

Tan lejos, tan cerca: universalidad y conciencia para la educación del siglo XXI

So far, so close: universality and awareness for the 21st century education

JESÚS ULARGUI AGURRUZA

Jesús Ulargui Agurruza, "Tan lejos, tan cerca: universalidad y conciencia para la educación del siglo XXI", ZARCH 12 (Junio 2019): 28-37. ISSN: 2341-0531. https://doi.org/10.26754/ojs_zarch/zarch.2019123536

Recibido: 01-12-2018 / **Aceptado:** 22-03-2019

Resumen

Estamos asistiendo a una revolución en el mundo de la enseñanza. Las nuevas herramientas para la obtención de información, la velocidad de la comunicación y la aparición de nuevas estructuras de aprendizaje están poniendo en cuestión las actuales instituciones pedagógicas. En las escuelas politécnicas hay abierto un debate entre potenciar sus intereses hacia la formación técnica habilitante o enfocarse hacia una mayor investigación especulativa. Mediante el repaso a algunos textos de figuras incuestionables del siglo XX, el texto expone la existencia de una tercera vía. Sus objetivos, más generales e intemporales, son aquellos que atienden a la aceptación de la universalidad del conocimiento, la igualdad entre aprender y enseñar, la potenciación del arte de vivir, el valor del trabajo bien hecho y la conexión con la dimensión espiritual del hombre.

Palabras clave

Aprender, enseñar, arte, universalidad, conciencia, conocimiento

Abstract

We are attending a real revolution in the education realm. The new tools to get information, the communication speed and new structures of learning are questioning current pedagogical institutions. Polytechnic universities have opened a debate between strengthening their technical approach or focusing to a more speculative research. Reviewing some text of unquestionable figures of the XXth century, the text shows a third way. Its objectives, more general and timeless, are the ones that pay attention to accept the knowledge universality, the same meaning for learning and teaching, the empowerment of the "art of living", the worth of the well-done job and the connection with the spiritual dimension of the human being

Keywords

Learning, teaching, art, universality, awareness, knowledge

Jesús Ulargui Agurruza (Logroño, La Rioja, 1965). 1989 Arquitecto UPM ETSAM, Sobresaliente y Matrícula de Honor. 1993 Profesor Asociado. Departamento de Proyectos. E.T.S.A.M. 2004 Doctor Arquitecto. UPM ETSAM, Sobresaliente cum laude. 2004 Director Adjunto VII Bienal de Arquitectura Española. 2005 Primera mención. Fundación Arquia V, concurso bienal de Tesis de Arquitectura. 2007 *De Richardson a Sullivan: Un nuevo espacio social*. ISSN: 978-84-935929-0-5. 2007 Profesor Titular. Departamento de Proyectos. ETSAM. 2016 Comisario exposición. Sala ICO. Cruz y Ortíz 1/200...1/2000. jesus.ulargui@upm.es

“(...) la obra de arte tiene una cualidad única, que consiste en la clarificación y concentración de significados contenidos de forma dispersa y débil en la materia de otras experiencias.”

John Dewey¹

Para entender el estado de incertidumbre en el que se encuentra el aprendizaje de la arquitectura tomaré, a modo de ejemplo, el conjunto de textos que el profesor emérito del Departamento de Arquitectura de la Universidad Tecnológica de Delft, Alexander Tzonis, escribe en 2014 para la revista *Frontiers of Architectural Research*². Estos cuatro escritos reflexionan acerca de la necesidad de dirigir el aprendizaje hacia la generación de espacios de bienestar para el ser humano y hacia el trabajo colaborativo; el conflicto entre una educación cada vez más global y la atención hacia lo local; la necesidad de establecer un equilibrio entre lo que se enseña y lo que después nos demanda la práctica; el hecho de entender la creatividad no como un privilegio de una élite, sino como la capacidad racional para ordenar experiencia y memoria mediante combinaciones de casos y reutilización de anteriores hallazgos.

