

# Extensión y práctica pedagógica en arquitectura: *El “Consultorio arquitectónico” como estrategia para la innovación*

Extension and pedagogical practice in architecture: *the “Architectural office” as a strategy for innovation*

## Resumen

Se presentan las prácticas pedagógicas desarrolladas en articulación con la oficina de extensión denominada “consultorio arquitectónico” adscrita al programa de arquitectura de la Corporación Universitaria del Caribe en Sincelejo, Colombia, con el fin de reflexionar sobre los ejercicios desarrollados a la luz de una de las funciones inherentes a la universidad en el siglo XX: la innovación, específicamente hablando de las nuevas tendencias recientes de la sostenibilidad social y su relación con práctica pedagógica en arquitectura. La metodología adoptada, de enfoque participativo, se desarrolló en 4 fases: identificación del problema, criterios de trabajo, conceptualización, e implementación. Se muestran ejemplos de los trabajos participativos desarrollados por estudiantes del programa de arquitectura, los cuales generan alternativas de desarrollo local en la ciudad, en lugares donde la administración municipal y sus estructuras de planificación no alcanzan a llegar de una forma efectiva. Se identifican cambios en el papel de las prácticas pedagógicas enfocadas en la innovación social y las nuevas funciones que asumen, estudiantes, docentes y comunidades involucradas en la construcción crítica de la nueva ciudadanía.

**Palabras clave:** Arquitectura, sostenibilidad social, innovación social, práctica pedagógica.

### Abstract:

The pedagogical practices developed in articulation with the extension office called “architectural consulting” attached to the architecture program of Caribbean University Corporation in Sincelejo, Colombia, are presented in order to reflect on the exercises developed in the light of one of the functions inherent in the university in the 21st century: innovation, specifically speaking of recent trends in social sustainability and its relationship with pedagogical practice in architecture. The adopted methodology, with a participatory approach, was developed in 4 phases: problem identification, work criteria, conceptualization, and implementation. Examples of the participatory works developed by students of the architecture program are shown, which generate alternatives for local development in the city, in places where the municipal administration and its planning structures do not reach to arrive in an effective way. Changes are identified in the role of pedagogical practices focused on social innovation and the new functions they assume, students, teachers and communities involved in the critical construction of the new citizenship.

**Keywords:** Architecture, social sustainability, social innovation, pedagogical practice.

*Autores:*

**Pedro Arturo Martínez**

**Osorio**

pedro.martinez@

cecar.edu.co

**Eder Alfredo García Sánchez**

eder.garcia@cecar.edu.co

Corporación Universitaria  
del Caribe - CECAR

Colombia

Recibido: 15 Sep 2018

Aceptado: 18 Dic 2018

## 1. Introducción

La universidad en el siglo XXI está convocada a ser uno de los actores clave en la construcción de una nueva sociedad, realizando aportes significativos desde sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión o proyección social, en un contexto cada vez más globalizado.

Matei (2014, p.542), habla de diferentes interpretaciones que coexisten en la actualidad sobre el concepto de globalización. Identifica diversas categorías para comprender el fenómeno: una positiva, una negativa y una neutral. Algunos autores, en el mismo sentido, consideran que uno de los aspectos que hace parte de esa categoría negativa de la globalización, la constituye una "homogenización y occidentalización del mundo"; lo que ha generado una serie de movimientos críticos que ofrecen resistencia a partir de la valoración de estrategias de desarrollo desde lo local, como una reacción y reajuste al sistema, en un contexto de enormes desigualdades (Ibarra, 2014).

La universidad en el siglo XXI, no ha sido ajena a esas transformaciones y problemáticas, y en su interior es cada vez más común la gestación de estrategias de extensión y proyección universitaria enfocadas en generar aportes significativos al desarrollo de las comunidades en las cuales se insertan, trabajando comprometidamente desde los nuevos referentes de sostenibilidad e innovación con el objetivo de transformar positivamente la calidad de vida en su contexto.

Entre los conceptos que han evolucionado en la actualidad, los cuales han sido vitales en el direccionamiento de estrategias de intervención de la universidad contemporánea, se encuentra la visión de una sostenibilidad social, asociada con aspectos relativos a una mejor calidad de vida para las comunidades.

McKenzie (2004), describe algunas características y elementos relacionados al concepto de sostenibilidad social: equidad y acceso a servicios, equidad intergeneracional, valoración y protección de la diversidad cultural, activa participación política, sistema de transmisión de la conciencia de la sostenibilidad, sentido de responsabilidad comunitaria, mecanismo de autosatisfacción de necesidades para las comunidades, entre otros. El autor hace una aproximación al concepto de sostenibilidad social en las siguientes palabras:

La sostenibilidad social ocurre cuando los procesos, sistemas, estructuras y relaciones formales e informales apoyan activamente la capacidad de las generaciones actuales y futuras para crear comunidades sanas y habitables. Las comunidades socialmente sostenibles son equitativas, diversas,

conectadas y democráticas y brindan una buena calidad de vida. (McKenzie, 2004, p. 18).

