

Ciclo de mejora docente en Patrimonio Urbano y Planeamiento. Contaminación visual y perceptiva en el entorno de protección de los Bienes de Interés Cultural

Cycle of teaching improvement in Urban Heritage and Planning. Visual and perceptual pollution in the protected environment of Sites of Cultural Interest

Francisco Javier Ostos Prieto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9551-3946>

Universidad de Sevilla

Escuela Técnica Superior de Arquitectura

Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio

fostos1@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.004>

Pp.: 77-93



Resumen

Inserto en el Programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado de la Universidad de Sevilla se ha realizado un Ciclo de Mejora e innovación Docente en la asignatura del Grado de Fundamentos en Arquitectura titulada *Patrimonio Urbano y Planeamiento*. Dentro de la asignatura se ha elegido la contaminación visual y perceptiva en el patrimonio como escenario para realizar el CIMA. El objetivo es mejorar la experiencia docente desde la perspectiva del profesor y el estudiante y reflejar la experiencia realizada en la asignatura a través de cambios en el modelo metodológico, elaboración de un mapa de contenidos y la consecución de tareas y actividades en el aula.

Palabras clave: Patrimonio urbano y planeamiento, grado en fundamentos de la arquitectura, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, contaminación visual y perceptiva.

Abstract

As part of the Teacher Training and Teaching Innovation Programme of the University of Seville, a Teaching Improvement and Innovation Cycle has been carried out in the subject entitled Urban Heritage and Urban Planning in the Degree in the basis of Architecture. The aim is to improve the teaching experience from the perspective of the teacher and the student and to reflect the experience gained in the subject through changes in the methodological model, the development of a map of contents and the achievement of tasks and activities in the classroom.

Keywords: Urban Heritage and Urban Planning, degree in the basis of the architecture, university education, teacher professional development, visual and perceptual pollution.



Descripción del contexto

El Programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado (FI-DOP) realizado por la Universidad de Sevilla contribuye a la mejora e innovación docente en el área universitaria. En este sentido, el ciclo de mejora presentado se inserta como parte del programa mencionado, así como la pertenencia a la Red de Permanente de Formación e innovación Docente (REFID), junto a otros docentes de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Sevilla.

En primer lugar, debe señalarse que la asignatura se encuadra en un contexto inusual al acostumbrado, derivado de las restricciones y medidas adoptadas desde el Gobierno regional y nacional causadas por la COVID-19. En este sentido, a lo largo del segundo cuatrimestre en la Universidad de Sevilla se decide el paso de toda la docencia a la modalidad *online* y, posteriormente, al modelo presencial habitual. La ausencia de un elevado número de estudiantes matriculados ha permitido que se pueda realizar el 100% de la presencialidad por parte de estos, evadiendo así el sistema bimodal, en el que la mitad de la clase permanece en casa, mientras que la otra se halla en clase para evitar sobrepasar el aforo máximo permitido del aula (Universidad de Sevilla, 2020). Además, a todo ello habría que añadir el mantener las distancias de seguridad con los estudiantes y llevar mascarilla, lo que intensifica aún más la situación.

La asignatura de *Patrimonio Urbano y Planeamiento* (PUP) se imparte dentro del Grado en Fundamentos de la Arquitectura, como parte de las asignaturas optativas del segundo cuatrimestre en quinto curso, obteniendo el estudiante un total de 6 ECTS. La asignatura en cuestión forma parte de la oferta de optativas que cada departamento de la escuela de arquitectura ofrece, perteneciendo en concreto al Departamento Urbanística y Ordenación del Territorio (Universidad de Sevilla, 2021). Particularmente, como contratado predoctoral FPU, la docencia es compartida junto a la mentora. Ello se traduce en un reparto de las horas docentes, así como en una evaluación y seguimiento conjunto del trabajo de los estudiantes.

Como gran parte de las asignaturas del Grado, la estructura formal de PUP se divide en contenidos teóricos y prácticos, divididos en la misma sesión en 2 horas para cada apartado. El objetivo de la teoría es que los estudiantes profundicen y conozcan la figura del *Planeamiento Especial de Protección urbanístico* enfocado desde una perspectiva patrimonial. Estos planes configuran los principales instrumentos para la salvaguarda y protección del patrimonio, convirtiéndose así en esenciales para cualquier futuro arquitecto que desee trabajar en el área patrimonial y de la ciudad. A su vez, la práctica se organiza en su conjunto en torno al temario, debiendo los estudiantes elaborar su propio *Plan Especial de Protección* tomando como caso de estudio un inmueble declarado Bien de Interés



Cultural, establecido previamente por los docentes. La práctica, como es común en arquitectura, es realizada en grupos cuyo número difiere en función del total de alumnos y alumnas (Universidad de Sevilla, 2021). En esta ocasión estos no tienen más de 3 componentes cada uno.

