

DISCURSO
DEL
EXCMO. SR.
D. PABLO CAMPOS CALVO-SOTELO

Soluciones Gráficas Chile, S. L. L.
C/. Chile, 27
Tel. 91 359 57 55
28016 MADRID
info@graficaschile.es

A mis tres almas:
Laura, Iván y Pablo

“El destino –el privilegio y el honor– del hombre es no lograr nunca lo que se propone y ser pura pretensión, viviente utopía”
(José Ortega y Gasset, 1937)

INDICE

Discurso de Ingreso del Académico de Número, Excmo. Sr. D. Pablo Campos Calvo-Sotelo	1
Presentación y agradecimientos	9
Introducción – Justificación del tema seleccionado	15
Desarrollo del Discurso de Ingreso	17
<i>A. Sobre la misión universitaria y sus instrumentos</i>	<i>17</i>
<i>B. Las lecciones de la Arquitectura universitaria</i>	<i>21</i>
<i>C. Hacia un futuro ya presente: reinventando arquitecturas para la formación humana</i>	<i>39</i>
<i>D. Reflexiones finales: formación humana y Arquitectura</i>	<i>57</i>
Referencias bibliográficas	61

PRESENTACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Su Majestad el Rey Juan Carlos I de España
Excmo. Sr. Presidente y Sres. Miembros de la Real Academia de Doctores de España
Excelentísimas e ilustrísimas autoridades
Queridos compañeros y alumnos
Muy queridos amigos y familiares
Señoras y señores

No encuentro mejor clave para iniciar el presente discurso de ingreso que la inherente a un profundo agradecimiento. En primera instancia, a los ilustres doctores que integran las 10 secciones de esta prestigiosa Institución, quienes han tenido a bien admitirme en su seno, en la esperanza (que espero no defraudar) de que mis aportaciones puedan contribuir a enriquecer la ya elogiada trayectoria de la Real Academia de Doctores de España (RADE).

Quiero expresar esta gratitud de modo muy singular a Rosa Garcerán Piqueras, Arturo Romero Salvador, y José Antonio Rodríguez Montes, que tuvieron la generosidad de avalar mi candidatura. Y también a los Académicos que el pasado 14 de junio dieron su voto favorable; pero asimismo deseo manifestar mi agradecimiento a quienes no lo hicieron, ya que ello me traslada la responsabilidad de demostrarles desde hoy mismo que el ejercicio de mis tareas será merecedor de su aprobación.

Ingreso llevando conmigo dos grados de doctor en sendas Universidades

españolas, la Politécnica de Madrid (1997) y la de Salamanca (2017). Ambos hitos han sido el feliz resultado de largas décadas de investigación sobre el asunto que ha marcado mi trayectoria docente, profesional, y –me atrevería a afirmar– personal. En tan dilatado itinerario, me han ayudado un buen número de personas e instituciones, que debo mencionar, para rendirles un tributo –siquiera mínimo–.

Gracias a la Universidad CEU–San Pablo, donde desarrollo actualmente mis labores como catedrático de Composición Arquitectónica; y muy especialmente a Pablo González–Pola, Académico correspondiente de la RADE, que fue la primera persona que –con loable generosidad– me puso en contacto con la misma, ante la posibilidad de postularme como futuro miembro. Nunca sabré agradecer–selo como merece.

Gracias también a la Universidad Camilo José Cela, donde se me dio la primera oportunidad de impartir docencia. Siempre conservaré aquella generosa apuesta en mi recuerdo.

Gracias –cómo no– a la Universidad Politécnica de Madrid, que me construyó como arquitecto y como doctor, con la ayuda de mi querido Julio Vidaurre. También agradezco el apoyo a mis ideas que he recibido de numerosas instituciones: Ministerio de Educación, Ministerio de Fomento, OCDE, UNESCO, Universidad de Stanford, Universidad de Cagliari, IST de Lisboa, Universidad de Virginia o la Fundación SM, así como numerosas Universidades y Consejerías de Educación de Comunidades Autónomas de España, junto con medios de comunicación como Radiotelevisión Española, El Mundo, El País o ABC. Y un agradecimiento muy sentido a la Universidad de Salamanca, donde tuvieron a bien aceptarme en su Programa de Educación, para que –con la ayuda de mi buen amigo José María Hernández Díaz– culminase en marzo pasado el segundo esfuerzo doctoral.

Mediante esta aproximación progresiva de lo institucional a lo personal en lo que se refiere a agradecimientos, quiero recordar a mis familias madrileña, gallega y andorrana, así como a mis buenos amigos, que siempre han manifestado una generosa admiración por mis logros. Y debo concluir por lo más trascendente: mis tres razones, mis tres sueños, mis tres almas: Laura, Iván y Pablo. Por mucho que yo lo intente (y lo he intentado de veras durante años), no encuentro vocablos para aproximarme siquiera al justo reconocimiento de cuanto significan para mí. Estos flecos bicolores que hoy adornan mi birrete y los materiales de la medalla nº 59 están contruidos con su amor, su inteligencia y su sonrisa.

Tras haber dejado escrita –siquiera someramente–, mi profunda gratitud a quienes tanto debo, creo oportuno esbozar seguidamente algunos rasgos de mi perfil académico, por cuanto explican el haber sido candidato a ingresar en la RADE.

He entregado más de 30 años a un ámbito situado en la intersección entre Arquitectura y Educación... Y lo he hecho lo mejor que he sabido y podido. Una trayectoria de la que tengo la sensación de que no podría escapar (aunque quisiera, que no quiero): cito como anécdota que recibí la noticia de mi elección el pasado 14 de junio paseando por el magnífico claustro del Colegio San Ildefonso de México. Aquella tarde me hallaba participando en un Congreso de la UNESCO sobre infraestructura educativa, cuando mi mujer y mis hijos me comunicaron por teléfono lo que acabada de acontecer en la calle San Bernardo de Madrid apenas unos minutos antes.

Este mi largo caminar por la senda universitaria –acompañado a la par por ciencia y pasión– se inició en torno a 1989, cuando comencé a investigar, y a aplicar lo averiguado, a un proyecto que todavía hoy combate contra el olvido: un Centro Universitario en Estepona. Una actitud indagadora que, desde aquel impulso primero, ha acabado por impregnar también mi vida personal: mis sufrientes parientes bien saben que allá donde se fije el destino de un viaje, tanto de trabajo como de ocio, quien escribe siente la necesidad, casi obsesiva, de visitar espacios dedicados a la Educación. Una obsesión que me ha permitido no sólo conocer, analizar o experimentar Arquitectura universitaria, sino sentir. Sentir la Arquitectura como medio para sentirse vivo.

Me considero afortunado, ya que este fructífero e inagotable tema se cruzó en mi camino hace casi tres décadas, sin que yo antes hubiera salido a su encuentro. Y por no pecar de falsa modestia, creo que he tenido el mérito de haber aprovechado adecuadamente aquel cruce iniciático. He dedicado al nexo Arquitectura/Educación toda una vida, trabajando con la honestidad moral y la ilusión de un joven estudiante. Imagino que ha sido esa honestidad moral la que me ha proporcionado grandes dosis de energía que –como dato cuantitativo– he empleado en visitar *in situ* más de 500 recintos universitarios en España, Europa, EE.UU., Iberoamérica y Asia... Y todavía siento que me queda un mundo por conocer. Si Dios, mis seres queridos y la integridad ética me siguen dando fuerza, quizá durante los años venideros pueda mitigar esas carencias con más compromiso todavía.

Mi pasión investigadora se tradujo a una primera Tesis Doctoral, defendida en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura, en el otoño de 1997. Hace apenas unos meses (es decir, veinte años más tarde), pude defender la segunda, ésta desarrollada dentro de una Facultad de Educación, la de mi muy querida Universidad de Salamanca. Ambas han compartido una seña de identidad: la vocación. No necesité la primera para fin curricular o profesional alguno; tampoco he necesitado la segunda; los dos doctorados han constituido un fin en sí mismos: el disfrute por la indagación, y por aspirar a dejar a generaciones venideras siquiera unos gramos de nuevos conocimientos. Por ese motivo, defenderé siempre una virtud

insoslayablemente ligada a la génesis de conocimientos: la vocación. Como vocacional entiendo también mi ingreso en esta Real Academia de Doctores de España.

Por todo lo expuesto, decidí asumir el reto de postularme como candidato a esta Institución. Aunque no con la profundidad que quisiera, conozco desde hace años los objetivos y acciones que llevan décadas promoviendo mis nuevos y muy distinguidos compañeros, y quienes ocuparon antes algunos sillones de esta sala. Entre todo ello, admiro el inagotable valor de la investigación, de la búsqueda del Saber, bajo un sentido transversal y multidisciplinar. Salvando las ingentes distancias escalares, siento una cierta empatía con al RADE, por cuanto su *corpus* conceptual se nutre de las inquietudes y anhelos que han jalonado mis años de trabajo: génesis de nuevos conocimientos e integración entre áreas del Saber. En el caso de quien les habla hoy, Arquitectura y Educación, como ya he explicado. En estas dinámicas que nos unen subyace un espíritu creativo, por cuanto la referida multidisciplinariedad implica expandir los límites de todo dominio, como señalaba el profesor de psicología Mihály Csíkszentmihály. (Csíkszentmihály, 1995, p.12).

En las semanas previas a la votación de mi medalla número 59, un ilustre Académico me invitaba a expresar cuáles querría yo que fueran mis aportaciones, en el caso de salir elegido. Sabía recomendación, que agradecí y procuré aplicar sin dudar. Como Académico de Número, espero ser de utilidad contribuyendo a potenciar su difusión, abarcar nuevos escenarios de influencia y, ¿por qué no?, incrementar su presencia en el panorama internacional. Afortunadamente, durante mis extensos años de dedicación al citado vínculo Arquitectura/Educación, he podido establecer numerosos puentes culturales con instituciones, universidades, profesores e investigadores de un considerable número de países, a quienes no dudaré en transmitir cuantas acciones e iniciativas puedan generarse desde la RADE. Y continuar en la siempre inagotable, siempre fecunda, siempre grata tarea de animar a jóvenes a desarrollar una Tesis Doctoral.

Deseo manifestar que el sentido del deber para con esta Real Academia de Doctores de España me llevará –además de a continuar dinámicas ya en curso– a plantear acciones y estrategias de perfil progresista. No quisiera en modo alguno que mi paso entre estos muros pudiera un día ser calificado como neutro, inerte o invisible. Mi propósito es intentar (desde el respeto, pero también desde el riesgo) iniciativas que justifiquen el rotundo compromiso que hoy adquiero. Preferiré siempre pedir disculpas por mis posibles errores que caer en la melancolía de la inacción. Vivimos rodeados de mezquindades que se visten de oficialidad, o de oficialidades revestidas de mezquindad. Es momento de lucha contra todo ello, y siento que desde esta RADE podré continuar y reforzar esa lucha que ya me ocupa desde hace años. Frente a la negra mediocridad moral que nos ensombrece, reivindico la blanca honestidad de la investigación. Porque investigar es la luz de

quienes, aunando inquietud y generosidad, construyen nuevos saberes, y los entregan a la sociedad para guiarla hacia el progreso. Esa es la responsabilidad que hoy adquiero.

Antes de proseguir con el contenido de mi intervención, no quiero dejar de ensalzar una incuestionable virtud de la que he sido testigo y protagonista indirecto: la objetividad de esta Real Academia de Doctores de España. Ser elegido Académico ha sido el primer reconocimiento que he recibido o posición que he alcanzado donde no he tenido ocasión de defender mi candidatura en persona (en contraste con la liturgia habitual en la defensa de Tesis Doctorales, concursos para plazas de Profesor Titular o Catedrático, etc.). Cuando tuve noticia del tipo de protocolo que se emplearía, confieso que me produjo un cierto vértigo, por cuanto la costumbre me ha conducido siempre por trámites consistentes en presentaciones de méritos curriculares en primera persona. Pero inmediatamente comprendí una cualidad inherente a semejante pauta: el valor de la objetividad; una objetividad de la que en excesivas ocasiones se carece en procedimientos semejables, sacudidos por la frivolidad y la falta de respeto a los logros honestamente acreditados. Gracias, pues, a esta prestigiosa Institución en la que hoy ingreso, por esa plausible virtud.

INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN DEL TEMA SELECCIONADO

En este punto, quiero sin mayor dilación introducir el núcleo de mi discurso de ingreso: *“La contribución de la Arquitectura a la formación humana en la Universidad”*.

¿Por qué seleccioné este tema para un día tan significativo como el de hoy?

En primer término, como tributo y consecuencia de mi vocación doble, y me atrevería a decir que triple: ejercicio profesional de la Arquitectura, docencia e investigación; todas ellas cosidas por el cordón umbilical de lo universitario. Por otro, en el ánimo de corresponder a la intención de fondo que expresa la RADE: la ya citada multidisciplinariedad. En el BOE donde se publicó la convocatoria de esta Medalla 59 se decía: *“Teniendo en cuenta el carácter multidisciplinar que singulariza a esta Academia, los candidatos deberán señalar, además de las condiciones ya expuestas, sus experiencias, conocimientos o titulaciones sobre materias que conozcan en relación con alguna de las secciones de la Academia diferente a aquella a la que optan (artículo 3.6 del Reglamento).”* Es pertinente añadir que sería mi propósito no oculto mutar dicho rasgo multidisciplinar en interdisciplinar, esto es, orientándolo a generar interacción con mis ilustrísimos compañeros, en la osada pretensión de aportarles algo, desde mi perfil investigador.

Conduciendo en paralelo ambos vectores de inspiración (arquitectónica y educativa), comencé a partir del 14 de junio a escribir un guión donde se plasmasen las convicciones que han ido cristalizando desde hace décadas como resultante de mi mencionada dualidad vocacional Arquitectura/Educación.

Y un pequeño atrevimiento, que quisiera permitirme. Ingresar en esta Real Academia, que se distingue por la convivencia de saberes heterogéneos, me ha llevado a redactar este escrito con un lenguaje paralelamente híbrido. Si por ser Académico puedo dejarme seducir puntualmente por una ligera pedantería, elijo que esta sea emplear un estilo de redacción que –en determinados episodios de estas líneas– calificaría como “científico-poético”. Ruego me disculpen mis compañeros, pero si de fusionar tendencias se trata, me siento cómodo recogiendo los dos estilos citados, pues –de alguna forma– me han acompañado en estos largos años. No veo razón de peso por la que no sea defendible que se pueda redactar aprovechando simultáneamente las ventajas de uno y otro. Desde mi primer doctorado hasta el segundo, concluido felizmente entre los seculares muros del Aula Unamuno de las Escuelas Mayores salmantinas en marzo pasado, me he prodigado en la elaboración de trabajos, estudios, artículos, informes y otros documentos, que obligadamente debían ajustarse a los códigos propios de este ámbito investigador. La trascendencia que para mí tiene cuanto acontece en el día de hoy me fuerza a recoger otros anhelos de mi vida, pues tengo la sensación –muy placentera– de que ingreso en esta Real Academia más como persona (desde una óptica holística), que como doctor, en sentido estricto. Así lo siento. Por ello, es el tiempo y el lugar adecuado para llamar a escena a mis coqueteos con la literatura. En la vertiente dramática, tuve la fortuna de ser actor durante 8 años, en el Real Coliseo de Carlos III de San Lorenzo de El Escorial, junto con un grupo de aficionados que –como yo– amábamos las tablas. En la lírica, porque mi madre me inyectó desde niño el gusto por la poesía, como vehículo para tratar de intelectualizar sentimientos. Así pues, y como instrumentos de transmisión de mis convicciones, quiero que en este discurso se den cita ciencia (en su estructura compositiva) y poema (mediante pinceladas narrativas) Y, además, porque no puedo hoy emplear mi otro lenguaje, el gráfico-arquitectónico, pues necesita para su expresión el trazo del lápiz sobre la blanca superficie de un plano.

Antes de dar comienzo a la exposición que nos ocupa, debo confesar sin pudor que hay una última razón que justifica el tema elegido para un acto de tanta relevancia para mí: la imperiosa necesidad de que la Universidad recobre su escala humana, esto es, que ponga todo su potencial –como lo ha hecho durante su fecunda historia– a la sacrosanta tarea de la formación integral de la persona. Y que la Arquitectura contribuya a ello. Sobre el cómo ha llevado a cabo este rol en el pasado, y sobre cómo puede hacerlo en el futuro, versa la presente disertación, que –como ya he anunciado– lleva por título: “*La contribución de la Arquitectura a la formación humana en la Universidad*”.