Tienen los seres humanos la tendencia a dibujar el mundo desde su mirada más próxima, y por lo tanto atender con urgencia a los problemas aparentemente más cercanos. Como un mecanismo básico de supervivencia, las cosas son cómo se nos presentan, y de esa manera nos defendemos y adaptamos rápidamente al medio en el que vivimos. Frente a las continuas discusiones sobre los conflictos entre práctica y teoría, lo local y lo global, la creatividad individual y la colectiva, traería esta cita de Dewey para recordar que los oficios de enseñar y aprender son también campo del arte, y que como tales contienen esa capacidad de “clarificación y concentración de significados”. El objetivo de este artículo es el de recordar que las respuestas a problemas como a los que tan analíticamente desarrolla Tzonis se encuentran, como tantas veces en el arte, en una sencilla revisión de sus fundamentos. Que algo aparentemente tan complejo como establecer unos objetivos generales para el futuro de la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura puede resolverse desde la sencillez de atender exclusivamente a la esencia de su significado.

Enseñar y aprender son dos actividades aparentemente separadas por la visión de la persona que se encuentra en uno u otro sitio de la acción. Pensamos que lo que ocurre en un lado es diferente a lo que acontece en el otro. Permítame que aclare que no es que sean actividades equiparables, es que son la misma cosa: no hay enseñanza sin aprendizaje y viceversa. Lo que nos confunde es la jerarquía de la edad y el cargo. Sólo recordar que no existe diferencia entre el vacío en el que se encuentra el alumno al comienzo de un ejercicio práctico del que siente un profesor cuando se enfrenta a cualquier pequeño trabajo. En ese momento se encuentran en el mismo estado y con la misma expectativa de resultados. Si lo dudan hagan la prueba: pongan un ejercicio en el aula e intenten hacerlo ustedes también. Igual les sorprende que algún estudiante hace un hallazgo que supera en visión e ingenio que usted, con toda su experiencia y conocimiento, ha sido capaz de proponer.

Lo mismo ocurre con la dimensión física. Concedemos excesivo valor a la condición geográfica de los centros de aprendizaje y los clasificamos por tamaño, tendencias, tradición o cualquier otro tipo de baremos que nos permita sentirnos organizados e identificados. Frente a ello aconsejaría atender a la condición más universal del aprendizaje. Más allá de la complejidad que rigen las relaciones entre lugares, culturas y costumbres, conviene recordar que, en sus objetivos, la educación atiende a cuestiones muy generales. Todos en nuestra esencia somos iguales y tenemos los mismos problemas y necesidades.

Estudiamos y aprendemos; somos iguales y distintos. Y entre estas extrañas paradojas discurre esa hermosa acción que permite, volviendo a la cita de Dewey, que “significados contenidos de forma dispersa y débil en la materia de otras experiencias”, se clarifiquen y concentren.

1 John Dewey, *El arte como experiencia* (Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A, 2008), 95.

2 Entre enero y septiembre de 2014, Alexander Tzonis publica un conjunto de cuatro artículos en la revista *Frontiers of Architectural Research* mostrando su visión sobre el aprendizaje de la arquitectura ante los cambios sociales y culturales del siglo XXI.

JESÚS ULARGUI AGURRUZA

Tan lejos, tan cerca: universalidad
y conciencia para la educación
del siglo XXI

So far, so close: universality and
awareness for the 21st century
education

Planeta universidad

“El problema de ‘¿cómo me voy a ganar la vida?’ Va a saltar por la ventana de la historia, para siempre, en la próxima década, y la educación va a desembarazarse del coco invisible de las prioridades prácticas. La educación se concentrará primeramente en explorar para descubrir más no sólo sobre el universo y su historia, sino sobre lo que el universo está intentando hacer, sobre por qué el hombre es una parte de él, y sobre cómo podemos y debemos funcionar mejor en nuestra evolución universal.”³

