

De lógicas y dispositivos [con]textuales

Of logics and [con]textual devices

Pérez-Álvarez, María Florencia; Pugini, María Emilia

Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

perezalvarez.aguerre@gmail.com; mariepugini@gmail.com

Abstract

The proposal attempts to generate a space for reflection on the relationship between language and project in the architecture's field, enhancing the purpose of operating with the text as a tool to take a position, in an argued and referenced way, and as a project device. As teachers, it is our intention to guide students towards a possible horizon of innovation in their know-how, based on the systematization of knowledge already acquired and the appropriation of new skills which can be incorporated in a significant way in their project work. A critical reading will reveal the contradictions, through an exercise of translation that allows to discover issues that can reinstrument the capacity to think, the power to act. While an annotated reading will activate the appropriation game, operating on the text until making it your own. Annotations can function as abstract machines, capable of producing new configurations, as transposition devices.

Keywords: *projects didactics, critical reading, annotated reading, learning processes.*

Thematic areas: *roots and teaching traditions, cooperative learning, experimental pedagogy, theory and analysis.*

Resumen

La propuesta procura generar un espacio de reflexión sobre la relación entre lenguaje y proyecto en el campo de la arquitectura, potenciando el propósito de operar con el texto como herramienta para tomar posición, de forma argumentada y referenciada, y como dispositivo proyectual. Como docentes, es nuestra intención orientar a los estudiantes hacia un horizonte posible de innovación en su saber hacer, basado en la sistematización de conocimientos ya adquiridos y la apropiación de nuevas habilidades que se incorporen de manera significativa en su hacer proyectual. Construir el oficio de una lectura crítica revelará las contradicciones, mediante un ejercicio de traducción que permita descubrir cuestiones que puedan reinstrumentar la capacidad de pensar, la potencia para actuar. En paralelo, una lectura anotada activará el juego de apropiación, operar sobre el texto hasta hacerlo propio. Las anotaciones pueden funcionar como máquinas abstractas, capaces de producir nuevas configuraciones, como dispositivos de transposición.

Palabras clave: *didáctica proyectual, lectura crítica, lectura anotada, procesos de aprendizaje.*

Bloques temáticos: *las raíces y tradiciones docentes, aprendizaje cooperativo, pedagogía experimental, teoría y análisis.*

Resumen datos académicos

Titulación: Arquitecto (grado)

Nivel/curso dentro de la titulación: todos los niveles de la carrera (I a VI)

Denominación oficial asignatura, experiencia docente, acción: Propuesta didáctica para la asignatura Taller Vertical de Arquitectura. Se articula con las asignaturas Teoría e Historia de la Arquitectura (dictadas por el mismo equipo docente)

Departamento/s o área/s de conocimiento: Arquitectura. Teoría. Historia.

Número profesorado: 32

Número estudiantes: 1220 (ciclo lectivo 2024)

Número de cursos impartidos: 9 anuales, 2 cuatrimestrales.

Página web o red social: <https://talleryproyecto.blogspot.com/>

<https://teoriayproyecto.blogspot.com/>

<https://that-historiayproyecto.blogspot.com/>

https://www.instagram.com/that_fau_unlp?igsh=Zng3eHlvM244c3h4

Publicaciones derivadas: <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/396846>

Introducción

Lo que se expone en este artículo es resultado de investigaciones en el campo de la teoría y la mecánica proyectual, derivadas de nuestra práctica como docentes en los Talleres THAT (Taller Vertical de Arquitectura 7, Taller de Teoría de la Arquitectura 1 y Taller de Historia 2) de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de La Plata, a cargo de los Profesores Pablo Szelagowski, Pablo Remes Lenicov, María Elisa Sagüés y Carlos Díaz de la Sota.

En las tres asignaturas mencionadas se busca, a partir de distintas estrategias didácticas, capacitar a los estudiantes en la utilización de procedimientos de lectura que posibiliten la interpretación, contextualización y re-definición de conceptos con el fin de optimizar el desarrollo de la capacidad argumentativa proyectual y la elaboración de hipótesis de trabajo. El Taller Vertical de Arquitectura, considerado el espacio donde se condensan de manera sistemática los conocimientos de múltiple procedencia y el bastión de la experimentación y el ensayo de nuevos modos de trabajo que favorecen la reconfiguración constante de instrumentos y técnicas proyectuales, será donde centraremos el relato de la experiencia.

En línea con la tradición didáctica de la Bauhaus o la HfG Ulm, esta modalidad de enseñanza facilita la comprensión de la naturaleza compleja del objeto de estudio, en el cual convergen conocimientos y procedimientos multidisciplinares, que se articulan en el proceso proyectual. La propuesta de incluir la lectura y el análisis de textos, no sólo del campo disciplinar, está orientada a promover su uso como herramienta para enriquecer la argumentación de manera referenciada y como instrumento operativo del proceso proyectual.

Contextualizar las intenciones

“Jugar con el lenguaje [...] es una manera de desalojar lo implícito, desde la neblina de un conocimiento experimental [...] de un conocimiento saliendo de la propia práctica. Las palabras son las primeras fuentes de instrumentación para pensar, interrogar, investigar, argumentar“ (Mabardi: 2012, p.56)

La elección de lo textual como dispositivo se basa en distintos propósitos pedagógicos.

El primero es proporcionar a los estudiantes herramientas para orientar sus propios procesos de alfabetización académica en el campo de la arquitectura, enfatizando la potencialidad de lo textual y de la lectura en particular, como actividad que nunca es neutra ni pasiva. Todo discurso tiene un autor, con una trayectoria que define su enfoque y su forma de accionar y una ideología o posición que se hace manifiesta en su narrativa. Pero, al mismo tiempo, tiene receptores que propondrán diversas formas de abordaje en función de sus respectivos puntos de vista e intereses. Intentamos construir con los estudiantes una actitud *hipertextual*, en la que no sólo cuentan los recursos sino los medios que permiten interactuar con la información produciendo desplazamientos de sentido en función de las propias experiencias de lectura.

Lo antedicho posibilita el desarrollo de una lectura poliédrica y compleja, que acepta la diversidad de opinión, cuestiona la veracidad de la información, discute su coherencia interna y analiza la calidad argumentativa. Todas estas, competencias y capacidades en las que se intenta introducir a los estudiantes en diferentes instancias de trabajo en el Taller de Arquitectura.

El rol docente se articula en distintas dimensiones. Los docentes disponemos de repertorio bibliográfico seleccionado para orientar el proceso de transposición didáctica; guiamos a los estudiantes en el conocimiento específico de la disciplina, orientando los hallazgos en la lectura para generar comprensión y apropiación del contenido disciplinar. Pero también actuamos como

interlocutores para incitar la reflexión y la estructuración con los saberes que los estudiantes poseen y que es necesario reponer, compartir y reordenar. En este sentido, y tal como explica Barrientos Turrion (2020) el intercambio de ideas entre estudiantes y docentes habilita variaciones sobre un tema propuesto. El diálogo introduce otros temas que se derivan del principal, permitiendo la observación y discusión de aspectos vinculados [...] se concibe el conocer no como representar sino como redescubrir, producir un desplazamiento de la argumentación elaborada y proponer nuevas ideas (cf.p.415). Propiciar un ámbito de trabajo colaborativo y simétrico de intercambio, donde los estudiantes involucrados en la acción, elaboren hipótesis en función de concientizar y documentar la reflexión sobre esa acción y descubran sus propios modos de producir, utilizando lo textual como medio.