El-Husseiny y Kesseiba (2012, p. 792), por su parte plantean que una definición fuerte de la sostenibilidad social debe reposar en "valores básicos de equidad y democracia". Describen también aspectos claves que direccionan las comunidades enfocadas en la sostenibilidad social:

Hay cinco doctrinas principales que son relevantes para la sociedad de El Cairo que guían la evaluación de una comunidad local, para ser socialmente sostenible o no. Estas cinco doctrinas son el capital social, el medio ambiente, la economía, las influencias políticas y, finalmente, la creación de lugares. (El-Husseiny y Kesseiba, 2012, p. 793).

El concepto de innovación también ha evolucionado en sintonía con los cambios suscitados por la sostenibilidad social, inicialmente relacionada con la productividad y el mercado, para ser asimilado en la actualidad, hacia nuevas ideas enfocadas en cumplir objetivos sociales (Mulgan et al., 2007). Se consolida así cada vez más el concepto de "innovación social".

Phills, Deiglmeier y Miller (2008), definen innovación social como:

Una solución novedosa a un problema social que sea más eficaz, eficiente, sostenible o justa que las soluciones existentes y para la cual el valor creado se destina principalmente a la sociedad en su conjunto más que a los particulares (p. 36).

Para algunos autores la innovación social es considerada como el real desafío del siglo XXI, además de ser una herramienta y una oportunidad para transformar el mundo. Involucra múltiples actores en diferentes sectores, lo cual permite resolver problemas en más de un sector (Harazin y Kósi, 2013).

Innovación social son aquellas nuevas ideas, instituciones o formas de trabajo que satisfacen las necesidades sociales de manera más efectiva que los enfoques existentes. En nuestros días en todo el mundo, millones de personas están creando mejores formas de responder a los problemas sociales más difíciles, como el cambio climático, las enfermedades crónicas, la exclusión social y la pobreza material (Harazin y Kósi, 2013).

La innovación social progresivamente se ha hecho presente en diferentes espacios, debido a la gran cantidad de carencias y oportunidades que contempla la realidad contemporánea. La extensión y proyección social universitaria son uno de esos espacios, el cual es muy prometedor debido a su potencialidad de acción a partir del enfoque de la responsabilidad social universitaria (RSU), concepto que se acerca recientemente a "modelos en contra de la mercantilización de la educación" (Vallaey, 2014, p. 108), y a su vez trasciende el simple compromiso solidario de

la universidad con sectores necesitados, ya que coloca a los proyectos sociales en el centro de los procesos educativos.

El “consultorio arquitectónico” de la Corporación Universitaria del Caribe, Colombia, es un espacio de extensión y proyección social, adscrito a la Facultad de Ciencias Básicas, Ingeniería y Arquitectura, creado en el año 2011 con la misión de atender necesidades de la comunidad más desfavorable, para contribuir al mejoramiento y bienestar de la calidad de vida de la comunidad y la región bajo premisas ecológicas, económicas, culturales y socioculturales (CECAR, 2018).

Se presentan en este artículo las prácticas pedagógicas desarrolladas en articulación con la oficina de extensión denominada “consultorio arquitectónico”, con el fin de reflexionar sobre los ejercicios desarrollados a la luz de una de las funciones inherentes a la universidad en el siglo XXI: la innovación, específicamente hablando de las nuevas tendencias recientes de la sostenibilidad social, innovación social y su relación con la práctica pedagógica en arquitectura.

Se muestran ejemplos de los trabajos participativos desarrollados por estudiantes del programa de arquitectura, los cuales generan alternativas de desarrollo local en la ciudad, en lugares donde la administración municipal y sus estructuras de planificación no alcanzan a llegar de una forma efectiva.

## 2. Metodología

La metodología adoptada en el trabajo que se presenta tiene enfoque participativo, y toma como referencia procesos de co-creación para el desarrollo de productos (Sanders y Stappers, 2008).

El proceso de articulación de la oficina de extensión denominada “Consultorio arquitectónico” y las prácticas pedagógicas del programa de arquitectura se desarrolló en 3 fases y en diferentes escenarios, a saber:

Fase 1. Identificación. En la cual se reciben y analizan las solicitudes y necesidades por parte de la comunidad, se estudia la participación de otras oficinas de extensión vinculadas a la universidad (Consultorio psicológico, Centro de familia, Consultorio jurídico, Consultorio empresarial). La finalidad de esta fase es identificar la naturaleza del problema a resolver, los actores involucrados y organizar la intervención en el lugar. Los escenarios de articulación fueron el “Consultorio arquitectónico”, contexto problema, y aula.