DESARROLLO DEL DISCURSO DE INGRESO

A. Sobre la misión universitaria y sus instrumentos

La misión última de la Universidad es la formación integral del ser humano. Por ello, ha de trascender a la mera adquisición de capacidades técnicas: debe esforzarse en su construcción ética como futuro ciudadano, despertando en él un hondo sentimiento de responsabilidad... Y de honestidad moral. Sobre esta dimensión institucional de naturaleza múltiple, inherente al verdadero objetivo de la Universidad, se expresó con elocuencia el catedrático Miguel Ángel Santos: “No basta con transmitir conocimientos y desarrollar destrezas encaminadas a conseguir un trabajo. Hace falta ir más allá y generar un compromiso por mejorar las estructuras sociales” (Santos Guerra, 2010, p.31).

Pues bien, en semejante reto de alcance social, que no meramente individual, la Arquitectura está llamada a aportar sus valores funcionales, espaciales y estéticos, y en todo cuanto afecta a la percepción psicológica, en el camino hacia el bienestar de quien goza de su experimentación diaria. La Arquitectura, aunque muda en sus paramentos, ha de ser elocuente en su potencial didáctico. La Arquitectura forma. Y “*habla*”....

Esta contribución del espacio físico a la razón de ser universitaria ha tenido diferentes manifestaciones a lo largo de la Historia. En cada periodo cronológico, y respondiendo a los diferentes modelos pedagógicos e institucionales, la Arquitectura ha sido un eficaz instrumento para la cristalización del hecho docente, suministrando las respuestas tipológicas que mejor se amoldaban a los

mencionados condicionantes. Y en no pocas ocasiones, ha ejercido como proa de la innovación institucional y educativa, generando escenarios materiales capaces de desencadenar *per se* progresos para alcanzar esa formación integral de la persona. Pero no siempre se ha reconocido con justicia la importancia del hecho espacial en tan apreciable misión. Por ese motivo, este discurso quiere efectuar una lectura transversal de un selecto elenco de momentos en la Historia de la Universidad, recogiendo testimonios significativos del modo en que la Arquitectura y el Urbanismo participan en la referida construcción ética y social del estudiante.

Para poder situar debidamente la referida lectura en el marco temático de la Universidad, es pertinente precisar unas breves consideraciones generales.... Generales, sí, pero recogidas aquí y ahora con la intención de resaltar su extraordinaria carga conceptual.

En primer lugar, que la formación humana ha de ser un hecho necesariamente afectivo; es decir, una actividad en la que docentes y discentes establezcan un profundo nivel de comunicación. La proximidad, e incluso el sentimiento de cercanía, son perfectamente compatibles con el rigor y la exigencia que deben presidir la enseñanza. Pero sin olvidar que lo que está en juego es el cimiento intelectual y moral de los estudiantes, que siempre verán apoyado su proceso de adquisición de conocimientos si se acompaña de un trato sensible. Es hora de desterrar definitivamente de las aulas ciertas actitudes despóticas de profesores tan mediocres como irresponsables que –con la falaz justificación de la severidad académica como presunta calidad formativa– han dejado Dios sabe cuántas vocaciones frustradas en el camino... Ya el profesor José Luis Sampedro resumía en dos las virtudes necesarias para que un verdadero maestro se enfrente a su responsabilidad: combinar amor y provocación en el trato con el alumno (Sampedro, 1998). El docente que no empatiza con aquellos a quienes desea enseñar se acerca peligrosamente a la destrucción de autoestimas.

En segundo término, la construcción global de la persona a través del hecho formativo ha de realizarse grupalmente. Opuesta a la individualidad, la colectividad incrementa los saberes. Está suficientemente demostrado que los conocimientos que pueden alcanzarse desde la pluralidad superan siempre a la suma de aquellos que serían asequibles a título singular. Por ese motivo, convivir y relacionarse es una pauta que se torna a la postre decisiva, pues estimula avances en el Saber. No pocos neurocientíficos apuntan que la interacción cerebral libera ciertas moléculas, como la oxitocina o la endorfina, potenciadoras del placer por el aprendizaje (Wirth, 2015), (Guastella, A.J., Mitchell, P.B., & Mathews, F., 2008). Esta cualidad de lo colectivo –por cierto– atesora otra conexión que conduce directamente a la Arquitectura, como lo expresaba el italiano Aldo Rossi: “Arquitectura, en sentido positivo, para mí, es una creación inseparable de la vida y de la sociedad en la cual se manifiesta: en gran parte es un hecho colectivo”. (Rossi, 1977, p.203)

En tercer lugar, la formación integral del ser humano es un evento sostenible, esto es, con vocación de desplegarse a lo largo de toda la existencia. Cuando se asume la trascendencia implícita en esta condición, la subrayada construcción cognitiva y ética del individuo adquiere rango de proceso global, susceptible de acompañar el crecimiento en valores y capacidades, desde la más temprana juventud hasta la Tercera Edad; una faceta esta última que engarza con la dinámica del “*Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida*” (“*Long Life Learning*”).

Pues bien, y como consecuencia de las tres propiedades descritas (afectiva, colectiva y sostenida), se colige lo siguiente: la formación humana es un hecho espacial. Y en este punto entra en escena un instrumento de extraordinaria valía: el *corpus* construido de la Universidad. Como apunte inicial, el modo básico en el que la Arquitectura contribuye a la formación humana es su directa existencia en forma de contenedor que alberga el contacto entre personas. Con independencia de las características del emplazamiento de que se trate (bien si es interior a los paramentos, o bien si está ubicado en exteriores impregnados de naturaleza), el espacio físico aporta el medio donde se aloja el insoslayable roce –organizado o casual– que genera avances en el Conocimiento.

Antes de continuar, quisiera hacer un mínimo inciso para explicar las cuatro escalas prototípicas de implantación física de la Universidad: el aula, como célula mínima donde se concentra con intensidad la actividad pedagógica; el edificio, donde recientemente se están validando para la Educación lugares que antes permanecían inertes respecto al mismo, como pasillos, distribuidores, recepción, áreas de ocio, etc.; el recinto, con su diversidad de espacios abiertos, zonas verdes, paseos, “*ágoras*”, etc.; y, finalmente, la escala de la relación Universidad/ciudad, salpicada de plazas, vías peatonales, ámbitos abiertos, zonas de ocio, y otros elementos donde interactúan ambas entidades. Una tétrada escalar que, como se verá en la parte final del presente discurso, está experimentando desde hace poco un paulatino proceso de “*costura*” transversal, lo que diluye los límites entre cada circunscripción y fomenta la innovación docente.

La Arquitectura propicia la Educación, como actriz intrínsecamente involucrada en sus acontecimientos y propiciadora de éstos. Complementariamente, y más allá de este papel sustancial, la propia de la Universidad ha dejado testimonios de excelencia a lo largo Historia, verdaderos hitos que dan fe de su pertenencia a las Bellas Artes. Como cuerpo nuclear del presente discurso, procede recoger alguno de los episodios más significativos de su itinerario secular, en los que la contribución del *corpus* urbanístico–arquitectónico ha resultado especialmente valiosa. Antes de dar comienzo a tal revisión, ha de matizarse que –en efecto– la dimensión arquitectónica quiere intencionadamente englobar simultáneamente la urbanística. Se refiere a asumir ambas como una única entidad continua. En su expresión general, y consecuentemente en la universitaria en particular, ambas

dimensiones adquieren un mismo sentido: ordenar el espacio. Si existieran divergencias, no serían realmente sustanciales, sino que se remitirían a cuestiones meramente escalares, de impacto circunstancial. El desaparecido arquitecto Julio Cano Lasso, quien diseñó espacios educativos realmente ejemplares, se manifestaba claramente al respecto: “Empecemos por decir que urbanismo y arquitectura son una misma cosa” (Cano, 1993, p.34).

Hago referencia expresa a esta dualidad porque las ilustraciones de excelencia que van a recogerse a continuación pertenecen tanto a la escala de la pieza arquitectónica como a la del complejo de entidad urbanística. Arquitectura y Urbanismo se funden en la contribución a la formación humana en la Universidad, como aspiro a demostrar en los siguientes epígrafes.

B. Las lecciones de la Arquitectura universitaria

El claustro: memoria, transformación y pervivencia

En el escenario occidental, el nacimiento de la Universidad como Institución tuvo lugar allá por la Baja Edad Media (Bolonia, la decana europea, fue fundada en 1088, y nuestra Salamanca lo hizo en 1218, seis años después del desaparecido *Studium Generale* palentino). Pero sería absurdo no reconocer que las actividades de transmisión del Saber existieron con anterioridad, casi desde que el hombre es hombre. Ahora bien, y por situar los antecedentes institucionales en un radio cronológico más próximo al medioevo, las catedrales y los monasterios sí que ejercieron una paternidad directa sobre la Universidad. El corazón vital del monasterio era el claustro, tipología emblemática cuyo legado se ha mantenido vivo hasta nuestros días. La Arquitectura del aparato monacal se definía como un potente armazón compacto, de geometría rectangular, cuyos masivos paramentos externos protegían un ámbito interior delicado, una suerte de “*vacío animado*” al que se orientaban las diferentes estancias, y donde se acomodaban con sutileza algunos elementos naturales, como la vegetación y el agua. Este formato secular, el claustro, encarna el primer tributo que desde la sensibilidad arquitectónica se obsequió a la misión formativa del ser humano. Una joya tipológica, cuyo brillo todavía hoy arroja luz sobre no pocos tableros de arquitectos. La robustez de sus muros perimetrales se disuelve desde fuera hacia dentro, transformando su pétreo corpulencia en delicadas secuencias de fustes, arcos y bóvedas que acogen en su seno el encuentro entre quienes se entregan al intercambio de conocimientos. Su moderada escala física, sumada a la rítmica secuencia de elementos compositivos que construyen sus vibrados planos interiores, hacen de esta histórica solución formal

todo un manifiesto en favor de la finura que debe presidir los lugares donde se desarrolle el hecho educativo. Una joya labrada. La bella simplicidad de las cilíndricas columnas, donde apoyan los dinámicos arcos, con sus elegantes curvas de módulo perfecto, componen un hermoso *corpus* arquitectónico que abraza con la exquisitez de un brocado al patio claustal. Un patio en cuya memoria secular parecen adivinarse siluetas de monjes, de proceder peripatético, susurran-do saberes entre desnudos fustes y bóvedas vestidas de afiladas tracerías. Debo confesar que desde que me adentré en la riqueza de la Arquitectura universitaria, hace ahora 3 décadas, siempre me fascinó la tipología claustal, cuyas formas están cargadas de inspiradores significados. Y no deja de ser emocionante que, tiempo después de leer mi primera Tesis, cayera en mis manos un poema que ahora quiero rescatar. Lo escribió mi madre, cuando apenas había cumplido 12 años de edad. Con un verbo poético tan sencillo como deslumbrante, narra así lo que acontecía en un claustro conventual:

*“Murmura la fuente en el patio antiguo. Susurra el abeto con místico ritmo. Gorgean las aves, perfuman las flores el ambiente tibio...Pasos silenciosos sueñan en el claustro. Manos transparentes cortan unos lirios ...”*¹

Tiernas palabras de una niña, de inocente mirada y precoz preciosismo literario, cuya facultad de emocionar es hoy tan válida como en aquel lejano 1932...

Fuente, lirios, flores, un abeto... La naturaleza. En el núcleo interno del claustro se depositan dos elementos que caracterizan su esencia y personalidad: el agua y la vegetación, como cantaban los versos de mi hoy anciana madre. La primera, brotando de pequeñas fuentes, aporta la tenue sonoridad de su líquido manar; una melodía de fondo para las quedas conversaciones que allí se producen. Y la vegetación, expresada bien en limpios parterres de césped que aportan su verde alfombrado al pausado deambular, o bien representada en algún icónico árbol que –levantado en el centro– señala su copa hacia un cielo que se encauza entre las cornisas.

Tanto en la tradición latina como en la anglosajona, las estructuras claustales han sembrado el territorio universitario europeo.

En la cultura española, los Colegios Universitarios dejaron múltiples muestras de excelencia. Todavía hoy se conservan en todo su esplendor emblemáticos edificios, como los de Alcalá, Salamanca, Santiago, o Valladolid; y también piezas patrimoniales en cuyos mudos paramentos duerme la memoria de un pasado educativo, como Cervera u Orihuela, entre otros. Y debe recordarse asimismo como antecedente el Real Colegio de España, erigido en el siglo XIV por el Cardenal

¹ Poema inédito de Enriqueta Calvo-Sotelo, titulado *El convento*, escrito en 1932.

Albornoz en Bolonia. En esa misma ciudad italiana, Antonio Terribilia trazó en 1563 el *Archiginnasio*, cuyo antecesor quizá fuese el Palacio de los Bo en Padua que diseñó Andrea Moroni. El *Archiginnasio* fue una propuesta que sumó a su potente corazón arquitectónico de inspiración claustral una innovadora apuesta por constituirse en proa de un paradigma emergente: el edificio–Universidad. Ha de tenerse en cuenta que, durante las primeras etapas, las sedes universitarias estaban dispersas por los cascos históricos, pero no siempre gozaban de la necesaria calidad funcional y constructiva. El *Archiginnasio* generaría un fecundo legado, una tendencia tipológica que historiadores como Bonet Correa han calificado en términos de *Domus Sapientiae* o *Palacio de las Musas* (Bonet, 1995). De hecho, buena parte de la Arquitectura universitaria de la Contrarreforma, el barroco y el neoclasicismo fue fiel a dicho modelo de edificio–Universidad, con sobresalientes ejemplares como *Sant'Ivo alla Sapienza*, e innumerables sedes centrales de Universidades en Barcelona, Sevilla, Berlín, Praga, Coimbra, Viena, Erfurt, Copenhague, Toulouse, Cracovia, Helsinki, París (con las sucesivas ampliaciones del primitivo edificio del siglo XIII que fuera semilla de la actual Sorbona), y Madrid, en cuya sede de Noviciado donde intervinieron en el XIX Javier Mariátegui y Narciso Pascual nos encontramos hoy.

Las Universidades británicas también se inspiraron en el claustro para idear sus icónicos *colleges*. Los históricos *colleges* de Oxford y Cambridge, que todavía hoy fascinan desde su secular esplendor, adoptaron una estructura formal afin a la tradición claustral. Denominándose *quadrangles*, disponían una tétrada de volúmenes alrededor de un vacío intersticial, propiciador del encuentro estudiantil y la relación académica con los docentes. Y el modelo tutorial, que situaba en estrecha cercanía a profesor y alumno. La pequeña escala del trato personal tenía su eco construido en la sugerente Arquitectura de estos *quadrangles*, que pivotaban en torno a dicho “vacío animado”. Al pasear hoy por cualquier *college* oxoniense, se disfruta del espectáculo de la Arquitectura, que traduce a formas el otro espectáculo, el de la Educación. Resulta emocionante contemplar –desde la perspectiva de este siglo XXI– cuanto acontece en el seno de *quadrangles* como el del *King's College* de Cambridge. Al atardecer, lo recorre una solemne procesión de alumnos y profesores hacia la capilla, donde se oficia una vespertina ceremonia en la que conviven el sentimiento religioso y el académico. El pasado se viste de vigencia, y el ceremonioso caminar de colegiales conduce la mente hacia épocas lejanas. El ambiente se carga de una solemnidad mágica cuando se accede a la nave central de la iglesia. Entonces, al elevar la mirada, se contemplan sobre las cabezas de los silenciosos alumnos las velas encendidas y –encima de éstas– las nervaduras pétreas que delinear las bóvedas neogóticas. Una Arquitectura que asciende en flor, desde cuya secular quietud se conduce la imaginación al ayer.

Aprovechando la parada narrativa en el modelo oxoniense, debe recogerse un episodio que, por su trascendencia histórica, anunciará el nacimiento del prototípico *campus* norteamericano, acontecido siglos después. Se trata de la fisuración

volumétrica del claustro, cuyas estructuras se habían caracterizado tradicionalmente por la compacidad. Pues bien, y según investigó el historiador Paul Venable Turner, el *Gonville&Caius College* de Cambridge fue el primer caso de un claustro cuyo sólido bloque constructivo experimentó una sutil alteración compositiva. Con ello, el hasta entonces hermético patio central inauguraba una tendencia: abrir el espacio. Esta fisuración, pese a su escasa entidad dimensional, aportó una innovación cuyo legado marcaría el devenir del paradigma transoceánico: la apertura de la Universidad hacia el entorno social y territorial: “A diferencia de quadrangles anteriores, el nuevo *Caius Court* estaba abierto en un lateral delimitado sólo por un muro y una puerta monumental”. (Turner, 1984, p.12)

Con este gesto, la Arquitectura ponía su energía de transformación al servicio de la formación humana, al promover un iniciático itinerario desde el interior del Saber universitario hacia el contexto social. El espacio se abre; el Saber comienza su viaje...