La inclusión de otras disciplinas opera en la misma dirección. Si bien, como plantean Loren Mendez et al (2021), la tarea que nos convoca debe abordar la capacitación creativa sustentada en la autonomía y en la especificidad del área de conocimiento sin perder noción del marco disciplinar, sus dinámicas y sus instrumentos propios, consideramos que pensar la arquitectura desde múltiples puntos de vista, es decir, ampliar los límites del campo específico, posibilita acercarse luego con un nuevo enfoque a aquello que resulta relevante al interior del mismo, propiciando la construcción de entornos de aprendizaje significativos. (cf. p. 664)

Resultan elocuentes experiencias como las de John Hedjuk tanto en la Universidad de Austin, Texas, como en The Cooper Union, Nueva York, donde desarrolló una exploración didáctica basada en la revisión de problemas arquitectónicos con la introducción de otras disciplinas. Un claro ejemplo es el Seminario Cut-Outs (1973-1979), un laboratorio para la exploración abierta de conceptos espaciales generados en otras disciplinas artísticas, como la pintura, la literatura, el cine y la música.

Otra intención es acercar a las nuevas generaciones a los textos escritos, recuperando la potencia de éstos como material conceptual y operativo, intentando sesgar el interés por el consumo indiscriminado de imágenes. La lectura supone un tiempo de concentración, pausado a los estímulos externos, mientras que la reproducción de imágenes se sostiene en el ritmo vertiginoso, instantáneo, que imponen las redes. Son dos mecanismos de acceso a la información diferenciales en cuanto a posibilidades asimilativas y reflexivas. Reconocer la necesidad de comprender y manejar múltiples lenguajes y modalidades metodológicas de mediación, estabilización y dinamización de la experiencia, acordes a contextos diversos y cambiantes y evidenciar que esos procesos requieren de temporalidades distintas para la aprehensión y la construcción de conocimiento es relevante para acompañar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades metacognitivas.

Esto supone un desafío para la actividad docente, sobre todo en contextos de alta numeralidad, habituales en las universidades públicas de Argentina. Dar cuenta de la heterogeneidad de trayectorias, intereses y potencialidades de cada estudiante en pos de implementar pedagogías proactivas que atiendan a demandas diversas supone un compromiso en el manejo de decisiones didácticas, sobre todo en la vigilancia epistemológica sobre cuestiones transversales que pueden favorecer u obstaculizar la inclusión. Coincidimos con González Bandera et al (2020) en que los estudiantes deben ser impulsados de manera asertiva a desarrollar habilidades interpersonales que permitan un aprendizaje grupal y colaborativo (cf.p.596) y que, en ese proceso no unidireccional, de negociación y renegociación reflexiva, el vínculo conversacional es fundamental, ya que fomenta un diálogo abierto que posiciona a los estudiantes en un rol activo frente al propio aprendizaje. Además, y, tal como plantea Barrientos-Turrión (2020), este modelo de interacción permitirá a los estudiantes desenvolverse en otras conversaciones generadas a través de diferentes medios y con multiplicidad de herramientas. (cf. p.420).

Reponiendo la dicotomía entre lo analógico y lo digital, nos interesa plantear una posición que entiende a las competencias digitales como habilidades técnicas. La inclusión de nuevas tecnologías ha impuesto una transformación de las prácticas docentes, principalmente en el diseño y producción de materiales y recursos accesibles y en el manejo de herramientas para expandir el aula, pero en términos epistemológicos no desestima que las dinámicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje están dirigidas a la interpretación de la experiencia y la asignación de significados. Tomando en consideración la diversidad de enfoques, interesa definir cuáles son las habilidades y competencias necesarias para producir experiencias de aprendizaje significativas, independientemente del aspecto instrumental. Se deben planificar situaciones didácticas potentes para estimular las capacidades de pensar, de preguntar y de crear. El uso de herramientas, analógicas o digitales, queda supeditado a la elección de cada actor, quien definirá los medios adecuados a sus intereses y necesidades para desarrollar su actividad.

En búsqueda de un método para operar [con] textos

Generar un espacio de reflexión sobre la relación entre lenguaje y proyecto en el campo de la arquitectura, proponiendo el doble de juego de operar con el texto como herramienta para tomar posición y como dispositivo proyectual.

Para una comprensión de estos procedimientos y, como una de las formas posibles de activar la enseñanza del proyecto de arquitectura, tomamos los modos que distingue Greg Lynn, separados en *arquitectura crítica* y *arquitectura experimental*. Tal como se refiere en las propuestas pedagógicas de THAT (Szelagowski-Remes Lenicov-Sagüés: 2011) “La arquitectura crítica entendida como aquella en donde los conceptos se representan a partir de signos y lenguajes y la experimental como la que se desarrolla a partir de máquinas abstractas”. (p.34). Desde esa perspectiva, se podrían distinguir dos posiciones posibles para el abordaje del proyecto: un *modo crítico*, que comprende las actitudes proyectuales basadas en desarrollos tipológicos o en la operación sobre referentes arquitectónicos representacionales y un *modo experimental* que puede definirse como el abordaje exploratorio a través del diagrama u otras técnicas proyectuales -algoritmos, layers, diseño paramétrico-. (Op. Cit, cf. p. 34)

Se propician así dos posturas distintas frente al abordaje de los textos: *lecturas críticas* y *lecturas anotadas*.

Una *lectura crítica* hace sobresalir las contradicciones entre textos. Introduce la diferencia entre el sentido de las palabras en la época de su escritura de origen y el sentido actual Implica un ejercicio de traducción. El significado se construye entre los contextos de enunciación y de lectura lo que supone tomar posición, con-textualizar. Esto permite también descubrir indicios que puedan re-instrumentar nuestra capacidad de pensar para actuar.

“Las palabras han sido tan manipuladas, interpretadas o copiadas que debemos olvidarlas. [...] El método consiste en volver a describir muchas cosas de una manera nueva... Frente a las convenciones que creen construir la historia oficial, otras historias reales.” (Soriano: 2002, p.10)

Se trata de superar paradigmas, teorías generales y soluciones previstas auspiciadas por la enseñanza tradicional, “clichés” a los que recurre habitualmente a la hora de proyectar. Re-significar, desplazar los límites para actualizar el sentido de esas soluciones conocidas desde la producción.

La *lectura anotada*, en cambio, implica activar un juego de apropiación. Las anotaciones son máquinas abstractas, capaces de producir nuevas configuraciones. Funcionan como dispositivos de transposición. Las anotaciones describen algo en proceso, provisional. La obra descripta

permanece abierta a la interpretación y puede cambiar en representaciones futuras. La posibilidad más radical de la anotación es proponer realidades alternas. Las anotaciones, al ser exploradas, logran producir un tipo de indeterminación dirigida -propuestas sólidas y específicas que logran tomar en cuenta cambios a través del tiempo-, y, al mismo tiempo, suficientemente abiertas como para ofrecer interpretaciones múltiples-.