Fase 2. Criterios de trabajo. En la que el objetivo es establecer los criterios que direccionan el trabajo a partir de una aproximación entre los actores (comunidad, estudiantes, gestores, oficina, extensión). Se realiza una percepción visual de la situación problema en el

sitio, se elaboran cuadros de necesidades, y mesas de trabajo con la comunidad para establecer los criterios de la propuesta. Los escenarios de articulación fueron: contexto problema, aula, y “Consultorio arquitectónico”.

Fase 3. Idea, concepto y proyecto. En esta fase se lleva a cabo un proceso de co-creación con la comunidad, para generar y desarrollar las ideas que se proponen como solución al problema. Los escenarios de articulación fueron: contexto problema, y aula.

Fase 4. Implementación. En esta fase el objetivo es ejecutar la solución concertada con la comunidad. Hace parte de esta fase la gestión de los recursos para la construcción de las propuestas, la programación y ejecución de las actividades, el seguimiento de las actividades, la socialización y retroalimentación con la comunidad. Los escenarios de articulación fueron: contexto problema, aula, y “Consultorio arquitectónico”.

El proceso de co-creación para el desarrollo de los objetos arquitectónicos se desarrolló a partir de la metodología propuesta por Sanders y Stappers (2008), con las siguientes etapas: 1) inicio difuso, 2) requerimientos, 3) ideas, 4) prototipo, 5) construcción.

## 3. El consultorio arquitectónico: extensión y práctica pedagógica en arquitectura una estrategia para la innovación social en zonas vulnerables de Sincelejo, Colombia (barrios Camilo Torres y La Selva)

El programa de extensión denominado “Consultorio arquitectónico”, adscrito a la Facultad de Ciencias Básicas, Ingeniería y Arquitectura de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), desde su creación, en el año 2011, viene desarrollando una serie de proyectos de intervención en zonas vulnerables de la ciudad de Sincelejo, Sucre, Colombia.

Entre las diferentes intervenciones que se han desarrollado desde los inicios del programa, se destaca el proyecto de adecuación del espacio público y mobiliarios urbanos entre los barrios Camilo Torres y La Selva de Sincelejo. La idea inicial del proyecto surgió a partir de la necesidad de la comunidad para recuperar su espacio público, movilizarse y conectar zonas vitales en su sector.



**Figura 1:** Localización del proyecto. Comuna 2, Barrios Camilo Torres y La Selva. Fuente: elaboración propia a partir de Google Maps, 2013.

Se intervino un espacio público deteriorado, revitalizando la zona a partir de unas pequeñas intervenciones que resultaron muy significativas en la comunidad, y son potencialmente escalables a políticas públicas para la intervención a menor escala en la ciudad.

El problema es identificado a partir del acercamiento a los líderes comunitarios en la comuna #2, específicamente en el barrio Camilo Torres de Sincelejo, Sucre, Colombia, en el año 2013. En el esquema participativo del consultorio arquitectónico, se estudió la necesidad, en articulación con encargados de las otras oficinas de extensión de la Corporación Universitaria del Caribe, para analizar su pertinencia y las formas de intervención que serían posibles de adoptar.

Posteriormente se desarrolló una práctica pedagógica que involucrara a estudiantes de IX semestre del programa de Arquitectura, y estudiantes de prácticas profesionales de los programas de Trabajo Social, Ciencias del Deporte y Psicología de la Corporación Universitaria del Caribe. En conjunto con los estudiantes y tutores, se revisó la realidad y magnitud del problema; de forma participativa con la comunidad se establecieron los criterios de intervención del trabajo.

Se estableció en conjunto con la comunidad que el objetivo general del trabajo sería diseñar y construir un proyecto de intervención urbana con el fin de mejorar la calidad de vida para los habitantes del sector. Este proyecto se centró en dos líneas de trabajo, una direccionada al mejoramiento estético y paisajístico, y otra enfocada en mejorar las condiciones de movilidad y conectividad del barrio Camilo Torres, por lo cual se identificó la calle 24 como un lugar importante de conexión, el cual necesitaba con urgencia una intervención urbana para su mejoramiento (figura 1).

Se procedió a realizar un trabajo de campo para recopilar mayor información sobre el problema a resolver; se establecieron las necesidades para la intervención (figura 2), y como criterios del proyecto se establecieron:

- 1) diseñar un mobiliario urbano para la conectividad entre los dos barrios, 2) uso en lo posible de materiales reciclados de fácil adquisición en el sector, 3) elaborar un diseño simple y de estética funcional, 4) construcción colaborativa entre los miembros de la comunidad y los estudiantes.

