



IMÁGENES EN EL TALLER DE ARQUITECTURA. LO REFERIDO, LO OCULTO, LO PRODUCIDO Y LO REVELADO

SUAREZ TORRICO, Mauro Germán

maurosuareztorrico@gmail.com; mauro.suarez@fadu.uba.ar

Cátedra LCJ, FADU-UBA.

Resumen

El taller de arquitectura como espacio recurrente de la enseñanza proyectual es observado con frecuencia a partir de sus amplias y muchas propuestas didácticas que rondan la pregunta ¿cómo enseñar la disciplina? Su expresión colaborativa, cooperativa y plural, es sitio desde el cuál se multiplican propuestas diversas que ensayan recorridos varios donde el hacer se constata como vector seguro desde el cuál acercarse al conocimiento del campo. Intercambios varios se suceden en la sumatoria de las jornadas de trabajo que constituyen el calendario académico, en las diferentes cátedras, a partir de las propuestas docentes.

Las imágenes en este sentido han sido siempre privilegiadas en tanto “tropos” que permiten una serie de intercambios que propician conversaciones entre los muchos actores del taller. Imágenes para referir ejemplos y revisar la historia, imágenes para desarrollar ideas, imágenes para dar cuenta de objetivaciones que se piensan, imágenes producidas a partir de otras imágenes desde el mecanismo de la corrección como práctica heredada del atelier fundacional como espacio de enseñanza. Cada uno de los sujetos del taller trabaja y produce a partir de imágenes de distinto tenor. ¿Cuáles son estas imágenes que, a diario, construyen un cuerpo visual que recorre la propuesta de trabajo? ¿Existen relaciones entre ellas? ¿Sería posible ubicarlas y ordenarlas temporalmente en un curso de proyecto?



Es desde estos interrogantes que pretendemos observar la imagen en el taller de arquitectura como recurso que permite la enseñanza disciplinar; pero también como recorte que se realiza para decidir qué es válido y que no según las pautas de trabajo. Con esta premisa construiremos un recorrido que nos permitirá pensar en nuestra práctica docente y también en nuestros supuestos de trabajo que muchas veces operan de manera implícita.

El trabajo recorre los siguientes puntos que ordenan el cuerpo del texto: notas preliminares para definir el objeto de nuestra observación; pensar con la imagen como forma de enseñanza y aprendizaje proyectual; y las cuatro imágenes en el taller de arquitectura, la “imagen referida”, “la imagen oculta”, “la imagen producida” y “la imagen develada”.

Palabras clave

Imágenes referidas, Imágenes ocultas, Imágenes producidas, Imágenes reveladas, Pensar con imágenes

Notas preliminares sobre el taller de arquitectura

Delimitaremos el objeto de nuestra observación y estudio: el taller de arquitectura. Nos referimos en este caso al aula, tradicionalmente denominada taller, en donde toman lugar las prácticas necesarias para la construcción de procesos de enseñanza y de aprendizaje en la asignatura Arquitectura, de la carrera de Arquitectura, en la Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo de la UBA.

En aquel espacio ocurre la clase de diseño que queda constituida, si bien de modo general, por dos mecanismos fácilmente distinguibles entre sí¹: la clase teórica, por un lado, que tiene como objetivo el de complementar el ejercicio práctico de taller, abordando temas que construyan progresivamente andamiajes conceptuales para el proyecto o la reflexión de temáticas que hacen al corpus teórico de la disciplina; y por otro lado la clase de taller, cuya

¹. Estas nociones de prácticas son abordadas con mayor especificidad en el libro *La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*, en el Capítulo referido a la práctica proyectual. Mazzeo y Romano, (2007):91-113.



identidad queda definida por los procesos prácticos proyectuales y la resolución de un proyecto prototipo como objeto que media la enseñanza del docente y el aprendizaje del estudiante. De modo general, cuando nos referimos al taller, nos referimos a aquel espacio físico en donde toma lugar este tipo de trabajo o práctica, aunque las actividades que en él se sucedan dependen en mayor medida de las propuestas de trabajo de cada cátedra y del nivel específico observado; pudiendo ser este lugar marco de diferentes tipos de actividades o situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Sin embargo, lo que el taller de arquitectura tiene como común denominador es el ejercicio proyectual, la práctica, como eje articulador de todo lo que allí sucede. Práctica cuyo objetivo encierra la formación de un saber disciplinar en donde técnica, razón, creatividad, imaginación y teoría, entran en escena de manera simultánea y sin un orden específico. Al respecto menciona 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 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:

- El docente y su hacer. Aquel en su rol de enseñar y poner en funcionamiento una serie de actividades dispuestas para cumplir los objetivos y contenidos del curso.
- El estudiante y su hacer. Aquel en su rol de aprender y construir junto a sus pares y docentes el proceso de apropiación de los saberes específicos que son materia de este campo epistemológico.
- La tarea proyectual. Mediadora en la relación docente-estudiante, excusa de trabajo para producir las reflexiones teórico-prácticas y todas aquellas conductas necesarias para construir conocimiento con sentido para el grupo.
- El espacio. Definido por una serie de elementos en distintos niveles: el marco institucional al que se refiere, el edificio arquitectónico, el espacio aula como sitio contenedor con sus dimensiones y propiedades físico-espaciales, el mobiliario o equipamiento y el espacio dispuesto o configurado.



Cuatro usos para el espacio y sus configuraciones de clase característica

En el espacio taller de arquitectura tienen lugar numerosas prácticas de la enseñanza y del aprendizaje de la disciplina proyectual. La corrección del proyecto bajo la mirada experta de profesores ha sido por lejos la forma de la clase y vector de muchos, sino todos los ejercicios. Desde instancias de trabajo más vernáculas, pero aún habituales y frecuentes –el dibujo sobre calcos o papeles a modo de esquicio, la construcción de una maqueta o prototipo, etc.– hasta espacios donde se plantean ejercicios que indagan la escala 1:1 para poner de manifiesto lo artesanal en una voluntad de ensayar la herramienta y el material. En cualquier caso, el taller se define como sitio del hacer.

Existen cuatro casos representativos que dan cuenta del uso del espacio en la organización del trabajo diario, cuatro formas de la clase tradicional. 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 lunes o jueves en la FADU-UBA.

A) Trabajo por grupos reducidos o subgrupos (Figura 1): un primer caso corresponde a aquellas instancias de día a día en el taller en una relación habitual de trabajo docente-estudiante más próxima, donde no se pretende una mirada grupal-general, sino que por el contrario se prioriza la inspección del progresivo desarrollo del ejercicio proyectual por parte del estudiante. Estas jornadas de trabajo que podríamos calificar de más íntimas respecto a otras instancias –y por ende, objeto de preferencia por parte de estudiantes y docentes– ocurren habitualmente en las mesas de taller, en un espacio donde la palabra circula en relación a un trabajo en particular y que es motivo de conversaciones y correcciones individuales, teniendo el estudiante un rol participativo importante mientras se hace referencia a su proyecto.

Un segundo caso observado 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. De un modo muy generalizado, podríamos decir que estas jornadas –que persiguen objetivos de nivelaciones por grupos reducidos– ocurren, cuanto menos, una vez al mes, y se pretende en ellas que cada docente con su grupo de trabajo lleve adelante una enchinchada u observación más generalizada, en la cual tomen rol activo el resto de los estudiantes y sirva todo esto a un intercambio de opiniones e ideas acerca del ejercicio proyectual y las distintas perspectivas teóricas del caso.



