

**MAURO GERMÁN
SUAREZ TORRICO**

Geometrías del encuentro. Un caso de rediseño de una clase de tipo teórica en el taller de arquitectura en la FADU-UBA

*Geometries of the encounter.
A case of space re-design for a
master class in the architecture
studio in FADU-UBA*

**MAURO GERMÁN
SUAREZ TORRICO**
Arquitecto y Especialista
en Docencia para
Arquitectura, Diseño y
Urbanismo por la
FADU-UBA. Maestrando
en Docencia Universitaria
de la UBA. Seleccionado
en el programa Joven
Docente Investigador
FADU-UBA 2018 con su

proyecto “Escenografías
para la enseñanza en el
taller de arquitectura”.
Becario por la UBA en el
DPEA-Scénographie ENSA,
Nantes, Francia. Becario
UBAINT. Docente 2018 y
2019. Trabaja e investiga
con relación a tres áreas de
ejercicio: la arquitectura, la
docencia y el teatro.
maurosuareztorrico@gmail.com

Palabras clave: taller de arquitectura – espacio configurado – clase teórica – rediseño – enseñanza –

Key words: *architecture studio – configured space – master class – re-design – teaching – learning*

51 RH

RESUMEN El presente trabajo desarrolla y reconstruye la experiencia de rediseño de una clase teórica de tipo expositiva en un taller de arquitectura en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), a partir de re-configurar el uso del espacio en la tradicional situación de clase magistral. Se observa para ello el espacio taller y se centra en la utilización del espacio dado en perspectiva de configurarlo para la implementación de propuestas de enseñanza. Se describen, analizan y revisan los usos del espacio taller y sus elementos desde la observación del objeto de trabajo, y se detiene sobre cuatro usos y sus configuraciones de clase características.

ABSTRACT *The present work develops and reconstructs the experience of re-designing a class, from re-configuring the use of space in the traditional situation of master class in the architecture studio in FADU-UBA. For this, the work observes the classroom space and focus its interest on the use of space given in perspective to configure it for the implementation of teaching proposals. As well, we analyze and review the uses of the classroom space from the observation of the work object, and stop over four typical uses and their characteristic class configurations.*

ARTÍCULO

RECEPCIÓN: 26/06/2019

ACEPTACIÓN: 05/11/2019

Consideraciones previas

“La experiencia marca en la memoria un gesto, un contorno, una huella” (Brook, 2003:163).

El presente trabajo escrito toma lugar en el marco del Seminario Tecnología Educativa de la Maestría en Docencia Universitaria de la UBA en el segundo semestre de 2018. En estas páginas se sintetiza el rediseño de una clase teórica de tipo expositiva en un curso de Arquitectura 3 en la FADU-UBA, para reconstruir aquella experiencia y observarla en toda su complejidad (Morin, 2015).

Fueron varias las razones que condujeron al rediseño de una clase cuya tipología resulta a menudo familiar: un docente expone un tema para un grupo de estudiantes quienes, en condición de público espectador, escuchan y toman apuntes a partir del desarrollo del docente. Por un lado, la necesidad de discutir si la única forma posible para una clase teórica es un docente explicando y un grupo de estudiantes atendiendo, empleando para ello un tiempo que suele verse afectado por la falta de atención que interfiere en el desarrollo de la clase. Motivó además esta experiencia, la revisión de las formas en que se utiliza el espacio en el taller de arquitectura y el preguntarnos a través de qué prácticas es posible ponerlo en tensión para indagar en clases que prioricen la participación de los estudiantes aun en estos casos expositivos. Estamos en la coyuntura de una necesaria innovación en las

prácticas de la enseñanza para contribuir a crear, junto a colegas y estudiantes, escenarios formativos acordes a los sujetos culturales que atraviesan nuestras aulas y que hagan lo posible por contenerlos. Este trabajo se apoya en los aportes del campo de la didáctica que nos permiten re-pensar las prácticas de la enseñanza en el marco de la formación superior, y asumir la capacidad de re-inventar la clase universitaria con el objetivo de que los estudiantes deseen permanecer en las aulas (Maggio, 2018).

Tomaremos a su vez la idea de habitar desarrollada en Heidegger y la noción de hábitat que incorpora Doberti en su trabajo “Espacialidades”. Ambos conceptos colaboran en la comprensión de una acción concreta del cuerpo en el espacio configurado del taller: el cuerpo en su sitio determina el espacio de la clase (Breyer, 2005).

El taller de arquitectura, una necesaria descripción inicial

El taller de arquitectura es el aula en la que toman lugar las prácticas necesarias para la construcción de procesos de enseñanza y de aprendizaje en la asignatura Arquitectura, entre otras asignaturas, de la carrera de Arquitectura, en la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la UBA. Para Sanjurjo, la noción de taller refiere a un dispositivo de trabajo que favorece la formación en la práctica disciplinar, posibilitando la circulación de significados, análisis y reflexiones críticas que

se apoyan en marcos teóricos que suceden a partir de prácticas situadas y concretas (Sanjurjo, 2009).

El taller de arquitectura queda constituido por dos prácticas fácilmente reconocibles¹: la clase teórica de tipo expositiva y la clase de taller propiamente dicha. La primera tiene como objetivo complementar el ejercicio práctico de taller, abordando de forma progresiva andamiajes conceptuales para el proyecto o conceptos que hacen al cuerpo teórico de la disciplina. Para este tipo de clase se utiliza un aula-teórica en el tercer piso de la FADU-UBA, o bien el aula-taller de un primer piso o entrepiso de la Facultad. En cualquier caso, el espacio se configura organizando dos lugares reconocibles: un frente de clase, sitio del docente orador junto al contenido audiovisual proyectado si lo hubiere; y un espacio de sala donde los estudiantes atienden el desarrollo de la clase, tomando notas y generando alguna pregunta o intervención al docente orador. Cabe destacar que en la mayoría de los casos se trata de una clase cuya duración en el espacio tiene una fuerte dirección frontal, permanece invariable y los cuerpos se organizan en dos funciones: ver-oír, hablar-explicar.

Por otra parte, la identidad de la clase de taller queda definida por los procesos prácticos que conducen hacia la resolución de un problema proyectual como objeto que media la enseñanza del docente y el aprendizaje del estudiante. Cuando nos referimos al taller nos referimos a aquel espacio físico en donde toma lugar un tipo de trabajo o práctica que se identifica con el hacer, con el conversar, con el producir

o elaborar, con el intercambio de ideas y con la construcción de conocimiento a partir de una activa participación de los actores involucrados. Es así que el espacio se utiliza para organizar diferentes actividades: correcciones grupales o individuales de proyecto, exposiciones, evaluaciones, entregas, pre-entregas, nivelaciones, discusiones por grupo, discusiones de taller, por citar algunas escenas entre las más tradicionales. Sin embargo, las actividades que en él se sucedan dependerán de las propuestas de trabajo de cada cátedra y del nivel específico observado; pudiendo ser este lugar marco de diferentes tipos de actividades donde el estudiante y el proyecto son protagonistas.