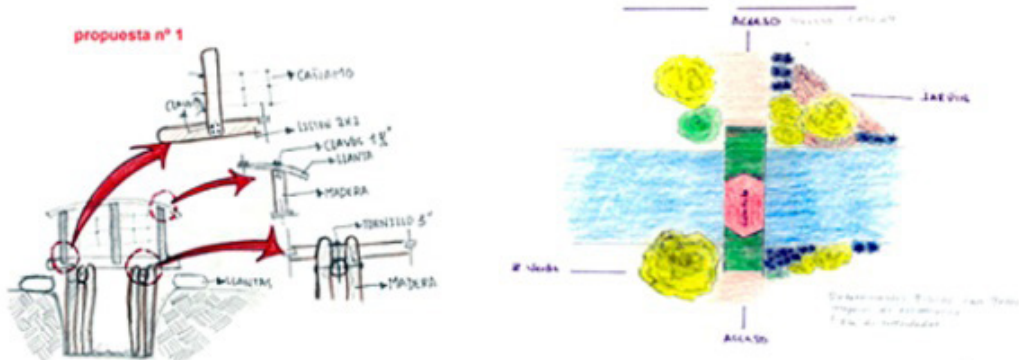


**Figura 2:** Reconocimiento del estado inicial del sitio de intervención. Fuente: propia, 2013.

Luego de establecer los criterios para la intervención, se procedió al desarrollo de un proceso de diseño, en el cual se trabajó de la mano con la comunidad, que contribuyó en la fase creativa, participó de manera activa en las reuniones de concertación, y validó la propuesta final y el presupuesto que se determinó para ejecutar el proyecto. Esto es de gran importancia debido a que incluía el compromiso económico de las partes involucradas.

El proceso de co-creación para el diseño, a partir de la metodología propuesta por Sanders y Stappers (2008), se desarrolló con las siguientes etapas: 1) inicio difuso, 2) requerimientos, 3) ideas, 4) prototipo, 5) construcción.





**Figura 3:** Evolución de las ideas iniciales.  
**Fuente:** propia, 2013.

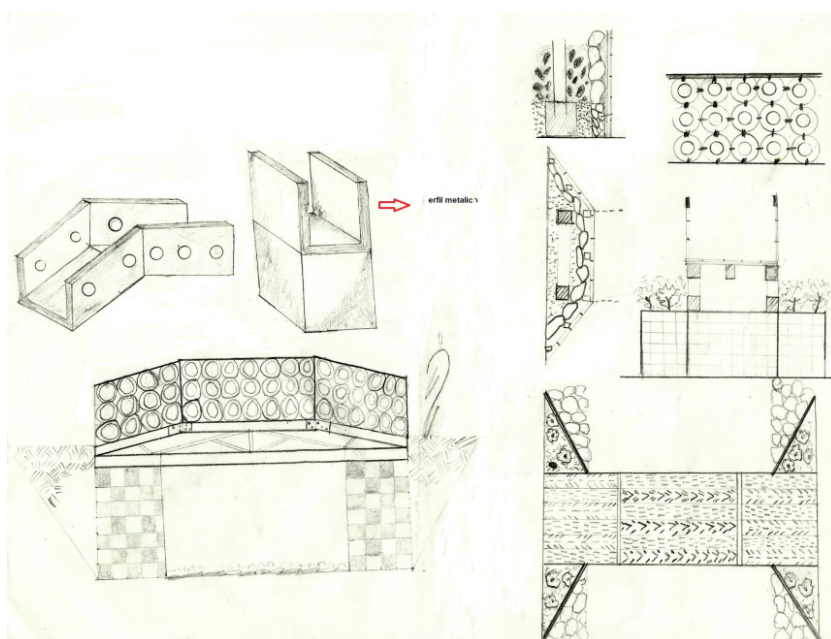
Para la primera y segunda etapa se generó un diálogo participativo con los miembros de la comunidad, en el cual se establecieron los materiales que se utilizarían en el proyecto: madera, piedra, concreto, materiales de fijación y llantas recicladas fueron seleccionados por su durabilidad y facilidad de adquisición en el sector.

A partir de los requerimientos y la definición de materiales con los cuales trabajar, los estudiantes desarrollaron una serie de ideas (figura 3) que fueron evolucionando con los aportes de la comunidad, hasta finalmente llegar a una propuesta que llenara las expectativas de los involucrados.

La propuesta escogida consistió en un diseño simple de un puente en forma de cercha en madera, soportado por un basamento conformado por dos muros en concreto. Para la definición estética del objeto se optó por utilizar

como material de recubrimiento y cerramiento llantas recicladas, las cuales aportaban una imagen distintiva y ofrecían durabilidad y poco mantenimiento al objeto (figura 4).