Figura 1. Trabajo por grupos reducidos o subgrupos

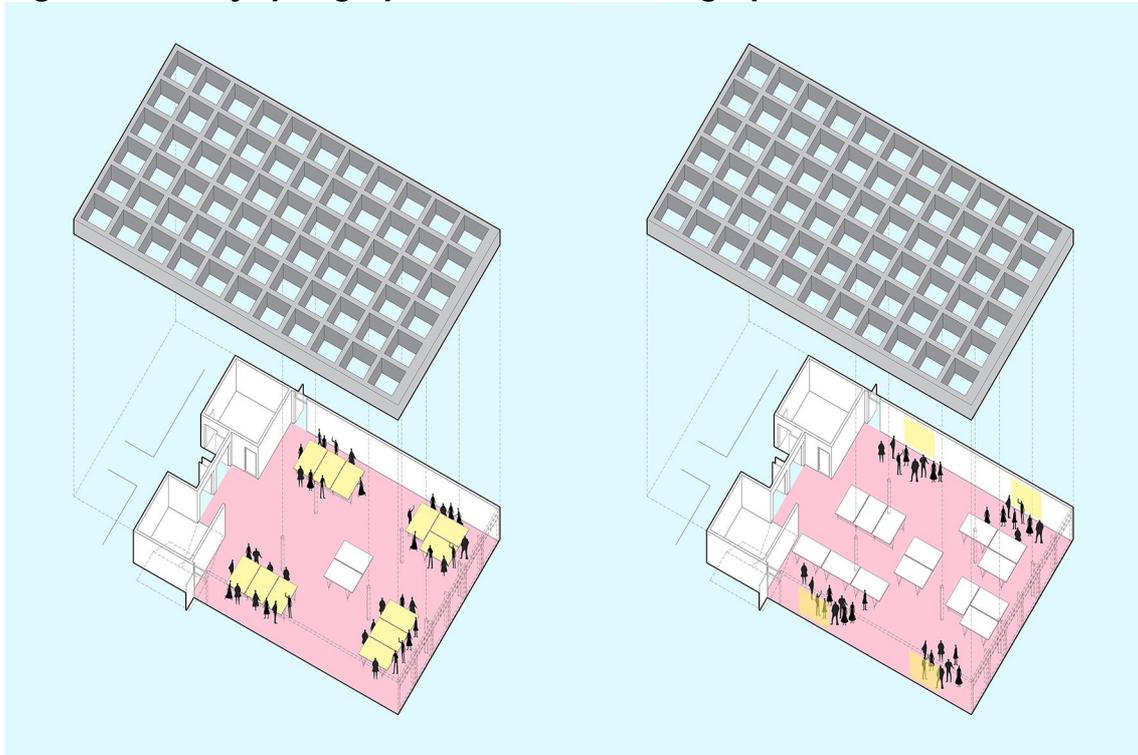


Imagen: elaboración propia.

B) Trabajo colectivo total de taller (Figura 2): otro caso de uso del espacio taller lo constituyen aquellas jornadas de trabajo en el marco de una posible entrega general. Éstos 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 cuáles intercambiar participativamente opiniones respecto al trabajo realizado, que generalmente coincide con el cierre de un ejercicio o etapa de proyecto. Para tales efectos suele utilizarse la enchinchada general de todos los trabajos sobre alguna pared del taller, o bien trabajar sobre una disposición central en el espacio. En este sentido, la configuración de clase de trabajo por grupo total en situación de mesa suele tener mejores respuestas de participación y de invitación que la que ocurre en la pared. Sería interesante pensar la capacidad de congregación que tiene esta forma céntrica circular, así como el elemento mesa: podrían referirnos a las formas míticas primitivas en las que el hombre, reunido en torno a un fuego, edificaba con la palabra oral su sentido de pertenencia a un mundo y a un grupo social a través del relato.



Figura 2. Trabajo colectivo total de taller

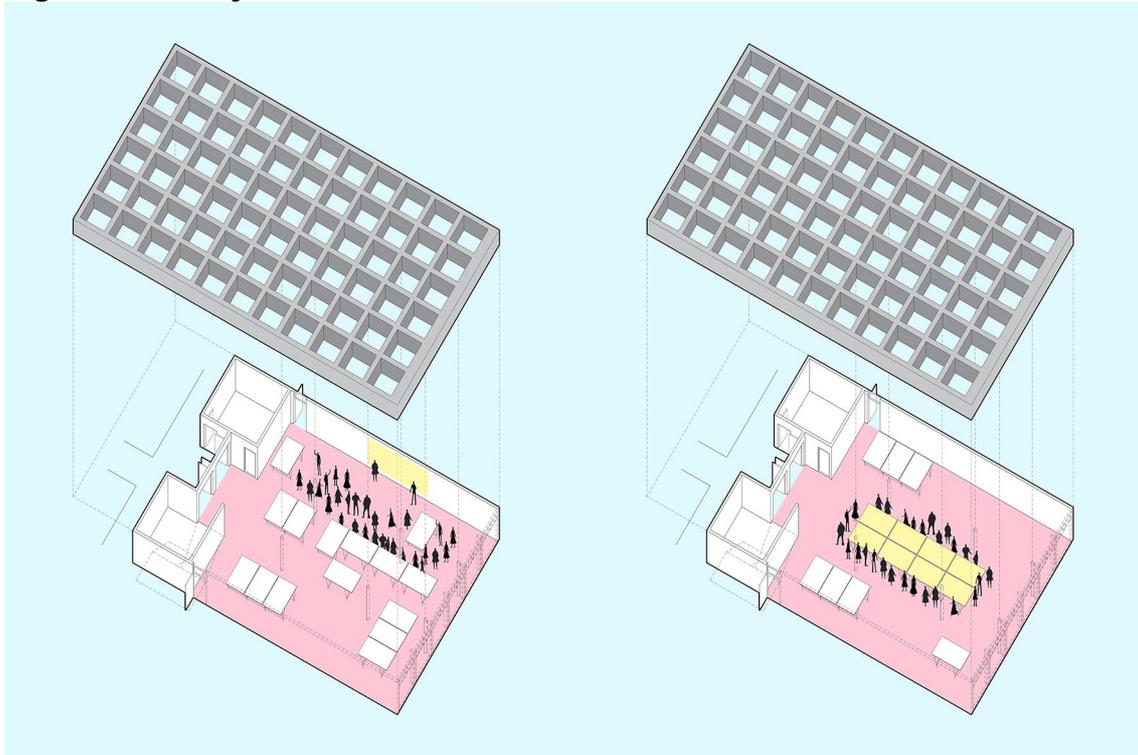


Imagen: elaboración propia.