La práctica proyectual, eje articulador de todo lo que allí sucede, encierra la formación de un saber disciplinar en donde técnica, razón, creatividad, imaginación y teoría, ingresan al aula de manera simultánea y sin un orden específico. Al respecto se refiere Romano:

En este aprendizaje a través de la reflexión en la acción, el taller –enraizado en la tradición de la enseñanza de la arquitectura– tiene una importancia trascendente en tanto es el ámbito donde se desarrollan las actividades individuales y grupales de múltiples intercambios: docente-alumno, alumno-alumno, docente-docente, que tienen como

1. Estas nociones de prácticas son abordadas con suma especificidad en el libro de Mazzeo-Romano, en el Capítulo 2 “El conocimiento proyectual”, apartado 2.5 “La práctica proyectual” (Mazzeo y Romano, 2007:91-114).

marco la enseñanza y el aprendizaje del proyecto, en las distintas instancias integradas, de interrelación individual y grupal (Romano, 2015:96).

El taller de arquitectura es un lugar perfectamente *reconocible y singular*, y contiene una serie de elementos que lo definen como usina de trabajo. Reconocemos por un lado al docente y su práctica de enseñanza, sugiriendo una serie de actividades que ponen en funcionamiento el espacio de trabajo articulando consigna, objetivos y contenidos. Por otro lado, el estudiante situado en un rol de aprendizaje, quien elabora –a partir de los trabajos junto a sus pares y docentes– el proceso de construcción de los saberes específicos del campo de la arquitectura. La tarea proyectual media la relación docente-estudiante, favoreciendo reflexiones teórico-prácticas y aquellas conductas necesarias de recorrer para la producción de conocimiento.

El espacio en el taller de arquitectura es aquel sitio áulico que hará de hábitat para aquella práctica, quedando definido por una serie de elementos varios: el marco institucional FADU-UBA, lo singular del edificio arquitectónico seno de las actividades académicas, el espacio aula y sus caracterizaciones físico-espaciales que singularizan la clase de taller junto a su mobiliario o equipamiento y, finalmente, el espacio dispuesto o configurado que será aquella disposición que articule todos estos elementos guiada por la propuesta didáctica docente.

Sobre el espacio taller

Lo importante, señaló Peter Brook, es el espacio como una herramienta (Brook, 1994). El *espacio* es una oportunidad, material cotidiano de trabajo, un hallazgo para el docente que lo piense como tal, una posibilidad para el estudiante que lo utilice. Desde esta afirmación partimos.

El espacio en el taller no es otra cosa sino esa condición inicial, necesaria y en devenir, bajo la cual los procesos adquieren su forma deseada, la tarea es enunciada; docente y estudiante se encuentran y las acciones se desencadenan en pos de enseñar y de aprender. La duración de este espacio es la duración de la clase: sin los sujetos que constituyan su uso, sin la consigna de trabajo, el espacio taller no es otra cosa que espacio vacío. Hace falta una construcción de ese espacio para poder habitarlo: construir el taller es, ante todo, *habitar* la clase, en términos de Heidegger (1975).

El espacio taller configurado es, entonces, el hábitat didáctico de la clase: la disposición de los elementos genera la circunstancia en la que sucederá el trabajo por parte de sus habitantes (Doberti, 2008). Tal sitio será soporte de oportunidades, lugar del accionar y contenedor de las propuestas que docentes y estudiantes construyen cotidianamente. Cobra entonces importancia el uso que hacemos del espacio taller y de su configuración como reflexión necesaria sobre qué tipo de propuesta estamos materializando en tanto docentes.

Señalamos a continuación una serie de elementos que se encuentran en una permanente relación de interdependencia:

- Espacio arquitectónico o físico: es el espacio asignado por la institución –el marco institucional *imprime* el primer sentido del espacio–, el objeto aula cuya significación y condición edilicia definen a priori unas posibilidades y no otras para la clase. El espacio taller permite en su estructura distintos tipos de prácticas dada su condición de espacio flexible.
- Espacio dispuesto o configurado: aquella situación de enseñanza que se configura e inscribe a partir del espacio físico dado, constituyéndose en hábitat de aprendizaje para los estudiantes.
- Mobiliario: todo aquel equipamiento que permite el acontecer de la clase: mesas, sillas, bancos y pizarra, son los característicos del taller. También podemos considerar mobiliario todo aquel material soporte para la palabra durante el desarrollo de la clase, como ser hojas, equipamiento informático, etc.
- Sujetos: todas aquellas personas que en principio ocupan el espacio y participan de la clase proyectual. En nuestro caso, podemos distinguirlos en dos grupos: los *docentes*, por un lado, y el grupo de *estudiantes* por el otro. Ambos se involucran desde su acción concreta en el taller para que la clase ocurra, y es necesaria su intervención para que la enseñanza proyectual exista.

- Tarea: es aquel sentido didáctico que guía la jornada de encuentro en el aula y marco de las conductas de los sujetos, articulada por tres elementos: proyecto, acciones y recursos.
- Material de trabajo: todo aquel insumo elaborado por los estudiantes y/o docentes para construir la situación de clase.
- Tiempo: el tiempo atraviesa por igual la configuración de la situación de clase. La duración de aquella es la duración de un proyecto pedagógico y didáctico específico: tiene principio, duración y fin.

Dice Peter Zumthor: “entro a un edificio, veo un espacio y percibo una atmósfera y, en décimas de segundos, tengo una sensación de lo que es” (Zumthor, 2006:13). Sucede a menudo que se puede entrar a un taller de arquitectura e inmediatamente distinguir una *atmósfera* de lo que es el *espacio* de trabajo en aquel sitio, percibir de una manera veloz lo que allí está ocurriendo. Parte de la tarea docente radica en construir atmósferas concretas, cargadas de sentido para nuestros estudiantes.