Se procedió a definir los detalles técnicos del proyecto y desarrollar el presupuesto final con el cual se ejecutaría la propuesta, el cual fue definido en \$1.100.000 COP (peso colombiano) equivalentes a 400 USD (Dólar estadounidense) aproximadamente. Se determinan responsables para la gestión de los recursos, en la cual participaron activamente todos los actores involucrados asumiendo una serie de responsabilidades, a saber: estudiantes (gestión en empresas públicas y privadas), comunidad (recursos propios en dinero y especie, gestión de donativos públicos y privados, oficina de extensión (gestión en empresas públicas y privadas).



**Figura 4:** Propuesta escogida a través de concertación con la comunidad.  
**Fuente:** propia, 2013.

Luego de la gestión de los recursos se procedió a la ejecución de la propuesta, la cual se desarrolló con la participación activa de la comunidad, quienes prestaron apoyo logístico, mano de obra y los recursos en especie concertados previamente (figura 5).



**Figura 5:** Proceso constructivo con la comunidad.  
**Fuente:** El autor, 2013.

Las actividades programadas que se ejecutaron para la construcción de la obra fueron: 1) cimentación, 2) estructura, 3) recubrimiento y acabados (figura 6).



**Figura 6:** Proceso constructivo con la comunidad.  
**Fuente:** El autor, 2013.



**Figura 7:** Proceso constructivo con la comunidad.  
**Fuente:** propia, 2013.



**Figura 8:** Proyecto terminado.  
**Fuente:** propia, 2013.

Finalmente, después del proceso constructivo del objeto, se procedió a desarrollar la entrega y socialización de las experiencias por parte de los involucrados, en donde destacó la aceptación de la comunidad, la integración de los actores para lograr un objetivo común y la experiencia significativa de los estudiantes en la solución de una problemática real en contexto (Figura 9).



**Figura 9:** Socialización y entrega en funcionamiento del proyecto.

**Fuente:** El autor, 2013.

## 4. Discusión

A partir del trabajo desarrollado, en el cual se aborda una problemática real en el contexto y se utiliza la estrategia del “Consultorio arquitectónico” como escenario de extensión universitaria en articulación con las prácticas pedagógicas en arquitectura, es posible traer algunos aspectos para propiciar una discusión en torno a las prácticas pedagógicas enfocadas en la innovación social y las nuevas funciones que asumen estudiantes, docentes y comunidades involucradas en la construcción crítica de la nueva ciudadanía en el desarrollo de nuevas alternativas de desarrollo local en la ciudad contemporánea.

Una primera cuestión para discutir sería establecer cuáles papeles asumen los actores involucrados. En especial el papel de los arquitectos en formación y la escuela de arquitectura como actores importantes en la solución de problemáticas urgentes en la ciudad contemporánea.

Sobre el papel de los arquitectos y las escuelas de arquitectura en las nuevas tendencias de desarrollo local para la ciudad contemporánea, son interesantes los planteamientos de Manzini y Vezzoli (2002), quienes reflexionan sobre el papel del proyectista para una nueva calidad social. Los autores recuerdan las limitaciones de los diseñadores en ese nuevo contexto y su circunscripción de actuación en concordancia a los sistemas establecidos; ponen especial énfasis en la legitimidad y la carencia de instrumentos para la actuación en la transformación social, la cual se limitaría solamente a una función crítica y a ofrecer productos reconocidos como mejores de los que se encuentran en el mercado:

El proyectista sólo puede actuar en relación con los sistemas sociales y económicos existentes, y en relación a las demandas de esos sistemas. Lo que significa que puede (y debe) ser crítico en los enfrentamientos de lo ya existente, pero no puede tener una postura radical (pues en este caso puede perder la posibilidad de desempeñar cualquier papel como proyectista). (Manzini y Vezzoli, 2002, p.71).

Posteriormente el mismo Manzini (2014), amplía su visión sobre el papel del *designer* en el mundo contemporáneo y las posibilidades de transformación de las realidades en el contexto. Se refiere a una práctica del *Design* como “place maker” (hacedor de lugares), *Design* como “activism” (activismo), desde la motivación de crear sentido, lo que llama como una nueva “ecología de lugar” (Manzini, 2014, pp. 97 – 98).

En sintonía con las ideas de Manzini (2014), muchos otros autores como El-Husseiny y Kesseiba (2012), Elrahman (2016), Ekomadyo y Yuliar (2015), Felicetti (2016), Hillgren y Seravalli (2016), Huybrechts et al. (2016), Kelkar y Spinelli (2016), Lydon et al. (2012), Navarasta et al., (2016), Monfared et al. (2015), Patarakin y Shilova (2015), Pollice (2016), Romeiro Filho (2015), Salonia (2016), Sarmah et al. (2015), Selloni y Manzini (2016), Tyl et al. (2015), Van Reusel (2016), Vilar y Cartes (2016), entre muchos otros, encuentran caminos desde las estrategias de intervención en el escenario de trabajo de una Arquitectura y *Design* con enfoque social, en las cuales una visión más participativa genera transformaciones positivas en busca de un desarrollo local sostenible en la ciudad contemporánea.