En este contexto, el Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) se ha centrado en uno de los múltiples contenidos desarrollados en la asignatura, siendo en este caso el de la *contaminación visual y perceptiva en el entorno del Bien de Interés Cultural*. Normalmente, el modelo metodológico más habitual empleado comienza con el planeamiento de un problema (Navas Carrillo, 2018). Sin embargo, aunque las clases teóricas suponen un complemento de la práctica, los estudiantes lo perciben como algo independiente. Por ello la resolución del problema a través de la teoría queda un poco diluida, quedando más firmemente marcada por la realización de la práctica según el esquema metodológico planteado (figura 1).

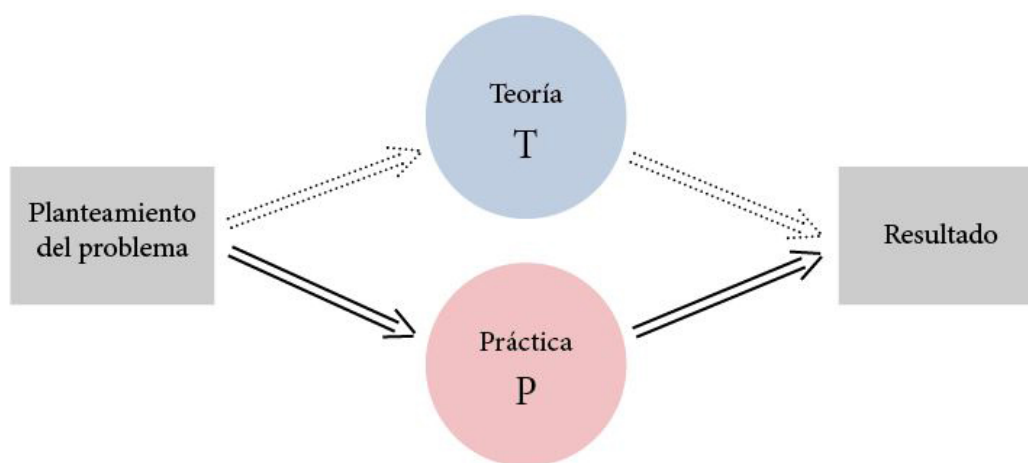


Figura 1. Modelo metodológico habitual.
T: contenido teórico, P: contenido práctico.

Por último, la evaluación general de la asignatura no se establece a través de pruebas escritas, sino mediante la entrega y exposición de un trabajo práctico en la sesión intermedia de control y en la exposición final de curso. Calificación y evaluación, conjuntamente, devienen sobre todo de la evaluación continua realizada a lo largo del curso donde se consideran la madurez y progresión positiva del grupo frente al trabajo práctico. La ausencia de una evaluación final de examen sobre los contenidos teóricos adquiere un valor muy importante. Esto permite trabajar en un modelo metodológico más enfocado en la investigación y en el empleo práctico de los conocimientos aprendidos, que en demostrar a través de una prueba escrita el contenido de la asignatura.



Diseño previo del Ciclo de Mejora

Los estudiantes que escogen la asignatura de PUP se encuentran en el último cuatrimestre del Grado, habiendo finalizado prácticamente el 90% de sus estudios. Se entiende que el haber cursado todas las asignaturas de Urbanismo e Historia, Teoría y Composición Arquitectónicas, donde se apuesta por una aproximación mayor hacia el patrimonio, deben generar una base de conocimiento más que suficiente para el inicio de esta asignatura. Esta hipótesis será corroborada con los resultados del cuestionario inicial planteado, ya que tratan de discernir el modelo mental de partida. No obstante, la existencia de una amplia diversidad en los proyectos docentes, y la escasez de un claro desarrollo del patrimonio en las asignaturas del Grado, dificulta en ocasiones el comienzo de PUP. La conjunción de urbanismo y patrimonio, tan importante en el ámbito profesional, tiene lugar por primera vez en esta asignatura, la cual si no se tiene una fuerte base en ambos campos, hace necesario unas primeras clases de introducción a la materia.

La matriculación de alumnos es característica, ya que es común encontrar cada año un elevado número de estudiantes Erasmus. Este punto enriquece a la asignatura no solo por lo que los docentes puedan aportar a los estudiantes de intercambio, sino por la visión que pueden ofrecer estos de su propio contexto y país a los demás. Sin embargo, la aparición de un estudiantado externo, en ciertas ocasiones, refuerza la dificultad de aprendizaje con respecto a su base inicial de conocimiento, al desconocerse realmente las asignaturas que se han cursado en la universidad de origen.

