



**Sección temática:** ST1- Enseñanza de la historia, teoría y crítica de la arquitectura, el diseño y la ciudad.

**Título:** Caballeros, brujas y mundos. Aprender y enseñar con imágenes.

**Autores:**

1. Lucía Carli
2. Matías Ruiz Díaz
3. María Belén Sepúlveda
4. Daniela Vago
5. Ileana Versace

**Materia/Cátedra:** Historia de la Arquitectura I, Cátedra Molinos.

**Institución:** FADU, UBA

**Correo electrónico:** [matias.ruiz@fadu.uba.ar](mailto:matias.ruiz@fadu.uba.ar)

**Resumen**

Esta ponencia da cuenta de una serie de experiencias didácticas que se llevan a cabo en el Nivel 1 del Taller de Historia de la Arquitectura de la Cátedra Molinos, FADU UBA, con énfasis en nuestra propuesta de trabajo con imágenes y desde la perspectiva de la producción de los estudiantes. Es decir, se busca exponer la relevancia pedagógica del abordaje de discursos iconotextuales en el contexto del programa de Historia 1, así como la potencialidad de ese recurso en los procesos de aprendizaje.

A lo largo del curso, el enfoque abarca en una primera etapa el análisis de bibliografía disciplinar, de los textos, las imágenes y su interrelación. En una segunda instancia, el foco está puesto en la elaboración de relatos por parte de los estudiantes, en los cuales las imágenes son estructurales y estructurantes.

Para la planificación de esta segunda parte, se tomaron como referencia algunas nociones desarrolladas en la teoría artística de Aby Warburg. Una de ellas se vincula a la particularidad del programa de la asignatura, que se ocupa del mundo antiguo y medieval en el occidente europeo y en el continente americano en tiempos precolombinos, y la dificultad que implica el estudio de objetos distantes, tanto espacial como temporalmente. La idea de *Denkraum* o espacio del pensar, invita justamente a tomar a favor esas distancias espacio-temporales, como un aire necesario para que la memoria pueda articular el pensamiento y las cosas. Por otra parte, el autor plantea que en los ciclos históricos, esa distancia fue mayor en tiempos de desarrollo científico-tecnológico, y menor en momentos signados por el pensamiento mágico. La búsqueda de un equilibrio entre esos extremos, tema que también ocupó a Warburg, se presenta como una oportunidad en el marco programático de Historia 1, al implicar el estudio de objetos que, en sus contextos de producción, integran ambos tipos de saberes. Por último, se juega con el proyecto del *Atlas Mnemosyne*, con un propósito netamente didáctico. Se convoca a los estudiantes a elaborar paneles de imágenes como espacios del pensar, que puedan reemplazar circuitos lineales o evolutivos por otros sistemas de relaciones, fractales o cíclicos, y traer esas imágenes -junto con los textos- al centro de la escena discursiva, desplazándolas de su habitual rol ilustrativo en los relatos históricos.

En este sentido el espacio de montaje permite visualizar los mecanismos de búsqueda y pensamiento continuos que el agrupamiento de imágenes como fuente supone para los estudiantes. *Caballeros, brujas y mundos*, son las figuras metafóricas que utilizamos para nombrar las exploraciones de los estudiantes, en la aventura de buscar y seleccionar imágenes, en la alquimia de su procesamiento e intervención, y en la creación de nuevos y propios universos narrativos de carácter iconotextual. En definitiva esta experiencia nos invita a invertir el lugar de las imágenes en la práctica académica, al ubicarlas como punto de partida de la interrogación histórica.