En relación de estas estrategias de trabajo y la participación democrática, Howaldt et al. (2016), hablan sobre los nuevos diálogos en donde los diseñadores asumen un nuevo papel en la práctica de la democracia, que se relaciona con la clase de estrategias que se han desarrollado y que propicia la práctica pedagógica en arquitectura, en articulación con el “Consultorio arquitectónico”: *designer* como catalizador “catalyst”, *designer* como desencadenante “trigger”, *designer* como activista, y el *designer* como emparejador “match-maker” (Huybrechts et al., 2016, pp. 106 – 107).

Esas nuevas perspectivas de trabajo y práctica pedagógica pueden ser pensadas desde el concepto de innovación social desde la academia, como una estrategia para generar transformaciones ante los nuevos desafíos de la sociedad, movilizándolo múltiples actores y diversificando las formas de interacción del estudiante con los problemas del contexto. Ante este panorama, Walker (2014) propone alejarse de modelos tradicionales, instando al trabajo dentro de comunidades locales y “co-desarrollar productos” para uso local o regional con un enfoque sostenible (Walker, 2014).

En el mismo sentido, Beltrán-Llevarador et al., (2014) enfatizan que la dimensión social de la universidad debe estar inspirada por una actitud de servicio; por esto es necesario el acercamiento entre la academia y las comunidades para la construcción de nuevos espacios de difusión de conocimiento e intercambio de experiencias, en la procura del bienestar de la comunidad y la satisfacción de necesidades.



Cada vez son más frecuentes las prácticas de los estudiantes implicándose en una comunidad local. Hasta ahora el acento se venía poniendo en la formación de los estudiantes más que en el servicio que podían prestar a la comunidad. Sin embargo, ahora la perspectiva tiende a cambiar la manera en que la formación del estudiantado se lleva a cabo a través de experiencias reales y de servicios realmente prestados a la comunidad (Beltrán-Llevador et al., 2014, p. 10).

De esta forma, se puede pensar que el enfoque de innovación social articula la vocación de servicio dentro de las funciones sustantivas de la universidad en el siglo XXI, comprendiendo la práctica pedagógica desde un nuevo paradigma.

Esa forma de interacción universidad - sociedad es apropiada para el desarrollo de una nueva práctica pedagógica en arquitectura y en el diseño, en la construcción de lo que sería una pedagogía para la innovación social. La que puede observarse en su aplicación con diversas denominaciones, pero con una misma intencionalidad, por ejemplo, como aparece en Bolaños y Aguilera (2014), para la formación en arquitectura con énfasis en "laboratorios sociales" como estrategia y alternativa metodológica para la construcción de conocimiento "a través del aprendizaje en contextos reales" (Bolaños y Aguilera, 2014, p. 31).

Una práctica pedagógica que trascienda la reproducción del saber y participe ahora de forma activa en la producción colaborativa de conocimiento, desarrollo y toma de decisiones, en lo que Pataraking y Shilova (2015) llaman la formación de un nuevo entorno sociocultural para el siglo XXI.

Otro aspecto interesante a discutir es la forma de interacción de la academia con aspectos normativos de la estructura administrativa de la ciudad, o las llamadas políticas públicas de innovación.

Resulta interesante en el nuevo contexto de las ciudades en el siglo XXI, el caso de la regulación de Bologna (2014), la cual surge a partir de la dificultad de articulación de iniciativas de empoderamiento por parte de la comunidad. En la regulación de Bologna para el cuidado y regeneración del "urban commons", es muy importante la definición del concepto de "ciudadanos activos", como todos aquellos sujetos que de manera aislada o en asociación, son activos en el cuidado, regeneración y preservación de los bienes tangibles e intangibles que son reconocidos por ser funcionales al bien común (Bologna, 2014, pp. 6-7).

Para el caso de una práctica pedagógica enfocada en la innovación social, la universidad asume una función ciudadana activa con vocación de servicio en el cumplimiento de sus funciones sustantivas. Además de desarrollar espacios para la transformación y solución de necesidades locales, participa activamente en la construcción de elementos que ayudan a regular esas intervenciones para replicar con mayor precisión iniciativas similares en otras problemáticas y necesidades en la ciudad.