Richard Buckminster Fuller

Leyendo el texto que Fuller escribe para hablar sobre cómo entiende que será la educación en los próximos diez años, nadie podría adivinar que se esté refiriendo a lo observado en el año 1973 y que proyecta, según su opinión de entonces, hacia lo que ocurriría en los años 1980. Sus reflexiones sobre la movilidad de la población y la “aceleración de la sociedad” resultan premonitorias sobre lo que ahora nos acontece e, incluso afirmaríamos, lo que se producirá en los próximos años. Ya nos adelanta algo ahora por todos conocido, como es la tendencia de las máquinas, físicas o digitales, a ocupar trabajos que liberarán, o condenarán, al hombre a disponer de un mayor tiempo libre. En esa actitud positiva y optimista hacia el futuro que siempre acompaña a sus textos, Fuller propone un mundo de “consumidores regenerativos” en el que, frente a lo que estamos acostumbrados a oír, concede a la educación un valor principal. La sociedad del futuro sería para Fuller como una gran escuela. Las universidades y los laboratorios estarían cada vez más poblados de personas dedicadas a formarse en nuevas disciplinas y los investigadores trabajarían en hacer que todo el mundo pudiera conocer cada vez mejor los patrones del universo.

Termina incluso diciendo que “las universidades van a ser sitios maravillosos”. Lugares donde los estudiantes permanecerán por tiempos muy largos, casi toda su vida, creando nuevo conocimiento sobre la experiencia del ser humano.

No creo que Fuller esté con este texto defendiendo a las tradicionales instituciones educativas de las que muchos formamos parte. En esa visión fundacional que siempre tienen sus textos, nos propone transformar a una sociedad jerarquizada en torno al conocimiento en una sociedad unida por el conocimiento. Imagina un mundo dedicado al único trabajo conjunto de evolucionar, mejorar y aumentar su entendimiento del universo. Y en esa capacidad que tiene de unir humanismo con producción, nos ofrece un futuro en el que todos por igual participamos en esa evolución global; donde todos enseñamos y aprendemos, donde todos vivimos de esa experiencia cotidiana de búsqueda y exploración. La universidad de la que nos habla, tiene por lo tanto una definición realmente de “universo”, y es entendida metafóricamente, al igual que cuando se refiere a la “nave tierra” al hablar de nuestro planeta o al “capitán etéreo” cuando habla del ser humano, desde esa condición unitaria con la que Fuller mira al mundo.

En estos tiempos de tantas dudas sobre lo que la educación puede ofrecer a la sociedad, resulta muy gratificante volver a leer este tipo de posiciones heroicas frente el mundo. Lo más cercano a lo que Fuller visualiza en los 70 pudiera acercarse a lo que hoy entendemos como “la sociedad de la información”. Son hoy en día internet y la tecnología móvil las herramientas que ha puesto en la mano de todo ser humano la posibilidad de participar en los acontecimientos que se producen permitiendo, como ya aventuraba el propio Fuller, que todos nos convirtamos por igual en emisores y receptores de información. Está incluso en nuestra mano la posibilidad de mostrar nuestra posición crítica ante las cosas mediante un “me gusta” o un “no me gusta”. Somos por fin, queramos aceptarlo o no, no solo observadores sino protagonistas de la información. Y sello nos acerca a esa visión global, universal, del aprendizaje y la participación que Fuller predijo con 45 años de antelación.

No obstante, quisiera poner la atención en dónde pone Fuller el interés del aprendizaje más que en cómo predice que se va a llevar a cabo. En su texto habla del conocimiento no como fin, sino como una herramienta. El objetivo, releendo nuevamente sus palabras, no es sólo descubrir más sino entender por qué somos

3 Richard Buckminster Fuller, *El Capitán etéreo y otros escritos* (Murcia: Colegio oficial de aparejadores y arquitectos técnicos, 2003), 56.

una parte del universo y, lo que es más importante, cómo podemos y debemos funcionar mejor en nuestra evolución universal.