Modelo metodológico

Se propone modificar el modelo metodológico habitual por otro que considere la teoría no como una parte paralela a la práctica sino como un complemento de esta. La práctica pasa así a ser el eje vertebrador de los contenidos, siendo apoyada por la teoría durante el proceso de aprendizaje (figura 2). Este modelo se acerca más a la futura realidad profesional a la que han de enfrentarse los estudiantes de quinto curso, ya que la teoría supone un apoyo y no la base para la realización del trabajo. A su vez, se añade un pequeño módulo de metodología que propone un apoyo adicional para la aplicación teórica sobre la práctica, para aquellos casos donde pueda parecer la teoría más desconectada de la práctica. Así pues, se parte de la práctica como cuestión desencadenante (De Alba y Porlán, 2017), desde la cual los estudiantes tratan de resolver el problema planteado por sí mismos antes de generar un resultado. Es por ello que en el esquema representado la práctica ocupa un área mayor



que los contenidos teóricos y metodológicos como referente, no solo al trabajo durante la clase, sino también al realizado por los grupos de trabajo en casa.

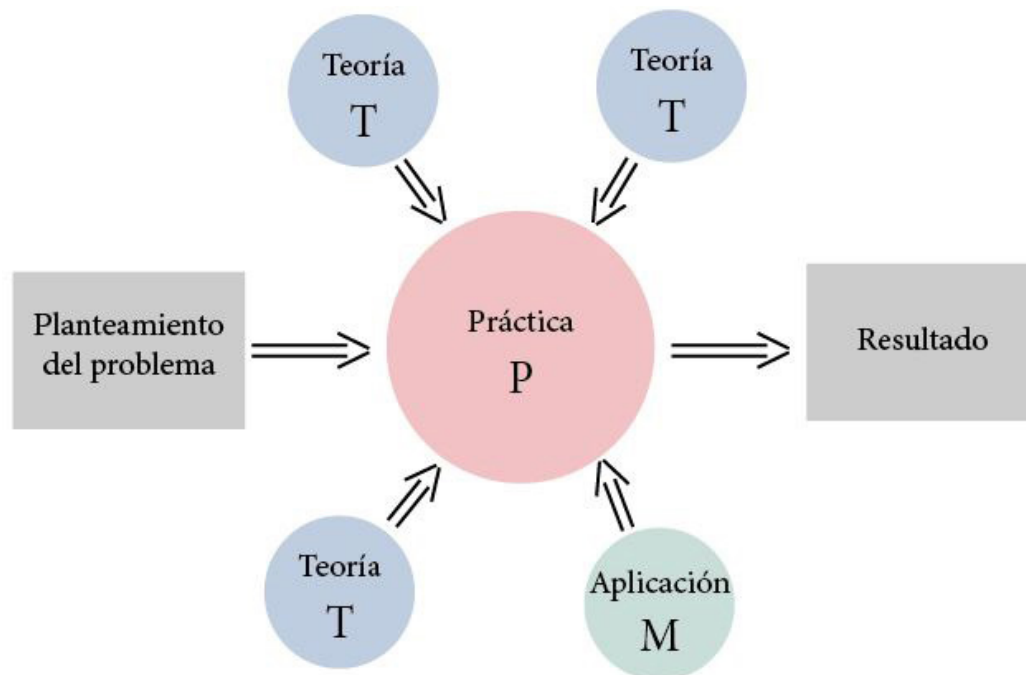


Figura 2. Modelo metodológico propuesto.
T: contenido teórico, P: contenido práctico, M: metodológico.

Mapa de contenidos

El mapa responde al contenido sobre *contaminación visual y perceptiva* propuesto para el ciclo de mejora. Su estructura se divide en cinco bloques (figura 3) partiendo de una pregunta inicial sobre la importancia del propio contenido, a la que diferentes enunciados distribuidos en contenidos de carácter actitudinal, conceptual y procedimental darán respuesta. En este sentido se diferencian dos líneas en relación a las dos consideraciones iniciales establecidas, entrecruzándose entre sí y estableciendo relaciones entre los distintos cuadros (Navas Carrillo, 2018). También destaca una fuerte aparición de un contenido actitudinal ya que la contaminación visual en el entorno de un bien supone una intervención bastante subjetiva, a pesar de su regulación en manuales o la legislación patrimonial y urbana. Ello enfrenta al estudiante a posicionarse a favor del Bien de Interés Cultural y establecer las mejores pautas para su futura intervención.