“No solo se trata de investigar nuevos territorios sino sobre todo de proponer en, y para ellos, nuevas definiciones: descubridores, pioneros, aventureros, -y también científicos y filósofos y creadores- constituyen paradigmas del explorador destinado no solo a reconocer la realidad redibujándola, re-trazándola, sino también fundando nuevos enclaves, propiciando encrucijadas rastreando, señalando, marcando con otros signos, con otras claves, con otras definiciones, con otros vocablos o locuciones aquellas realidades precisadas de nuevos registros.” (Gausa 2002, p.9)

A los fines pedagógicos entendemos que las *lecturas críticas* y las *anotadas*, pueden articularse en tres tiempos, que no configuran una prescripción secuencial. Cada uno implica un tipo de ejercicio relacionado con la acción que lo define o rige, la cual se asocia además con el despliegue de alguna habilidad o capacidad específica.

Parafraseando a Mabardi (2012; p.32), los definimos como:

- *Tiempo de tregua*: instancia de reconocimiento del otro de manera recíproca. Supone un trabajo en sesiones plenarias, en las cuales las exposiciones de los participantes sirven de provocación y estímulo para iniciar el diálogo. Se corresponde con la primera acción propuesta: contextualizar.
- *Tiempo de escaramuzas*: momento del trabajo en pequeños grupos, donde el énfasis se centrará en la negociación, sentar posición y entender la posición del otro es la consigna. Se relaciona con la reflexión crítica y la argumentación; la acción que lo rige es re-significar.
- *Tiempo de la lucha consigo mismo*: fase individual que permite profundizar sobre la propia trayectoria, expectativas respecto a la disciplina, herramientas conceptuales y metodológicas y habilidades previas, como pretexto para dirigir la actuación de manera pragmática y consciente... “entrar en acción”. Implica la construcción de un nuevo texto y el despliegue de estrategias de espacialización. Activar y actualizar lo referencian.

Tabla 1 - Síntesis esquema didáctico

Lecturas críticas / Procesos de archivo		Lecturas anotadas / Procesos de diagrama	
El texto para tomar posición de forma argumentada y referenciada para el proyecto.		El texto como máquina abstracta, como dispositivo proyectual.	
Traducción (contextualización/resignificación)		Transposición	
Método Crítico el texto como argumento proyectual		Método Experimental el texto como dispositivo proyectual	
Tiempo de tregua	Tiempo de escaramuzas	Tiempo de la lucha consigo mismo	
Con-textualizar	Re-significar	Activar / Actualizar	
construcción de un nuevo texto - estrategias de espacialización			

Del texto al espacio: el Taller Vertical de Arquitectura

¿Cómo se interpretan textos, que incluso pueden provenir de otras disciplinas, para optimizar el desarrollo de la capacidad argumentativa proyectual y la elaboración de hipótesis de trabajo para la construcción de un proyecto?

Podríamos ejemplificar con experiencias similares de utilización de fragmentos de textos literarios (Borges, Calvino, Allan Poe, Hesse y otros) desarrolladas por Bernard Tschumi como docente en la Architectural Association (Londres) y en la Universidad de Princeton (EE.UU.) con el fin de sugerir referencias cruzadas entre la arquitectura y otras disciplinas e informar el proyecto arquitectónico de una manera nueva, desplazando nociones tradicionales instauradas en la disciplina. En particular podemos citar un ejercicio llevado a cabo en la Architectural Association en los años 70, "Write on slides, Joyce's Garden", en el que se trabaja con un extracto del texto literario *Finnegan's wake* de James Joyce.

El texto se utiliza como programa para un proyecto urbano que implicó contribuciones de diferentes estudiantes y del propio Tschumi en el sector de Covent Garden de Londres.

La portada del libro que recopila el trabajo se lee como un tríptico que vincula la primera página de *Finnegan's wake*, el mapa catastral del sector y una axonométrica del proyecto (montaje de una selección heterogénea de los edificios propuestos); superpuesta se observa una cuadrícula de puntos, trazada a partir de las coordenadas del mapa.

"Para algunos, la arquitectura sólo debe hablar de arquitectura, que consideran una disciplina "autónoma". Otros dicen que el papel de un arquitecto es el de un proveedor de servicios. Generaciones de educadores presentaron la arquitectura como un problema con soluciones definidas que siempre conocieron de antemano. ¿Cómo puede la arquitectura evitar estas ideas preconcebidas?"

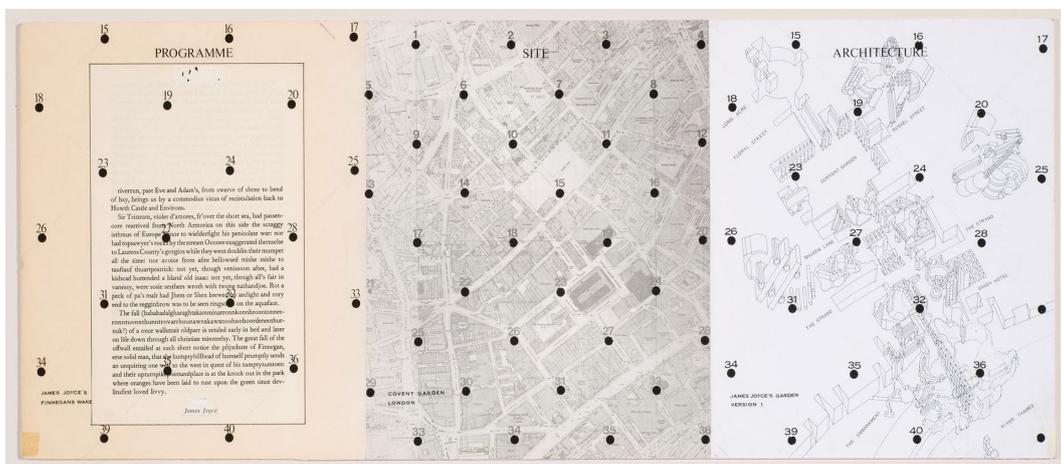


Fig. 1 Tschumi, Bernard. *Joyce's Garden*.

Fuente: Take Note Exhibition (2010). Montreal, CCA Canadian Centre for Architecture

Como ya se referió, en el Taller Vertical de Arquitectura 7, entendemos la enseñanza de la arquitectura, y en especial la del proyecto, como un proceso múltiple, interdisciplinar, participativo, de interacción, de prueba, de exploración como lo es el proceso proyectual mismo. En ese sentido, el taller, como espacio de síntesis de los diversos temas de la arquitectura, encontrará a la Teoría como un instrumento de proliferación de argumentos, provisionales, no fijos; a la Historia como un arsenal de dispositivos y operaciones combinables y modificables, no como una colección de verdades absolutas estratificadas, sino como el pasado de una disciplina

visto y a las técnicas como herramientas operativas evolutivas, parte integrante del proceso proyectual.

El proyecto es el dispositivo o estrategia pedagógica. Los textos, son utilizados en los distintos niveles del taller, fundamentalmente como disparadores del hecho creativo, tanto como herramienta para enriquecer la argumentación proyectual de manera referenciada o como instrumento operativo del proceso proyectual.