**Palabras clave:** Historia de la arquitectura, Imagen, Dinámicas de taller, Atlas Mnemosyne, Warburg.

### **Enseñar y aprender en el Taller de Historia**

Desde el Nivel 1 del curso de Historia de la Arquitectura, en el cual desempeñamos nuestra tarea docente, se propone un enfoque pedagógico en el que la adquisición de conocimiento resulta de un proceso creativo, y este a su vez, es de carácter colectivo. La formulación de preguntas como ejercicio cotidiano se constituye como la estrategia didáctica central, y por lo tanto organiza la agenda de trabajo del taller. En este espacio los estudiantes incorporan y gestionan herramientas para el abordaje de temas de interés personal dado dentro del programa de contenidos de la asignatura, y ensayan la producción de relatos propios, escritos, gráficos y orales.

Las actividades se desenvuelven en dos cuatrimestres, que involucran instancias de trabajo individual, grupal y colectivo; en el primero se trabaja en torno a la comprensión y manejo de fuentes secundarias, dada la distancia temporal y espacial con los objetos de estudio que supone el programa del Nivel 1, y en el segundo se desarrollan los proyectos de estudio por parte de los estudiantes, en el marco de temas propuestos por los docentes.

En la primera etapa se llevan a cabo dos ejercicios en grupos de entre 4 y 5 estudiantes. Uno consiste en la elección de una serie de libros correspondientes a alguna de las unidades del programa y en la elaboración de una reseña bibliográfica individual por cada uno de los textos seleccionados. El otro se realiza en base a una serie de libros vinculados a las líneas temáticas propuestas por los docentes y requiere el armado de una antología grupal a partir de subtemas de interés para los estudiantes. Dichas líneas, en las cuales docentes y estudiantes se vuelven especialistas, a la fecha son: “Historias desde abajo”; “Ciudades y monedas”; y “Convivir en el espacio doméstico”.

La agenda de trabajo se ordena según los siguientes interrogantes: ¿quién es el autor del libro? ¿de qué tema se ocupa? ¿en qué tiempos y espacios? ¿cuál es el enfoque del libro? ¿qué preguntas se hace el autor? ¿cómo se organiza la información en el libro? ¿cómo responde el autor a sus preguntas? ¿qué buscamos y qué encontramos

en los libros? ¿cómo seleccionamos extractos escritos y gráficos? ¿cómo organizamos la información recolectada?

En la segunda etapa los ejercicios se realizan en grupos de entre 2 y 3 estudiantes. Se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se definen ciertos hitos en el desarrollo del subtema de interés explorado en la etapa anterior. La profundización de lecturas, la formulación de interrogantes, el recorte espacio-temporal, la selección de casos, el ordenamiento de la información y la comunicación de resultados, constituyen algunos de los puntos de inflexión en dicha trayectoria.

Entre las preguntas que guían esta instancia se mencionan: ¿con qué libros específicos trabajamos? ¿qué le preguntamos a esos libros? ¿cómo definimos un tema de estudio? ¿qué casos elegimos para estudiar el tema? ¿cómo procesamos los materiales gráficos? ¿cómo ordenamos la información producida? ¿cómo sintetizamos los alcances del tema? ¿cómo comunicamos el trabajo realizado?

Tanto en la aproximación a los insumos bibliográficos como a los relatos propios a lo largo del año, los materiales son considerados en su calidad iconotextual, es decir, como aquellos discursos compuestos por textos e imágenes puestos en tensión, comprendiendo las potencias de la comunicación verbal y visual, y extendiendo a las de sus posibles vinculaciones.

### **Historiografías y grafías históricas**

Entender los discursos propios y ajenos como producciones iconotextuales implica, de algún modo, cuestionar una tradición historiográfica en la cual las imágenes suelen aparecer como material ilustrativo de una narración previamente establecida. Esta dinámica en la cual se parte de un texto que se verifica en la imagen, dificulta la permanencia en el estado de indagación propio de cualquier investigación académica. Equiparar la información escrita y gráfica en cuanto al valor discursivo, permite no solo interrogar las imágenes en su propio campo, sino que éstas puedan poner en tela de juicio los relatos preestablecidos.