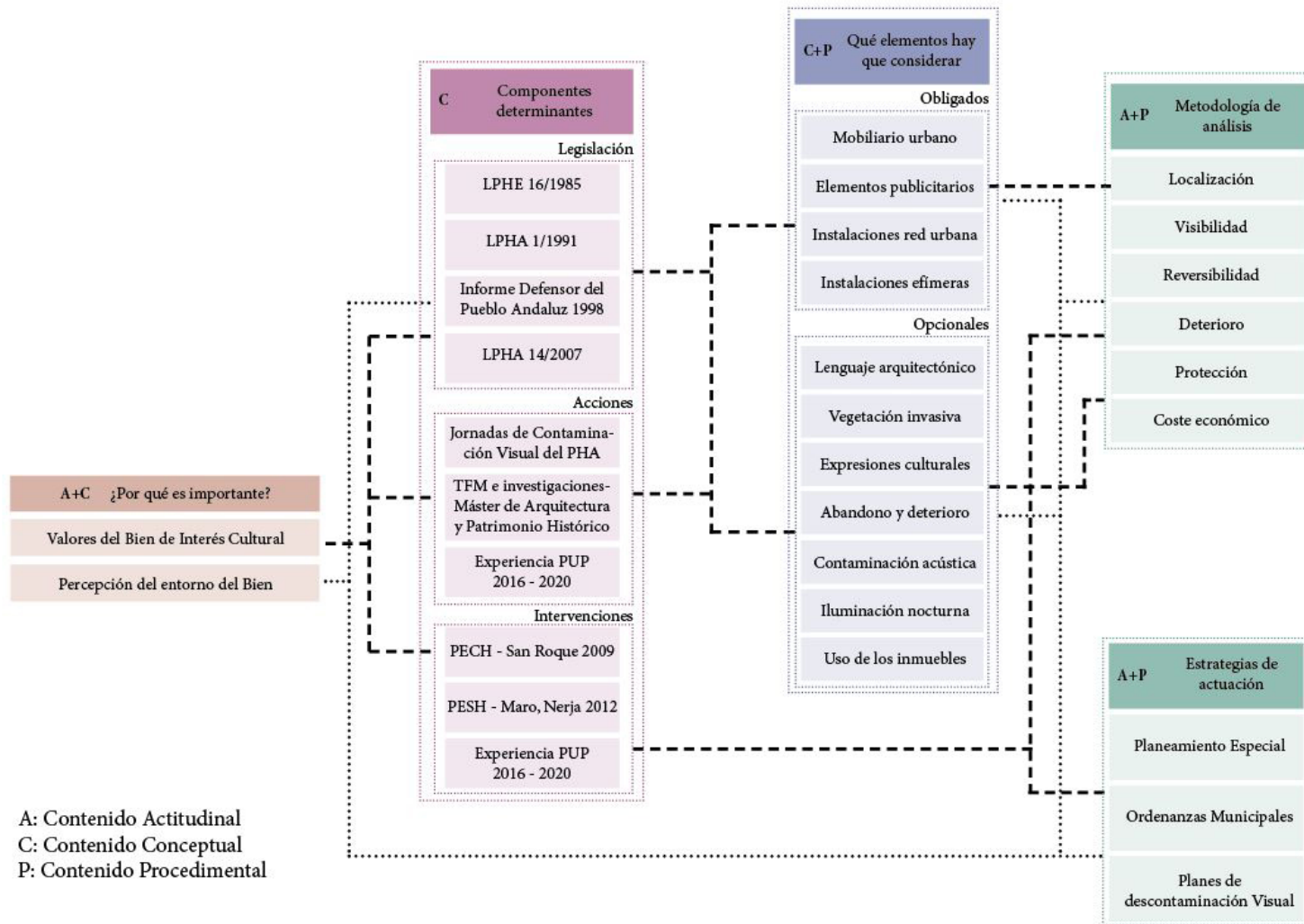


Figura 3. Mapa de contenidos.



Planificación de actividades a desarrollar

Sesión 1 (10 min / online)

1.0 (10 min). *Cuestionario inicial y planteamiento del problema.* Se realiza al finalizar la sesión previa a la realización del CIMA, como introducción e inicio a la actividad posterior.

Sesión 2 (4 horas / presencial)

2.0 (4 h). *Visita al espacio urbano de los edificios de la práctica y análisis de contaminación visual.* Se realiza la visita a los lugares de trabajos designados en la práctica y se analizan los elementos de contaminación visual *in situ* de los espacios urbanos.

2.1-*Actividad de fotos.* Además de las fotografías que los estudiantes tomen para su propio trabajo práctico, se propone una pequeña actividad en la que cada grupo, a través de la fotografía, encuentre el elemento que, según ellos, causa un mayor impacto visual.

Sesión 3 (4 horas / presencial)

3.0 (50 min). *Introducción de teoría sobre contaminación visual.* En esta primera parte se identificarán los diferentes elementos que pueden encontrarse, así como una clasificación de los mismos.

3.1 (20 min). *Actividad de gamificación por grupos.* Señalar en un vídeo de un transeúnte caminando por la ciudad de Málaga elementos de contaminación visual. Gana el grupo que encuentre elementos diferentes.

3.2 (50 min). *Metodología de análisis para abordar la práctica.* Definición de cómo abordar la contaminación visual en las prácticas grupales, así como su inicio.

Sesión 4 (2 horas / presencial)

2.1 (1 h y 50 min). *Exposición de la práctica y debate por grupos.* Cada grupo expone el trabajo realizado en su propia práctica.

2.2 (10 min). *Debate sobre los resultados.* Tras la exposición de todos los grupos se realizan unas conclusiones a modo de cierre y comparativa entre grupos para destacar aspectos relevantes de la contaminación visual.