Es de este último caso de trabajo colectivo que se desprende uno de los casos representativos de las prácticas de enseñanza en el espacio taller de arquitectura, y es la situación de clase magistral o teórica, como suele denominarse. En ella, un profesor con mayor *expertise* sobre un tema expone los conceptos o las ideas en relación con un asunto, a un nudo conceptual, repasa los ejes de un ejercicio, cita ejemplos o se refiere a su propia obra u obras de referencia pertinentes, todo ello para profundizar sobre el problema que atañe al curso en ese momento.

Más allá de sus diferentes configuraciones y propuestas de trabajo, los casos vistos tienen en común que trabajan a partir de imágenes varias que se van sucediendo a las distintas etapas y tiempos del proyecto conforme el estudiante avanza en su desarrollo o ejecución. Algunas de ellas sirven para dar a conocer temas de la disciplina, o para citar ejemplos necesarios de estudiar; otras servirán al propio estudiante para hacer avanzar su maduración en el campo del proyecto, produciendo material que permita dar a conocer – comunicar – su planteo sobre determinado trabajo. Otras imágenes servirán de motor: develarán las imágenes necesarias por venir en un camino de



interacciones complejas que el estudiante deberá asumir. De todas ellas nos ocuparemos en lo que sigue.

Pensar con las imágenes

“En el principio no era el verbo, en el principio era la imagen.” Del Estal, (2010): 51. No son pocas las reflexiones que en el campo han conducido a la idea de que el proyecto de arquitectura sucede a una acción manual, acompañadas todas ellas por una vasta tradición en lo que refiere a la producción de la arquitectura. Un pensamiento manual. Pensar con las manos, sugiere el arquitecto Alberto Campo Baeza (2009), y Juhani Pallasmaa invierte las palabras y propone el binomio sobre la mano que piensa (2012), sólo por referir a dos ejemplos contemporáneos. En ambos casos, la correspondencia entre un proceder manual, que bien puede ser disciplinar o provenir del campo de las artes o del hacer artesanal, y un pensar reflexivo, da lugar no sólo a un resultado que se inscribe en un proceso necesario y progresivo hacia su conclusión, sino también a un proceso imaginativo que forma sensiblemente al cuerpo involucrado en la acción.

Pensar con la mano posibilita en todo caso imaginar con la mano, errar con la mano. Algunos años antes Richard Sennett argumentaría sobre la relación imaginación y cuerpo, a partir del trabajo manual de la figura del artesano (2009). La destreza manual conduce a la destreza en el dominio de un oficio. “El artesano necesita desarrollar relaciones específicas entre el pensamiento y la creación, entre la idea y la ejecución, la identidad propia y la obra, y entre el orgullo y la humildad.” Pallasmaa, (2012): 57.

Esta relación entre la destreza del artesano, la destreza del proyectista y su objeto de trabajo dialoga permanentemente con imágenes de todo tipo. Si se piensa con la mano, es válido suponer que una imagen inicial siempre intermedia en la dialéctica creativa. Se piensa con la imagen. Dice Zumthor:

Proyectar significa, en gran parte, entender y ordenar. Pero creo que la genuina sustancia nuclear de la arquitectura que buscamos surge a través de la emoción y la inspiración. Los preciosos momentos de inspiración aparecen en el curso de un paciente trabajo. Con una imagen interior que, de repente, hace su aparición, con un nuevo trazo en el dibujo (...) Zumthor, (2004): 20.

Dos calidades de imágenes acompañan inicialmente el proceso de proyecto, la imagen interior –una pre-figuración o “corazonada”– y la imagen dibujada que resulta de objetivar las ideas producidas en una abstracción inicial. A partir de allí el trabajo se verá alimentado con sucesivas imágenes que serán consideradas o descartadas por el proyectista en su búsqueda de la definición proyectual. Se proyecta, entonces, con imágenes.