En el ámbito local, la tesis de Rita Molinos “Imágenes que cuentan. Historiografía e iconotextos para la arquitectura moderna” (2016), se presenta como un antecedente en

lo referente al análisis iconotextual de la historiografía de la arquitectura moderna, a partir del estudio de tres textos clave en la formación disciplinar. Por otra parte, varios integrantes del Taller de Historia trabajaron y trabajan en temas relacionados con esta línea de investigación, en el marco de los proyectos UBACyT “Imágenes técnicas y contexto profesional de las obras, trabajos y espacios públicos (1887-1913)” e “Iconotextos en la biblioteca. Conocimientos disciplinares y saberes del Estado en el repositorio del Ministerio de Obras Públicas a inicios del siglo XX”, ambos dirigidos por Rita Molinos. Como continuación de estos estudios, se presentó recientemente una nueva propuesta bajo el título “Arquitectura y ciudad. Iconotextos disciplinares en ediciones críticas expandidas”, bajo la dirección de Marina Vasta.

En el ámbito internacional, son numerosos los autores que, desde distintos enfoques, estudian la relación entre imagen, historia e historiografía. Hayden White, refiriendo a las imágenes a la fotografía y la cinematografía, en su capítulo “Historiografía e historiofotía”, cuestiona las relaciones históricas entre texto e imagen, y propone un corrimiento del concepto de complementariedad al de suplementariedad:

“estamos inclinados a tratar a la evidencia en imágenes como si fuera como mucho un complemento de la evidencia verbal, más que como un suplemento, es decir, un discurso en su propio derecho y capaz de decirnos cosas sobre sus referentes, que son tanto diferentes de lo que puede decirse en el discurso verbal como también de lo que puede decirse solamente por medio de imágenes visuales”.<sup>1</sup>

En particular, para nuestra propuesta pedagógica resulta pertinente el concepto de *Denkraum* desarrollado por Aby Warburg. El *Denkraum*, o espacio del pensar, refiere a una distancia para la reflexión que la memoria nos ayuda a establecer entre las cosas del mundo y nuestro pensamiento. En palabras de Burucúa “la distancia puede ser entendida en sentido espacial, nos alejamos de un objeto para verlo, describirlo y representarlo mejor, o en un sentido temporal, el que nos otorga la memoria, a menudo imprecisa o contradictoria y el análisis y juicio científico de la historia”.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> White, H.(2010): 218.

<sup>2</sup> Burucúa, E.(2019):12.

En el Nivel 1 hablamos de una distancia conceptual entre un presente científico-técnico y un pasado mágico-religioso. En este sentido, la experiencia del Atlas Mnemosyne, también desarrollada por Warburg, la utilizaremos como espacio para el pensar, haciendo jugar a nuestro favor la distancia histórica entre los estudiantes y las culturas estudiadas en el programa de Historia 1.

Iniciado en 1924, el Atlas Mnemosyne constituye un procedimiento de exploración y presentación de sistemas de relaciones no evidentes entre las imágenes, mediante técnicas de collage y montaje. El procedimiento de elaboración del Atlas consiste en la selección y manipulación (recortes, ampliaciones, detalles, etc.) de imágenes entre fotografías de obras de arte, fragmentos, imágenes de la prensa o tomadas de la realidad, colocadas sobre una mesa negra, en forma de collage, para ser luego fotografiado. Cada una de las fotografías constituye una de las láminas del Atlas Mnemosyne, funcionando en su conjunto como un dispositivo para interpretar las imágenes. En la medida en que las imágenes se encuentran articuladas entre sí en virtud de sus analogías internas, el proceso permite el reposicionamiento de imágenes o la introducción parcial de nuevos elementos, estableciendo nuevas relaciones y conformando un proceso abierto e infinito. En palabras de Warburg, “*se trata de una máquina para pensar las imágenes, un artefacto diseñado para hacer saltar correspondencias, para evocar analogías*”.<sup>3</sup>

Siguiendo esta línea teórica, se propone jugar con el concepto de *Denkraum* y el proyecto Atlas Mnemosyne, acompañando y articulando instancias de contextualización de discursos ícono-textuales, de interrogación histórica y de creación de universos narrativos de las investigaciones en curso. Las figuras metafóricas *caballeros, brujas y mundos*, evocan las distintas instancias de trabajo de los estudiantes con los materiales gráficos.