Y creo que revisar estas preguntas tiene hoy un carácter de urgencia, ya que empieza a surgir la inquietud de que si no producimos un cambio en el foco de los objetivos profundos del porqué enseñamos, la universidad desaparecerá. No resulta extraño que aparezcan recientes críticas a la inutilidad de la enorme maquinaria educativa que hemos creado. Bryan Caplan describe en su inquietante libro *The case against education*⁴ un posicionamiento que resulta demoledor: propone detener el lucrativo despilfarro que supone el gasto educativo en la sociedad moderna ya que no tiene sentido para los objetivos que consigue. Defiende que la formación actual tiene como único objetivo certificar la capacidad intelectual y la docilidad de un futuro “buen trabajador”. Que hemos creado con ella criterios de cualificación profesional que resultan sumamente costosos y que finalmente no corresponden con los valores que después se valoran en la vida laboral. Que después de tantas décadas de desarrollo, el sistema no ha sido capaz de crear generaciones mejor formadas, sino que se ha dedicado a proteger su propia estructura, lo que ha producido únicamente una inflación del gasto. Deberíamos todos preguntarnos, como bien hace Caplan, si tiene sentido seguir sosteniendo esta absurda estructura que nos invita a seguir memorizando un conocimiento que olvidamos a la mañana siguiente de un examen, o a resolver tareas que no acaban siendo más que pruebas de resistencia y, en consecuencia, de docilidad.

Después del primer año en la universidad, el estudiante se “profesionaliza”. Como siempre en el ser humano, se produce una adaptación al medio que hemos creado y se convierte en una máquina de resolver exámenes, hacer prácticas y sortear entregas. Los calendarios docentes son cada vez más una prueba de resistencia, con trampas e hitos en los que competimos entre los diferentes profesores y asignaturas para conseguir el fragmento de esfuerzo y atención que a duras penas le queda al estudiante. Llenamos aceleradamente el tiempo de formación con planificados programas donde nada queda para la experiencia. Entiendo por lo tanto esta posición ante el problema: la educación que tenemos en la actualidad pudiera ser prescindible. De hecho, si la mirásemos alguna vez desde la extrañeza, desde la distancia de algo que nos es ajeno, veríamos lo absurdo de lo creado y mantenido por todos.

Nos encontramos ante un momento de cambio en la educación. Hay que pasar de responder al qué, los contenidos y al cómo, las actitudes, a dar respuesta a la verdadera pregunta: ¿para qué queremos aprender? Hemos perdido demasiadas energías en sostener una cultura cuya transmisión y recepción nos ha permitido clasificarnos y organizarnos técnica y socialmente. La llegada de este mundo global comunicado nos va a obligar por fin a separar la información del verdadero conocimiento, que es aquel que conecta lo que se aprende -y voy a utilizar las palabras de Fuller aunque daría igual si las hubiese escrito cualquier otro-: “con este sentido existencial y vital que une al hombre con su forma de ser y estar en el mundo”. Solo formándose desde este sentido podremos estar preparados para proyectar lo aprendido hacia el exterior.

Y si el principal objetivo de la enseñanza debería tratar de conectar con esa dimensión profunda que nos une con lo que nos rodea, no parece que en el caso de la enseñanza de la arquitectura debiéramos estar demasiado ocupados en discusiones sobre su naturaleza multidisciplinar o su carácter técnico habilitante. Daría por cerrado desde un principio que ese tipo de objetivos se deben cumplir por añadidura con una adecuada formación técnica que sin duda evolucionará en el tiempo, adecuándose a las necesidades prácticas del sistema productivo. La formación de las escuelas politécnicas se enfrenta por ello a una de las mayores crisis existenciales de su historia, que se refleja en su pérdida de alumnado. Deben evolucionar desde su primera condición habilitante, relacionada con una visión mecanicista, hacia una visión global del mundo que incluya esos objetivos regeneradores en los que pone Fuller a la labor de investigar.

4 Bryan Caplan, 2017. *The Case Against Education. Why the education system is a waste of time and money* (Princeton: Princeton University Press, 2017).

JESÚS ULARGUI AGURRUZA

Tan lejos, tan cerca: universalidad
y conciencia para la educación
del siglo XXI

So far, so close: universality and
awareness for the 21st century
education

No quisiera confundir con mis palabras. La capacitación técnica no es incompatible con una reformulación completa de los objetivos profundos de nuestra actividad. Se trata de refundar los principios para incorporar desde ellos al verdadero conocimiento. Desde esa base todo es ya posible, y la función, la precisión, la técnica, el dibujo, el cálculo y la geometría se convertirán en puentes metafóricos que contienen la totalidad de las reglas que nos ayudan a explicar el mundo. Serán por lo tanto necesarios no por una absurda programación docente que hay que cumplir, sino porque en sí mismos representan el conjunto de experiencias por las que debe pasar el arquitecto, o el ingeniero, para cumplir la experiencia vital que realmente “lo habilita”.