Caso de estudio / objetivos

A continuación desarrollaremos, a modo de ejemplo, uno de los ejercicios propuestos para el curso de segundo año que propone trabajar a partir de la novela “El extraño caso del Dr. Jeckyll y Mr. Hyde” de Robert L. Stevenson, con el objetivo de transformar temas no-arquitectónicos en problemas de proyecto, para construir un nuevo objeto a través de una mirada propia y creativa sobre el texto y sus personajes, desarrollando la capacidad de abstracción y de transferencia de información proyectual entre disciplinas distintas con igual rigor conceptual.

Enunciado

El ejercicio consiste fundamentalmente en desarrollar las capacidades de diseño del espacio en torno a cualidades y características específicas del mismo. Para indagar más aún en la capacidad de variabilidad del espacio, se debe proyectar una casa bi funcional para un hombre con dos personalidades _Jeckill y Hyde_, pensándola no como dos espacios separados sino como espacios fusionados.

Metodología

La mecánica de trabajo se estructura en tres momentos, coincidentes con los tiempos antes mencionados:

Tiempo de tregua

El trabajo comienza con la lectura de la novela, para luego profundizar en el concepto de “lo doble”: la casa son dos casas y son una, un mismo elemento de continua fusión, pero encontrando los espacios para los dos estados, las dos personalidades, es decir, un espacio de dos dimensiones de contacto espacial.

Es el momento de la apreciación, investigación y análisis del texto, que se aborda a partir de distintas instancias de lectura con el objetivo de configurar un vocabulario común que facilite la comunicación del problema a revisar, favoreciendo dinámicas de elaboración, búsqueda y contrastación basadas en el lenguaje gráfico y escrito.

Los instrumentos didácticos varían en cada instancia: reconocimiento de párrafos o extractos que den cuenta de conceptos claves, lectura “entrelíneas” que permita identificar hechos específicos, contrastación de hipótesis de análisis sobre esos objetos, reconstrucción de conceptos que permiten argumentar modos de hacer y comprender las obras y proyectos que se revisan.

Las estrategias didácticas que se despliegan también son diversas. A veces se pautan a nivel general para todas las comisiones de trabajo y en otros casos cada docente define la modalidad. Se sostiene la lógica de una primera lectura en solitario, seguida de una puesta en común que puede darse en distintas escalas grupales (toda la comisión, asociados por lecturas, en parejas) para retomar luego una síntesis individual que da cuenta del proceso de apropiación de los “contenidos” del texto en función del interés o la capacidad de comprensión desarrollada por cada estudiante.

Para reforzar la verificación de lo “aprehendido”, se propicia la selección de obras y/o proyectos que se relacionen con secciones de lo leído o conceptos extraídos. Se estudian un grupo de obras donde se practica el problema de los dobles puntos de vista, enfocándose particularmente en los tipos de espacios propuestos y el modo de vinculación (articulado/fusionado) entre ellos: Casa Tugendhat de Mies van der Rohe, la casa en Canoas de Oscar Niemeyer, el Museo Judío en Berlín de Daniel Libeskind y la Moebius House de Ben van Berkel.

Esto despliega un panorama variado en cuanto a enfoques y miradas posibles sobre un objeto de partida que se presenta como “unívoco” y propicia el debate y el desarrollo de la capacidad argumentativa de los estudiantes al tiempo que consolida un cuerpo de ideas asociado a la interrelación teorías-práctica (o conceptos-proceso proyectual). Se elaboran notaciones gráficas y escritas.

Tiempo de escaramuzas

Se definen estrategias de aproximación a lo textual lectura crítica o anotada que van articulando procesos de comprensión, contextualización, apropiación y redefinición operativa de conceptos.

Se construyen registros gráficos y escritos, croquis, esquemas, bocetos y perspectivas de posibles espacios que sugiere el texto para cada estado del personaje o diagramas de información según la posición adoptada por el alumno (lectura crítica o anotada). Es el momento de ver en profundidad, develar potencialidades, desplegar recursos y a la vez pensar cómo puede eso ser aprendido como una estrategia de proyecto; una tarea que introduce en una observación paciente: detenerse en los componentes del objeto, verificar las condiciones de los mismos, tratar de desocultar las reglas de composición, la estructura, los ritmos, las conexiones, los temas que puedan ser relevantes para su comprensión.

Para estudiar la relación más directa entre sujeto-espacio se utilizan también textos complementarios, como “Cuestiones de percepción: fenomenología de la arquitectura” (2011) de Steven Holl, “Atmósferas; entornos arquitectónicos” (2003) de Peter Zumthor” y “La poética del espacio” (1999) de Gastón Bachelard.

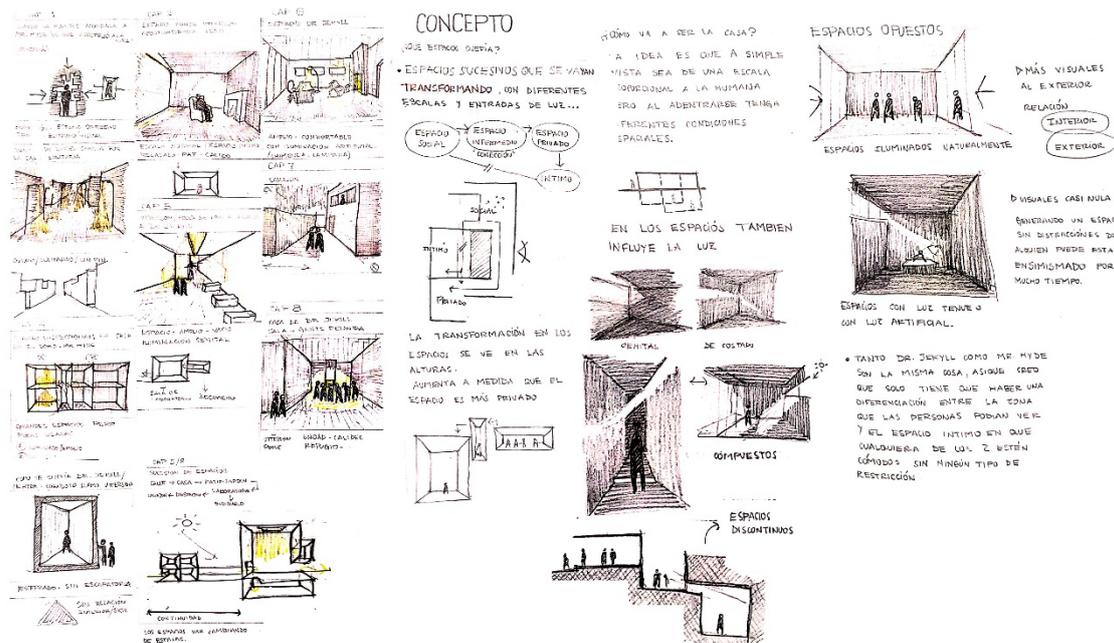


Fig. 2 Laredo, Sheila. Lectura crítica: bocetos y anotaciones.

Espacio bidimensional doble creatividad creatividad dr. jeckill - mr. hyde.
 Fuente: Laredo, Sheila (2018) La Plata, FAU, UNLP.