El claustro, en suma. Distintas versiones, distintas geografías, distintas pautas docentes.... Pero todas ellas compartiendo su filiación a este arquetipo como lugar común, tanto arquitectónico como histórico. Combinando ligereza constructiva y acogimiento humano, el claustro universitario se comporta como un instrumento más en el proceso formativo, animando desde su serena existencia al placer por el aprendizaje. Una tipología que ha pervivido durante casi diez siglos. Y si bien ha experimentado mutaciones dimensionales y materiales, nunca ha renunciado a cumplir con la misión inicial: abrazar sutilmente un vacío intersticial donde se produce el contacto humano.

La identidad universitario-urbana: esencia, estímulo y continuidad

En este punto, quiero transitar desde la escala arquitectónica a la urbanística, para recoger otra situación históricamente ejemplar, en la que el espacio físico ha contribuido a la construcción cultural y ética de la persona. Pero resolviéndose desde una perspectiva diferente a la claustral.

Aprovechando la inercia del recientemente aludido *Gonville&Caius College*, cabe recoger un hecho puntual, pero cargado de simbolismo. En esta Institución trabajó durante 50 años Stephen Hawking. En un acto celebrado hace apenas dos años, el científico inglés se refirió al *Gonville&Caius* (donde se formó y pudo formar a tantos discípulos), en estos términos: “*Caius me dio un hogar, literal y figuradamente*”.² Un hogar, pues, que decidía abrirse al mundo: toda una metáfora

² Reportaje del *Gonville&Caius College*, Universidad de Cambridge, sobre Stephen Hawking, 30 mayo 2015.

donde se combinan el sentido intimista y acogedor de un “*lugar formativo*”, y la apertura universal del Conocimiento, como vehículo de sinergias culturales con el entorno sociourbano.

En efecto, esa apertura introduce una nueva contribución de la Arquitectura a la formación humana: la identidad entre Universidad y sociedad, canalizada físicamente a través de la continuidad sobre el tejido de la urbe. Y es ahí donde reside la seña de identidad más sólida de la Universidad europea: la plena integración de sus estructuras en las tramas ciudadanas. Cuando las implantaciones destinadas a la Educación Superior han olvidado ese cordón umbilical, se han producido verdaderos desastres culturales, como se recordará más adelante.

Universidad y ciudad son, pues, elementos que componen solidariamente una realidad formativa común. Al fusionarse los cuerpos edificados de una y otra, emerge simultáneamente una equivalente fusión entre la comunidad universitaria y la población general del entorno. Y el fruto de ese encuentro es dual: por un lado, los alumnos y profesores pueden disfrutar de la riqueza cultural que aportan la metrópoli y sus habitantes; por otro, los ciudadanos (aunque no estén necesariamente involucrados en tareas universitarias), ven beneficiado su bagaje formativo general a través de la convivencia. Pues bien, en esa sinergia de doble sentido, la Arquitectura aporta su cuerpo material como inductor de tal fusión, suministrando riqueza cultural a ambas colectividades.

La identidad universitario–urbana estimula el aprendizaje recíproco. Cuando los edificios y espacios libres asociados de la Universidad se superponen al patrimonio preexistente, comienzan a desencadenarse innovaciones, tanto planificadas como espontáneas. En este punto, deseo ensalzar las ventajas de una correcta planificación como aval de calidad en la Universidad, en lo que atañe a su papel como promotora de innovación sobre el entorno urbano. Allá donde se decide la creación de una estructura física dedicada a la Educación Superior germina un fascinante proceso centrífugo de recualificación sociocultural, económica y urbanística que supera sus límites.

Y es la inmediatez física la que permite tan provechosa interacción. Pero pobre sería su efecto si no se acompañase de la disolución de los mencionados límites de los recintos universitarios. No tiene sentido que existan Universidades cerradas; es una pura contradicción en los términos. El profesor de Educación chileno Ricardo López añadía una reflexión que afecta asimismo a la creatividad: “La existencia de límites, esto es, barreras, obstáculos, incapacidades, es lo que hace necesaria y provoca la búsqueda de respuestas creativas” (López, 2001, p.50).

Es un hecho evidente que los estudiantes experimentan una fluida ósmosis con el contexto social cuando no existen barreras materiales que la cercenen; en sentido inverso, los ciudadanos se benefician más de la presencia del organismo docente si

pueden ingresar en él libremente, tanto en el sentido institucional como en el físico. El ser humano crece en conocimientos, cultura y sensibilidad social cuando entiende su pertenencia a un colectivo de rango superior. Como ya se ha expresado en el presente discurso, el sentido grupal es clave para optimizar la formación de la persona; y dicha colectividad encuentra en la integración poblacional y patriomonal su más elevada expresión. La Arquitectura, así, define un escenario que propicia el crecimiento cultural.

El panorama europeo histórico siempre ha sido ejemplar en este sentido. Durante siglos, se han generado tejidos mixtos universitario–urbanos, continuos y accesibles, que han practicado la disolución de sus límites recintuales; al desdibujarse éstos, ha fraguado una plena identidad entre Universidad y ciudad. La resultante de todo ello es que, en su desmaterialización, los contornos de los complejos académicos invitan a la sinergia social, enviándose con ello un inequívoco mensaje a favor de la interacción como impulso a la formación humana: ¿existen acaso límites en la Educación?

Al repasar –siquiera sucintamente– los hitos institucionales del Viejo Continente, se confirma el peso específico de la identidad universitario–urbana como factor estimulador. La Universidad napoleónica, que entró en escena en los inicios del siglo XIX, adoptó un perfil imperial y burocrático, donde el Saber absoluto se desglosaba en saberes específicos. Su implantación física, de corte centralista, eligió el barrio latino de París como núcleo. A una comprensión múltiple del Conocimiento se correspondía una resolución múltiple de las diferentes piezas arquitectónicas; en otros términos, una estructura “*poli-técnica*” traducida a un formato físico “*poli-céntrico*”. Tributando de esta forma a la identidad universitario–urbana, las agrupaciones pabellonarias –derivadas de la fragmentación en cátedras y departamentos– dieron cuerpo a una realidad construida que se fundía con el tejido de la capital del Sena.

La Universidad napoleónica convivió con otra situación identitaria entre Universidad y metrópoli –esta de carácter puntual– como lo era la Sorbona. Nacida en el siglo XIII como un Colegio para hombres, experimentó diversas ampliaciones en su icónica pieza central. Partiendo del complejo inicial, que fuera reformado en el XVII por Richelieu con la colaboración de Jacques Lemercier, dos siglos después se levantó una renovada estructura, ideada por Henri–Paul Nénot. El emergente Palacio Académico se situó en el testero Norte, desde donde mira a la *Rue des Écoles*, de forma que la entrada principal se ofrece al contexto, como gesto arquitectónico que expresa metafóricamente el propósito de abrir la Institución docente a la “*res pública*”.

En Alemania, y basándose en las directrices de Guillermo de Humboldt, se fundó la Universidad de Berlín en 1810, cuya trascendencia explica que fuera calificada

como “*madre de todas las Universidades modernas*”. En lo académico, apostaba por la búsqueda permanente del Conocimiento a través de la investigación conjunta entre profesores y estudiantes. En lo urbanístico–arquitectónico, se eligió inicialmente la tipología del edificio–Universidad, heredero de la tradición renacentista que representó el recordado *Archigimnasio* boloñés. La Universidad adaptó el Palacio del Príncipe Heinrich, que había sido construido entre 1748 y 1753 por Georg Wenzeslaus von Knobelsdorff y Johann Boumann, y cuya fachada principal se abría al Paseo bajo los Tilos (*Unter den Linden*) en el corazón del Berlín oriental. Proyectado en origen con planta en “U”, Ludwig Hoffmann diseñaría su extensión, ejecutada entre 1913 y 1920, consistente en la incorporación de dos alas paralelas. El germen de la Institución *humboldtiana* fue la pieza palaciega descrita, pero canalizó su crecimiento posterior sobre nuevos sectores del entorno cercano, cual fue el caso de la zona médica de la *Charité*; con ello, se avanzó hacia una paulatina identidad universitario–urbana.

En esta lectura sesgada de los fenómenos de fusión espacial entre Universidad y ciudad, he querido resaltar los casos francés y alemán, debido a que están respaldados por una extraordinaria relevancia académica. Pero existen numerosos ejemplos en el Viejo Continente que podrían ilustrar perfectamente cómo las organizaciones edilicias de la Educación Superior se superponen a las propias de las metrópolis, siguiendo un acuerdo intelectual y espacial que establece sinergias recíprocas. Mediante la apertura de las primeras hacia las segundas, la formación cultural alcanza cotas que difícilmente podrían ser factibles bajo una comprensión excluyente. Y en esa dinámica de integración, una vez más la Arquitectura se encarga de llevar a cabo una misión inductora. La Universidad construye al estudiante y al ciudadano, empleando su *corpus* material como eficaz herramienta para llevarlo a cabo.

El campus transoceánico: paradigma, metáfora y sentimiento de pertenencia

Permaneciendo en la dimensión urbanística que ha presidido el epígrafe precedente, es tiempo ahora de ocuparse del *campus*. Pero aun compartiendo dicho perfil macroescalar, el modelo es diametralmente opuesto, en diversos aspectos. Extraordinario como paradigma espacial y vivencial, se trata por el contrario de un referente que –por una incorrecta interiorización de sus cualidades– ha generado incontables distorsiones culturales.

Pero comencemos por su genuino potencial de innovación. El *campus* representa un modelo de implantación en cuya concepción radica uno de los testimonios históricos más elocuentes acerca del modo en el que el espacio físico participa activamente en la misión formativa universitaria. El *campus* educa. Una vez alcanzó su consolidación tipológica, encarnó un formato progresista, en el que la

dimensión urbanístico–arquitectónica jugó un papel esencial. Tributando a la denominada “*utopía de la insularidad*” (que curiosamente también había inspirado siglos atrás a los claustros), cristalizó como un lugar donde potenciar el aprendizaje humano. Un modelo cuya manifestación construida se erigió en metáfora de la formación intelectual y social de los estudiantes.

Antes de continuar, procede una precisión terminológica. El vocablo “*campus*”, asociado a lo universitario, apareció por primera vez en el siglo XVIII en la localidad estadounidense de Princeton. Más allá de ser un latinismo alusivo al *Campus Martius* romano, fue escrito en 1774 por el estudiante Charles C. Beatty en una carta donde se refería a los terrenos que rodeaban el *Nasau Hall*.³ Por esa razón, y por las implicaciones esenciales que conlleva esta voz, siempre he entendido más adecuado emplear la expresión “*recinto universitario*” para referirme en general a cualquier implantación universitaria, subrayando que el *campus* es una versión particular de la misma. Y porque el *campus*, como intentaré justificar, encarna no sólo un formato físico, sino también uno educativo y vivencial, en el que el *corpus* material se funde con la filosofía formativa. No implica caer en la pedantería anotar que la mayoría de los complejos que hoy se tildan como “*campus*” no lo son en absoluto, y no debieran llamarse así; más al contrario, constituyen contraejemplos de sus cualidades, asunto del que me ocuparé después.

Pero debemos indagar en cuestiones más nucleares que las meramente terminológicas. Tras la conquista del Nuevo Mundo, se fundaron en la costa Este numerosos “*Colonial colleges*”, de evidente filiación británica. Así, vieron la luz Harvard, *College of New Jersey* (hoy, Princeton), *King’s College* (más tarde convertido en Universidad de Columbia en Nueva York), Yale, y otros muchos. Con el transcurrir de las décadas, aquellos embriones implantados en las tierras del Descubrimiento experimentaron una doble metamorfosis: en lo urbanístico, abandonaron las urbes y comenzaron un ininterrumpido avance territorial, sirviendo como punta de lanza de la conquista hacia el Oeste protagonizada por una joven nación en marcha; en lo vivencial, y cercenadas las relaciones con el contexto sociourbano, fraguaron progresivamente como “*ciudadelas del Saber*”, tributarias de la utopía, en cuyo seno estudiaban y vivían en plenitud los miembros de estas florecientes comunidades universitarias. Y surgió el *campus*. Sus grandes dimensiones pudieran conducir a la errónea consideración de pérdida de la escala humana. Pero no fue así. Los planificadores de estos emergentes asentamientos supieron entender que la clave para que se consolidasen auténticos ecosistemas de aprendizaje era incorporar toda suerte de equipamientos; en la suma de todos ellos fraguaría un verdadero “*poblado académico*”. Internamente, la naturaleza –cada vez con mayor protagonismo– se encargaría de recordar al ser humano su condición biológica, disponiéndose atomizadamente en los infinitos recodos del *campus*.

³ Así se recoge en una publicación: Leitch, Alexander (1978). *A Princeton Companion*. Princeton: Princeton University Press.

Con el devenir de las décadas, aquellos primitivos asentamientos establecidos a partir del siglo XVII, dejaron atrás las metrópolis, comenzando el ya mencionado despliegue sobre el territorio. Brotaron así innumerables implantaciones que, rechazando la compacidad heredada del modelo inglés, experimentaron unas modificaciones que resultarían decisivas para el alumbramiento del innovador paradigma. Posiblemente, la de mayor calado fue dicha mutación geográfica, desde la localización urbana del formato oxoniense, al traslado a extensos parajes segregados, de contundente presencia de la naturaleza. Y nacieron las obras más emblemáticas.

Una de ellos fue indudablemente la Universidad de Virginia, diseñada en 1817 por el tercer presidente norteamericano, Thomas Jefferson, en colaboración con Benjamin H. Latrobe. Ideada como “*academical village*” (“*pueblo académico*”), fue un proyecto de escala intimista, resuelto como metáfora de acogimiento, e idóneamente adaptado a la misión formativa del ser humano (Wilson, 2009). El *campus* “*virginiano*” constituye una perfecta ilustración de la contribución de la composición urbanístico–arquitectónica de una Universidad a la consolidación de un ambiente propicio para el aprendizaje. El emblemático lugar central (*Lawn*) al que se abrían los 10 pabellones originales, estaba presidido por el icónico volumen clasicista de la Biblioteca (*Rotunda*), donde pueden leerse las referencias de Jefferson al maestro renacentista Andrea Palladio. Todo el complejo rezuma intencionalidad formativa:

El sistema de las casas de profesores y de estudiantes en la Universidad de Virginia de Jefferson, constituye, por ejemplo, la metáfora de una relación ideal, por lo que respecta a la pedagogía, basada en dos autoridades concordantes: la de la experiencia de la edad madura y la que se construye a través de una confrontación entre la experiencia misma y las razones de la juventud. El césped, en cuyos márgenes se enfrentan los pabellones, representa una especie de espacio neutral, acabado en la parte alta por la Rotonda y abierto en su extremo opuesto hacia las colinas. (Purini, 1984, p.164)

He escogido como testimonio la Universidad de Virginia por ser uno de los proyectos más representativos del paradigma americano (si no el que más, pese a haber nacido hace 200 años). Pero debe no obstante añadirse que la evolución del *campus* a lo largo de la Historia ha incorporado múltiples versiones estilísticas. Un sucinto recorrido por su repertorio tipológico incluiría las siguientes tendencias: las ya referidas primeras agrupaciones coloniales, herederas directas de los *colleges* de Oxford y Cambridge; los complejos decimonónicos, de profunda componente natural; la pauta de “*Universidad–Parque*” de los proyectos *Land Grant* (entre cuyos representantes está la californiana Berkeley); la tendencia denominada *California neo–mission Style*, que dejó sobresalientes ejemplos como

el de Stanford (diseñado con brillantez por el paisajista Frederick Law Olmsted); el estilo *Beaux Arts*, al que pertenecen conjuntos urbanos como la Universidad de Columbia en Nueva York; las propuestas que propugnaron más adelante la recuperación del carácter intimista del *quadrangle* oxoniense y, por fin, las recientes planificaciones, regidas en muchos casos por la predominancia de las circulaciones. Y sin olvidar proyectos magistrales, como el Instituto Tecnológico de Illinois, que concibió el alemán Mies Van der Rohe en 1940 en la periferia Sur de Chicago.

Tras mencionar el anterior elenco de *campi* americanos, deseo en este punto ensalzar una serie de rasgos identitarios comunes en todos ellos. De este modo, estaré justificando su inclusión en la columna vertebral del presente discurso.