El objeto observado. Cuatro usos para el espacio y sus configuraciones de clase características

Hemos mencionado que el espacio taller de arquitectura es sitio de numerosas prácticas de la enseñanza y del aprendizaje de la disciplina proyectual. Cabe señalar, sin embargo, que la *corrección del proyecto* guiada por la

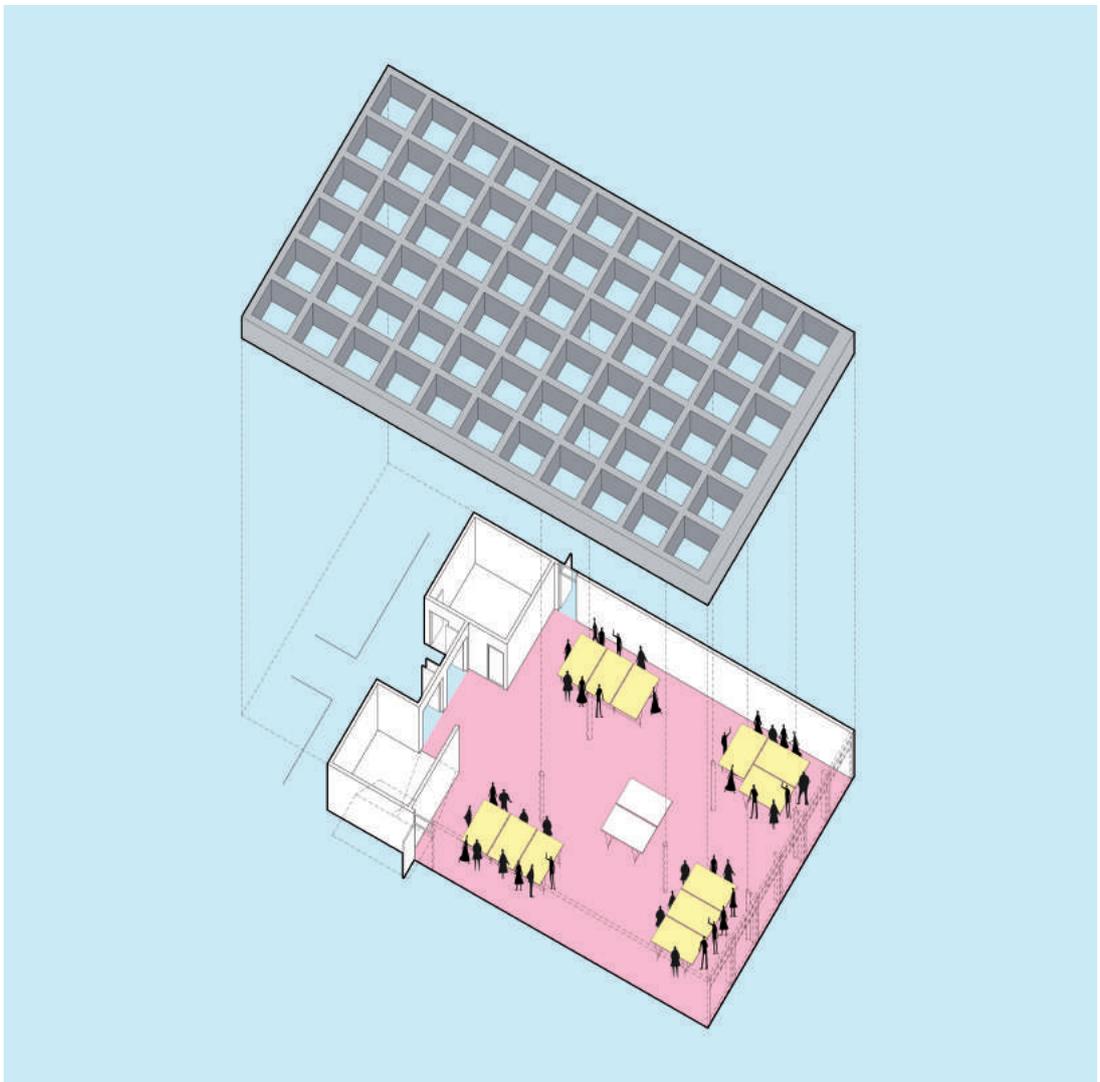
mirada y el re-dibuo del docente ha sido por lejos la *forma* de la clase y vector de muchos, sino todos los ejercicios. Existen para esta práctica cuatro casos representativos que dan cuenta del uso del espacio, cuatro configuraciones de la clase de taller. Cualquiera de ellas cuatro sería común de ver y de encontrar por alguien que se dedicara a caminar los pasillos y las aulas talleres algún día lunes o jueves en la FADU-UBA

prioriza la revisión del progresivo desarrollo del ejercicio proyectual por parte del estudiante. Estas jornadas, que podríamos calificar de *más íntimas* respecto a otras instancias, ocurren habitualmente en las mesas de taller, en un espacio donde la palabra circula en relación a un trabajo en particular que es motivo de conversaciones y correcciones individuales, teniendo el estudiante un rol participativo importante mientras se hace referencia a su proyecto. Este tipo de experiencias procura desentrañar dudas en el proceso de los estudiantes, indicar precisiones sobre la reflexión proyectual, y formular preguntas y señalamientos para que se avance en la resolución del proyecto.

RH 56

A) Trabajo por grupos reducidos o subgrupos: un primer caso corresponde a aquellas instancias de día a día en el taller, en una relación docente-estudiante próxima, donde no se pretende una mirada grupal-general, sino que se