2.5 (10 min / online) *Cuestionario final.*

Cuestionario inicial-final

Para la elaboración del cuestionario inicial-final se han considerado aquellos conceptos a trabajar como punto de partida de las cuestiones a



realizar. El objetivo del cuestionario es marcar el estado inicial del conocimiento de los estudiantes e identificar posteriormente el avance o progreso experimentado con el fin de analizar si las mejoras docentes han resultado de utilidad. Es este sentido se establecen tres preguntas de carácter abierto en el que se profundiza sobre lo conceptual, lo procedimental y actitudinal, coincidiendo con los contenidos del mapa.

1. Podrías decirme qué entiendes por contaminación visual y perceptiva en el contexto del Bien de Interés Cultural.

2. Identifica 6 elementos que produzcan contaminación visual en la fotografía interior, ordenándolos según su grado de incidencia.

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 2. _____ |
| 3. _____ | 4. _____ |
| 5. _____ | 6. _____ |



3. ¿Cómo reducirías la contaminación visual en el entorno urbano de la fotografía anterior?

4. ¿Consideras que los gobiernos locales y/o autonómicos o estatal se están tomando las medidas adecuadas para prevenir la contaminación visual?



Aplicación del Ciclo de Mejora

La aplicación del ciclo de mejora se desarrolla a través de las 4 sesiones detalladas en las actividades a desarrollar. Su realización se propone como una mejora docente en el aula que permita que los estudiantes puedan alcanzar una visión más compleja del temario y sus conocimientos (Bain, 2006) a través de la implementación de actividades y cambios en el modelo tradicional.

Sesión 1

El desarrollo de la sesión 1 no tuvo mayor dificultad. Al finalizar la clase previa a la implementación del CIMA, se les indicó a los alumnos la realización del cuestionario de manera *online*. Este además es empleado como introducción de los conceptos que se trabajarán a lo largo de las próximas sesiones.

Sesión 2

Como preámbulo a la segunda sesión se debe hacer referencia a una ausencia generalizada en la participación del cuestionario. Tan solo los alumnos Erasmus tuvieron una rápida respuesta, mientras que el resto no lo realizó a tiempo para la sesión 2. A partir de la insistencia para su realización ese día, y un recordatorio por email, estos fueron entregados, pero con resultados alterados al haberse terminado la sesión.

El desarrollo de la sesión completa ha tenido lugar fuera del aula en una actividad por la ciudad. Los estudiantes están agrupados en 4 grupos, de modo que cada grupo tiene un caso de estudio y un área de trabajo en el centro de Sevilla. Así pues, la visita a sus ámbitos de trabajo no solo consiste en observar *in situ* el terreno y salir de la acostumbrada planimetría o vista aérea, sino de poner en práctica los conocimientos de contaminación visual. Para ello todos los grupos, junto al profesor, realizan un recorrido en cada área de trabajo identificando elementos diversos que puedan ocasionar contaminación visual a la percepción del entorno del Bien de Interés Cultural que están trabajando. La identificación de los elementos se acompaña de explicaciones y propuestas de intervención a medida que se van observando y reconociendo sobre el campo de trabajo.

Con el fin de promover un mayor interés en la identificación de áreas de contaminación visual, se propone una actividad complementaria durante el desarrollo de la sesión. Esta consiste en tomar fotografías no solo de todas aquellas áreas detectadas que impidan la percepción del bien, sino que además encuentren la foto que, según ellos, cause un mayor



impacto visual. En la sesión posterior se expondrán las cuatro fotografías y se votará y debatirá cuál sería la de mayor impacto visualmente.

Sesión 3

El inicio de la sesión retoma la actividad de fotografía llevada a cabo en la segunda sesión. De las cuatro seleccionadas, se votó por una y fue debatido el por qué. Ello da pie a la introducción de la teoría sobre contaminación visual.

El primer gran bloque de la clase se destina a la teoría con el fin de aportar los conocimientos sobre contaminación visual, que hasta ahora no se habían desarrollado. Esto es, tipos de contaminación visual, legislación vigente, actuaciones llevadas a cabo en municipios, etc. A mitad de la sesión se realiza una actividad intermedia para que, gracias a lo experimentado en la visita y a lo recién mostrado en clase, pongan en práctica los conocimientos de contaminación visual. Para ello, se muestra un vídeo de una persona paseando por la ciudad de Málaga, en concreto por el centro, a diferentes horas del día y diferentes épocas del año. Los grupos deben trabajar durante la proyección del vídeo y, con un tiempo posterior de debate interno, tomar decisiones conjuntas. El objetivo es, no solo identificar elementos de contaminación visual, sino ser capaz de hallar aquellos que otro grupo no haya detectado. Se realiza un sistema de puntaje en el que cada elemento que no repitan otros grupos puntúe como uno. El desarrollo de la actividad fue bastante bueno ya que prestaron minuciosa atención al vídeo y luego se generó un debate interesante en cada grupo que pasó a nivel de clase a la hora de realizar el cálculo de la puntuación. El resultado fue de un grupo con 3 puntos, dos grupos con 1 punto y un grupo con 0 puntos.