Como primera aproximación, el naciente paradigma manifestaba la personalidad social, cultural y económica de un país que daba sus primeros y vigorosos pasos. Pero su cristalización fue fruto de una pretensión tan sólidamente argumentada como brillantemente materializada: componer un ambiente urbanístico–arquitectónico innovador donde se compaginase entorno físico y vivencia.

¿Cómo contribuye el *campus* a la formación del ser humano?

En primer lugar, transmitiendo la idea de “*unidad en la diversidad*”. La mayoría de complejos han sido planificados conforme a un esquema urbanístico nítido, que pivota en torno a un núcleo germinal denominado “*quad*” (contracción que proviene del *quadrangle* británico, su ancestro). Las piezas arquitectónicas subordinan tanto su posición como su perfil estilístico al armazón colectivo de dicho esquema macroescalar. De este modo, cada edificio colabora solidariamente, desdiciendo todo afán por la preminencia. Así, la Arquitectura se erige en ejemplar metáfora de la propia comunidad humana, que debe estar presidida por el interés común, compuesto mediante la participación de las diversas personalidades. A lo largo y ancho de la mayoría de *campi* transoceánicos, los volúmenes arquitectónicos se despliegan horizontalmente conforme a un plan preestablecido, generando ámbitos de escala moderada. Esa predominante horizontalidad, alterada a veces por elementos singulares (como las emblemáticas bibliotecas), es asimismo una clara expresión de subordinación a una idea global. Por ello, critico sin reparo las recientes piezas surgidas de la Arquitectura del llamado “*star-system*”, donde se invierte la construcción solidaria de un orden global, reemplazándose por la primacía ególatra de un elemento icónico. Si hay una Institución en la que resulta especialmente perjudicial el “*ruido*” que provocan estos “*alaridos arquitectónicos*”, esa es la Universidad, por las importantes connotaciones simbólicas que ello acarrea.

Cambiando el plano de análisis, puede reconocerse en el *campus* una segunda

virtud que contribuye a enriquecer la formación del alumno. Se trata de la integralidad funcional; esto es, la incorporación en su seno de cuantas funciones y equipamientos son precisos para establecer ecosistemas vivenciales plenos. Cuando se levantan los edificios que aportan dichas funciones (educativa, investigadora, residencial, lúdica, deportiva, etc.), la Arquitectura está cuidando de que los usuarios se sientan cómodos en el desarrollo de su día a día, y que dispongan de todo lo necesario para impregnarse del ambiente universitario. Con ello, el *campus* se torna una verdadera “*Ciudad del Saber*”, donde dicha integralidad funcional alimenta la motivación personal. No puedo resistirme a ensalzar la trascendencia del uso residencial para la construcción de escenarios cargados de domesticidad, pues es suministrador de una verdadera escala humana...⁴ Con esta función, tan explícitamente promovida en el paradigma americano, se produce la inmersión vital del alumno, consolidándose con éxito verdaderas comunidades de aprendizaje. Un *campus* no podrá (ni deberá) jamás reemplazar el ecosistema familiar y urbano de la persona, en su origen. Pero si sus piezas arquitectónicas aportan los recursos propios de un entorno sociourbano dinámico y rico, el resultado es un incremento del afán por el estudio. Y se interioriza un sentimiento de hondo calado: la pertenencia a la Universidad, sólida y perdurable en el tiempo, incluso una vez finalizada la etapa docente. Eso explica que, como situación extrema, algunos *campi* dispongan incluso de cementerios propios, donde los antiguos alumnos quieren permanecer en su descanso eterno... La integralidad funcional es quizá el más sólido aval para que se formen comunidades humanas que propicien una auténtica comunicación, es decir, un intercambio dialógico de información acompañado de una componente emotiva. Pues bien, cuando al emular al paradigma del *campus* desde otras geografías y tiempos se ha desatendido esta cualidad de la integralidad funcional, se han producido lamentables distorsiones culturales. El territorio español y mundial está salpicado de estos mal llamados *campus*, que sólo importaron la epidermis del modelo transoceánico, ignorando su crucial perfil funcional. Yo los he calificado peyorativamente como “*polígonos docentes*”, o “*federaciones de facultades*” (alguna destacada profesora, conocida por su compromiso con la calidad del urbanismo universitario, ha llegado a tildarlos de “*ghettos*”). Pero no quisiera hoy abundar en descalificaciones inertes, pues entiendo que los aquí presentes sabemos bien a qué situaciones me refiero. Tan sólo pretendo reiterar que no es pedantería, sino rigor, incidir en la diferencia entre “*campus*” y “*recinto universitario*”... Mención aparte merece el caso de la Ciudad Universitaria de Madrid, tan cercana al lugar donde nos hallamos. Esta ejemplar empresa fue fruto del espíritu utopista del Rey Alfonso XIII

⁴ Las ventajas de la función residencial en la Universidad han sido ensalzadas por numerosos autores, como: Birks, T. (1972). *Building the New Universities*. London: David&Charles.

⁵ Así los ha calificado con acierto la catedrática de Geografía Urbana, Josefina Gómez Mendoza. Gómez Mendoza, J., et al. (1987). *Guettos Universitarios. El Campus de la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid: Departamento de Geografía, Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid (Colección de Bolsillo nº 7).

(abuelo de nuestro Rey emérito Juan Carlos y bisabuelo del Monarca actual, Felipe VI); un enérgico afán emprendedor en torno al cual se congregó toda una generación de intelectuales para que naciese el primer *campus* diseñado y construido en Europa con fidelidad a las pautas del paradigma norteamericano (Campos, 2002). Inspirado en sus rasgos compositivos y vivenciales, se convirtió a la par en escaparate de la Arquitectura del Movimiento Moderno que entonces se prodigaba en Europa. Tenemos una joya urbanística, arquitectónica e histórica en nuestra Ciudad Universitaria. Sin embargo, es una joya que desde hace demasiado tiempo está recubierta por el óxido de la desidia administrativa; pero esto sería motivo de otra ponencia, en otro momento y posiblemente ante otras personas que –me temo– no tienen todavía la capacitación intelectual de quienes hoy me escuchan.

Retomando el hilo conductor del discurso, en lo que atañe al modo en que el *corpus* construido del *campus* contribuye a la formación humana, cabría justificar la existencia de un tercer rasgo que debe destacarse: la naturaleza. Si el claustro suponía la inserción de pequeños vestigios naturales (agua, árbol, flores) dentro de un potente aparato arquitectónico, en el modelo transoceánico se invierten los términos: ahora, el soporte es un extenso terreno escasamente alterado, en cuyo seno se depositan pequeñas piezas arquitectónicas, como piedras en un paraje alfombrado en verde. La naturaleza, omnipresente, colabora en su calidad de realidad espacial con las labores formativas de los universitarios. Sutilmente intercalada entre edificio y edificio, da forma texturial y cromática a innumerables lugares exteriores, donde alumnos y profesores encuentran ambientes atractivos para desarrollar sus tareas. El entorno motiva al usuario, y la presencia siempre agradable de lo natural estimula las relaciones grupales y el reposo intelectual. La naturaleza satisface además otra misión esencial en el *campus*, como generar sentimientos de lo que cabría llamar “*empatía simbólica*”. Al activarse mecanismos de percepción psicológica con el ser humano, se despiertan bienestar, propiciándose una identificación psicológico/formal que favorece el ánimo e incentiva la motivación para aprender. Karl Gottlob Schelle, en su ensayo de 1802 “*El Arte de pasear*”, anotaba lo siguiente: “Sólo la contemplación estética de la naturaleza produce el libre juego de las facultades del alma, y sólo ella es capaz de prosperar sobre el encanto de su apariencia, y conocerla mejor en la variedad de sus fenómenos”. (Schelle, 2013, p.41).

Ahora bien, la presencia de la naturaleza no es meramente inerte, como un lienzo neutro; por el contrario, es activa, ejerciendo dentro del *campus* un rol de actriz cualificada, capaz de transmitir en sí misma (aunque lo haga de modo no verbal) valores y significados como los siguientes: estética, vitalidad, respeto, proporción, economía de medios, crecimiento ordenado, etc.

A modo de síntesis, el paradigma del *campus* americano supuso, desde

prácticamente su génesis, una aportación tan genuina como trascendente: la dimensión urbanística y la arquitectónica colaborando al unísono. Naturaleza, horizontalidad arquitectónica y empatía simbólica. Y el “*abrazo espacial*” de los volúmenes urbanísticos del *quad*, encarnando una metáfora construida de la “*unidad en la diversidad*” que rige la razón de ser universitaria. El *campus* posee en suma una cualidad trascendente: dar forma, desde una lógica formal coordinada y estética, a un paradigma educativo–vivencial capaz de encarnar su misión formativa.

Masificación, accesibilidad y pérdida de dimensión humana

Tras centrarme en los dos epígrafes precedentes de la dimensión urbanística (identidad universitario–urbana y *campus* transoceánico), en el siguiente bloque temático quiero regresar a la escala de pieza arquitectónica. Pero en esta ocasión el propósito no es tanto ofrecer ejemplos de excelencia, sino más bien lo contrario. La contribución del espacio construido a la formación humana puede valorarse con el positivo legado de la buena Arquitectura, pero es también instructivo recoger contraejemplos que han conducido a la pérdida de la escala humana, para poder así extraer conclusiones de cara al futuro. Hay equivocaciones en las que no debiera caerse nuevamente, si se pretende armar un futuro cualificado para la Educación Superior.

Tras la II Guerra Mundial, y más específicamente en las décadas de los Sesenta y Setenta, comenzó a tomar cuerpo la “*Universidad de masas*”, que permanece hoy en la memoria como episodio en el que se diluyó la referida dimensión humana, y donde los modelos arquitectónicos fueron cómplices directos de semejante desviación.

La proyección urbanística y territorial de la “*Universidad de masas*” necesitó cantidades importantes de suelo, y recurrió a tipologías arquitectónicas de gran empaque dimensional. La implantación de megaestructuras se acompañó de un elevado nivel de intervención desde la esfera política, que no siempre implicó una disposición equilibrada de los conjuntos sobre el tejido geográfico de una metrópoli, región o país. Y ahí reside un primer resultado negativo: la enajenación de la Universidad respecto al corazón urbano, con la consecuente merma en el potencial formativo para el estudiante. Estos “*viajes*” de la Universidad hacia zonas segregadas se han de entender asimismo como intentos (equivocados e incompletos) de emular al paradigma del *campus* norteamericano, como ya adelanté líneas atrás. El problema es que dichas emulaciones fueron tergiversadas, convirtiéndose las más de las veces en enormes monumentos al despropósito planificador.

La masificación supuso que, abandonando la identidad universitario–urbana secular, en Europa surgieran: “Nichos zonificados y descontextualizados sobre

espacios periurbanos, como cuerpos extraños a la ciudad” (Campesino, 1995, p.135)

La “*Universidad de masas*” nació con vocación de canalizar la accesibilidad social generalizada a la Educación Superior; virtud que –por otra parte– resulta incuestionable. Pero no se supo cuidar el negativo impacto espacial que ello iba a implicar, y la merma de dimensión humana asociada. El modelo surgido sufría en su seno la contradicción de la que podría entenderse “*Utopía de la democracia*”, en el sentido de poner en duda si una Universidad multisocial con un elevadísimo número de alumnos podría ofrecer una respuesta cualificada a una demanda educativa tan exhaustiva. La intención de fondo que propició la emergencia de la “*Universidad de masas*” no fue perniciosa. Interpretándola en clave positiva, se explica históricamente como respuesta a una tendencia utopista, un arma filosófica con la que se aspiraba a atender las necesidades de Educación Superior de un colectivo que hasta entonces no había disfrutado de la accesibilidad universal. Pero debe subrayarse sin pudor que las soluciones urbanísticas y arquitectónicas no tuvieron un ápice de sensibilidad para con ese mismo colectivo numerosísimo de personas a las que se daba la oportunidad de disfrutar de una formación superior.

Volvamos por tanto a la Arquitectura. Tanto en los citados conjuntos de periferyzación forzada como en las sedes interiores a los cascos urbanos, se abusó de la macropieza como formato. A la elevada densidad de ocupación (en ocasiones impuesta por las preexistencias), se sumaría en no pocos casos la influencia de ciertas tendencias estilísticas del momento. Tal fue el caso del Brutalismo, que –no obstante– dejó para la Historia tipologías de alto interés compositivo, como la Universidad de Berlín, diseñada en 1963 por Josic, Candilis y Woods, donde el recurso a la trama bidireccional marcó una pauta muy influyente en numerosas Universidades europeas. Pero el sentido del presente discurso no es centrarse en una crítica estilística a la Arquitectura universitaria, sino en la conexión entre ésta y el proceso educativo. Y no siempre –desgraciadamente– convergen ambas cuestiones.

El caso es que el nuevo formato dio pie a la construcción de edificios de escala desmesurada, compositivamente desprovistos de sensibilidad espacial en la esfera del intimismo que debiera ser inherente a la formación humana. Excesivamente tributarios de la funcionalidad, y aun constituyendo obras de interés en materia vanguardista, no valoraron la tan aconsejable virtud de la pequeña proporción para cumplir fehacientemente su misión última. El panorama internacional, incluyendo el caso español, quedó sembrado de estas piezas macroescalares, cuya experimentación dentro del recinto creaba un distanciamiento perceptivo–institucional (si cabe adjetivarlo así), que dificultaba la identificación entre el universitario y su Universidad. Una eficaz estrategia para que el alumno empatice con su Institución es que lo haga con su Arquitectura...

La reciente recuperación de la sensibilidad arquitectónica

Sin abandonar la escala arquitectónica que ha caracterizado el epígrafe anterior, quisiera ahora contraponer un conjunto de dinámicas recientes que –en contraste con las reseñadas distorsiones sufridas en la segunda mitad del siglo XX– están aportando una renovada savia, en forma de soluciones de reconocible creatividad. El propósito de todas ellas es alcanzar cotas más elevadas en la formación humana.

Por definición (artística, profesional y antropológica) la Arquitectura se debe a la sociedad. Ya lo subrayaba el maestro norteamericano Louis Kahn:

No conozco servicio más grande que un arquitecto pueda hacer, en tanto que profesional, que darse cuenta de que cada edificio debe servir a una institución del hombre, tanto si la institución es de gobierno, de hogar, de aprendizaje, o de salud, o de ocio. (Kahn, 1969, p.21)

Tal convicción debe presidir la planificación y diseño de espacios destinados a la Educación Superior. Líneas atrás se ha efectuado una crítica razonada a las desviaciones sufridas hace pocas décadas. Pero ha de reconocerse a la par un reciente esfuerzo por recuperar la sensibilidad en ideación de lugares universitarios. Una sensibilidad que se ha visto dañada, o ha estado desgraciadamente ausente, en excesivas etapas del pasado reciente. Es mi intención ahora recoger algunas tendencias tipológicas que ilustran esta recuperación, esencialmente en la esfera de la pieza arquitectónica. Pero no puedo dejar al menos de citar que se han acometido implantaciones universitarias que han supuesto un certero retorno al abandonado corazón urbano, allí donde se había producido tan perniciosa enajenación. En España, han sido justamente elogiados los casos de la Universidad Pompeu Fabra, Politécnica de Cartagena, Castilla–La Mancha (en Toledo), o Carlos III de Madrid, entre otros, en los que la adaptación de vetustas estructuras cuartelarias al uso universitario ha sido de gran éxito.

Pero es la Arquitectura la que con más inteligencia ha llamado a la puerta de la innovación. Descendiendo a la esfera de lo cotidiano (desde enfoques en ocasiones más próximos a lo fenomenológico que a lo pedagógico), se ha afanado en ocuparse de la persona que va a vivir los lugares educativos, como premisa para abordar el diseño de los mismos. Centrarse en la persona, en efecto; y ello implica descender a la intimidad del escenario cotidiano de aprendizaje. Consecuentemente, es en la escala de aula –la menor de las cuatro pertenecientes al ecosistema universitario– donde han surgido la mayoría de actuaciones orientadas a la motivación personal. Muchas intervenciones realizadas con el fin de reformular el aula se han decantado por la disolución del límite, en sus acepciones temporal y física. Sobre la primera de ellas, cabe apuntar que el aprendizaje ya no se circunscribe exclusivamente al horario programado formalmente, sino

que acapara tiempos ajenos al mismo. Sobre la segunda –la que afecta más notablemente a la Arquitectura– pueden exponerse un conjunto de transformaciones de carácter innovador. Los planos que dan forma geométrica al aula (especialmente, los verticales) se están rediseñando con la finalidad de despertar sensaciones renovadas. La sensibilidad vuelve a brotar al disolverse el límite visual y fenomenológico de la pared. El muro se torna transparente, como transparente debe ser la esencia del aprendizaje... No hay nada que ocultar, y siempre todo por mostrar. Algunos docentes han apuntado que el inconveniente de una pared cristalina es la distracción del alumno, cuando atiende a la exposición de un profesor. No es cuestión menor, pero –al menos, en mi experiencia– desaparece al cabo de unos minutos. E invita a una reflexión: que los alumnos se distraigan, ¿es imputable a que un plano sea de vidrio, o más bien a la falta de atractivo de cuanto el docente expone?... Si hubiese que decantarse por un formato, tras sopesar pros y contras, yo daría la bienvenida a la transparencia: nada que deba ocultarse, en efecto, pero mucho que sería extraordinario proyectar al exterior.