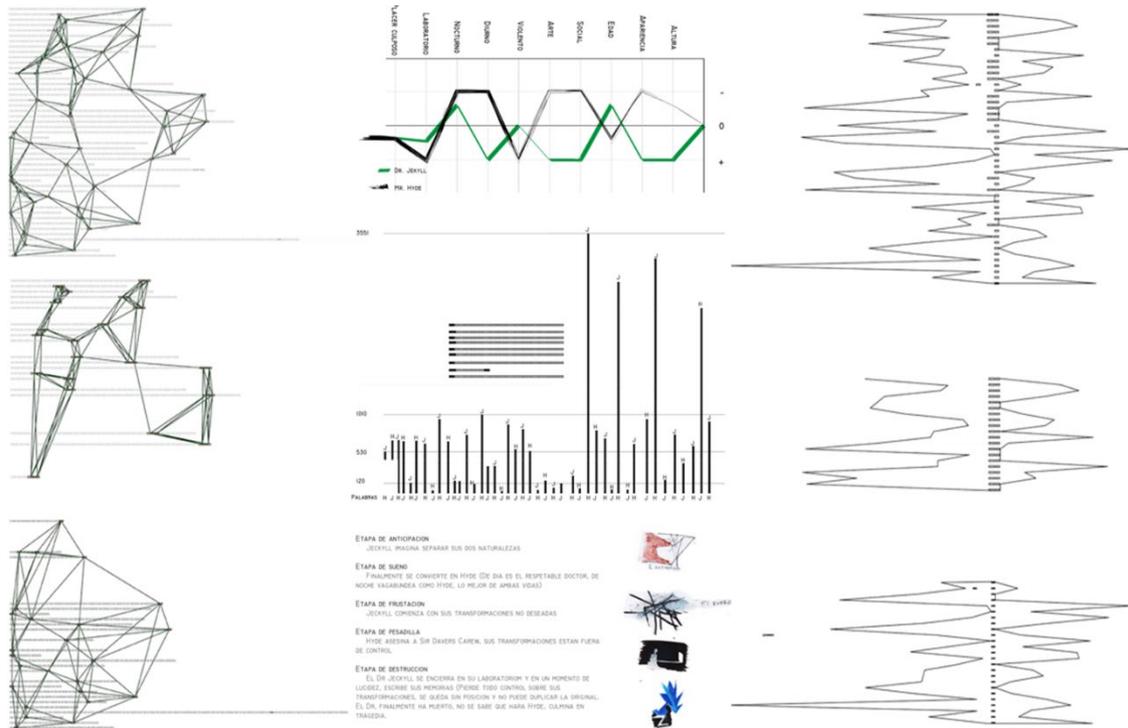


Fig. 3 Vilte, Simón. Lectura anotada: diagramas de información.
Espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde.
 Fuente: Vilte, Simón (2017) La Plata, FAU, UNLP

Tiempo de la lucha consigo mismo

Cada estudiante define su hipótesis de trabajo y se concentra en el desarrollo del proyecto fusionado; se construye la casa bi dimensional a partir de los registros y las conclusiones del texto. La información recabada la instancia anterior permite identificar un patrón generativo de la obra para su posterior transformación en un sistema espacial; primero creando un set de elementos y luego disponiéndolos en el espacio según un régimen de ordenamiento propio transformándolo en un sistema tridimensional.

Se indaga en distintas posibilidades y alternativas por medio de croquis, volumetrías, maquetas de estudio y diagramas para luego establecer un registro gráfico arquitectónico de la solución adoptada.

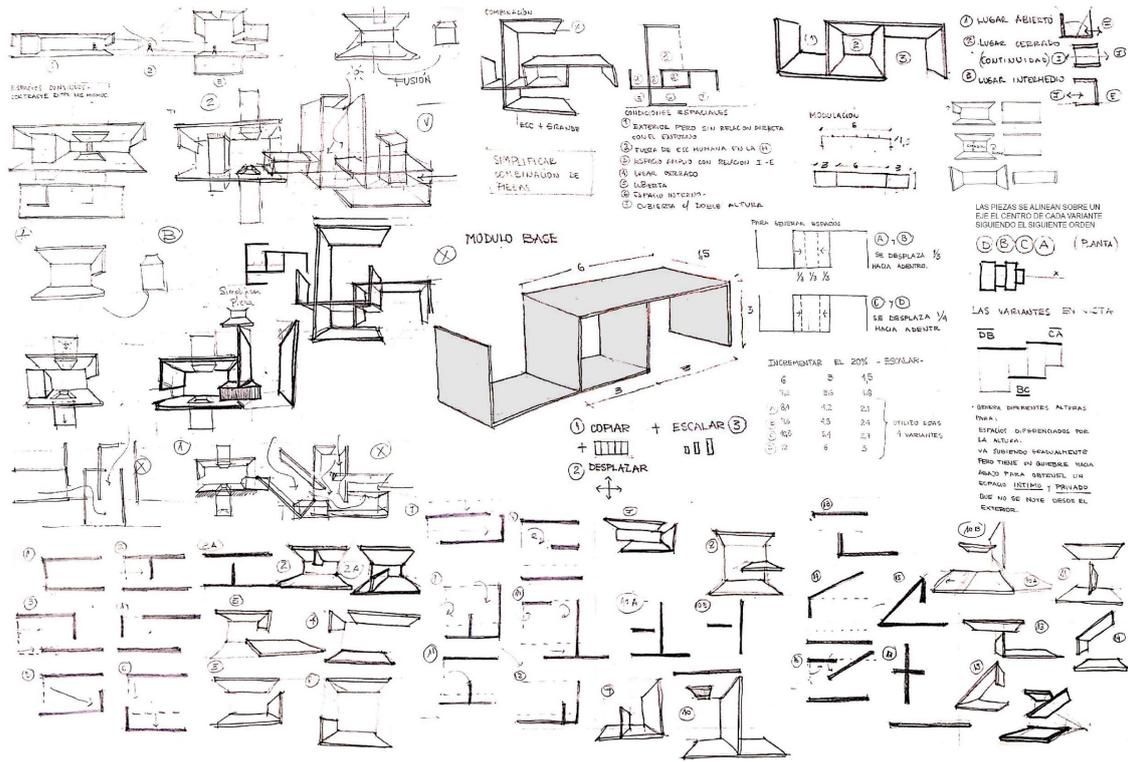


Fig. 4 Laredo, Sheila. Espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde.
Fuente: Laredo, Sheila (2018) La Plata, FAU, UNLP