### **Caballeros, la aventura de descubrir**

---

<sup>3</sup> Gombrich, E.(1970): 19

Inicialmente la fase *caballeros* refiere a la búsqueda de imágenes que los estudiantes realizan para ser utilizadas como fuente de información respecto de las preguntas iniciales de la investigación. En el caso del Nivel 1, se trata mayoritariamente de fuentes secundarias, es decir, de imágenes publicadas en libros de historia de la arquitectura o historia urbana. Este asunto implica considerar, en primer lugar, el doble contexto en el cual fueron producidas: el contexto del discurso iconotextual del libro, y el contexto de la imagen reproducida como discurso en sí mismo. Por otra parte, el análisis debe incluir el formato de dichas imágenes, ya sea que se trate de fotografías, planos originales, redibujos de planos, esquematizaciones, cartografías o representaciones pictóricas, entre otras. Por último, debe observarse el carácter iconográfico de las imágenes, es decir, el tipo de información que provee la representación.

Las imágenes seleccionadas se montan en paneles, se mueven y se cambian, proponiendo redes de relaciones -nunca definitivas- que reflexionan acerca de la imagen y la historia. Este ejercicio de montaje permite que las imágenes entren en una lógica comparativa que, entre otras cosas, invita a los estudiantes a “vecindar imágenes” adyacentemente de acuerdo a la construcción de asociaciones de sentido propias. En efecto, se pretende deponer cualquier sistema de significación simbólica entre imagen y texto que pudiera surgir del trabajo con la bibliografía específica, en pos de una nueva ordenación en donde el sentido que se instituye surge del contraste de los elementos.

Tomando como ejemplo el trabajo de un grupo de estudiantes podemos ver una primera indagación acerca de los frescos y mosaicos en villas romanas a partir de la revisión de las imágenes disponibles en la bibliografía general. Una segunda búsqueda en la bibliografía específica de historia del arte abrió nuevas posibilidades y la definición de categorías para la construcción de su propuesta de Atlas. (figura 1)



**Figura 1-** Mosaico en Herculano. Fuente: Duby, G.; Aries, P. ([1987] 1990):44.

### ***Brujas, la alquimia de procesar***

En la siguiente instancia, que denominamos *brujas*, los estudiantes intervienen las imágenes seleccionadas anteriormente en el Atlas, a partir de lo cual se ensayan planteos hipotéticos o nuevos interrogantes respecto de las preguntas preliminares. Lo fragmentario y heterogéneo de los materiales disponibles, así como la necesidad de dar respuesta académica a problemáticas disciplinares, vuelve necesario el desarrollo de estrategias gráficas específicas para la elaboración del propio discurso iconotextual.

La selección de imágenes implica recortes temáticos, espaciales y temporales, en línea con las problemáticas abordadas. A la vez, su intervención supone, entre otras, operaciones gráficas de ampliación, reducción, adición, sustracción, repetición o superposición, que permiten poner en relación las imágenes entre sí, y las imágenes y los textos. Por tanto, estas operaciones, susceptibles de ser explotadas como recurso con el fin de concebir un argumento, sirven como sustrato para la creación de nuevos sistemas de sentido, en los cuales la función de las imágenes no es ilustrar un discurso preexistente, sino constituirlo.