El hecho educativo trasciende el hermetismo tradicional, invadiendo las áreas anexas. Surgen así nuevos lugares de aprendizaje, antes inertes al mismo. Los edificios se siembran con espacios vibrantes y atrevidos, donde se respira cambio, y donde alumnos y profesores encuentran un escenario físico sugerente, que gestionan en primera persona. Entre el aula y el pasillo comienza a dibujarse cada vez con más nitidez el umbral, como lugar de transición, pero acogedor de nuevos tipos de encuentros docentes. El arquitecto holandés Herman Hertzberger, cuyos proyectos se distinguen por su vanguardismo educativo–arquitectónico, exponía que el umbral: “proporciona la llave de la transición y conexión entre áreas con diferentes demandas, como un espacio que en sí mismo constituye, esencialmente, la condición espacial de reunión y diálogo entre áreas de diferente orden” (Hertzberger, 2005, p.32).

Reunión y diálogo, dos rasgos inherentes a la innovación docente, que la Arquitectura debe hacer suyos. A caballo de su reciente sensibilidad, el espacio construido está sentando las bases para que surjan aprendizajes informales en lugares informales... pero aprendizajes, en suma.

Esta informalidad remite nuevamente al límite, como elemento clave. Al disolverse, arranca una progresiva apertura a la sociedad, ya que se incrementa la transición fluida del aula al edificio, de éste al recinto; y del recinto al entorno sociourbano. La formación humana, ya no aislada por las barreras físicas (tradicionalmente autoimpuestas), transita con mayor libertad desde el núcleo del aula hacia el exterior. En definitiva, transformar el límite contribuye al acercamiento humano...

Y el cromatismo. Como recurso de creciente empleo, el color ayuda a que los

obsoletos espacios educativos del ayer se sacudan su resistencia al cambio. Es incuestionable que los colores despiertan sensaciones, por lo que su inteligente empleo genera impactos positivos. No han sido pocos los estudios sobre esta dimensión psicológica del color, como el efectuado por la desaparecida socióloga y psicóloga Eva Heller (Heller, 2004). Pero su traslación a los lugares docentes es un territorio todavía hoy susceptible de ser optimizado.

Soplan vientos de cambio en la Arquitectura universitaria. Quizá sean vientos que llegan más tarde de lo que hubiera sido deseable, pues antes invadieron los ámbitos de la escuela (tradicionalmente más pioneros que los de la Educación Superior)... Pero bienvenido sea su sopro renovador. Ese cambio demanda una involucración muy activa de todo el *corpus* edificado, que está ya entrando en escena con energía. Muestra de ello es la flexibilidad espacial, esto es, el potencial de transformación de la organización de los actores que intervienen en el aprendizaje; actores entre los que cabe incluir a personas, mobiliario y elementos espaciales, es decir, Arquitectura. Sirva como muestra de contribución a esta flexibilidad un mínimo, pero contundente ejemplo: emplear secciones horizontales en el plano inferior del aula permite modificar el modo en que se agrupan dichos actores, generándose un dinamismo que enriquece la motivación. Reorganizar con agilidad sillas, mesas y demás muebles permite practicar variaciones metodológicas en tiempo real. La flexibilidad espacial alimenta la innovación docente.

En suma, llevamos ya un buen número de años siendo testigos de cómo la Arquitectura, recuperando sensibilidades, acomete transformaciones que propician progresos en la transcendental actividad que alberga: la formación integral de la persona. Y lo hace empleando recursos compositivos de reducida entidad dimensional, vinculados a la percepción, la fenomenología y la flexibilidad. Con esta creciente toma de conciencia, se han alcanzado cotas (hasta hace bien poco infrecuentes), de motivación en los actores que protagonizan el aprendizaje.

Hasta aquí, las enseñanzas que nos han dejado las buenas arquitecturas universitarias, desplegadas desde su cuna medieval hasta nuestros días. Pero, en nombre del espíritu investigador y el compromiso con el progreso educativo—espacial en la Universidad, no puedo eludir la responsabilidad de preguntarme: ¿Qué puede proponerse hoy? El siguiente epígrafe trata de dar respuesta a este interrogante.

C. Hacia un futuro ya presente: reinventando arquitecturas para la formación humana

La Arquitectura de la Universidad ha de asumir con renovada sensibilidad su trascendencia de cara al cumplimiento de un cometido de altísima importancia: albergar el proceso formativo del ser humano. Como se ha expuesto en los apartados precedentes, son elogiables tanto las lecciones de la Historia como los cambios de orientación propugnados desde muchas intervenciones que afectan al cuerpo edificado y a las funciones que se alojan en su seno. Pero no podemos caer en la auto-complacencia. Los espacios universitarios arrastran todavía la pesada carga del inmovilismo que ha caracterizado su devenir desde hace décadas. Es tiempo de acometer una reinvención integral, donde se combinen la delicadeza proyectual y el aplomo institucional. No parecen soplar vientos de bonanza económica, por lo que la necesaria reinvención debe estar cargada de grandes dosis de imaginación. Existe la posibilidad de hacerlo; y también la obligación.

Como señalaba en mi introducción al presente discurso, llevo prácticamente treinta años entregado a este fascinante tema de los llamados “*espacios del Saber*”. Pero, pese a ese bagaje (que pretendo seguir alimentando al menos treinta años más), sería por mi parte excesivamente pretencioso dictar un itinerario unilateral para acometer la referida reinvención. No obstante, sí que me considero en la posición profesional y moral de comprometer un conjunto de recomendaciones. Se trata de algunas que hace ya tiempo que vengo exponiendo, tanto mediante el lenguaje escrito como traducidas a formas arquitectónicas en proyectos universitarios de los que he sido autor.

Espacio y diversión

Una primera clave: la diversión. Intento explicarme. Como primera lectura, continúa siendo muy aleccionador recordar a los pedagogos decimonónicos: el alumno que se divierte, aprende más⁶. Pero hoy cabe incorporar a esas estimulantes dinámicas el factor arquitectónico, cuyo potencial para aplicarlas al día a día educativo debe ser adecuadamente explotado. Apelando a su significado y origen etimológico, “*divertere*” remite a cuanto supone “*llevar por varios lados*”, o también “*dar giro en dirección opuesta*”, y “*cambiar, dar la vuelta*”. Pues bien, ese “cambio” puede desencadenarse para dar sentido a la “*diversión espacial*”: insertar dentro del escenario de la Universidad lugares donde alumnos y profesores puedan alterar su rutina cotidiana, abriendo su mente y su cuerpo a experiencias conducentes a ese “*dar giro*”. La rutina es la peor enemiga de la creatividad... Mediante un diseño intencionado, que podría tan sólo afectar a pequeñas zonificaciones, piezas de mobiliario o cambios cromáticos, la dimensión arquitectónica puede inducir a tal “*divertere*”; y conseguir así que el usuario disfrute más su espacio vital y –en consecuencia– de su actividad formativa.

Arquitectura y poética

Si la poesía forma y la Arquitectura también lo hace, disolvamos los límites entre ellas... Si es que los hubiese.

La coyuntura actual proclama en voz alta que es tiempo de recobrar a la persona como centro de gravedad del proceso formativo. Una cualidad ésta intrínsecamente ligada a la misión última de la Universidad, y avalada por el cambio de paradigma que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior, donde se impulsa que el aprendizaje esté centrado en el estudiante. Sin entrar en la dimensión pedagógica de tal cambio, sí que deben anotarse una serie de ideas que ayuden a reforzar su filosofía, asociadas a la contribución de la Arquitectura.

Antes que alumno, el estudiante es persona. Por ello, deben idearse estrategias de diseño que provoquen sentimientos de bienestar ambiental, intelectual y psicológico. Tal actitud será de gran utilidad para que incremente su afán por el aprendizaje, así como su sentimiento de pertenencia a la Institución que tutela su formación profesional y ética.

¿Y qué papel le corresponde jugar a la Arquitectura en todo ello?

Si bien es cierto que el trato personal entre docentes y discentes es un factor clave

⁶ La asociación de aprendizaje, juego y diversión fue uno de los ejes conceptuales en las teorías de Friedrich Froebel o Ovide Decroly, entre otros pedagogos del siglo XIX.

(por la naturaleza afectiva del hecho educativo, ya enunciada), el espacio físico es capaz de transmitir sugerentes mensajes desde la singularidad de su lenguaje no verbal. Mensajes que pueden cifrarse en clave poética. Por ejemplo, la ya revisada expresión del acogimiento. Recomiendo en este punto las aportaciones de la arquitecta californiana Susan Painter, quien asigna al “*campus*” una propiedad metafórica como “*madre acogedora*” (Painter, 2003).⁷

Pero la dimensión poética puede invadir áreas más específicas. Dentro del radio de acción de lo íntimo, recintos, edificios y aulas pueden incorporar en su seno lugares cargados de simbolismo y emotividad. Tal sería el caso del rincón, la esquina, el nicho, el nido, la puerta, el techo, el suelo, la ventana, el patio, la inmensidad de lo íntimo.... (Bachelard, 1957)⁸. Posiblemente sea el aula, como ámbito de elevada densidad vivencial y reducidas dimensiones, el que atesora un mayor potencial para propiciar interpretaciones poético-espaciales. Y traducirlas a la Arquitectura. Unas interpretaciones que se podrán canalizar en forma de percepción psicológica por quienes la disfruten.

La poesía, madre quizá de muchas artes.... Confieso que en no pocas ocasiones he recurrido a ella buscando respuestas que me ayudasen a componer espacios educativos. Cuando me he enfrentado al blanco papel (posiblemente, el momento más crítico de todo creador), se han apoderado de mí sentimientos encontrados de ansiedad, duda y pasión. Y es entonces cuando me he decidido a perderme entre versos escritos, anhelando hallar en ellos las claves que inspirasen al grafito de mi lápiz. A veces, la compleja tarea de comenzar un proyecto se vale de la poesía, como compañera que jamás te deja inerte.... Ni te abandona a tu suerte.

Por estos motivos, defiendo que la poética del espacio puede suministrar infinidad de claves para que, entre arquitectos y pedagogos, se creen lugares con gran carga significativa, lo que beneficiará al hecho formativo.

El riesgo de lo virtual

Desde que fuese acuñado en el norteamericano Instituto Tecnológico de Massachusetts, el llamado “*campus virtual*” parece querer adueñarse de la impronta de modernidad en la Universidad. Fatal perspectiva. No dejo de

⁷ Este concepto fue expuesto por la arquitecta americana Susan Painter, en su conferencia “*Neuro-biology, Species Survival, & Campus Spatial Archetypes*”, pronunciada en el Congreso de la Society for College and University Planning-SCUP, EE.UU., Julio 2003.

⁸ En relación a estos aspectos de simbolismo y emotividad en el espacio, fue de gran interés la exposición de 1980 titulada “*El espacio privado*”, realizada por el Ministerio de Fomento y comisariada por mi nuevo compañero en esta Real Academia, Luis Fernández-Galiano, donde arquitectos y artistas volcaban sus impresiones sobre espacios y elementos-tipo de la Arquitectura doméstica, expresados en forma de lienzos y fragmentos literarios.

aprovechar cualquier ocasión para manifestar mi temor respecto a las consecuencias que ello está ya teniendo, en cuanto a la deshumanización del proceso formativo. Como arquitecto, definiendo el espacio físico, por sus incontables virtudes, ya expresadas; pero como profesor, lo hago para evitar que la cercanía –como rasgo inexorablemente ligado a la misión universitaria– se disuelva en los canales de telecomunicación. Ya se ha expuesto en el presente discurso que la Educación es un hecho colectivo. Y los líderes de la pedagogía contemporánea sostienen que el estudio grupal genera aprendizajes más creativos⁹; un argumento sustentado asimismo por los neurocientíficos, quienes han hecho hincapié en temas ya mencionados anteriormente, cuales son la liberación de oxitocina y la activación de neuronas–espejo, como factores que favorecen la inteligencia social. Pero la afectividad, en clave de empatía, es asimismo una actitud imprescindible en la formación humana. Como resultante de ambos rasgos (colectivo y afectivo), la Educación es esencialmente un hecho arquitectónico, razonamiento que ya subrayé en el arranque de la presente disertación. Un contexto construido de calidad moldea comportamientos, y alimenta la creatividad. Y ello elimina la virtualidad como candidata a sustituir las virtudes que aporta la Arquitectura. En todo caso, si son adecuadamente incorporados, los avances en telecomunicación (*Internet*, *wi-fi* y otros recursos) pueden contribuir a la docencia, ya que permiten activar como lugares de aprendizaje innumerables enclaves, anteriormente desaprovechados. Por ello, debe buscarse un justo equilibrio entre la virtualidad y el contacto humano, pero sin olvidar que la columna vertebral de la formación reside en este último.

El “*campus virtual*” jamás debe reemplazar al roce personal. Si no coincidieran en el tiempo y el espacio alumnos y profesores de diferentes disciplinas, se minimizaría el intercambio no reglado del Conocimiento, verdadera clave del progreso. Y –peor aún– perdería peso el aprendizaje social, transferidor de cualidades humanas. Como señalaba el desaparecido arquitecto estadounidense Dick Dober: “Internet transmite datos, pero no valores”.¹⁰

En consecuencia, y frente al abuso del falso paradigma de modernidad, reclamo un esfuerzo de relectura de los otros paradigmas –estos sí, ciertos y verificables– que han sembrado la Historia de la Universidad. Unos paradigmas que han inspirado buena parte del discurso de hoy. El pasado nos ha dejado muestras de excelencia, como el “*abrazo de las formas arquitectónicas*” que protagonizaron fuste, arco y patio en el prototípico claustro. No implicaría caer en la melancolía si se recuperasen ciertas tipologías del ayer; bastaría con interpretarlas en clave de modernidad. A fin de cuentas, la secuencia histórica del Arte es la narración de

⁹ Son muy valiosas las aportaciones en esta materia de autores como Robinson, Vygotski, o Echols, entre otros.

¹⁰ Richard Dober fue autor de diversos libros sobre planificación de campus en Norteamérica, así como diseñador de numerosos proyectos.

una continua reinención. Mi amigo y miembro de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, Juan Bordes, lo expresaba así en su discurso de ingreso, allá por 2006: “Una obra maestra no vive de su pasado, sino que es una suma interminable de lecturas históricas”.¹¹

El valor didáctico de la Arquitectura

En las primeras secciones de la presente exposición, defendí el carácter afectivo, colectivo, sostenido y espacial del hecho formativo. La Arquitectura –escribía entonces– propicia la Educación; y lo hace en forma de ingrediente activo en sus acontecimientos, como testimonia la Historia de la Universidad en los ejemplos repasados. Pero quedaba por añadirse una faceta trascendental, que insisto en proponer como directriz de innovación de cara al futuro: su misión didáctica. Así valorada, la Arquitectura contribuirá a la formación humana transmitiendo valores en sí misma.

Semejante modo de pensar, que llevo ya muchos años defendiendo desde el discurso teórico y –sobre todo– desde la labor proyectual, se ha venido a denominar “*Campus Didáctico*”. Ideado en 2005 como resultado del proceso investigador aplicado al diseño del recinto de Villamayor de la Universidad de Salamanca, se postula como herramienta teórico-práctica capaz de impulsar procesos de transformación cualitativa de recintos universitarios. Una herramienta a la que dediqué mi segunda Tesis Doctoral en la referida Institución salmantina¹². Este paradigma, que se propone para incrementar la dimensión humana de la formación universitaria desde el decisivo concurso del espacio físico, consta de 18 principios. El “*Campus Didáctico*” es, en efecto, un recurso intelectual cuya aplicación puede espolear procesos creativos de aprendizaje, no tanto porque cada uno de los principios que van a analizarse seguidamente sean intrínsecamente singulares en sí mismos, sino porque lo verdaderamente creativo radica en la comprensión conjunta de todos a la vez. Por su trascendencia, y por haber nacido como fruto de mis tres décadas de compromiso con la Arquitectura y la Educación, quiero detenerme en una sucinta exposición de los rasgos esenciales de cada uno de ellos.