Posicionándome claramente en contra de la tesis de Caplan, no puedo ver la apertura de nuevos centros educativos en el mundo nada más que como una buena noticia. Pondría sin embargo la atención en el peligro que supone crear una absurda competición entre instituciones para ver cuál es la mejor. Los rankings forman parte de este absurdo negocio en el que se ha convertido la educación. Si el futuro es global, deberíamos concebirlas más bien en una red conectada no jerárquica que crea una gran y única “universidad”.

El tamaño o su antigüedad están también sobrevalorados. Recordemos que la Ópera de Sidney fue concebida en un pequeño garaje de un todavía joven arquitecto. Las cuestiones de magnitud aportan ventajas e inconvenientes estructurales, pero lo que de verdad nos hace pequeños o grandes es nuestra forma de ponernos frente al mundo. No veo adecuado por lo tanto nombrar como “emergente” a una universidad solo porque sea de nueva creación. Se trata de un calificativo cuyo significado incluye “pujanza, energía de crecimiento y de cambio”, y una cosa no implica la otra. Una institución de larga trayectoria puede estar creciendo o resurgiendo con fuerza y una de nueva creación puede estar llevando a cabo prácticas heredadas que no despierten el más mínimo interés.

Y ante un futuro profesional aparentemente poco esperanzador por el importante aumento de titulados, defendería que cuantas más universidades y más graduados, mejor. Creo fielmente que la buena educación es lo único que puede permitir al mundo evolucionar. Eso sí, las imagino dentro de ese planeta-universidad que nos ofrece Fuller, donde todos somos estudiantes y profesores de por vida. Creo por lo tanto que desde esa visión conectada y en red todavía quedan muchos centros educativos por abrir, quizás uno en cada hogar.

El trabajo está en el interior

“En primer lugar, el artista ha de intentar transformar la situación reconociendo su deber frente al arte y frente a sí mismo, y considerarse no como señor de la situación sino como servidor de designios más altos cuyos deberes son precisos, grandes y sagrados. El artista debe ‘educarse’ y ahondar en su propia alma, cuidarla y desarrollarla para que su talento externo tenga algo que vestir y no sea como el guante perdido de una mano desconocida, un simulacro de mano, sin sentido y vacía.”⁵

Wassily Kandinsky

El corto escrito que Kandinsky escribe en 1910 tuvo en su momento el valor de declarar el fin de las teorías de imitación del arte, poner en valor los valores psíquicos y devolver su verdadera dimensión metafísica, que es aquella que refleja el encuentro del hombre con su entorno. El texto nos recuerda también que las verdaderas obras de arte son aquellas que constituyen un alimento espiritual para el observador y en las que encuentra una auténtica consonancia con su alma.

No creo que unir arquitectura con arte esté en discusión en la actualidad, pero quisiera incluso ampliar esta experiencia, que parece estar tan sólo destinada a un exclusivo grupo de personas, y proyectarla hacia una dimensión universal que todo ser humano puede experimentar. De hecho, se podría incluso afirmar que el concepto de arte que ha prevalecido hasta casi el final del siglo XX ha por fin salido de las vitrinas de los museos para extenderse por la sociedad, ya libremente, en un campo mucho más amplio. Casi se debería hablar hoy en día de una posición vital “artística” más que del

5 Wassily Kandinsky, *De lo espiritual en el arte* (Bogotá: Editorial Labor, S.A., 1992), 115.

arte como objeto. Una posición frente al mundo que puede estar presente en todos nosotros a través de pequeños actos en donde podemos conectar con esa fuerza visionaria y misteriosa que define Kandinsky. Hablaríamos así del arte de la vida más que de éste como producto. Incluso se podría entender que estamos ante una democratización del concepto de artista, que ya no se refiere tan sólo a aquellos que proporcionan experiencias que excitan nuestra percepción, sino a cualquiera cuyas fuerzas “sirven de desarrollo y sensibilización del alma humana”. Y ello, aunque más complejo, inaprensible y difícil de alcanzar, está en el potencial de cada uno de nosotros.