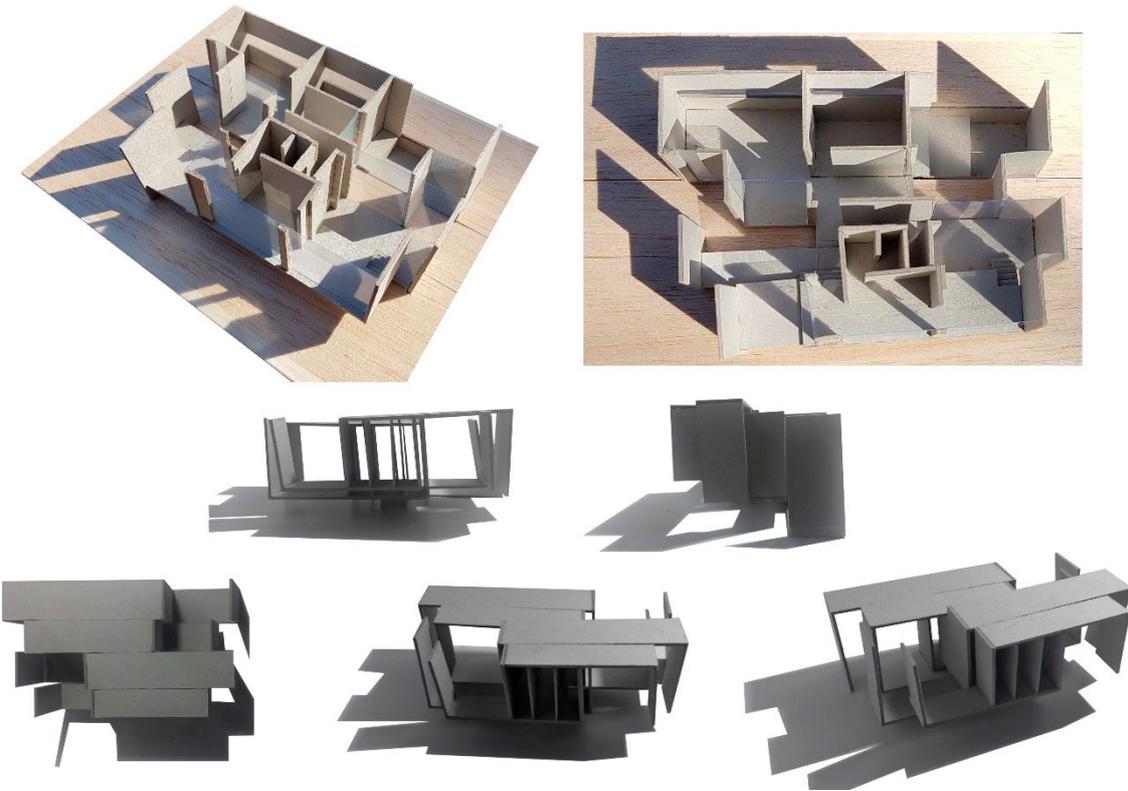


Fig. 5 Laredo, Sheila. Espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde.
Fuente: Laredo, Sheila (2018) La Plata, FAU, UNLP

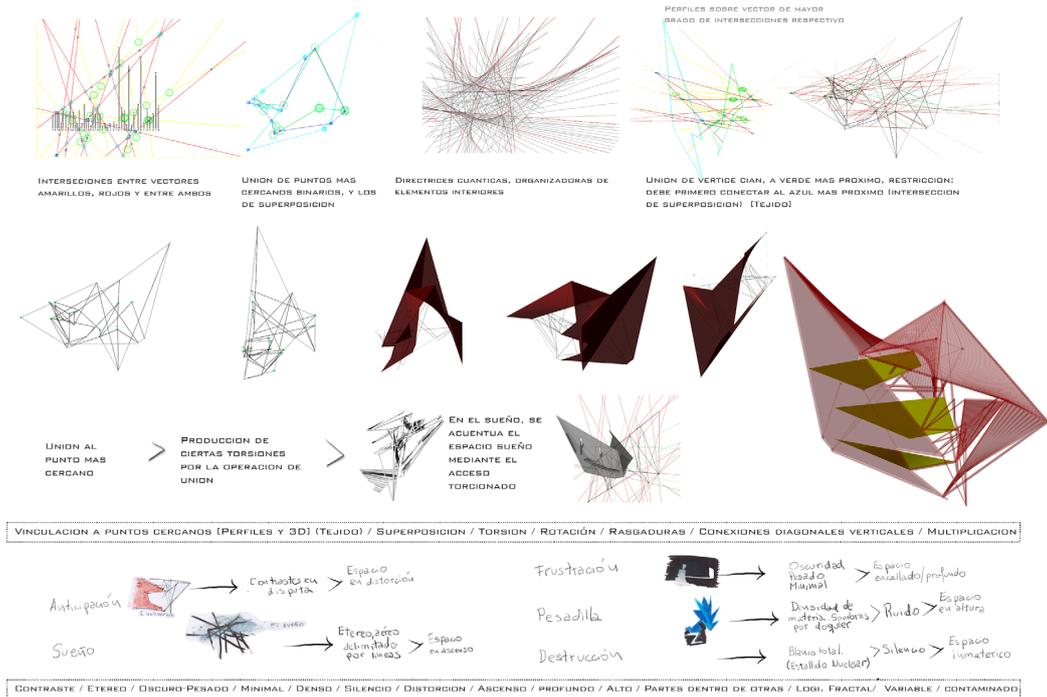


Fig. 6 Vilte, Simón. *Espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde.*
Fuente: Vilte, Simón (2017) La Plata, FAU, UNLP

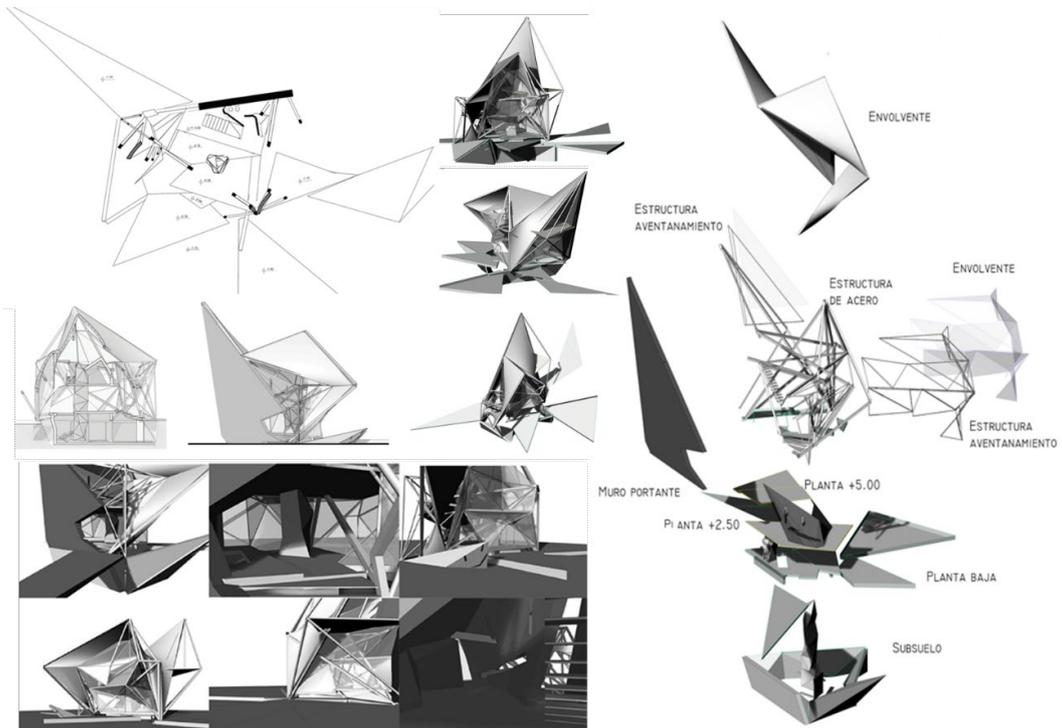


Fig. 7 Vilte, Simón. *Espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde.*
Fuente: Vilte, Simón (2017) La Plata, FAU, UNLP

Finalmente, el ejercicio, continua con la multiplicación de la vivienda realizada para Jeckyll y Hyde hasta producir un conjunto de 7 viviendas entrelazadas en un territorio dado. Una de ellas

debe ser como la vivienda original producida y las otras, variaciones y alteraciones de la misma, conformando un nuevo proyecto.