De este modo, los distintos Atlas se presentan como un campo visual para ensayar hipótesis, reformularlas, probar nuevas asociaciones y posibilidades. En efecto, la desaparición del marco del cuadro o de la grilla en el espacio visual de trabajo, introduce formatos operativos más adecuados a los procesos creativos. Tal y como había preconizado Warburg, el espacio del panel se constituye como un soporte de trabajo hábil, donde las disposiciones pueden materializarse, cotejarse y modificarse indefinidamente, pudiendo verificarse los resultados en tiempo real en cada instante. Asimismo, los agujeros, las brechas y los espacios de indeterminación entre las imágenes o incluso entre los paneles, hacen posibles las relaciones dentro del Atlas, en la medida en que visualizan las ausencias y suscitan nuevos interrogantes. Así, el

sentido didáctico del Atlas se opone al del catálogo: “mientras el catálogo propone una clasificación ordenada, un sistema cerrado a partir de criterios fijos previamente establecidos, los Atlas, por el contrario, son redes abiertas de relaciones cruzadas, nunca cerradas o definitivas, siempre ampliables a la incorporación de nuevos datos o al descubrimiento de nuevos territorios”.<sup>4</sup>

De tal forma, se constituyen como un procedimiento de enhebrar, promoviendo una dinámica de colaboración y crítica continua tanto entre estudiante-estudiante como entre estudiante-docente (figura 2).



**Figura 2-** Distintas propuestas de Atlas Mnemosyne elaboradas y expuestas en el taller. Fuente: Elaboración propia.

### ***Mundos, asociaciones y transformaciones***

En la instancia ulterior, denominada *mundos*, se proponen posibles esquemas relacionales que configuren líneas argumentales a los efectos de ordenar el relato. El armado del índice puede, incluso, constituirse en imagen organizativa del trabajo. La clave gráfica permite que el índice pueda formularse por fuera de los condicionamientos de la narrativa textual, habitualmente de lectura jerárquica y secuencial.

---

<sup>4</sup> Tartas Ruiz, C.; Guridi García, R. (2013): 22

En nuestra perspectiva, la importancia del Atlas como experiencia didáctica en la enseñanza-aprendizaje de la Historia de la arquitectura y la ciudad, radica en su potencial para problematizar los ordenamientos cronológicos y las periodizaciones. Vistas en conjunto, las imágenes presentan la distancia suficiente para postular asociaciones que reemplazan el mito de una gran narrativa lineal o evolutiva por otros sistemas de relaciones, fractales o cíclicos que incitan a lecturas transversales. Como explica Didi-Huberman, el montaje de imágenes en los paneles hace visibles las supervivencias, los anacronismos, los encuentros de temporalidades contradictorias que afectan a cada objeto, cada acontecimiento. *“La supervivencia tal y como la entiende Warburg, no nos ofrece ninguna posibilidad de simplificar la historia: impone una desorientación temible para toda veleidad de periodización. Es una noción transversal a toda división cronológica”*.<sup>5</sup> De este modo, los estudiantes renuncian a contar “una historia” pero, al hacerlo, consiguen mostrar que la historia no es sin todas las complejidades del tiempo, un indecible de diacronía y sincronía, unicidad y multiplicidad

Asimismo, se busca que la expresión comunicacional sea consistente con las líneas argumentales, de modo que los formatos elegidos puedan sacar el máximo provecho posible de los temas desarrollados. Algunos trabajos adoptaron, por ejemplo, la forma de atlas cartográficos, mazos de cartas, colecciones de postales o *flipbooks*, con el objeto de explotar su potencial expresivo. De este modo, los discursos iconotextuales se constituyen, al mismo tiempo, en portadores argumentales y en estrategias comunicacionales.

Retomando el trabajo sobre los frescos en las villas romanas, en la instancia de *mundos* los alumnos construyeron un juego de mesa. Utilizando las imágenes seleccionadas y las categorías definidas previamente la propuesta lúdica consistía en reconocer ciertas características comunes entre los frescos que permitieran asociarlas de distintas maneras generando nuevas narrativas, clasificaciones y agrupamientos. Una suerte de Atlas Mnemosyne dinámico y cambiante. (figuras 3, 4 y 5)

---

<sup>5</sup> Didi-Huberman, G. (2009): 32.