No quisiera con estas palabras ampliar todavía más la enorme inquietud con la que vivimos el acto de hacer proyectos de arquitectura. He pasado toda la vida defendiendo que para hacer arquitectura no hay que ser un artista, intentando con ello aligerar una responsabilidad que siempre he entendido desde el servicio. Cuando me refería a ello era para alejarme de ese aura de inaccesibilidad en la que se ha rodeado al mundo del arte y que consideraba ponía distancia y límite para una actividad, la del arquitecto, cuyos objetivos se enlazan tan profundamente con las necesidades del hombre.

Con el paso de los años he entendido que estaba completamente equivocado. En su conocida clasificación piramidal de las necesidades del ser humano⁶, Abraham Maslow describe en la cima “la necesidad de ser”, en la que incluye características como la moralidad, la creatividad y la espontaneidad. Y estos temas, relacionados con la autorrealización del hombre, deberían también ser satisfechos, entre otros, desde la arquitectura; que no puede limitarse a resolver únicamente las cuestiones más básicas, sino que tiene que proyectarse hacia una visión completa, integral, del ser humano.

Todas estas cuestiones nos incomodan, porque parecen alejarse de la condición racional y científica de la arquitectura, pero alguien tan cercano a entender el arte como experiencia como Juhani Pallasmaa lo describe con todavía mayor claridad:

“Quiero afirmar con rotundidad que la arquitectura no puede consistir en la resolución de problemas, dado que se trata fundamentalmente de un acto existencial y una proyección.”⁷

Otra cuestión bien diferente es desde dónde puede situarse cada uno ante el aparente grande, inalcanzable reto, de crear. Kandinsky define las tres responsabilidades del artista:

“1º ha de restituir el talento que le ha sido dado; 2º sus actos, pensamientos y sentimientos, como los de todos los hombres, forman la atmósfera espiritual que aclaran o envenenan; 3º sus actos, pensamientos y sentimientos son el material de sus creaciones que contribuyen a su vez a la atmósfera espiritual.”⁸

Aunque aparentemente inaccesibles, no creo que ninguna de estas responsabilidades se alejen de las que podemos cumplir cualquiera de nosotros. En primer lugar, todos somos poseedores de algún talento y es de justicia que de su desarrollo se beneficie toda la sociedad. Respecto a “la contribución espiritual” del segundo y tercer punto, es el mismo Kandinsky el que nos aclara que los actos, pensamientos y sentimientos que forman esa atmósfera espiritual son “de todos los hombres”, sin distinción.

Sirvan estas líneas como recordatorio de esta definición existencial del arte por tanta gente definida y a su vez olvidada en nuestros actos cotidianos. Pero sirva también para defender que el acto de crear no sólo es alcanzable por algunos seres humanos sino que es consustancial a todos por el mismo hecho de existir. Somos todos por lo tanto artistas y creadores. Lo son los pintores, los poetas y los músicos, pero también lo son los carpinteros, los abogados, los médicos y los albañiles, porque cualquier acto que constituya una “contribución espiritual” al mundo es un acto artístico. Y esa conexión espiritual que enriquece el alma del hombre póngala ustedes donde quieran, ya que palabras como espíritu y alma nos provocan a su vez atracción, respeto y prejuicio. Maslow las relaciona con los valores psicológicos que nos dan un sentido válido a nuestra vida mientras que Kandinsky va más allá, y nos habla de una condición metafísica que une al hombre con su forma de ser y estar en el mundo.