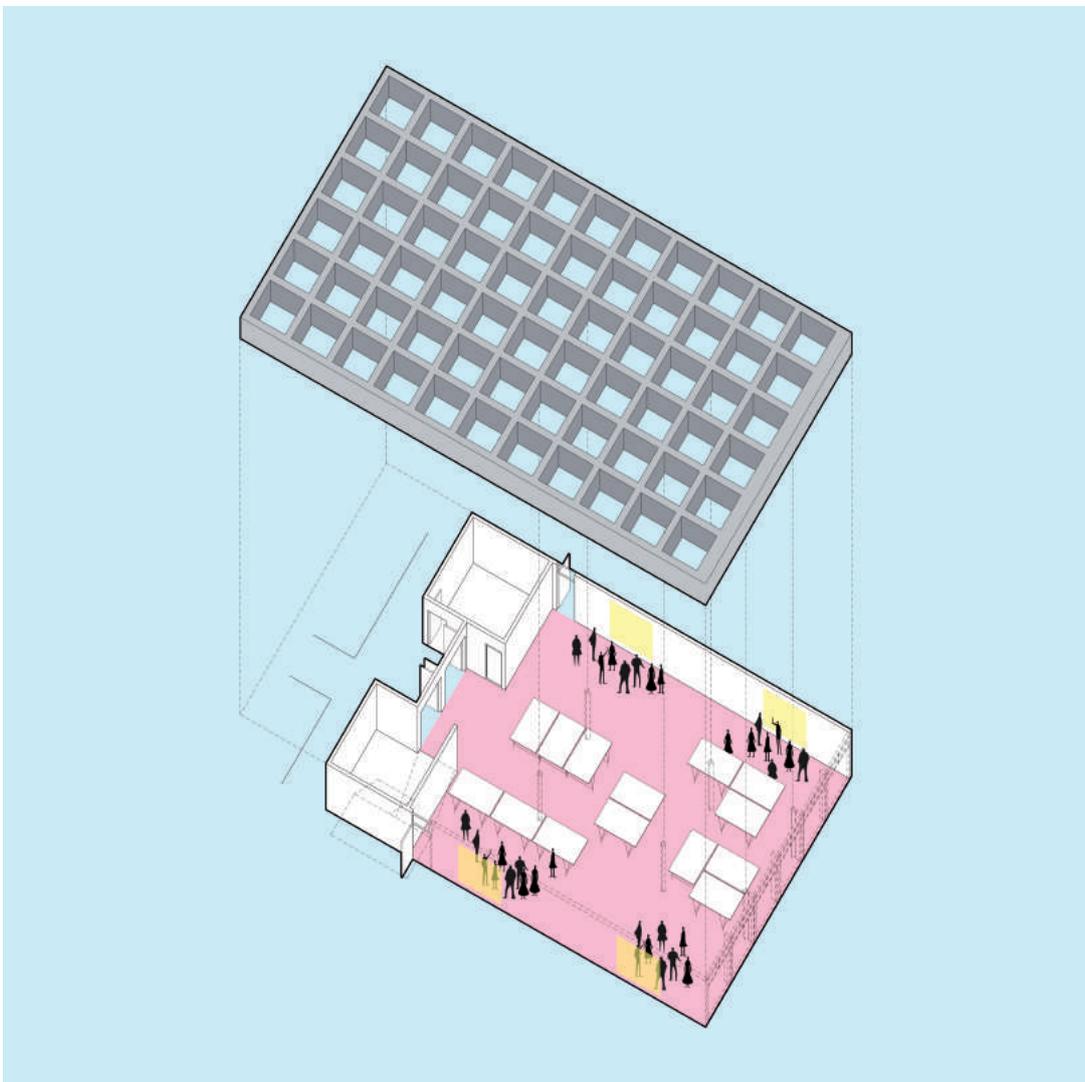
Figura 1. Trabajo por grupos reducidos en mesa. Elaboración propia.



Un segundo caso de grupos reducidos es aquella jornada de taller en la que se trabaja por grupo docente construyendo conversaciones o evaluaciones grupales de nivelación general, pudiendo tener esta modalidad ritmos frecuentes en la agenda didáctica del docente. Estas jornadas persiguen objetivos de nivelaciones por grupos reducidos y se pretende en ellas que cada docente con su grupo de estudiantes lleve adelante una observación más generalizada, en la cual tomen rol activo el resto de los estudiantes y sirva esto a un intercambio de opiniones e ideas acerca del ejercicio proyectual y las distintas perspectivas teóricas del caso.

B) Colectivo total de taller: otro caso de uso del espacio taller –Figuras 3 y 4– lo constituyen aquellas jornadas marco de una posible *entrega general*. Estos son momentos donde la participación del taller es total –todos los estudiantes, todos los grupos docentes– y se busca construir exposiciones, reflexiones y miradas a partir de las cuales intercambiar opiniones respecto al trabajo realizado que generalmente coincide con el cierre de un ejercicio o etapa de proyecto. Aquí se enchinchan todos los trabajos sobre alguna pared del taller, o bien se trabaja sobre una disposición central en el espacio. En este sentido, la configuración de clase referida en la Figura 4 –trabajo por grupo total en

Figura 2. Trabajo por grupos reducidos en pared. Elaboración propia.



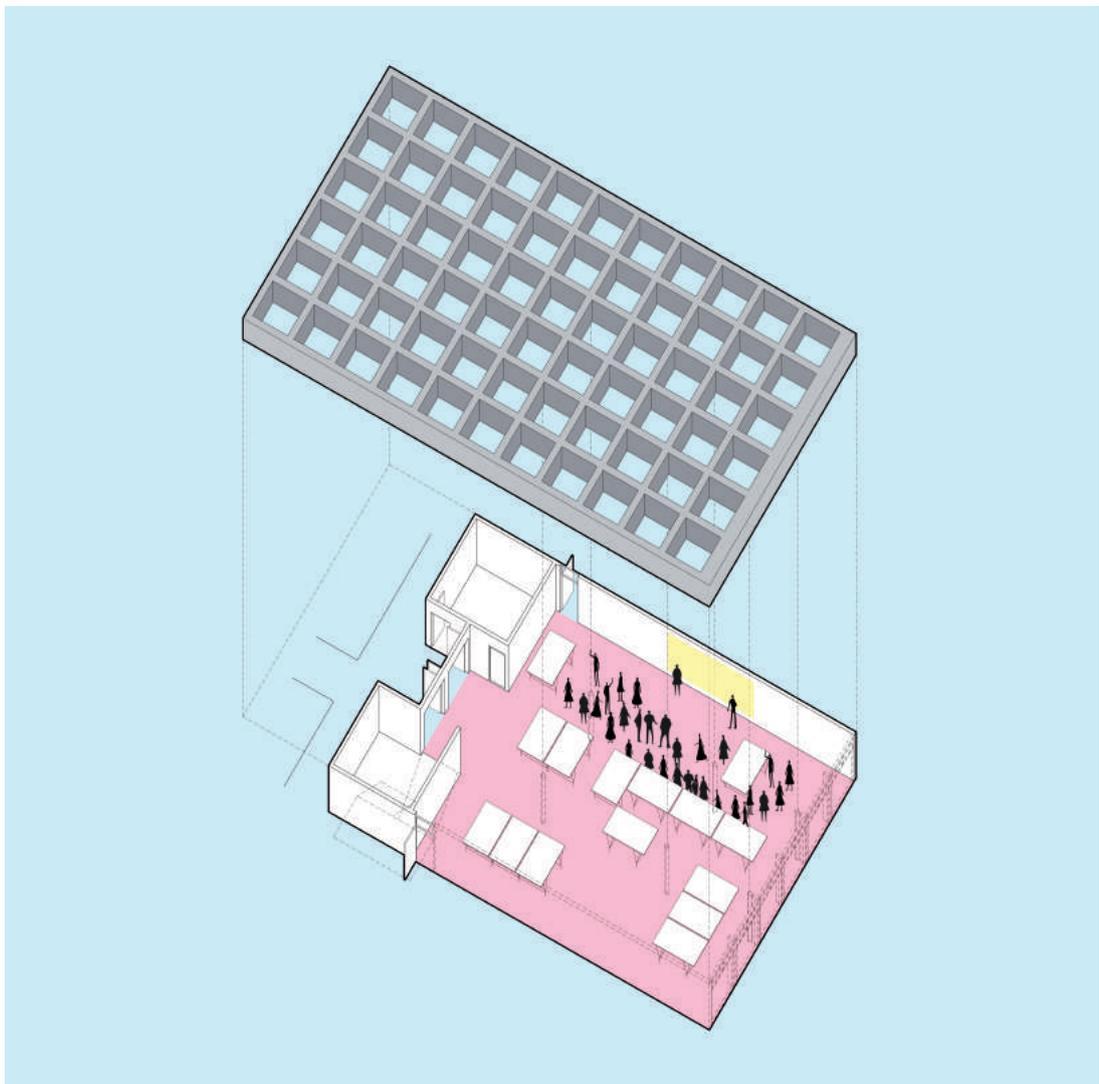
situación de mesa— suele tener mejores respuestas de participación y de invitación que la que ocurre en la pared. Por su parte, este tipo de experiencias procura trazar directrices comunes al taller, especificando objetivos y contenidos necesarios de revisar por el grupo de estudiantes y, a su vez, por el grupo docente. Es una instancia fundamental para la cohesión en el desarrollo del curso y para generar intercambios que alcancen la posibilidad de una evaluación abierta, inclusiva y formativa.