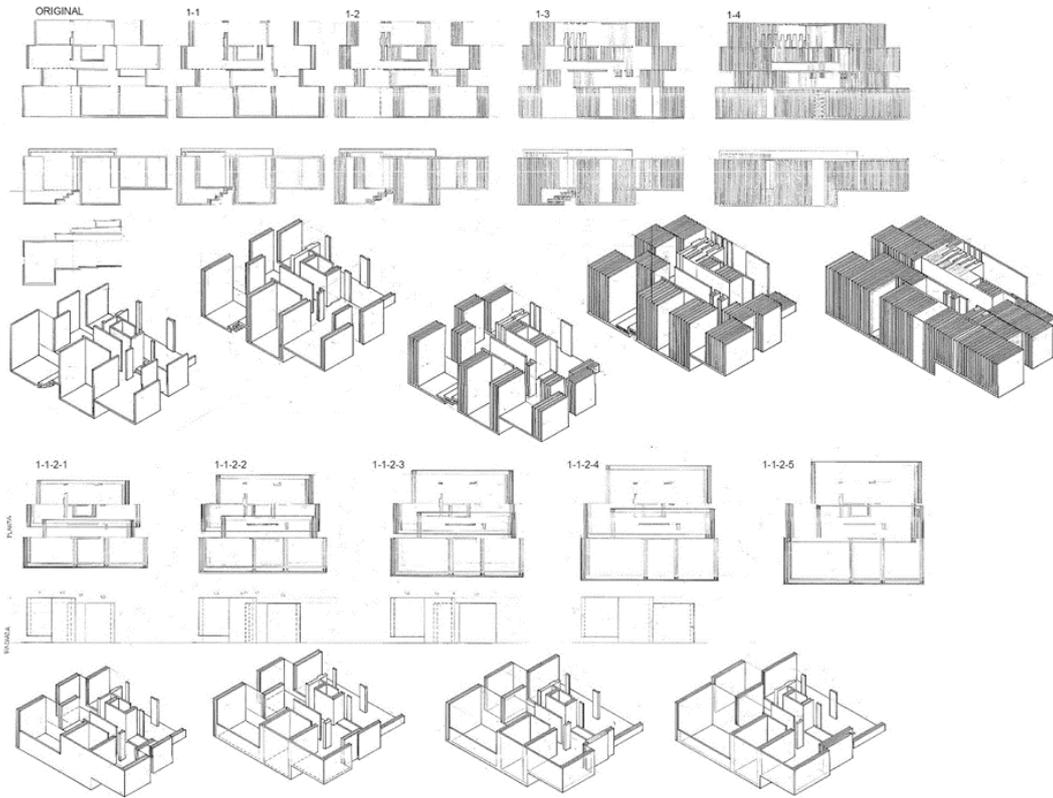


Fig. 8 Laredo, Sheila. Espacio multidimensional dr. jeckill - mr. hyde multiplicados.
Fuente: Laredo, Sheila (2018) La Plata, FAU, UNLP

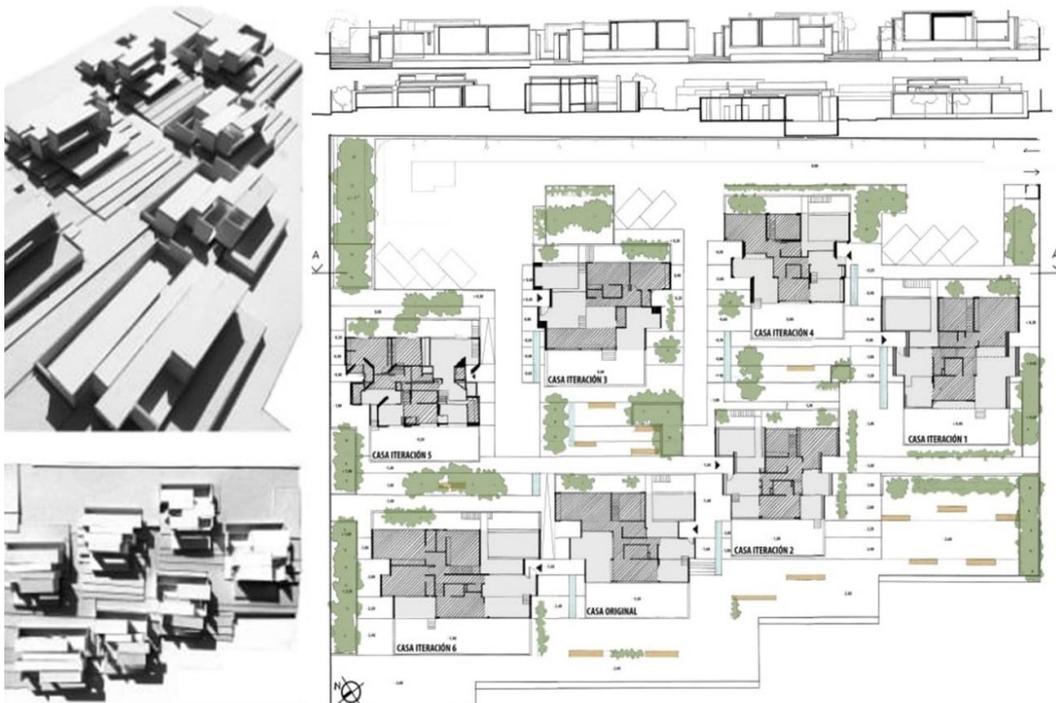


Fig. 9 Laredo, Sheila. Espacio multidimensional dr. jeckill - mr. hyde multiplicados.
Fuente: Laredo, Sheila (2018) La Plata, FAU, UNLP

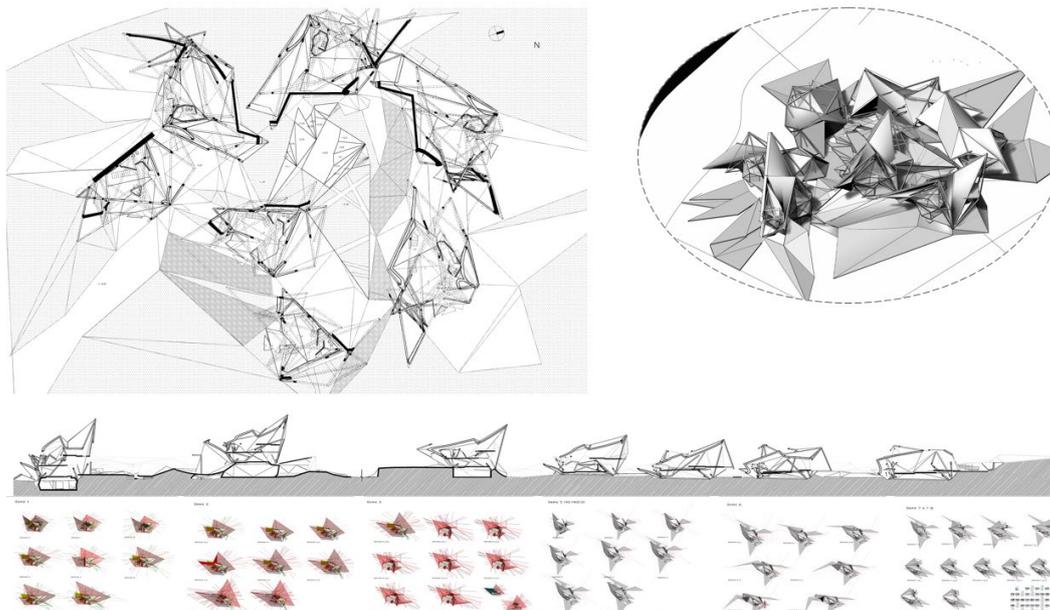


Fig. 10 Vilte, Simón. *Espacio multidimensional dr. jeckill - mr. hyde multiplicados*.
Fuente: Vilte, Simón (2017) La Plata, FAU, UNLP