1.–Fundamentación en la utopía

La utopía ha estado presente como energía de transformación utilizada históricamente por las Universidades para impulsar sus ideales y estructuras. Y, en su labor

¹¹ Discurso del Académico electo Excmo. Sr. D. Juan Bordes Caballero, titulado: “*La infancia del artista o las fuentes de Nilo*”. Madrid: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (2006).

¹² Tesis Doctoral de Pablo Campos Calvo-Sotelo, titulada: “El paradigma del “*Campus Didáctico*”: revisión conceptual y proyección en los espacios físicos de la Universidad”. Defendida en la Universidad de Salamanca, el 24 de marzo de 2017.

dinamizadora, se ha visto siempre acompañada de la Arquitectura, tanto en su calidad de realidad construida, como en forma de vehículo de expresión plástica.

Su ingente fuerza motriz ha sido cooperadora imprescindible para el progreso de la Humanidad. Los ideales utopistas han buscado trascender al “*u-topos*” (“*no-lugar*”), anhelando cristalizar como realidades tangibles. Pues bien, esos anhelos han caracterizado los avances históricos de la Universidad. Al recordar la “*Isla de la Utopía*” de Santo Tomás Moro, fue aquel arquetipo el que fundamentó la génesis de no pocas Universidades, constituyendo todavía hoy un cimiento conceptual sobre el que levantar nuevas empresas de innovación docente. La calificada como “*Utopía de la insularidad*” inspiró la ideación de dos modelos compositivos que han aunado históricamente Educación y Arquitectura: el claustro y el *campus* norteamericano, cuyas similitudes y divergencias han llenado muchas líneas del presente discurso.

La utopía ha nutrido a la Universidad desde su génesis institucional, siendo especialmente útil cuando hubo que rescatarla del desencanto, y empujarla con firmeza hacia las positivas virtudes de lo alcanzable.

Pueden recordarse casos de proyectos universitarios que tributaron de modo ejemplar a los planteamientos utopistas, como la norteamericana Universidad de Virginia que fundase Jefferson, o nuestra Ciudad Universitaria de Madrid, ambos ya recogidas líneas atrás.

2.–Génesis y evolución de una acción planificadora integral

Planificar es garantía de unidad conceptual y compositiva, siendo beneficioso interiorizarla, tanto en la esfera de lo académico como –esencialmente– en lo que atañe a la dimensión urbanístico–arquitectónica. La planificación es toda una actitud, que debe presidir cualquier intento de viaje al futuro de la calidad universitaria. En lo que afecta a la Arquitectura, se ha ido consolidando históricamente como una virtud irremplazable a la hora de impulsar un progreso sin contradicciones. Los planes de evolución de un recinto docente han de realizarse bajo una premisa de flexibilidad compositiva y funcional. Como rasgo aliado de la planificación, esta ya ensalzada flexibilidad ha de aplicarse a la tétada de escalas universitarias (aula, edificio, recinto y ciudad), con el fin de generar espacios polifacéticos, convertibles y abiertos.

La fundamentación y praxis planificadora deben incorporarse a la escena universitaria asumiendo en profundidad una premisa básica: la ideación de cualquier recinto no es tanto la de un objeto concreto y finito, sino la de todo un proceso compositivo, vivo y mutable, llamado a pervivir en el tiempo.

Entre los extraordinarios ejemplos que ha dejado la memoria de la planificación, cabe recordar la Universidad de Alcalá (donde grabó su magistral huella el Cardenal Cisneros en 1499), y la Católica de Lovaina-La Nueva, en Bélgica, en su calidad de testimonio de las bondades del diseño conjunto universitario-urbano en épocas contemporáneas.

3.—*Cristalización de una comunidad vivencial de aprendizaje e investigación*

En el texto del discurso que hoy pronuncio ya he reiterado que la verdadera misión de la Universidad es la formación integral de la persona, y que ésta sólo puede alcanzarse mediante un contacto personal en clave colectiva, como sustento de la interacción humana. La propia interacción constituye en sí misma un valor. Por ello, consolidar comunidades vivenciales de aprendizaje trae como resultado que prevalezca la subrayada escala humana, generándose un “*sentimiento de pertenencia*” para con la Institución. Aprender en grupo es provechoso, entendiendo además que sus componentes pueden ser no sólo estudiantes y profesores, sino asimismo personal de administración y servicios, visitantes circunstanciales y ciudadanos.

Comunidad de aprendizaje, y también de investigación. Desde la recordada Institución fundada a inicios del XIX por Humboldt en Berlín, la búsqueda del Saber conjuntamente desarrollada por docentes y alumnos da sentido a la Universidad. En tan importante misión, la coordinación y relación personal entre los investigadores contribuye a enriquecer sus resultados.

Y una última apreciación: para que cristalice correctamente una comunidad de aprendizaje, el recinto universitario debe gozar de integralidad funcional. Ello implica la presencia de cuantos equipamientos y recursos sean precisos para generar entornos multifuncionales, de plena vitalidad, donde cobra especial importancia la residencia, como quedó patente en el recordado *campus* transoceánico. La integralidad es el más sólido aval para consolidar grupos humanos donde se optime su formación.

De entre los ejemplos donde se está persiguiendo con decisión el refuerzo de comunidades de aprendizaje, puede citarse a la Universidad Autónoma de Madrid, en su transformado recinto de Cantoblanco, y la Universidad de Stanford, como representante del paradigma norteamericano en esta faceta.

4.—*Configuración global unitaria, compatible con la diversidad individual*

El *corpus* material de toda Universidad está formado esencialmente por piezas arquitectónicas y espacios libres (al margen de las infraestructuras). Si se revisa

someramente la evolución histórica de los recintos docentes, ha existido tradicionalmente un cierto debate: estilos que apostaban por pautas unificadoras, frente a otros que se decantaban por el realce de la singularidad de una pieza específica. Pues bien, la aplicación de ciertas estrategias compositivas a un complejo académico debe fijarse como propósito enriquecerlo mediante un adecuado equilibrio entre unidad y diversidad. Ello remite a las bondades de un sistema formal morfológicamente unitario, pero donde a la par se integren armónicamente las diversidades puntuales.

Es finalmente relevante recalcar que la “*unidad en la diversidad*” proyectual dentro de un recinto universitario afecta a sus dos manifestaciones esenciales: la urbanística y la arquitectónica. Ambas deben idearse en clave de *continuum*, pues a la postre se trata de ordenar espacios con criterio, sin importar su escala física. Una ordenación global que se nutre de la continuidad entre lógicas y formalizaciones materiales; algo que es plenamente exigible a un complejo académico que busque transmitir un mensaje de ejemplaridad en la calidad de su estructura.

La canadiense Universidad McGill, en Montreal, es buena muestra de esta cualidad, que cabe asimismo reconocer en la sede de Las Llamas de la Universidad de Cantabria.

5.—Consecución de una dimensión estética de orden urbanístico–arquitectónico

En Arquitectura, la armonía consiste en una circunstancia de signo próximo a lo espiritual, pero que acaba concretándose en el espacio, ya que éste es precisamente un elemento exclusivo suyo, que la diferencia de otras Bellas Artes. La estética nutre el alma, y a ello se incorpora la Arquitectura. En consecuencia, una de las más relevantes señas de identidad en toda implantación universitaria ha de ser la armonía en su forma construida. Se trata de una cualidad exigible a toda obra arquitectónica, pero lo es especialmente en una Institución que ejerce como proa intelectual de su sociedad y época, de forma que pueda proyectar los ideales que la inspiran.

Si la Universidad se marca como meta esta dimensión estética, sus implantaciones deben trascender a una mera dotación de superficies construidas, ocupándose de la educación visual por medio de diseños que generen ordenaciones coherentes. Las composiciones deben promover una relación armoniosa entre masa y vacío, alcanzando una proporción y escala humanas que despierten sensaciones positivas de cara al hecho formativo. Poco más cabría justificar sobre la trascendencia de la estética en un lugar como esta Real Academia de Doctores, y menos aún en su Sección 9ª, donde se integran Arquitectura y Bellas Artes.

Entre las muestras contemporáneas de proyectos universitarios especialmente valiosos por esta cualidad, puede recordarse el de Lagoas–Marconsede de la Universidad de Vigo, o la histórica Universidad de Oxford, en el Reino Unido, con realizaciones sobresalientes que, sin embargo, han sido llevadas a cabo en épocas cronológicamente muy distantes.

6.–Incorporación de ámbitos de escala humana

Subyace en el presente discurso mi convicción de que la escala humana es un factor imprescindible para que un recinto universitario forje el esperable ambiente de relación interpersonal y acogimiento. Confío en no haber sido tibio en este aspecto, pues estoy profundamente comprometido con él desde hace años, desde la doble óptica de arquitecto y profesor. Indudablemente, la escala humana es uno de los grandes retos por alcanzar, pues la experimentación del espacio resulta más enriquecedora cuando se resuelve en ámbitos de un tamaño apropiado. Con frecuencia, las implantaciones docentes tienen una gran extensión; en tales casos, deben idearse estrategias compositivas que combinen la extensión global con su atomización en fracciones de dimensiones reducidas.

Partiendo de estas reflexiones básicas, hay matices que pueden contribuir a reforzar la deseable dimensión humana. Uno de ellos es la peatonalidad: andar es un gran procedimiento para el disfrute. En oposición al frenético ir y venir, el tránsito pausado ayuda a conocer el lugar y a relacionarse, así como a estimular la apetencia por el aprendizaje. Se ha comprobado que existe una conexión entre el movimiento corporal y el incremento de la actividad mental, al suministrarse oxígeno al cerebro. Pasear, pues, refuerza la escala humana.

Existen atractivos recintos donde se prima el caminar pausado, como hábito vivencial. Uno de ellos es el magistral Instituto Salk para Estudios Biológicos que diseñase Louis Kahn en la periferia de San Diego, o el moderno recinto de la Universidad Jaime I en Castellón, salpicado de sugerentes escenarios donde conviven lo peatonal y lo mágico.

7.–Presencia activa y múltiple de la naturaleza

Como componente consustancial a la formación integral del ser humano, la naturaleza debiera participar activamente en el aprendizaje. Y combinarse compositivamente con la Arquitectura, en clave estética. Está sobradamente justificado defender que la naturaleza ha de cumplir una misión formativa dentro de los recintos universitarios, lo que se puede desglosar en tres acepciones: contexto, tema y estímulo.

En primer término, participa en la construcción de los espacios físicos donde se aloja la Educación Superior. En segundo, sus perfiles científico–biológico y cultural hacen que sea un tema en sí misma, una disciplina del Saber susceptible de constituirse en objeto de estudio e investigación. Como tercera misión, la naturaleza puede actuar como estímulo para proyectar conjuntos docentes, inspirando soluciones morfológicas, estructurales o cromático–texturiales.

En suma, la naturaleza posee una dimensión sublime, que la Arquitectura en general –y la educativa en particular–, deben incorporar con decisión y buen criterio. Al proceder así, su presencia será de gran ayuda a la hora de conformar conjuntos didácticos, donde se armonicen ambas realidades materiales y estéticas.

Muchos recintos han hecho de la existencia de la naturaleza parte intrínseca de su personalidad. La Universidad Aalto, en Finlandia, es ejemplar por la fusión entre una Arquitectura excelente y un paisaje de elevado atractivo. En Alicante, el conjunto de San Vicente del Raspeig cuida sobremedida cuanto atañe a esta componente natural.

8.– Integración y promoción del Arte

Los recintos que incorporan el Arte como seña de identidad se erigirán en entornos de elevada carga formativa. Y reforzarán la misión de sus correspondientes instituciones, si en su seno se canaliza además la promoción artística: el Arte “*está*” y puede “*nacer*” en la Universidad. Se trata de un aporte cultural y curricular cuya inexistencia es hoy difícil de justificar, pues resulta esencial para la vivencia integral del colectivo humano. Pero la integración del Arte debe alcanzar cualidades añadidas, como constituirse en músculo de formación transversal, al ser enormemente beneficioso como inductor de aprendizajes. En su estricta dimensión académica, ayudará a alcanzar una visión más amplia de las diversas áreas de Conocimiento, ya que todas ellas convergen en lo humano.

La inserción activa del Arte impulsará la creatividad en la gestión de los procesos educativos. Y creará en los alumnos estructuras de pensamiento alternativas, fomentando su espíritu crítico y sus capacidades imaginativas. El Arte, en definitiva, conduce a la formación integral de la persona.

En España, algunos recintos han apostado inequívocamente desde su origen por el Arte en clave de *leitmotiv*, como sucedió en la Universidad Politécnica de Valencia. En el panorama internacional, posiblemente el proyecto más emblemático sea el de la Universidad Central de Venezuela, valorado por la UNESCO como “*síntesis de las Artes*”.

9.—Proyección de rasgos simbólicos

La misión, visión y valores de una Institución dedicada a la Educación Superior son conceptos abstractos y —en consecuencia— desprovistos de forma tangible. Esto constituye una contrariedad de partida, si se pretende expresarlos materialmente. Pero la Arquitectura y otras Artes plásticas, como vocabulario de un lenguaje no verbal, son capaces de manifestar simbólicamente la personalidad de la Universidad.

Las composiciones arquitectónicas tienen la facultad de articular conceptos, así como de transmitir potencialidades culturales. En este último aspecto, recuérdese el ya citado paradigma del “*edificio-Universidad*”, uno de cuyos ejemplares fuera el *Archiginnasio boloñés* que trazó Terribilia en 1563, donde a la innovadora solución morfológica se añadió la finalidad de expresar con dignidad material el peso específico de la Institución. Pues bien, este potencial de comunicación se hace especialmente útil en todo recinto universitario, donde edificios y espacios libres adquieren una cierta cualidad alegórica, al relacionarse formas construidas con procederes sociales. La Arquitectura es el cuerpo físico del que la Universidad se vale para ser percibida físicamente en toda su extensión, con el beneficio adicional de engrandecer con él su potencial artístico.

La fachada plateresca de la Universidad de Salamanca es todo un paradigma de expresión simbólica de valores, en tanto que muchos de los edificios, espacios libres y obras artísticas de la Universidad Nacional Autónoma de México representan extraordinariamente el panorama internacional en este aspecto.

10.—Apertura al entorno y accesibilidad para el aprendizaje

La Universidad debe interiorizar como rasgo intrínseco a su espíritu la “*apertura*” al entorno. A diferencia de otras instituciones, tiene la obligación de transmitir signos de accesibilidad, para lo cual puede valerse de una imagen que despierte atracción en el contexto social. Carece de sentido que los recintos se muestren espacialmente cerrados respecto al medio en el que se enclavan: una “*Universidad cerrada*” es toda una contradicción en los términos, como ya se ha denunciado, pues ello produce una sensación de impermeabilidad sociocultural incompatible con su verdadera razón existencial.

La citada accesibilidad debe comprenderse bajo una óptica multidimensional, con el fin de que genere valores añadidos. Ha de ofrecerse a todo alumno la posibilidad de realizar una trayectoria educativa plena, procurando su permanencia y garantizando derechos a todo tipo de colectivos, en condiciones de igualdad universal. A ello se añade, lógicamente, la importantísima acepción de la

accesibilidad relativa a facilitar el uso de todos los ámbitos de la Universidad a personas que sufran discapacidades físicas o mentales.

En cuanto a la proyección de la accesibilidad de los espacios físicos de una Universidad, cabe recordar el caso de Santiago de Compostela, paradigmática en su integración solidaria y abierta a la urbe; internacionalmente, la Universidad de Nueva York responde a una análoga voluntad de mantenerse físicamente próxima a diversos sectores sociourbanos de la isla de Manhattan.

11.—Armonización formal y conceptual con el lugar preexistente

Como producto de la sociedad en cada época y geografía, la Arquitectura debe responder con sensibilidad a sus circunstancias de contorno. De la intensidad de dicha sensibilidad emanará la coherencia global de todo proyecto. Por ello, la planificación de un recinto universitario ha de ser resultado de un profundo análisis de los condicionantes de todo orden que convergen en cada escenario. No podría ser de otro modo, ya que cualquier Institución de Educación Superior surge en un lugar respecto al cual debe poseer las necesarias conexiones sociales, culturales e incluso económicas... Pero asimismo urbanístico–arquitectónicas. Un requisito exhaustivamente defendido a lo largo de la Historia ha sido el analizar las características del lugar donde va a implantarse un nuevo proyecto, para que resulte conceptual y compositivamente enraizado.