Es de este último caso de configuración colectiva de trabajo que se desprende uno de los casos representativos de las prácticas de enseñanza en el espacio taller de arquitectura, y es a situación de **clase magistral o**

teórica de tipo expositiva, como suele denominarse. En ella, el equipo docente —o un docente en particular— expone los conceptos o las ideas en relación a un asunto, a un nudo conceptual, repasa los ejes de un ejercicio, cede el espacio a un invitado, cita ejemplos o se refiere a obras de referencia pertinentes para el proyecto que se esté llevando adelante; todo ello para profundizar sobre el problema que atañe al curso en ese momento.

Esta tipología de clase en formato expositivo y explicativo es lo que fue re-diseñado, y daremos cuenta de lo que se ha considerado para el caso a partir de la reconstrucción de la clase Geometrías del Encuentro.

Figura 3. Trabajo colectivo en pared. Elaboración propia.



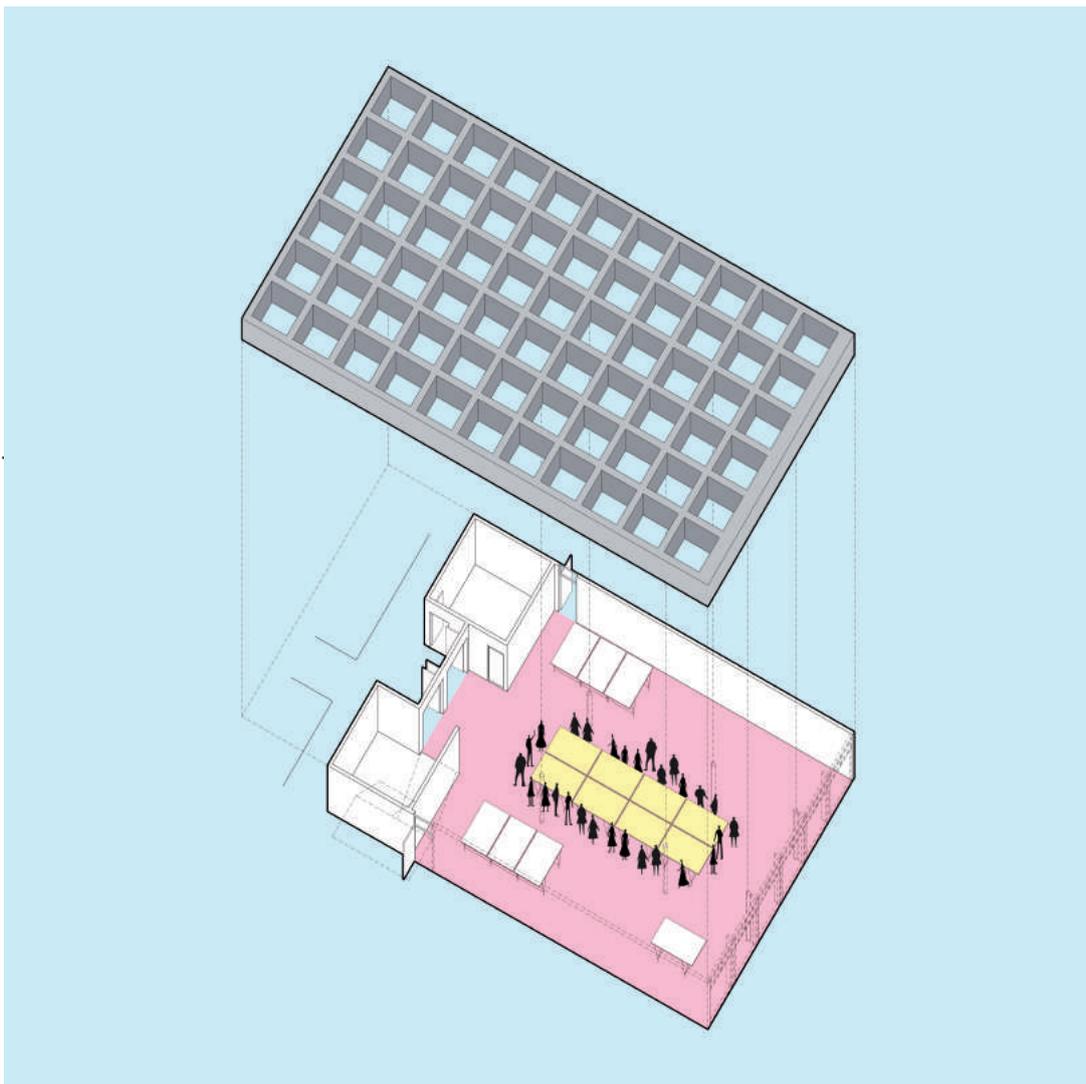


Figura 4. Trabajo colectivo en mesa. Elaboración propia.

El objeto re-diseñado. Reconstrucción del caso “Geometrías del Encuentro”

El marco de re-diseño del objeto se da en el taller de Arquitectura 3, en la cátedra Lestard-Cajide-Janches arquitectos, en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2018. En tal contexto, el ejercicio que se estaba llevando adelante tenía como propósito la resolución proyectual de un edificio de 3500 m2 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, cuyo programa de necesidades se conformaba por un Centro de Artes Escénicas: esto es, un

edificio de complejidad programática y circulatoria, con espacios varios para la actividad, difusión y exposición artística de la comunidad.