Para finalizar la jornada, tras un descanso intermedio, se procedió a explicar diferentes metodologías para abordar la contaminación visual en su práctica. Hasta ahora era necesario que aprendieran el significado de la contaminación visual, así como identificar los elementos, para posteriormente realizar una aplicación directa en el ámbito de su práctica de estudio. Los grupos comienzan a trabajar y representar planimétricamente las áreas y espacios con contaminación visual. El profesor pasa grupo a grupo para resolver las dudas que puedan ocurrir.

Sesión 4

La última sesión está enfocada en los propios estudiantes y en el trabajo que han realizado en sus ámbitos de estudio sobre contaminación visual. En este sentido, a partir de lo comenzado en la clase anterior y lo



trabajado en casa, exponen sus trabajos en clase para que el resto de los grupos puedan conocerlos. Aquí se muestra tanto la aplicación de los conocimientos teóricos, como la visita y la metodología aprendida en clases anteriores. En la exposición se han observado resultados bastante más avanzados de lo esperado, quedando por culminar y rematar pequeños detalles. Destaca la facilidad con la que han logrado enfrentarse a la contaminación visual a pesar de no conocerla con anterioridad.

Finalmente, en los últimos 10 minutos de las dos horas programadas se realiza un pequeño debate sobre los resultados. Este se realiza también con el fin de marcar el cierre de la contaminación visual y establecer las conclusiones. Se definen aquellos aspectos relevantes. Finalmente, el grado de satisfacción fue muy favorable no solo del profesor sino de los estudiantes, que agradecieron el poder contar de una forma tan dinámica y didáctica el desarrollo de los contenidos. Ello, unido al exitoso resultado de implementación del contenido en los ejercicios de práctica, define un final muy favorable del desarrollo del CIMA.

Fuera de la sesión se programó el cuestionario final como complemento al inicial, esperando que tras el fallo del inicial no se volviera a producir una baja participación. Sin embargo, el último cuestionario siguió los parámetros del primero haciendo necesario la insistencia repetida tanto en sucesivas clases como por email para que lo realizaran.

Evaluación

La evaluación se ha realizado a través del análisis del cuestionario inicial y final, siendo el mismo en ambos casos. El objetivo de esta herramienta es observar y categorizar las respuestas obtenidas, para posteriormente compararlas entre uno y otro y medir si se ha producido un avance o madurez (Bain, 2006). En este caso, tan solo se han analizado las cuestiones 3 y 4. Las preguntas 1 y 2, al responderse con posterioridad a la sesión 2 y referirse a cuestiones más básicas y de iniciación, han sido fundamentadas con el contenido de clase. Esto quiere decir que ya no reflejan una idea inicial sino un estado iniciado del aprendizaje. La comparativa ha mostrado una semejanza prácticamente del 90 % entre el cuestionario inicial y final, por lo que se consideran anuladas al no realizar un reflejo certero de la evolución de los estudiantes.

Para las preguntas 3 y 4 se han diferenciado tres categorías en función de las respuestas: A, B y C. A su vez, estas preguntas sí hacían referencia a contenidos de las sesiones posteriores por lo que pueden ser consideradas como «inalteradas» y, por tanto, válidas para su análisis. En la tabla 1, la categorización realizada discurre desde un nivel C en el que se adoptan medidas agresivas para eliminar la contaminación visual hasta un nivel



A donde prima la categorización de elementos para la intervención. Se puede observar que en el cuestionario inicial los estudiantes se encuentran en el rango de B y C. Posteriormente se ha notado un gran avance ya que se ha conseguido eliminar con totalidad los situados en el C, pasando estos al B y tres de ellos logrando adquirir el nivel deseado en A.

Tabla 1. Tabla de escalera de aprendizaje según datos de la cuestión 3

Nivel	Categoría	Número respuestas C. Inicial	% Inicial	Número respuestas C. Final	% Final
A	Categorización de elementos para su intervención	0	0%	3	33%
B	Medidas leves	4	44%	6	77%
C	Medidas agresivas	5	66%	0	0%

En la tabla número 2, referente a la pregunta 4, se produce una situación similar a la anterior. De nuevo, ante la pregunta, la categorización es marcada desde el nivel C realizándose simplemente una respuesta solo afirmativa o negativa, hasta el A donde prima una concienciación y localización de la raíz del problema de la contaminación visual. El punto de partida de los estudiantes se sitúa inicialmente en un 77% en el grado C. Esto se puede deber a que, al implicar a las instituciones, tanto privadas como municipales, y desconocerse cómo estas operan, muchas de las respuestas se hallaban en este rango. Sin embargo, el cuestionario final vuelve a reflejar un notable avance, tanto es así que dos alumnos logran alcanzar el nivel A. No obstante, no se logra reducir a cero el grado C debido a la complejidad de la pregunta y que requería un mayor trabajo en clase. Aun así, se observan en general resultados satisfactorios en los cuestionarios realizados, reflejados en el gráfico 1.