De esa forma, no solamente la administración pública se responsabiliza por la acción y gestión del desarrollo

de la ciudad, sino también la universidad en articulación con todos los otros ciudadanos y grupos activos desde las nuevas perspectivas de la innovación, para activar conexiones entre diversos recursos sociales, regulando, mapeando, empoderando, visionando y amplificando las reglas, prácticas y políticas públicas. De este modo se entra en sintonía con la nueva política de gestión universitaria que expone Vallaey (2014), cuando habla de la responsabilidad social universitaria (RSU) que se va generando en Latinoamérica, como la "mejor respuesta ante la crisis del saber y la decadencia de la universidad ante el mercantilismo en la era de las multinacionales" (Vallaey, 2014, p. 105).

## 5. Conclusiones

Como conclusiones de la relación entre práctica pedagógica, extensión e innovación social en la formación en arquitectura y diseño, es posible establecer algunas reflexiones en torno de las posibilidades que se plantean para afrontar los retos de formación en un contexto contemporáneo sumamente complejo.

En primer lugar, hay que establecer que el dinamismo del contexto contemporáneo exige de la universidad una participación más activa en la búsqueda de soluciones alternativas a las diversas problemáticas que acontecen en la ciudad contemporánea. La arquitectura y el diseño, como disciplinas creativas, deben asumir ese reto y ser proactivas en identificar nuevas estrategias de formación y producción de conocimiento, sobre todo en Latinoamérica, debido a la responsabilidad que debe asumir la universidad para superar la crisis.

El pensamiento de una práctica pedagógica en Latinoamérica, enfocada en la innovación social, abre muchas perspectivas de desarrollo y producción de conocimiento, debido a que hace partícipe a la universidad con mayor grado de compromiso en la solución de problemáticas urgentes de la realidad contemporánea. La universidad se consolida como actor clave en la superación de la crisis.

La participación activa de la universidad, los estudiantes y docentes en la implementación de escenarios alternativos de desarrollo desde lo local, hace posible la construcción de nuevos escenarios de participación ciudadana, ahora desde la academia como plataforma para la formación de un nuevo modelo de ser humano y ciudadano, uno más consciente con el cambio y conservación de los bienes tangibles e intangibles de la ciudad, un ser humano responsable, empoderado y comprometido con una visión de futuro en comunidad.

La estrategia del consultorio arquitectónico como forma de producción de conocimiento, escenario de extensión universitaria y espacio de formación de un nuevo profesional, es una iniciativa que involucra muchos elementos que pueden replicarse y a su vez mejorarse en la búsqueda de un acercamiento más decidido de la formación en arquitectura hacia la comprensión de las problemáticas urgentes de la sociedad de cara al siglo XXI.



Cómo citar este artículo/How to cite this article:  
 Martínez, P. y García, E. (2019). Extensión y práctica pedagógica en arquitectura: El “Consultorio arquitectónico” como estrategia para la innovación. *Estoa, Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 8(15), 147-156. doi:10.18537/est.v008.n015.a12

## Bibliografía

- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajo, E. y Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(14), 3-18
- Bolaños, A. y Aguilera, F. (2014). Caracterización del modelo de aprendizaje a partir de laboratorios de diseño con énfasis en factores sociales. *Revista de Arquitectura*, 16, 26-37. doi: 10.14718/RevArq.2014.16.4
- Bologna (2014). *Bologna Regulation on Public Collaboration for Urban Commons*. Fondazione del Monte di Bologna e Ravenna. LabGov - LABORatory for the GOVERNance of commons (<http://www.labgov.it>). Recuperado de: <http://www.labgov.it/wp-content/uploads/sites/9/Bologna-Regulation-on-collaboration-between-citizens-and-the-city-for-the-cure-and-regeneration-of-urban-commons1.pdf> acceso febrero 07 de 2017.
- CECAR (2018). *Consultorio arquitectónico*. Recuperado de: <https://www.cecar.edu.co/consultorio-arquitectonico.html>
- Ekomadyo, A. y Yuliar, S. (2015). Social Reassembling as Design Strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 184, 152-160.
- El-Husseiny, M. A. y Kesseiba, K. (2012). Challenges of social sustainability in neo-liberal Cairo: re-questioning the role of public space. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 68, 790-803.
- Elrahman, A. S. A. (2016). Tactical Urbanism “A Pop-up Local Change for Cairo’s Built Environment”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 216, 224-235.
- Felicetti, M. (2016). Cultural Innovation and Local development: Matera as a Cultural District. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 223, 614 – 618.
- Harazin, P. y Kósi, K. (2013). Social Challenges: Social Innovation through Social Responsibility. *Periodica Polytechnica. Social and Management Sciences*, 21(1), 27-38. doi: 10.3311/PPso.2154
- Hillgren, P. A. y Seravalli, A. (2016). Counter-hegemonic practices; dynamic interplay between agonism, commoning and strategic design. *Strategic Design Research Journal*, 9(2), 89-99. doi: 10.4013/sdrj.2016.92.04
- Howaldt, J., Domanski, D., y Kaletka, C. (2016). Social Innovation: towards a new innovation paradigm. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 17(6), 20-44.
- Huybrechts, L., Dreessen, K., Schepers, S. y Calderon, P. (2016). Democratic dialogues that make cities ‘work’. *Strategic Design Research Journal*, 9(2), 100-111. doi: 10.4013/sdrj.2016.92.05
- Ibarra, D. (2014). Desarrollo mundial evanescente. *Journal of Economic Literature (JEL)*, 11 (32), 3-20.
- Kelkar, N. P. y Spinelli, G. (2016). Building social capital through creative placemaking. *Strategic Design Research Journal*, 9(2), 54-66. doi: 10.4013/sdrj.2016.92.01
- Lydon, M., Bartman, D., Woudstra, R. y Khawazard, A. (2012). *Tactical urbanism 1. Short-term action, long-term change*. New York, United States: Street Plans Collective. Recuperado de: [https://issuu.com/streetplanscollaborative/docs/tactical\\_urbanism\\_vol.1](https://issuu.com/streetplanscollaborative/docs/tactical_urbanism_vol.1)