La propuesta de esta clase teórica llamada Geometrías del Encuentro, fue revisar a través de casos de referencia en la historia de la arquitectura del espectáculo, cómo es que fueron evolucionando las geometrías de las salas y su tema central: el encuentro del actor con el espectador. Así mismo, fue prioritario preguntarse acerca del sentido contemporáneo de este tipo de edificios, de la arquitectura de sala y de los espacios expositivos en

sentido más amplio. Los objetivos que guiaron este re-diseño y a su vez el diseño del *guión didáctico* de la clase fueron:

- Pensar la clase como una experiencia participativa, reduciendo a lo mínimo posible su carácter expositivo y unidireccional, procurando una atención de los estudiantes durante su desarrollo.
- Re-diseñar el uso del espacio para evitar la configuración clásica de la clase teórica de tipo expositiva: alguien explica o desarrolla una presentación con imágenes, y el cuerpo de estudiantes atiende.
- Trabajar con el tiempo de la clase teórica, es decir, fragmentar su recorrido estratégico en núcleos problemáticos diferentes para instalar propuestas hacia los estudiantes, buscando nuevamente sostener su atención y participación.
- Presentar el contenido bajo la idea de una mini-serie, donde a través de cada episodio existiría siempre la posibilidad de detener la clase y no ver el siguiente capítulo. Aquí cabe reflexionar sobre el consumo de los objetos culturales que nuestros estudiantes, en tanto sujetos culturales, hacen a diario, teniendo en cada caso, la posibilidad de elección de cuándo, de qué forma, y en qué medida realizan sus consumos culturales. Trabajar sobre esta posibilidad supone no solo una empatía hacia el estudiante, sino además el desafío de asumir el docente la responsabilidad de hacer el mejor trabajo posible por fragmentar un desarrollo y desplegar preguntas e

incertidumbres que motiven a los estudiantes a querer seguir atendiendo y presenciando la clase.

- Transformar el espacio en el tiempo, utilizando distintos soportes para el desarrollo de los temas y de las instancias de trabajo. En este sentido, no fijar la clase en un lugar, sino hacerla circular sobre distintos soportes, espacios y actores.
- Tener participación activa del grupo de estudiantes en cada episodio y para cada tema a desarrollar, optando por una construcción colectiva del conocimiento que requiera de todos los presentes.

Revisaremos ahora las categorías trabajadas en el transcurso de la clase *Geometrías del Encuentro*

a) Los soportes utilizados: alguien que habla frente a una clase puede reducir su movilidad a lo mínimo posible, ubicarse entre la distancia de su computadora y el espacio de proyección hasta el cual se desplaza para realizar alguna indicación. En este caso existe nula o poca motricidad en transformación. Más que alguien que habla, la pauta fue trabajar sobre la hipótesis de *un cuerpo que hace*. Aquí se buscó poner en juego la noción de *transformación del espacio*: esta clase no transcurriría solamente en la expresión oral, sino en la fisicidad de alguien que necesita del espacio para hacer cuerpo las ideas y conceptos. Todo conocimiento sucede a una acción, dice Serres; así como “no conocemos a nadie ni cosa alguna antes de que el cuerpo entre en danza con su

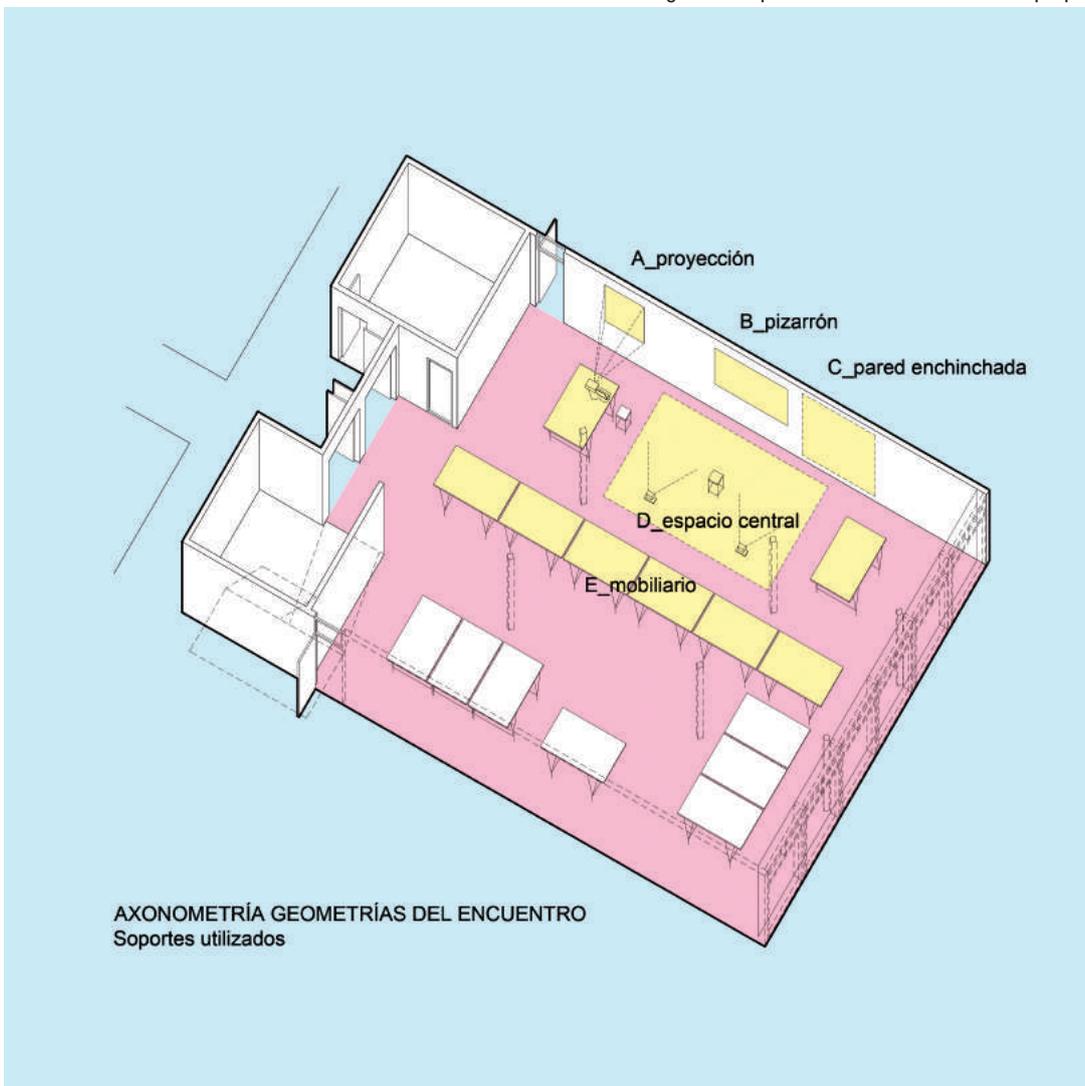
aspecto” (del ESTAL, 2010). *Danzar la clase*, fue la premisa. Para ello, el vector espacial iría desde el **espacio de proyección** (A), hasta la utilización del **pizarrón** (B), la pared como soporte de **enchinchada** (C), un **espacio central** (D) y el **mobiliario soporte** –bancos y mesas– (E), haciendo uso en cada episodio de varios de estos soportes para el desarrollo de los temas.