Tabla 2. Tabla de escalera de aprendizaje según datos de la cuestión 4

Nivel	Categoría	Número respuestas C. Inicial	% Inicial	Número respuestas C. Final	% Final
A	Concienciación y raíz de la problemática	0	0%	2	22%
B	Conciencia de la problemática	3	33%	3	33%
C	Afirmación o negación	6	77%	4	44%



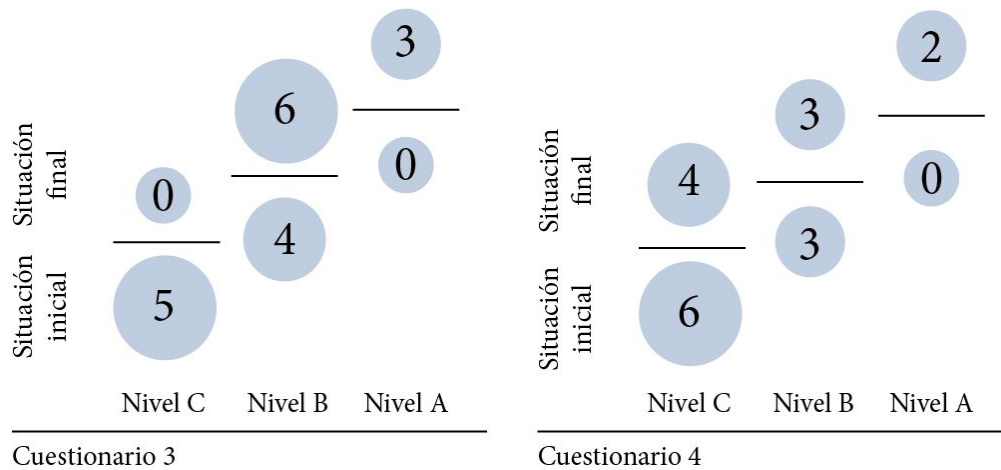


Figura 4. Resultados de las tablas 1 y 2 por número de estudiantes.

Evaluación del CIMA

La aplicación del ciclo de mejora se encuadra dentro de una parte del temario global de la asignatura. El inicio en la formación hacia nuevas metodologías y mejoras docentes ha derivado en una aplicación del CIMA acotada en un tema concreto. Respecto a la metodología empleada tradicionalmente, al implementarse las modificaciones que centran la carga docente sobre la práctica siendo apoyada por teoría y metodología, se ha experimentado una notable mejora en los resultados obtenidos en las prácticas de los estudiantes. Así mismo, la elaboración de un mapa de contenidos y su estructuración en las tipologías actitudinal, conceptual y procedimental han ayudado a una mejor preparación de la clase y a discernir la importancia de cada contenido tanto para el alumno como el profesor.

La aplicación de las actividades programadas en las diferentes sesiones se ha producido de manera satisfactoria en general. Sin embargo, se han detectado algunos puntos en los que han surgido modificaciones o partes que no han funcionado del todo. Por ejemplo, habría que unir la actividad 2.1 iniciada en la sesión 2, con el inicio de la sesión 3. Esta debe servir como recordatorio de la sesión dos y nexo de unión para la teoría de la 3. Esta actividad no ha llevado más de 10-15 min, restándose así 5 minutos aproximadamente de cada actividad propuesta en la tercera sesión. También considero que podría plantearse la exposición de trabajos de estudiantes anteriores, con la idea de que los alumnos dispongan de más material para poder trabajar en sus prácticas. En la misma sesión 3, la actividad del vídeo ha producido una elevada participación e interacción entre los grupos. Ellos mismos debatían, desplazando al docente a un segundo plano (Finkel, 2008), de manera que tan solo formaba parte de la



actividad como árbitro del juego. Los estudiantes ocuparon el papel protagonista, además el «juego del vídeo» los animó a encontrar y considerar tipos de contaminación visual que apenas aparecían mencionados en el temario, para no complejizar aún más la teórica. Por ello, se plantea volver a repetir el formato de la actividad en futuras sesiones ya que ha generado un resultado muy positivo.

Por un lado, durante la docencia teórica fue positivo observar cómo los alumnos relacionaban contenidos del temario con lo que habíamos podido ver en la visita. El hecho de que hubieran tenido una experiencia previa favoreció la participación en clase y animó a los estudiantes a realizar preguntas. Por otro lado, en el desarrollo de la práctica algunos estudiantes me preguntaban sobre si aquel o tal elemento podría ser considerado contaminación visual o no. Al trasladarse los conocimientos al «papel» se generó una mayor inseguridad. Los estudiantes sintieron la constante necesidad de preguntar y certificar si se está actuando de un modo «correcto». Sin embargo, esto contrasta con la contaminación visual ya que, aunque pueda parecer un área objetiva, es íntegramente subjetiva. Esto se refuerza con la postura docente adoptada de poner en crítica las preguntas de los estudiantes, generando que ellos mismos se la replantearan y cuestionaran. Al final, ellos mismos lograron responderse a sí mismos encontrando la respuesta que buscaban. En este sentido, algo que habría que mejorar sería insistir más en la subjetividad y valoración propia de la contaminación visual, ya que los estudiantes continúan empeñados en hallar un criterio objetivo bajo una aprobación del docente.