6 Abraham Maslow, *A Theory of Human Motivation* (Mansfield: Martino Publishing, 2013).

7 Juhani Pallasmaa, *Esencias* (Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL, 2018), 81.

8 Kandinsky, *De lo espiritual en el arte*, 116.

JESÚS ULARGUI AGURRUZA

Tan lejos, tan cerca: universalidad
y conciencia para la educación
del siglo XXI

So far, so close: universality and
awareness for the 21st century
education

Una vez definido, e incluso desmitificado, el acto creativo, aclaremos sus límites y campo de acción. El insoportable peso que ponemos en la actualidad al acto de crear proviene de confundirlo con conceptos como el de inspiración. Y cuando hablo de inspiración la entiendo como esos actos oportunos que tienen la virtud de condensar en su respuesta al problema la capacidad de abrir un nuevo camino inesperado. La inspiración así definida está cercana al ingenio y aparece tan sólo en determinados momentos a algunas personas que realizan con ese acto un salto cualitativo para la humanidad.

El arte esta sin embargo relacionado con la vida, y por lo tanto pertenece más a lo cotidiano y a la ceremonia diaria de entender el mundo. Tendríamos que hablar del arte de conocer nuestro cuerpo, mirar a la naturaleza, relacionarnos con los demás e interpretar el mundo. Simplifiquemos por un lado su significado y dotémoslo a su vez de un mayor compromiso. Si crear está relacionado con la vida y si cada acto de vivir concentra un mensaje que en su pequeña medida transforma el mundo, ello nos obliga a dar mayor valor a nuestros actos. Desde esa visión, el mundo ya no se crea con grandes hechos, sino que son las pequeñas acciones las que configuran el verdadero arte de vivir. Todos los días creamos y destruimos, y todo lo que hacemos, incluso lo más trivial, interviene en el resultado.

Y es aquí donde aparece la educación, la verdadera enseñanza. Nos esforzamos de forma reiterada en poner la atención en las herramientas más que en los verdaderos contenidos que le corresponden a la formación. Estos son aquellos que se relacionan con esa condición existencial de la vida y que se tienen que conectar con lo que invitamos a aprender.

Rafael Moneo, en el cierre de un vídeo que repasa su obra, nos recuerda: “Doy gracias a la arquitectura porque me ha permitido ver el mundo con sus ojos”⁹. Es decir, el asunto es el mundo, y la arquitectura es el filtro que nos invita a ver y a actuar sobre él. Lo que debemos enseñar es a construir esa estructura mental desde la que proyectar nuestra forma de ver y estar y no al contrario. La persona, el estudiante, ya es un ser completo y creativo antes de comenzar la carrera, es alguien al que nosotros podemos únicamente acompañar dotándole de unas nuevas herramientas que le faciliten ese compromiso personal con el que se sitúa frente a la realidad.

Hay por otro lado un desprestigio hacia las pequeñas cosas. La velocidad en la que ahora se mueve el mundo nos impide poner atención a esa condición ceremonial con la que hay que entender la vida. El aprendizaje desde la práctica constituye por ello un ensayo que crea puentes metafóricos hacia el futuro. Y debe poner la atención no sólo en el proceso creativo sino también en el resultado, que nunca debe entenderse como un elemento validador de la persona, sino como expresión de esa actitud ceremonial con la que debemos formarnos para la vida.

Es objetivo de la educación el devolver el interés hacia el trabajo bien hecho y al compromiso de llevarlo a cabo. Nuestros actos crean el mundo. Los grandiosos y los miserables, los elevados y los terrenales. Todos son igual de importantes y no puede haber por lo tanto ocultaciones. Debemos recuperar el valor y la responsabilidad de nuestra vida, dándole la misma importancia a saludar amablemente por la mañana, a realizar el más nimio trabajo con devoción o al alcanzar un gran reto que tenga el reconocimiento de los que nos rodean. Los detalles son importantes y la forma de elaborarlos, con su tiempo y energía, también. Hay que recordar que no hay un diferente grado de conciencia en quien dibuja con esmero y armonía un plano, quien talla con precisión el tirador de una puerta o quien desarrolla un medicamento que libra de enfermedades al género humano. Todos son necesarios y el compromiso diario de llevarlos a cabo con dignidad y servicio los hace igual de valiosos. Debemos por lo tanto conectar lo cotidiano y elevarlo a la categoría de lo sagrado desde un compromiso ético con todo lo que hacemos.