b) La preparación del espacio: con frecuencia ocurre que la forma de la clase es la forma de *ese espacio dado*. Existe siempre la posibilidad de manipularlo, de *poner en escena* nuestra idea de trabajo para el día. En este caso, se propuso como consigna inicial al grupo

total de estudiantes la cooperación necesaria para preparar el lugar que alojaría del mejor modo posible la clase por acontecer: la preparación del lugar de trabajo es un rito fundante de la necesaria pertenencia al mismo (Oida, 2015). Así es que se movieron mesas, bancos, se optó por oscurecer el espacio taller mientras eran interpelados por un video *loop* que inauguraba una primera reflexión para el tema de la clase: la mirada como un acto activo que deviene agente de conocimiento.

c) Episodio 1, **el encuentro**: el episodio 1 se valió de cuatro espacios soportes para introducir el tema de la clase y señalar una pregunta relevante: *¿cuál es*

Figura 5. Soportes utilizados. Elaboración propia.



la forma de una sala de espectáculos y qué casos tenemos que conocer para pensar hoy en una experiencia de espectáculo contemporánea? Se abrió la jornada con una imagen proyectada que, a partir de la pregunta *¿qué ven?*, suscitó un primer intercambio grupal desde el sitio de las mesas y que se constató en un mapa colectivo sobre el pizarrón. Allí ya estaban, formulados por el grupo de estudiantes y sin necesidad de ser enunciados por el docente, todos los temas que iríamos a revisar en la clase. Esta indagación finalizó con una experiencia en vivo de uso de máscaras de la *Commedia dell'Arte*, montando sobre un espacio central una pequeña representación que permitiera vivenciar el problema de materialización de aquel umbral físico, de contacto, entre el lugar del espectáculo y el lugar de la observación.

d) Episodio 2, **geometrías**: este episodio comenzó con una consigna formulada al grupo: *¿cuál es la forma de una sala teatral?, ¿cuál es su geometría?* A partir de elaboraciones individuales de cada estudiante en una hoja formato A4 se realizó una intervención colectiva sobre la pared, una *enchinchada* con todos los dibujos y esquemas que ellos habían realizado dando respuesta a la pregunta. Luego se invitó a quienes quisieran pasar al frente a manipular y organizar el material según alguna categoría: espacial, formal, circulatoria, etc. Conversamos sobre dos categorías que cobraron relevancia: las tipológicas y morfológicas y, posteriormente, fuimos a buscar esos casos en la bibliografía de referencia del Arq. Gastón Breyer. A partir de su libro

“La escena presente”, se trazaría un recorrido por los varios ejemplos de dispositivos en la geometría de la relación escena-espectador, lo que fue sin duda uno de los factores de mayor cambio en la realidad del hecho escénico contemporáneo.

e) Episodio 3, **transformación**: la serie finalizó con este último episodio que tuvo por objetivo ensayar en el espacio taller lo visto en los dos episodios anteriores. “Transformar el espacio taller en espacio escenario” fue la consigna a partir de posicionar el cuerpo del espectador y el cuerpo del actor a modo de juego. Para ello se dio una tarea común que, en dos grandes subgrupos, tuvieron que discutir de manera breve: “¿Cómo transformar el espacio taller con lo disponible para que sea capaz de alojar una representación teatral?”. A partir de allí, con el pizarrón como block de notas, se realizó una discusión grupal que concluyó en la necesidad de ensayarlo. En pocos minutos, el espacio taller se desarrolló en cuerpos activos, en sonidos de mesas desplazadas y bancos acopiados, en posicionamiento de luces: se procuraba dar lugar a una escena y a una posible sala. Logrados esos lugares se invitó al grupo de estudiantes a posicionarse desde alguien que ve y alguien que es visto, en suma, a poner en funcionamiento la maquinaria espectacular que habían montado. La serie concluyó de la única forma posible: *poniendo el cuerpo* para pensar en el lugar que ocupa el actor en escena y el lugar que ocupa el espectador en la sala, y trasladar, finalmente, aquellas reflexiones a los edificios que se encontraban diseñando.