**Figuras 3, 4 y 5-** Propuesta de la instancia mundos elaborada por estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Dicho esto, procuramos promover el desarrollo de formas discursivas pensadas, ejecutadas e interpretadas con consideración de la dimensión visual, ya sea en articulación, superposición, yuxtaposición, composición o confrontación, pero necesariamente en imbricación con el relato textual. Si la visualidad es constituyente de la práctica de la arquitectura y el urbanismo, este abordaje se presenta como un aporte específico a la enseñanza de la historia en dichos campos.

### **Reflexiones finales**

Como se ha señalado, las estrategias didácticas del Nivel 1 del Taller de historia entienden la bibliografía específica y los relatos propios en su dimensión iconotextual. En otras palabras, se trata de reconocer y establecer relaciones dialógicas entre textos e imágenes. Entre nuestros objetivos se encuentra el promover el desarrollo de formas discursivas con consideración de la dimensión visual en su imbricación con el relato textual. Frente a las prácticas habituales en las cuales el discurso escrito suele ser

dominante, este abordaje se presenta como un aporte específico a la enseñanza-aprendizaje de la historia de la arquitectura y la ciudad.

A lo largo de los ejercicios, se invita a los estudiantes a poner en cuestionamiento las relaciones entre textos e imágenes o entre las imágenes mismas, como parte del entrenamiento en el desarrollo de preguntas motoras de la investigación. Como hemos visto, la experiencia de presentación de las imágenes permite visualizar los mecanismos de búsqueda y de interrogación que los estudiantes llevan adelante, develando en términos warburgianos “los nervios desnudos” del pensamiento que la agrupación de imágenes y fuentes requiere. En definitiva, el Atlas en tanto “espacio del pensar” nos sirve para desestabilizar muchas de nuestras certidumbres y presentar al campo de las imágenes en aquella tensión temporal en la que siempre estuvo inmerso.

Asimismo, estos cuestionamientos resultan estructurales en la construcción del propio relato y su posterior comunicación colectiva. En tanto se busca que la experiencia desborde los límites de lo individual, el hecho de compartir un mismo formato comunicacional, promueve a la vez la posibilidad de establecer relaciones comparativas entre distintos temas de estudio como parte de la co-creación de conocimiento.

Estas experiencias han permitido cuestionar algunas tendencias habituales de nuestra práctica docente, en las cuales las imágenes se suelen utilizar como ilustraciones de ideas preestablecidas, y proponer alternativas a los ordenamientos cronológicos o secuenciales, así como nuevas estrategias comunicacionales que permitan integrar el *qué* y el *cómo* en la producción de relatos históricos.

## **Bibliografía**

Burucúa, J.E.(2019). *Ninfas, serpientes y constelaciones: la teoría artística de Aby Warburg*. Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas artes.

Didi-Huberman, G. ([2000] 2006). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo

----- (2003). *Imágenes pese a todo. Memoria visual del Holocausto*. Barcelona, España: Paidós.

----- (2009). *La imagen superviviente. Historia del arte y tiempo de los fantasmas según Aby Warburg*. Madrid, España: Abada Editores.

Duby, G.; Aries, P. ([1987] 1990). *Historia de la vida privada- Tomo I*. Buenos Aires: Argentina: Editorial Taurus.

Gombrich, E.H. (1970). *Aby Warburg. An intellectual biography*. The Warburg Institute, London.

Molinos, R. (2016). *Imágenes que cuentan. Historiografía e iconotextos para la arquitectura moderna*. Tesis inédita.

Tartas Ruiz, C. y Guridi García, R. (2013). *Cartografías de la memoria. Aby Warburg y el Atlas Mnemosyne*. Editorial Universitat Politècnica de València

White, H. (2010). *Ficción histórica, historia ficcional y realidad histórica*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.