Resultados

El trabajo se realiza principalmente en clase, buscando que cada estudiante comparta experiencias con sus compañeros y docentes. Asimismo, se dictan una serie de clases teóricas que funcionaron como guía crítica, en ninguno de los casos planteadas como exposiciones de carácter magistral sino como alternativas para introducir casos de estudios, explicitar metodologías de trabajo, como herramientas para instalar el debate.

De este modo, el texto rompe su bidimensionalidad para desplazarse al espacio tridimensional, e introducirse en el campo arquitectónico, mediante un método de traducción.

Esta ejercitación aporta al proyecto regular del curso de Nivel II la experimentación necesaria en relación a nuevas técnicas y alternativas de trabajo en tridimensión y en el espacio, por fuera de las ejercitaciones convencionales de los cursos de arquitectura, fundamental para el estudiante en su práctica de construcción de herramientas operativas para el proyecto arquitectónico.

Conclusiones

Consideramos que *“ningún método es útil sino apropiado, construido en función de la personalidad del sujeto”* (Mabardi 2012, p.57), por lo tanto la tarea docente se trata siempre de ofrecer propuestas que permitan orientar a los estudiantes hacia un horizonte de experimentación, de innovación respecto a su saber hacer, tomando como base la sistematización de conocimientos ya adquiridos y la apropiación de nuevas habilidades que se incorporen de manera significativa en su hacer proyectual.

Es así que los ejercicios se diseñan teniendo en cuenta un grado de flexibilidad y de autonomía que permitan incluir la heterogeneidad de abordajes. Esta variedad de enfoques enriquece la construcción de conocimiento en el Taller y favorece la negociación reflexiva. Las actitudes y posiciones que cada actor despliega, al ser revisadas y puestas en común, sientan las bases para consolidar metodologías de trabajo, individuales y colaborativas, que pueden ser transferidas a otros espacios curriculares y también a la futura práctica profesional.

Tal como planteaban González-Bandera et al (2020) “Se hace aprender hoy, con herramientas de ayer a los profesionales de mañana” (p.591). En ese sentido, podemos afirmar que el desafío del hacer docente es repensar y redefinir las prácticas de enseñanza, a fin de acompañar a los estudiantes en el desarrollo de capacidades interpretativas y creativas para construir un sentido crítico y reflexivo que les permitirá afrontar los retos que se les presentarán en un tiempo próximo.

Agradecimientos

Una especial mención para el Arq. Simón Vilte y la Srta. Sheila Laredo quienes participaron como estudiantes del segundo curso de Arquitectura en el ejercicio que se menciona y nos facilitaron sus trabajos para documentar gráficamente los resultados de la experiencia didáctica en este artículo.

Bibliografía

Barrientos-Turrión, Laura. 2020. «Docencia conversacional». En: *JIDA'20. VIII Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura*. Málaga. 12-13 noviembre 2020, 411-423. Disponible en : DOI: 10.5821/jida.2020.9372.

Deleuze, Gilles. 1987. «Del archivo al diagrama. Un nuevo archivista». En: *Foucault*, 27-48. Barcelona: Editorial Paidós.

Deleuze, Gilles. 1987. «Un nuevo cartógrafo». En: *Foucault*, 49-74. Barcelona: Editorial Paidós.

Gausa, Manuel. 2002. «Introducción». En: *AAVV Diccionario Metápolis de arquitectura avanzada: ciudad y tecnología en la sociedad de la información*. Barcelona: Editorial Actar.

Hejduk, John. 1998. *Such places as memory: poems, 1953-1996*. Cambridge, Mass: MIT Press.

Hejduk, John, Diller, Elizabeth, Lewis, Diane y Shkapich, Kim. 1988. *Education of an Architect. The Irwin S. Chanin School of Architecture of The Cooper Union*. New York: Editorial Rizzoli.

Lynn, Greg. 1995. «Formas de expresión. El potencial proto-funcional de los diagramas en el diseño arquitectónico». En: *El Croquis nº72 (I) Ben Van Berkel*, 16-31. Madrid: Editorial El Croquis.

Loren-Méndez, Mar; Pinzón-Ayala, Daniel; Alonso-Jiménez, Roberto F. 2020. «Participación activa del estudiante: gamificación y creatividad como estrategias docentes». En: *JIDA'21. IX Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura*. Valladolid, ETSAVA-UVA, 11-12 noviembre 2021, 660-671. Disponible en: DOI: 10.5821/jida.2021.10595.

Mabardi, Jean-Françoise. 2012. *Maestría del proyecto. Apuntes para la práctica de la enseñanza del proyecto*. Concepción: Ediciones Universidad del Bio-Bio.

Mària-Serrano, Magda; Musquera-Felip, Silva. 2023. «Comparar, dialogar, proyectar». En: *JIDA'23. XI Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura*. Granada, ETSAG-UGR, 16-17 noviembre 2023, 180-194. Disponible en: DOI: 10.5821/jida.2023.12230.

Migayrou, Frédéric, Lemonier, Aurélien y Tschumi, Bernard. 2014. *Bernard Tschumi: Architecture: Concept & Notation*. París: Editions Du Centre Pompidou.

Soriano, Federico. 2002. «Introducción». En: *AAVV Diccionario Metápolis de arquitectura avanzada: ciudad y tecnología en la sociedad de la información*. Barcelona: Editorial Actar.

Szelagowski, Pablo, Remes Lenicov, Pablo y Sagüés, María Elisa. 2011. *Propuesta pedagógica Taller Vertical de Teoría de la Arquitectura*. Disponible en: <http://teoriayproyecto.blogspot.com>. Consultado el 14 de agosto de 2024.

Szelagowski, Pablo, Remes Lenicov, Pablo y Díaz de la Sota, Carlos. 2014. *Propuesta pedagógica Taller Vertical de Arquitectura*. Disponible en: <http://talleryproyecto.blogspot.com>. Consultado el 14 de agosto de 2024.

Szelagowski, Pablo, González, Augusto y Sagüés, María Elisa. 2015. *Propuesta pedagógica Taller Vertical de Historia*. Disponible en: <https://that-historiayproyecto.blogspot.com>. Consultado el 14 de agosto de 2024.

Tschumi, Bernard. 2005. *Event-cities 3. Concept vs Context vs Content*. Cambridge: The MIT Press.

Walker, Enrique. 2006. *Tschumi on Architecture: Conversations with Enrique Walker*. New York: The Monacelli Press.