A pesar de la inserción de la modalidad *online* en las aulas, y de que esta ha logrado tener éxito en muchos campos frente a la presencialidad, la realización *online* del cuestionario no ha tenido la respuesta esperada. Tanto en el cuestionario inicial como final, la participación ha sido prácticamente nula a excepción de los dos estudiantes Erasmus. Tan solo a través de la repetida insistencia tanto por email como en clase se ha conseguido obtener una respuesta del conjunto de clase. Considero que al indicarles que la actividad no era evaluable y que carecía de una nota o repercusión en el desarrollo del estudiante, no han funcionado. En lugar de general un sentimiento de libertad, ante la coacción de la calificación, y la facilidad del formato *online*, los estudiantes han optado por no realizar el cuestionario. Sin embargo, considero que, de haberse realizado de manera presencial, estos no hubieran evadido su realización y habría sido beneficiosa la carencia de calificación del cuestionario permitiendo que los alumnos pudieran expresarse mejor.

Los resultados obtenidos en los cuestionarios indican que las preguntas se han realizado acordes al contenido, a salvedad de la cuarta pregunta. En este caso se detecta que el problema quizás no es la pregunta



sino el contenido que relaciona la contaminación visual con las instituciones públicas y privadas en la actuación del medio urbano. Para ello habría que mejorar en este apartado y realizar un mayor énfasis adaptativo.

Conclusiones

La asignatura de *Patrimonio Urbano y Planeamiento*, al igual que el resto de las asignaturas y universidades se ha visto afectada por el escenario de pandemia. Las modalidades *online*, semipresencial y presencial han conformado el panorama general en el desarrollo de la docencia universitaria. La ventaja de ser una optativa de último curso del grado ha permitido que en los últimos meses esta pueda desarrollarse de manera totalmente presencial, así como la aplicación del CIMA en el aula.

Para la aplicación del Ciclo de Mejora ha sido imprescindible cambiar el modelo metodológico. De un planteamiento del problema en el que la teoría y la práctica discurren por separado se ha pasado a un modelo centrado en la práctica a la que le son incorporadas pequeñas píldoras de teoría y aplicaciones metodológicas. Este modelo también es apoyado por la elaboración de un mapa de contenidos en el que se diferencian diferentes tipos, que se insertan de manera secuencial y parcial en el modelo metodológico.

La importancia del ciclo de mejora docente ha permitido no solo realizar una experiencia innovadora sino una oportunidad. Hasta ahora la docencia estaba arrastrada por un sistema tradicional centrado en la componente teórica o práctica en el que difícilmente son implementadas modificaciones. En el caso de *Patrimonio Urbano y Planeamiento*, en el contenido de *contaminación visual y perceptiva*, los resultados de la práctica han sido mucho mejores a los de ediciones previas, constatando aún más la positiva eficacia del CIMA.

Por último, señalar como reflexión final, que este proceso también forma parte del desarrollo personal dentro de la constante formación docente en la que me encuentro. La preparación del ciclo de mejora abarca más allá que las horas estipuladas en las sesiones, siendo un objeto de reflexión y preparación que requiere tiempo, esfuerzo, compromiso y vocación. Características que han de prevalecer en la formación docente y constituir las claves para el futuro de la enseñanza.



Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- De Alba, N. y Porlán, R. (2017). La metodología de enseñanza. En Porlán Ariza, R. (Coord.) *Enseñanza Universitaria. Cómo Mejorarla*. Madrid: Editorial Morata.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- Navas Carrillo, D. (2018). Ciclo de mejora docente en el Área de Urbanismo y Ordenación del Territorio. Medidas de protección frente a la contaminación visual y perceptiva en el patrimonio urbano. *Jornadas de Formación e Innovación docente del Profesorado*, 1, 482-499. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/JDU.2018.i01.27>.
- Universidad de Sevilla (2020). Plan de actuación específico en el escenario «A» de la ETS Arquitectura de la Universidad de Sevilla. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Recuperado de <https://etsa.us.es/sites/arquitectura/files/Escuela/Recursos%20y%20Servicios/COVID19/PLAN%20ESPECIFICO%20ETSA%20V7%2020200921.pdf> (15/06/2021).
- Universidad de Sevilla (2021). Proyecto docente Patrimonio Urbano y Planeamiento. Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Recuperado de <https://www.us.es/estudiar/que-estudiar/oferta-de-grados/grado-en-fundamentos-de-arquitectura/2330069> (15/06/2021).