- Manzini, E. (2014). Design in a changing, connected world. *Strategic Design Research Journal*, 7(2), 95-99. doi: 10.4013/sdrj.2014.72.06
- Manzini, E. y Vezzoli, C. (2002). *O desenvolvimento de produtos sustentáveis. Os requisitos ambientais dos produtos industriais*. São Paulo, Brasil: Editora da Universidade de São Paulo.
- Matei, C. (2014). Globalization – An Anthropological Approach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 149, 542 – 546.
- McKenzie, S. (2004). *Social Sustainability: Towards Some Definitions*. Working Paper Series No 27. South Australia, Australia: Hawke Research Institute. University of South Australia, Magill. Recuperado de: <<http://w3.unisa.edu.au/hawkeinstitute/publications/downloads/wp27.pdf>>
- Monfared, N. S. S., Hashemnejad, H., y Yazdanfar, S. A. (2015). Design principles in Sustainable Local Community with Security and Socialization Approach (Case study: Chizar). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 201, 62-70.
- Mulgan, G., Tucker, S., Ali, R. y Sanders, B. (2007). *Social Innovation. What is it, why it matters and how it can be accelerated*, London, UK: The Basingstoke Press, The Young Foundation. Recuperado de: <https://youngfoundation.org/publications/social-innovation-what-it-is-why-it-matters-how-it-can-be-accelerated/>
- Navastara, A. M., Pradinie, K. y Martha, K. E. (2016). Ambiguous Public Space Towards Social Sustainability in Madurese Urban Kampong. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 227, 507-514.
- Patarakin, Y. y Shilova, O. (2015). Concept of Learning Design for Collaborative Network Activity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 214, 1083-1090.
- Phillips, J., Deiglmeier, K. y Miller, D. (2008). Rediscovering Social Innovation. *Stanford Social Innovation Review*. Fall, 33 – 43.
- Pollice, F. (2016). Urban Planning and Architectural Design for Sustainable Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 216, 6 – 8.
- Romeiro Filho, E. (2015). Brazilian design for sustainability: in search of a local approach. *Journal of Cleaner Production*, 107, 467-474.
- Salonia, P. (2016). Tourism, migration, heritage, culture, inclusion: recovering the memory of ourselves for the sustainable cities and the society of the XXI century. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 223, 668 – 675.
- Sanders, E. B. N. y Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *Co-design*, 4(1), 5-18. doi: 10.1080/15710880701875068
- Sarmah, B., Islam, J. U. y Rahman, Z. (2015). Sustainability, social responsibility and value co-creation: a case study based approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 189, 314-319.
- Selloni, D. y Manzini, E. (2016). Policy constellations as ecosystems of design actions: Exploring three cases of social innovation policies in Italy. *Strategic Design Research Journal*, 9(2), 128.
- Tyl, B., Lizarralde, I. y Allais, R. (2015). Local value creation and eco-design: A new paradigm. *Procedia CIRP*, 30, 155 – 160.
- Vallaeys, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (12), 105-117.
- Van Reusel, H. (2016). Wandering as a design strategy for infrastructuring. *Strategic Design Research Journal*, 9(2), 112-127. doi: 10.4013/sdrj.2016.92.06
- Vilar, K. y Cartes, I. (2016). Urban design and social capital in slums. Case study: Moravia's neighborhood, Medellín, 2004-2014. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 216, 56 – 67.
- Walker, S. (2014). Terra de resíduos: sustentabilidade e design com dignidade. En M. C. Loschiavo dos Santos. *Design Resíduo y Dignidade* (pp. 15–27). São Paulo, Brasil: Olhares.