación" y una buena cantidad de términos que nos son conocidos y que acabaron, desgastados,

constituyendo cascarones vacíos capaces de transportar en su significado aquello que más conviniera según la ocasión.

Nunca antes quizás, y en consonancia con la anterior banalización, perdimos tantas oportunidades para –por fin– establecer unos fundamentos sólidos en la práctica profesional y –por extensión– en aquello que producía y a lo que afectaba. Si cierto es que vivimos en un tiempo poco amigo de autocriticas y arrepentimientos, no lo es menos que la base de cualquier proyecto (entendido este como un todo completo, parafraseando a Antonio Miranda en su reciente y necesario *Arquitectura y Verdad*, Ed. Grandes Temas, "bello, bondadoso y verdadero", y que no tiene porqué coincidir con el documento técnico al uso) es la crítica. El análisis y la comprensión de las circunstancias, de aquello que se quiere obtener (sea esto un proyecto, una obra, un plan general...) y –por qué no– de un pasado del que sin ser esclavos debemos aprender.

Así, los instrumentos de planeamiento y sus derivadas edilicias pasaron –lamentablemente en muchos casos– de elementos destinados a colaborar con el desarrollo humano a instrumentos empleados a contracorriente y por las más espurias y egoístas de las razones. En perfecta simbiosis, la estructura profesional a cuyo cargo (y más importante aún: bajo cuya responsabilidad) recaía su desarrollo, respondió en un movimiento constante de acción-reacción bidireccional a dicha dislocación de objetivos.

En otras palabras, ni el medio ni el fin estuvieron en muchos casos a la altura y construyeron el uno sobre el otro un tejido distópico en el que los resultados dejaron mucho que desejar y cuyas consecuencias padecemos aún hoy sin una solución clara a la vista ni una luz brillante al final de un túnel que –en muchos casos– contribuimos como profesionales a profundizar.

Pero empecemos por el principio, que como en muchos casos, parte de una decisión y, por tanto, de las razones que motivan esta.

Planes para todos

Hablábamos del significado de la acción urbanística, condensada en el ejemplo de un plan general como elemento espoleta (ordenador y organizador, generador de nuevas situaciones urbanas, constructivas, etc.). La herramienta posee una significación multíplica, a diferentes niveles. Es un instrumento administrativo, una tramitación, un expediente, son sus partes e informes, son sus determinaciones, sus análisis, sus proyecciones y sus propuestas. Su carácter normativo y regulador... La lista sería inacabable.

Sin embargo esta sectorización resulta anémica frente a la realidad última del planeamiento general. El que recogen generalmente con profusión los preámbulos de las leyes de ordenación –plenas de buenisímas intenciones– y que, de algún modo, queda perdido en el anterior marasmo cuando este se convierte en un caos competitivo entre partes que no acaban de trabajar en armonía.

¿Y cuál es este fin? Seamos claros. Ningún documento como un plan general, ninguna disciplina o actividad desarrollada por este gremio o por una corporación local (o autonómica, según sea el caso), conlleva tanta influencia en el día a día de los ciudadanos. Ninguna.

Desde la distancia al colegio de sus hijos hasta la posibilidad –o no– de desarrollar un negocio y dónde hacerlo. Desde la habitabilidad y usabilidad de sus espacios públicos hasta la calidad urbana, social y participativa de los mismos. Desde la movilidad, la