Ante el ya presente futuro, es incuestionable que todo complejo docente cualificado debe nacer de su adecuación al medio. En otras palabras, el diseño espacial ha de brotar del diálogo con las características morfológicas y socioculturales del emplazamiento. Incluso estaría justificado considerar –en una lectura más filosófica– que los elementos preexistentes forman ya partes de la nueva obra, y que procede simplemente diseñar la estrategia más adecuada para integrarlos armónicamente.

El granadino recinto de Cartuja encarna un llamativo ejemplo de acomodo al contexto arquitectónico y orográfico preexistente, como en su día lo hizo –respondiendo a otro tipo de condicionantes– la portuguesa Universidad de Coimbra, cuya adaptación al escenario local ha sido extraordinaria, en muchos planos de análisis.

12.—Aplicación de criterios y estrategias relativas a la sostenibilidad

Las Universidades deben ser ejemplo de sostenibilidad. La traslación de esta pauta a la realidad de sus recintos afecta a cuestiones como la adecuación

urbanístico–arquitectónica a las condiciones geográfico–climáticas, las soluciones válidas en materia medioambiental, y el fomento de uso de energías renovables y acciones afines.

Las estrategias compositivas que se adoptan para satisfacer el creciente valor de lo sostenible deben aplicarse a diferentes escalas. En la dimensión urbanístico–recintual, se trata de resolver la complejidad superpuesta de usos, y aumentar los espacios libres y zonas verdes (estas últimas debieran ser autóctonas, para promover su significado cultural y minimizar su mantenimiento); asimismo, ha de cuidarse la gestión de residuos, la huella de carbono y fomentar el transporte público. En la escala arquitectónica, la sostenibilidad obliga a asumir criterios de adaptación bioclimática, empleando sistemas constructivos adecuados en fachadas o cubiertas.

Una faceta añadida de la sostenibilidad (no menor en la actualidad), es la económica. Las Universidades necesitan optimizar los recursos disponibles, huyendo de la duplicidad de instalaciones, lo que constituye desgraciadamente un problema excesivamente repetido en el vínculo universitario–urbano actual.

La Universidad de Málaga está llevando a cabo una decidida labor en pro de la sostenibilidad medioambiental, como lleva años sucediendo en la Universidad Duquesne, situada en la periferia sudeste de la metrópoli norteamericana de Pittsburgh.

13.–Consideración de la memoria tipológica en clave de interpretación

Toda Universidad necesita de memoria, tanto en el proceso de génesis institucional, como para poder acceder a su consideración como “*Alma Mater*”, al tratarse de una entidad real que proyecta sus acciones hacia el entorno social.

Exportando esta cualidad al plano compositivo, la ideación de un recinto universitario puede recurrir a la memoria tipológica de los paradigmas urbanístico–arquitectónicos heredados, como fuente de recursos intelectuales. Retomando criterios ya esbozados en el presente discurso, y apelando al valor inherente a la sucesión coherente y concatenada de obras de Arte y Arquitectura, el devenir de los proyectos universitarios a lo largo de la Historia es la crónica de una ininterrumpida relectura de su fecundo legado. La Universidad ha evolucionado al hilo de los acontecimientos sociales, alimentando sus composiciones a partir de la reinterpretación de las configuraciones que presentaba en tiempos precedentes. En otras palabras, reinventando su propia tradición.

La Universidad tiene memoria. Y esa memoria –que ha cumplido en Europa más

de nueve siglos— es nutriente para la composición espacial de proyectos cargados de creatividad. Valerse de la herencia tipológica no debe entenderse como una limitación de la libertad expresiva de la Arquitectura, sino como un extraordinario estímulo para acometer versiones contemporáneas de paradigmas pretéritos. Tal sería el caso del reiterado claustro, verdadero referente educativo—espacial en los lugares de la Universidad.

La Universidad de Rice, en Houston contiene proyectos recientes que han versionado el arquetípico claustro con notables dosis de creatividad; en España, el recinto de Barri Vell gerundés muestra un fecundo repertorio de nueva Arquitectura enraizada en el legado universitario.

14.—Recualificación patrimonial y funcional

En su cualidad de promotora de transformación, la Universidad desencadena un proceso de recualificación asociado a cualquiera de sus recintos, tanto en el ámbito interno de su implantación como en las áreas de su entorno patrimonial y funcional. Buscando un equilibrio entre cambio y continuidad, las composiciones de los recintos universitarios deberán preservar y optimizar cuantos valores hayan podido recibir como legado del ayer.

La interacción entre Universidad y patrimonio tiene tres destinatarios: el propio *corpus* construido; el sustrato social (pues la nueva presencia educativa implica regeneración cultural y económica); y el patrimonio natural. El elenco de recualificaciones físico—funcionales que han liderado las Instituciones de Educación Superior, en lo que se refiere a proyectos arquitectónicos, es bien variado: militar, comercial, hospitalaria, industrial, e incluso carcelaria, además de sus intervenciones sobre ámbitos arqueológicos.

La entrada en escena de la Universidad en un sistema espacial preexistente exige una labor previa de análisis histórico—tipológico, con el propósito de optar por los mejores criterios compositivos. Cuando su implantación afecta a realidades patrimoniales, arquitectónicas o urbanísticas, quien proyecta ha de ser consciente de que dispone a manejar un material de alta valía, que exige ser abordado con argumentos sólidos, combinando prudencia y valentía creativa. Con ello, se beneficiará de una cualidad consustancial a toda pieza monumental: su carácter vivo en el tiempo, tanto si mantiene su función primitiva como si asume el uso universitario por primera vez.

La Universidad Carlos III, ya citada anteriormente, ha sabido compaginar el cambio y la continuidad, en sus cuidadosas intervenciones sobre patrimonios militares preexistentes, tanto en Leganés como en Getafe; en el escenario internacional,

es muy valorable la recualificación llevada a cabo en el recinto de Lo Contador de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

15.—Impulso del desarrollo e innovación inducidos

Es tiempo de desarrollo e innovación para la Universidad, facetas que puede proyectar con intensidad sobre su contexto. Bajo el empuje de las convergencias internacionales, debe activarse una renovación que afecte a sus estructuras de gestión, académicas e investigadoras, así como a su responsabilidad social. Cuando un recinto universitario se asienta en un entorno determinado, desencadena sobre el mismo dinámicas de progreso y modernización; y lo hace en diferentes planos: patrimonial, cultural, social, urbanístico o económico. Esa capacidad de impulsar innovación trasciende sus límites físicos, induciendo recualificaciones en áreas próximas. En la esfera compositiva, de la presencia de un recinto docente se derivarán acciones de recuperación urbanístico–arquitectónica sobre elementos patrimoniales cercanos. En materia funcional y económica, incrementará los procesos formativos, enriquecerá el nivel sociocultural y generará la implantación de equipamientos; esto último ayudará a que fragüen comunidades de aprendizaje e investigación, en coordinación con la urbe anexa.

En suma, cualquier complejo universitario posee el potencial de espolear innovación sobre su contexto, actuando como motor de regeneración en múltiples aspectos.

Resulta ejemplar en este sentido la Universidad de Cagliari, y su reciente planificación para desencadenar una transformación inducida en el núcleo urbano histórico; como ejemplar está siendo desde 1998 el recordado proceso de metamorfosis sociourbana progresiva liderado por la Universidad Politécnica de Cartagena.

16.—Compromiso con el vanguardismo urbanístico–arquitectónico

La Arquitectura ha sido siempre fiel reflejo y fruto de lo que la sociedad genera en cada momento histórico, como ya se ha escrito. Tal viveza es especialmente exigible a la Arquitectura universitaria. El proceso de composición de un recinto, tanto si es de nueva planta (dotado por tanto de un elevado índice de libertad), como si consiste en adaptaciones de edificios preexistentes (en clave de cambio positivo de funciones anteriores), debe tributar a un sentido de contemporaneidad y vanguardia, cuya esencia refuerce la identidad intelectual de la Universidad.

El afán por la innovación desde el tablero del arquitecto constituye una actitud en sí misma, pues introduce un factor de frescura expresiva. Este sentido de progreso creativo en la Arquitectura educativa ha de aplicarse tanto a la globalidad del conjunto como a la esfera de la escala menor.

Siempre ha de buscarse un equilibrio entre vanguardia y memoria, ambos espléndidos suministradores de inspiración para el diseño. No hay incompatibilidad entre el legado del ayer y la expectativa del mañana. Si los lugares urbanístico–arquitectónicos en la Universidad tributan a la innovación se enriquece como derivada la experiencia vivencial.

La vanguardia, también, educa.

El valenciano recinto de Tarongers se concibió y continúa ejecutándose como escaparate de modernidad arquitectónica; una actitud que hace casi 80 años representó paradigmáticamente en Chicago el ya citado trabajo de Mies Van der Rohe para el Instituto Tecnológico de Illinois.

17.–Optimización de las sinergias entre Universidad y Ciudad

Todo proyecto universitario debiera tributar a la integración en la urbe, tanto social como compositivamente. Este principio es crítico en el escenario europeo, donde Universidad y ciudad han promovido históricamente ingentes sinergias recíprocas, que trascienden lo académico. En su evolución secular, las Instituciones de Educación Superior del Viejo Continente muestran una identificación inequívoca con los estratos sociourbanos; en otros términos: los universitarios han sido esencialmente ciudadanos, y la Universidad ha sido ciudad. Por ello, y aunque en la segunda mitad del siglo XX esta identidad se descompusiera, sigue siendo coherente fomentar que se reinstauraren los lazos que por error se desligaron hace unas décadas. Entre otras razones que avalan las bondades de la convivencia entre las realidades urbana y universitaria, está la emergencia de entidades patrimoniales impulsadas a partir de tan fecunda fusión.

Es tiempo, pues, de retomar la vigencia de fórmulas integradoras, máxime en las dinámicas de innovación universitarias que impulsan la Tercera Misión y –por tanto– el incremento de sinergias sociales.

La proyección universitaria sobre el contexto es en sí misma portadora de valores; algo que se comprueba fehacientemente en Universidades europeas emblemáticas, como Bolonia, Oxford, Cambridge, Coimbra, Valladolid, Alcalá, Santiago, Salamanca y tantas otras, en cuyas respectivas ciudades las implantaciones docentes ejercen un justificado protagonismo.

18.–Activación de espacios para la incorporación de modalidades innovadoras de Enseñanza/Aprendizaje

El principio que cierra el listado de cualidades inherentes al “*Campus Didáctico*” se asienta sobre dos planos convergentes: la activación de espacios donde antes

no se albergaban acciones formativas (llamados “*inertes*”); y la apuesta por modalidades de Enseñanza/Aprendizaje alternativas a la tradicional lección magistral. El ensamblaje entre ambas puede estudiarse en clave de creatividad compositiva, y recoger casos prototípicos extraídos de las cuatro escalas de implantación: aula, edificio, recinto y ciudad.

El hecho es que las Universidades contemporáneas se enfrentan al reto de su transformación cualitativa, inmersas en dinámicas de reformulación de sus diversos planos de proyección: organizativo, social, académico, y urbanístico–arquitectónico; y todos están interrelacionados. Los formatos pedagógicos de nuevo cuño implican profundos cambios en sus traducciones espaciales, lo que constituye a mi entender la gran asignatura pendiente en la innovación universitaria. Resulta imprescindible asumir además que las nuevas concepciones docentes van asociadas asimismo a patrones de vida personal, lo que remite a la idea de creatividad en la formación integral del futuro ciudadano.

Como se ha expuesto con anterioridad, y aun advirtiendo del riesgo de lo virtual, debe reconocerse que las tecnologías de la comunicación pueden contribuir a la modernización de la enseñanza, siempre que su concurso esté justificadamente programado y no pretenda jamás reemplazar al contacto humano.

Pero la involucración de lo Arquitectura en la innovación docente puede ir más allá. A través de composiciones espaciales cargadas de creatividad, puede por sí misma inducir al dinamismo educativo.

En España, son loables los recientes esfuerzos de Universidades como la Autónoma de Barcelona, Málaga, Girona y Politécnica de Madrid (con singular originalidad en el Centro Superior de Diseño de Moda de Madrid, donde desempeña una ejemplar labora la profesora Laura Luceño); internacionalmente, hay muchas Instituciones que llevan años apostando por esta dualidad educativo–espacial como soporte de la innovación, como las holandesas Universidad de Utrecht y la Técnica de Delft, entre otras.

Hasta aquí el repaso a los principios que arman la herramienta teórico–práctica del “*Campus Didáctico*”. Son 18 principios que se orientan a un objetivo común: enriquecer la calidad de la formación humana en la Universidad, a través de su Arquitectura.

Como corolario, valgan unas breves observaciones finales.

En su potencial de implantación práctica, la “*didáctica*” adquiere rango de ciencia aplicada, pues emplea teorías y propone métodos y técnicas cuyo fin es sacar

el máximo partido a las actividades de Enseñanza/Aprendizaje. De ahí se colige que esta dimensión “*didáctica*” está intrínsecamente ligada a la Arquitectura, como Arte que posee la virtud de valerse de su propia historia para formarse y formar; ello conduce a considerarla en clave de “*forma tácita de enseñanza*”, como defendía el pedagogo Mauro Laeng (Laeng, 1977). Ciertamente es que la implementación de modalidades innovadoras de Enseñanza/Aprendizaje está reinventando los procesos (así lo recoge el recordado principio 18), pero debe valorarse el aporte de lo arquitectónico, no sólo por sus virtudes intrínsecas, sino también por inducir a otro tipo de progresos en materia educativa.

Esta es, pues, una propuesta a las universidades: el “*Campus Didáctico*”. Como motor de reinención de espacios para la formación humana, alimenta una sinergia creativa entre docencia y Arquitectura, explicable en clave de “*trama*” de interacción, en cuyos intersticios los lugares docentes están convocados a desempeñar un rol pedagógico en sí mismos: la Arquitectura de la Universidad debe educar *per se*, actuando como “*libro de texto tridimensional*”. (Kong, Yaacob, & Ariffin, 2015)

D. Reflexiones finales: formación humana y Arquitectura

No me resulta fácil dar conclusión a este discurso.

La razón estriba en que desde antes incluso de concretar su primera idea, me comprometí a dejarlo intencionadamente abierto. Si una virtud quisiera tener este manifiesto, expresado literariamente como fusión entre lo científico y lo poético, esa es la de que despierte alguna inquietud en quien lo lea o escuche. Y que esa inquietud se traduzca a sucesivas ideas, investigaciones o proyectos que siembren de esperanza el devenir de la formación humana en la Universidad...Prioritaria e intencionadamente humana. Bienvenidas sean las inquietudes, pues son la piedra de toque desde la que imaginar el modo en que la Arquitectura continúe contribuyendo a tan elevada misión.

En los primeros apartados, fue mi voluntad traer a escena una circunstancia constatable documentalmente: desde su origen, los modelos pedagógicos universitarios se han caracterizado por su dimensión humana. Y su cuerpo edificado siempre ha dado respuesta –e incluso inducido– semejante cualidad. Una cualidad que debe ser irrenunciable. Esta asociación se ha hecho presente a lo largo de la Historia, adquiriendo diferentes formatos. Procuré recoger, a modo de pinceladas, algunos testimonios válidos, como los claustros, la identidad universitario–urbana, la singularidad del *campus* norteamericano, o las recientes tendencias que expresan la sensibilización de algunas arquitecturas para con el estudiante. E incluyendo un contraejemplo de tan valiosa faceta, como lo fue la negativa consecuencia espacial de la Universidad de masas.

Tras recorrer ese itinerario por el lugar común entre formación y espacio, el discurso buscó centrarse en un compromiso de futuro: la concreción de criterios y herramientas que me considero en el derecho y la obligación de proponer. Y lo hago avalado por una circunstancia no menor: haber dedicado treinta años de mi vida a un tema tan rico, inagotable y hasta emocionante como lo es la Arquitectura donde se alojen las actividades formativas. Y cómo esa Arquitectura ha de ser reflejo, motor y expresión del trato humano.

Por todo ello, no tendría sentido dar por concluida completamente esta redacción, pues traicionaría su razón de ser. Pero como nos resulta a todos evidente, los formatos de comunicación social obligan a cerrar etapas, o al menos, cerrar capítulos y –desde luego– dar conclusión a discursos. Ruego pues que los siguientes párrafos, los últimos, se entiendan como un “*punto y seguido*”, que yo mismo u otro doctor ojalá continúen mañana.