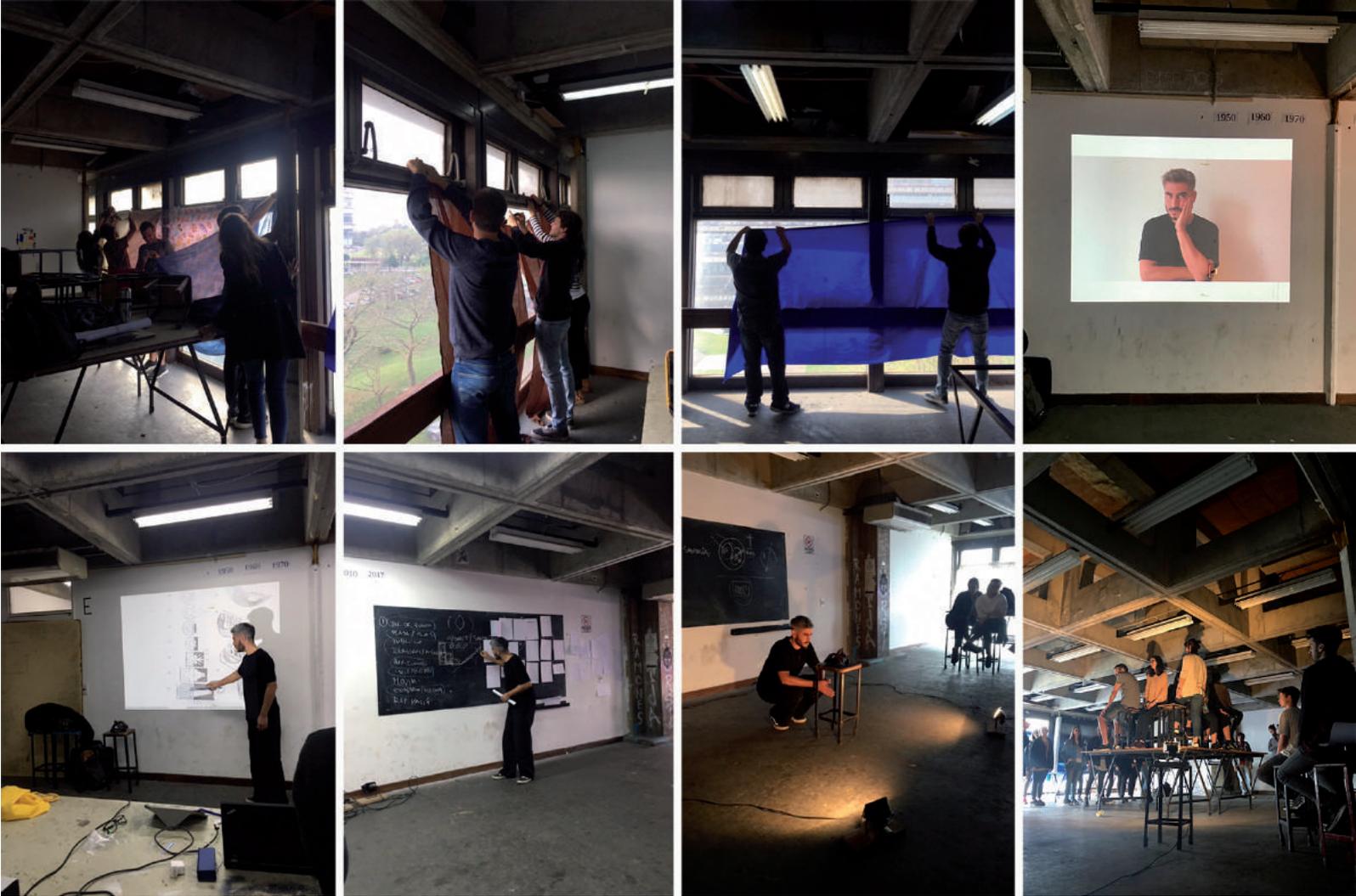


Figura 6. Registros fotográficos de la clase. Elaboración propia.

Notas posteriores

“No hay conocimiento, por más abstracto que se presente, que no haya sido cuerpo un día” (Paín en: Calmels, 2013:28).

El taller es un paisaje singular. Sitio complejo en construcción, poroso, abierto: máquina que posibilita la interacción y la forma libre de apropiación de conocimiento y de experiencia. Su funcionamiento cobra sentido mientras permanezca habitado por el cuerpo del otro. El taller deviene forma óptima cuando es reinventado cada nueva clase, en vivo, como un hábitat didáctico.

El re-diseño del espacio en el taller de arquitectura para una clase teórica de tipo expositiva dio lugar a esta clase llamada Geometrías del Encuentro.

Más allá de una excelente recepción por el grupo de estudiantes presente en aquel contexto, quedan otras reflexiones aún más significativas. Por un lado, la necesaria re-inención del dispositivo taller como forma de sorprendernos, docentes y estudiantes, con sus posibilidades aún poco investigadas e indagadas a partir de su condición flexible. Por otro lado, el alcance de una clase cuando trabaja a partir de configurar, con sentido crítico, el tiempo, la estructura, el espacio y la participación necesaria para materializarse.

El taller no se hace a sí mismo, no existe taller a priori. Es necesario fabricarlo cada nuevo día. Y esta clase ha buscado, ante todo, fabricar un *taller* y modificarlo como práctica de la enseñanza. Buscar la mejor forma para cada clase

es una tarea que debemos no solo a nuestros estudiantes, sino también a nosotros mismos como profesionales éticos. ¿Cuándo una forma será óptima? Cuando encienda al grupo, cuando sea capaz de entusiasmar y construir a partir de lo heterogéneo del taller; cuando abarque sin excluir; cuando invite a participar sin ordenar; cuando supere las limitaciones y construya fortalezas que se reproducen en prácticas memorables, prácticas que duren, con sentido, más allá de la hora curricular. Las buenas formas otorgan libertad, visión y permiten a nuestros estudiantes instancias formativas desafiantes.

Copeau dijo alguna vez que la pregunta de un director frente a una obra dramática debería ser ¿qué va a hacer este material conmigo? (Copeau en Mnouchkine, 2007) Y no preocuparse tanto por el ¿qué haré yo con esto? Quizás sea este un buen punto para ingresar a nuestro espacio de trabajo cada día: ¿qué va a hacer el taller hoy conmigo? Y proponer tal interrogante a cada uno de nuestros estudiantes.

El arte del presente –señaló Mnouchkine (2007)– es el teatro. ¿Acaso la docencia no es una obra hecha en el presente, con fuga hacia lo desconocido e incierto? Incertidumbres a granel (Jackson, 2002).

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Breyer, G. 2005. *La escena presente*. Teoría y metodología del diseño escenográfico. Infinito, Buenos Aires.

Brook, P. 1994. *La puerta abierta*. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro. Alba Editorial, España.

Brook, P. 2003. *El espacio vacío*. Octaedro editores, México, D.F.

Calmels, D. 2013. *Fugas: el fin del cuerpo en el nuevo milenio*. Biblos, Buenos Aires.

Del Estal, E. 2010. *Historia de la mirada*. Atuel, Buenos Aires.

Doberti, R. (2008) *Espacialidades*. Infinito, Buenos Aires.

Heidegger, M. (1975) *Construir, habitar, pensar*. Revista Teoría, Santiago de Chile.

Maggio, M. 2018. *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós, Buenos Aires.

Mazzeo, C. y Romano, A. M. 2007. *La enseñanza de las Disciplinas Projectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Nobuko, Buenos Aires.

Mnouchkine, A. 2007. *El arte del presente. Conversaciones con Fabienne Pascaud*. Atuel, Buenos Aires.

Morin, E. 2015. *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Nueva visión, Buenos Aires.

Oida, Y. 2015. *El actor invisible*. Alba editorial, Barcelona.

Romano, A. M. 2015. *Conocimiento y práctica proyectual*. Infinito, Buenos Aires.

Sanjurjo, L. 2009. *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario, Ed.Homo Sapiens.

Zumthor, P. 2006. *Atmósferas. Entornos arquitectónicos. Las cosas a mi alrededor*. Gustavo Gili, Barcelona.

FUENTES GRÁFICAS

Figura 1. Trabajo por grupos reducidos en mesa. Elaboración propia.

Figura 2. Trabajo por grupos reducidos en pared. Elaboración propia.

Figura 3. Trabajo colectivo en pared. Elaboración propia.

Figura 4. Trabajo colectivo en mesa. Elaboración propia.

Figura 5. Soportes utilizados. Elaboración propia.

Figura 6. Registros fotográficos de la clase. Elaboración propia.