9 Manuel Martín de Blas, *Elogio de la luz-Rafael Moneo, coraje y convicción* (Madrid: Radio Televisión Española, 2003).

Se nos olvida el enorme valor que tiene la educación para la transformación profunda de las personas. Asistimos horrorizados a la inflación de programas y ob-

jetivos pedagógicos que tanto ocupan nuestro tiempo. No quisiera con ello quitar valor a aquellas estrategias que son tan necesarias para conducir el proceso de aprendizaje y que sirven de ayuda para establecer una conexión entre el estudiante y el profesor, pero me gustaría recordar las preguntas que todo estudiante debe tener siempre presente: ¿sabes para qué estás aquí? ¿Has pensado por qué quieres formarte?

Muchos profesores pensarán que esas preguntas no corresponde plantearlas a los educadores, y menos en la universidad. Que el alumno debe a esas alturas resolver todas estas cuestiones desde su autonomía y libertad. Bien al contrario, creo que no hay otro trabajo que hacer, tan sólo acompañar y estimular desde el ejemplo hacia ese “saber estar” en el mundo. Los enunciados, las clases teóricas, las puestas en común, las correcciones individuales y las sesiones críticas no dejan por ello de ser importantes, ya que construyen el “marco desde donde mirar”. Son parte de esas lentes desde las que se configura esa nueva forma de situarse frente al mundo. Me tranquilizan por lo tanto las palabras de Pallasmaa sobre lo que define como aprendizaje significativo:

“(…) es aquél que trata de conformarnos y moldearnos a nosotros mismos, nuestra personalidad, nuestro carácter y nuestro sentido de uno mismo, en lugar de centrarse en la acumulación de hechos y habilidades”¹⁰

Y este trabajo es determinante. Ahora más que nunca. Cuando las atribuciones específicas de las carreras universitarias se tambalean dentro de una nueva sociedad cada vez menos jerarquizada profesionalmente, debemos volver al auténtico sentido de la educación, que es el de dar forma, dejar huella y crear conciencia.

De los males de la formación sin principios ya nos avisó Kandinsky hace más de un siglo. No hay nada peor que quien recibe formación sin “ahondar en su propia alma”. Un talento que se queda en lo externo y cuya mano se forma, se viste de conocimientos y recursos, para convertirse tan sólo en “un simulacro de mano, sin sentido y vacía”.

Bibliografía

- Berger, John. 2000. *Modos de ver*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Buckminster Fuller, Richard. 2003. *El Capitan etéreo y otros escritos*. Murcia: Colegio oficial de aparejadores y arquitectos técnicos.
- Caplan, Bryan. 2017. *The Case Against Education. Why the education system is a waste of time and money*. Princeton: Princeton University Press.
- Dewey, John. 2008. *El arte como experiencia*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Holl, Steven. 2018. *Cuestiones de Percepción. Fenomenología de la arquitectura*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Kandinsky, Wassily. 1992. *De lo espiritual en el arte*. Bogotá: Editorial Labor, S.A.
- Martín de Blas, Manuel. 2003. *Elogio de la luz-Rafael Moneo, coraje y convicción*. Madrid: Radio Televisión Española.
- Maslow, Abraham. 2013. *A Theory of Human Motivation*. Mansfield: Martino Publishing.
- Pallasmaa, Juhani. 2018. *Esencias*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Pallasmaa, Juhani. 2010. *Conversaciones con Alvar Aalto*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SL.
- Rasmussen, Steen Eiler. 2000. *La experiencia de la arquitectura*. Madrid: Celeste ediciones SA.
- Tzonis, Alexander. 2014. *Architectural education at the crossroads*. *Frontiers of Architectural Research*, 3(1) (enero): 76-78.
- Tzonis, Alexander. 2014. *Architectural education: The core and the local*. *Frontiers of Architectural Research*, 3(2) (marzo): 224-226.
- Tzonis, Alexander. 2014. *Creativity real and imagined in architectural education*. *Frontiers of Architectural Research*, 3(3) (agosto): 331-333.
- Tzonis, Alexander. 2014. *A framework for architectural education*. *Frontiers of Architectural Research*, 3(4) (septiembre): 477-479.