Al echar la vista atrás, y recorrer mentalmente las situaciones y lugares que han jalonado la Historia de la excelencia universitaria, siempre permanece en mí un cierto sentimiento de ansiedad. ¡Hay tanto que intentar...!

Efectivamente, continúa atrayéndome (diría que más bien apasionándome) el trabajar en aras de la calidad integral de la formación humana. Y la Universidad es posiblemente el mejor entorno donde realizarlo. En la Universidad, efectivamente.... Y en esta Real Academia de Doctores en la que hoy ingreso. Tengo plena confianza en ello. Felizmente, nunca se agotarán las oportunidades para impulsar creatividad en este terreno. Pero estas oportunidades no llaman a la puerta solas, hay que salir a su encuentro con el bagaje de lo acumulado durante décadas, y con la humildad del que se sabe –todavía– ignorante en tan trascendental asunto. Si conduzco la mirada hacia mi pasado investigador, siento un cierto vértigo por los lustros transcurridos y por saberme aún aprendiz, en efecto. Pero ese mismo vértigo por los esfuerzos realizados, las Universidades visitadas, los trabajos escritos, los proyectos diseñados, y la correspondiente alternancia de frustración y optimismo, me permite hoy manifestar desde todas estas experiencias vividas que debe dedicarse mucha más energía a la innovación. Y convoco para este fin a cuantos aman tal concepto, pero especialmente a profesores y a arquitectos. Sumando los empujes de quienes sientan el compromiso con el futuro, podremos situar a la Arquitectura en la proa de la evolución de la formación universitaria, asumiendo su dimensión humana. Dicha energía ha de canalizarse esencialmente por dos vías convergentes: desde la investigación (cuestión que a Dios gracias respaldan instituciones como esta Real Academia en la que hoy tengo el honor y la responsabilidad de ingresar), y asimismo desde la praxis, esto es, desarrollando proyectos que comprometan forma espacial. Proyectar es investigar, y viceversa.

Para ir ultimando mi exposición, entiendo procedente volver a la nombrada lucha.

Luchar contra la mediocridad moral con el arma honesta del compromiso investigador. Una contienda que desde la RADE se me antoja más llevadera. Las generaciones que nos siguen deben escuchar de nuestra voz un mensaje nítido, para evitar el contagio de los éticamente deshonestos (cada vez más poderosos y más impúdicos). Y ese mensaje debe ser que perseverar en el Conocimiento es una de las formas de devolver a la sociedad todo lo bueno que de ella hemos recibido. Las Tesis, como pioneras de la investigación, se convierten así en heroicos cánticos contra los torpes gruñidos de lo mediocre. Continuemos, pues, construyendo coros para cantar mientras descubrimos nuevos caminos de pura pretensión y viviente utopía.

Termino ya con una referencia a mis dos Saberes, Arquitectura y Educación. Cuanto más eficiente sea la primera de cara a la calidad de la segunda, más valores transmitirá y –por tanto– más contribuirá a intensificar la dimensión humana del hecho educativo. Extraer de la Arquitectura todo el potencial que puede suministrar a la formación integral no es tarea sencilla, pero esforzarse en intentarlo es la mejor pretensión, la viviente utopía que nos dará la necesaria energía espiritual para avanzar. Tengo la intuición de que esta Real Academia de Doctores de España me inspirará para continuar luchando...

Que así sea. Muchas gracias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bachelard, G. (1986). *La Poética del espacio*. México D.F: Editorial Fondo de Cultura Económica. *Versión original: La poétique de l'espace. Paris: Presses Universitaires de France, 1957*
- Birks, T. (1972). *Building the New Universities*. London: David&Charles
- Bonet Correa, A. (1995). De la Ciudad del Saber a la isla universitaria. En Varios autores, *La Ciudad del Saber. Ciudad, Universidad y Utopía. 1293–1993*. (pp.49–62). Madrid: COAM
- Campesino, A.J. (1995). Territorio, ciudad y universidad. En Varios autores, *La Ciudad del Saber. Ciudad, Universidad y Utopía. 1293–1993*. (pp.49–62). Madrid: COAM
- Campos, P. (2002). *El Viaje de la Utopía*. Madrid: Ed. Complutense
- Cano Lasso, J. (1993). El entono de los edificios universitarios. *Urbanismo–COAM, Núm. 21, 31–36*
- Csikszentmihály, M. (1995). Creativity across the life–span: A systems view. En N. Colangelo, & S. Assouline (Eds.) *Talent Development III*. (pp.9–18), *Scottsdale, AZ: Gifted Psychology Press*
- Guastella, A.J., Mitchell, P.B., Mathews, F. (2008). Oxytocin enhances the encoding of positive social memories in humans. *Biol Psychiatry*. 2008 Aug 1;64(3):256–8
- Heller, E. (2004). *Psicología del color. Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Gustavo Gili
- Hertzberger, H. (2005). *Lessons for Students in Architecture*. Rotterdam: 010 Publishers
- Kahn, L. (1969). *Conversaciones con estudiantes*. Barcelona: Gustavo Gili
Versión original: Talks With Students Architecture at Rice 26 Paperback, 1969

- Laeng, M. (1977). *Esquemas de pedagogía*. Barcelona: Herder
- Kahn, L. (1969). *Conversaciones con estudiantes*. Barcelona: Gustavo Gili
Versión original: Talks With Students Architecture at Rice 26 Paperback, 1969
- Kong, S. Y., Yaacob, N. M., & Ariffin, A. R. M. (2015). Physical environment as a 3-D textbook: design and development of a prototype. *Asia Pacific Journal of Education*, 35, (2), 241–258
- Laeng, M. (1977). *Esquemas de pedagogía*. Barcelona: Herder
- López, R. (2001). *Diccionario de la creatividad. Conceptos y expresiones habituales de los estudios sobre creatividad*. Santiago de Chile: Universidad Central
- Purini, F. (1984). *La Arquitectura didáctica*. Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos técnicos de Murcia. *Versión original: Casa del libro Editrice, 1980*.
- Rossi, A. (1977). *Para una arquitectura de tendencia. Escritos 1956–72*. Barcelona: Gustavo Gili
- Sampedro, José Luis (1998). Entrevista: José Luis Sampedro. Un excelente compañero de viaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 265, 8–13
- Santos Guerra, M. A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y educar para la vida. *Revista de Educación*, Núm.351, Enero–Abril, 2010, 23–47
- Schelle, K. G. (2013). *El Arte de pasear, en López Silvestre, F. El mundo a tres kilómetros por hora, en Madrid: Díaz&Pons Editores*
- Turner, P. V. (1984). *Campus. An American planning tradition*. Cambridge, MA: The MIT Press
- Wilson, R. G. (2009) *Thomas Jefferson's Academical Village. The creation of an Architectural Masterpiece*. University of Virginia Press
- Wirth, M.M. (2015). Hormones, stress, and cognition: The effects of glucocorticoids and oxytocin on memory. *Adapt Human Behav Physiol*. Jun 1;1(2):177–201

DISCURSO DE CONTESTACIÓN
DE LA
EXCMA. SRA. DRA.
DÑA. ROSA MARÍA GARCERÁN PIQUERAS

Horacio aconsejaba: “no digas nada si no te inspira Minerva”. Yo he tenido la inspiración en el currículum y discurso de Pablo Campos Calvo-Sotelo, y espero que mis palabras ayuden a ver el valor de su incorporación a nuestra Academia.

Ya al inicio de su discurso el Dr. Pablo Campos nos ha adelantado como a través de sus inquietudes y vocación, disfrutando de sus experiencias e investigaciones fue adquiriendo esos conocimientos multidisciplinarios con cuya aportación a esta Academia deseamos y esperamos incrementen nuestras iniciativas.

Es en este foro o ágora académica donde deben nacer proyectos unitarios, aunando diferentes disciplinas tal y como evolucionaron a través de los siglos las Universidades, estructuras, que aunaban diferentes facultades. Una institución unitaria en su saber, que desde conocimientos puntuales creara una totalidad. Una referencia estudiada desde distintos modelos por el Académico Electo que con sus dos doctorados nos ha mostrado un perfil de investigador en el binomio arquitectura y educación, convergiendo en el punto común de todo saber, donde irradian por igual ciencia, técnica y arte.

Los viajes con su familia le sirven para una profunda reflexión sobre los valores que una obra arquitectónica es capaz de transmitir, es el estudio serio, preocupado y comprometido sobre la formación humanística de su tiempo.

Acompañado por ellos lo realiza de forma callada y humilde, es una labor honesta de quienes buscan con fe, sin reparar en esfuerzos.

Esa profunda reflexión la encontramos en una docena de sus libros y en capítulos de otros, donde con razonamientos lógicos e inteligentes analiza la arquitectura

desde el umbral de la civilización: *Arquitectura para la Educación - Composición, creatividad y docencia, Identidad, innovación y entorno en la Universidad española, La Evolución histórica del Espacio físico de la Universidad, España - Campus de Excelencia Internacional, Campus Canarias, Frontiers in Higher Education, Urbanismo y Arquitectura en las Universidades de la Comunidad de Madrid, The Journey of Utopia-The Story of the First American style Campus in Europe, 75 años de la Ciudad Universitaria de Madrid, Connecting the dots - the essence of Planning, El Aula Inteligente - Nuevas perspectivas, El Viaje de la Utopía, La Universidad en España - Historia, Urbanismo y Arquitectura.*

En el prólogo del libro *El Viaje de la Utopía* nuestro ya fallecido académico José Antonio Jauregui le escribía: “Pablo Campos, como Fidias y Vitruvio, quiere que la arquitectura sea poiesis, poesía, teniendo en cuenta que poiesis en griego quiere decir construcción”.

Libro que está prologado también por Miguel Ángel Baldellou Santolaria arquitecto, Antonio Bonet Correa historiador, Fernando Chueca Goitia arquitecto, Rafael Puyol y otros que rinden un reconocimiento a la obra y la singular personalidad de Pablo Campos a través de su libro y a la vez a la figura del Rey Alfonso XIII, por su gran obra la Ciudad Universitaria de Madrid.

Sobre ese mismo libro el filólogo José Luis García Barrientos escribía: “No se puede negar que el libro habla, y muy bien, de arquitectura. Pero no es menos cierto que también, o sobre todo, cuenta una historia, lo que queda ya dentro de mi jurisdicción”, y continúa escribiendo el filólogo, “el relato de aquella pequeña gran historia como la denomina el autor, tiene un argumento arquitectónico muy particular, el espacio del saber, y como tema indiscutible la utopía”. El libro, de otro lado, ostenta un estilo singular en el que no es difícil advertir la impronta de una muy acusada personalidad de acuerdo con la interpretación romántica de la frase del conde de Buffon “el estilo es el hombre”. Y tras estas breves citas les invito a que completen su lectura junto con la del libro para que conozcan al hombre, un hombre del que hoy hemos sabido algo más de lo que él ha llamado “coqueteos con la literatura y que le han servido para “intelectualizar sentimientos” y hacer del discurso un discurso “científico-poético”.

Hemos visto en su discurso cómo para describir y analizar las diferencias y semejanzas de las formas artísticas y los espacios personales y públicos hay que valorar los intereses funcionales y estéticos explorando nuestra cultura. En la educación estética, a través de dos fuentes la filosofía y el arte. La intuición se consume con el intelecto, es la comunicación del hombre con la realidad.

Las actividades o acción que S. Tomás de Aquino a veces las llamó “vida en el

alma” es una praxis activa que del griego pasó a llamarse en los países latinos agere y en español obrar, o también la palabra facere que en español significa hacer.

Ese crear o producir obra es lo que en las artes y en las profesiones como la de arquitecto llamamos creación y que una vez que relaciona utilidad y belleza pasamos a llamarla como nos indicaba nuestro fallecido compañero Jaúregui, poesía.

No en vano el latín tradujo por arte lo que Aristóteles llamó técnica.

Quiero recordarles llegando este punto las realizaciones de Pablo Campos que valoramos en su día para votarle los Académicos de nuestra corporación y que hoy les menciono para el conocimiento de los que no pertenecen a ella: *Campus de la Universidad Nacional de Educación* (Ecuador, 2014), *Plan Director Universidade A Coruña* (A Coruña-Campus Didáctico, 2009), *Campus Misratah University* (Libya, 2008), *Plan Director Universidad de la Laguna* (2008), *Campus de la Universidad de Alcalá* (2008), *Campus Sostenible en Madrid* (Iberdrola, 2007), *Edificio I+D+i Centro Nacional Láser* (Parque Científico-Universidad de Salamanca, 2006), *Campus de Villamayor-Universidad de Salamanca* (2005), *Proyecto Universitario-olímpico* (EDUCO-MADRID 2012, 2001), *Campus Cartagena-Ciudad del Saber* (2000), *Campus de la Universidad de la Rioja* (1999) y *Campus universitario en Estepona* (Universidad Pontificia de Salamanca, 1993).

En sus numerosos estudios y visitas a campus universitarios, más de 500 en 23 países, Pablo Campos se sirve del conocimiento para analizar la finalidad de utilizar la técnica para configurar la vida de la comunidad universitaria donde el espacio se pone al servicio de la naturaleza para construir el “edificio de la cultura” en el conocer, el obrar y el hacer.

En los campus universitarios los estudiantes y alumnos quedan inmersos en un mundo de naturaleza hacia un universo de cultura, es un espacio para configurarse y realizarse, obteniendo a través de la ciencia y sabiduría el conocimiento, insertándolo en un ámbito social donde su vida se proyecta.

La proyección de Pablo Campos se configuró en dos campus universitarios, donde estuvo inmerso en la investigación de sus dos doctorados en la Universidad Politécnica de Madrid con su doctorado en arquitectura y en la Universidad de Salamanca con su doctorado en Educación, proyectando sus conocimientos en una labor como profesor en la Universidad durante 16 años de docencia reglada en Escuelas de Arquitectura y 14 direcciones/codirecciones de tesis doctorales, junto con más de 80 conferencias en España y más de 90 internacionales, siendo además de todo ello profesor invitado en prestigiosas Instituciones como *Stanford*

University, Columbia University, University of Virginia, New York University-King Juan Carlos Center, University of Pittsburgh, University of Illinois at Chicago, University of California-UCLA (EE.UU.), Universidad de Lisboa, Universidad de Oporto (Portugal), McGill University (Canadá), TEC-Monterrey (México), Università di Roma "La Sapienza", Università di Cagliari (Italia), Delft University of Technology (Holanda), Universidad de Atenas (Grecia), Universidad de Niš (Serbia), Royal University of Bhutan (Bhutan); Universidad CULS (Chequia), o el American Institute of Architects (Nueva York, EE.UU.), entre otras.

Estoy segura que escuchando el discurso del nuevo Académico habrán repasado sus experiencias en la Universidad. ¡A mí me ocurrió al leerlo! me hizo reflexionar sobre la influencia que tuvo en mí el paso por los espacios de tres diferentes Universidades: La de Magisterio de Murcia donde entendí porqué desde la entrada principal se ofrecía la posibilidad de abrirse a la ciudad; situada en el casco histórico invitaba por la cercanía física a optimizar el entendimiento del colectivo social para aplicarlo a la formación de la persona.

En Sevilla donde la Facultad de Bellas Artes dispuso de dos recintos, uno la antigua casa del pintor Gonzalo Bilbao, en ella gracias a una escala humana se establecía esa comunicación entre profesores y estudiantes, una cercanía que facilitaba el conocimiento y la investigación conjunta. Y otro edificio adaptando la antigua Universidad de la Calle Laraña, y el pabellón de hombres ilustres con su Iglesia, de donde se procesiona en Semana Santa el Cristo de los estudiantes haciendo del conjunto una arquitectura reformada que ilustra la recuperación de un edificio arquitectónico histórico abandonado en pleno centro urbano y con un patio (dos en realidad) que fueron centro de reunión y diálogo y que volvieron a incorporar "La vida" al recinto preservando el patrimonio, promoviendo su rehabilitación y adaptación y combinando las cualidades monumentales históricas con la función de un tiempo contemporáneo.

Y mi tercera Universidad la Complutense a la que pertenezco como catedrática desde 1979 y que a pesar de todos estos años he de decir que la he conocido de verdad gracias al itinerario ilustrado que han sido las explicaciones de Pablo Campos.

Yo también, como ven, me he visto obligada a echar la vista atrás y recorrer los lugares en los que desarrollé la vida académica y ese efecto que en mí ha producido el discurso se proyectará sobre el resto de Académicos que seguro apoyarán y asumirán los estudios, investigaciones y propuestas que nos inspire el nuevo Académico.

Cuente con nuestra participación e impulso con la misma fe que nosotros esperamos el suyo.