Imágenes cotidianas en el trabajo con el proyecto de arquitectura

El trabajo en el campo del proyecto requiere de la imagen de forma permanente como posibilidad de construir relaciones varias: del proyectista con sus ideas, del proyectista con su obra, del proyectista con el campo disciplinar, del proyectista con otro proyectista. Sobre esta comprensión se monta la labor cotidiana en el taller de arquitectura y su propuesta hacia el quehacer con los estudiantes. Pensar con las imágenes cuya espesura y sentido varían en el tiempo del trabajo: imágenes iniciales, imágenes de proceso, imágenes de referencia, imágenes que representan, imágenes de entrega en condición de mostrar un final de proyecto; todas ellas configuran mosaicos del paisaje cotidiano de un taller y su comunidad académica.

Todo proyecto ansia tener imágenes nuevas, nuestras ‘viejas’ imágenes únicamente nos pueden ayudar a encontrar las nuevas. Pensar en imágenes al proyectar algo entraña siempre pensar en la totalidad. (...) La mayor parte de las veces, la imagen es incompleta al comienzo del proceso del proyecto, de modo que nos esforzamos por volver a concebir y clarificar una y otra vez el tema de nuestro proyecto, a fin de que las partes que faltan encajen en nuestra imagen. O, dicho de otro modo: proyectamos. (...) Producir imágenes interiores es un proceso natural que todos nosotros conocemos. Forma parte del pensamiento. (...) Me gustaría transmitir a los estudiantes que el método adecuado para proyectar es ese pensar en imágenes. Zumthor, (2004): 58.

Cada uno de los sujetos del taller trabaja y produce a partir de imágenes de distinto tenor. ¿Cuáles son estas imágenes que, a diario, construyen un cuerpo visual que recorre la propuesta de trabajo? ¿Cuántas imágenes se producen y se elaboran en el taller de arquitectura? Encontramos, al menos, cuatro tipos de imágenes con las que el docente y el estudiante establecen vínculos de trabajo en la convivencia del taller y su propuesta didáctica en torno al proyecto: las “imágenes referidas”, las “imágenes ocultas”, las “imágenes producidas” y las “imágenes reveladas”. Observaremos a continuación esas categorías en su interrelación y cómo trabajan de manera conjunta en el desarrollo de las propuestas de enseñanza y de aprendizaje en el taller de arquitectura.

Cuatro imágenes en el taller de arquitectura

Un día, cerca de Tempe, en el valle del río Peneo, Eurídice se encontró con Aristeo, quien trató de forzarla. En la huida pisó una serpiente y murió a consecuencia de la mordedura. Pero Orfeo descendió valientemente al Tártaro esperando recuperarla y llevarla de vuelta. Utilizó el pasadizo que se abre en Aorno, en Tesprótide, y a su llegada no sólo encantó al barquero Caronte, al Can Cerbero y a los tres Jueces de los Muertos con su melancólica música, sino que consiguió que se suspendieran temporalmente las torturas de los condenados. Y de tal modo ablandó el duro corazón de Hades, que éste le permitió rescatar a Eurídice y llevarla de vuelta al mundo superior. Tan sólo le



puso una condición: que Orfeo no mirara atrás hasta que ella estuviera a salvo bajo la luz del sol. Eurídice siguió a Orfeo por el oscuro pasadizo guiada por los sonidos de su lira, pero cuando llegaron a donde ya había luz solar él se volvió para comprobar si ella le seguía, y entonces la perdió para siempre. Graves, (2014): 164.

Mirar la imagen supone siempre un riesgo, una toma de decisión. Hay imágenes que no pueden ser miradas, pues el solo acto de hacerlo conlleva perderlo todo. El mito griego de Orfeo nos ayuda a pensar en aquella relación que se establece entre escuchar y mirar. Dice Bordelois que “en la versión brasileña, Eurídice dice: si pudieras escucharme en vez de verme.” Bordelois, (2016): 21. Es siempre más poderosa la tentación de mirar frente a la hipótesis razonable de escuchar. Al mirar conocemos, es un acto cargado de decisión cognitiva. El mito de Orfeo encierra una revelación primigenia:

El gesto original y originante que supone colocar algo ante los ojos para someterlo a la inspección de la vista suscita un desplazamiento de la naturaleza de la visión que, dejando de ser un órgano de supervivencia, deviene en un agente de conocimiento. Del Estal, (2010): 16.

En todo caso, mirar la imagen jamás es un acto inocente. Como un proceso dialéctico e intencionado, las imágenes referidas, las imágenes ocultas, las imágenes producidas y las imágenes reveladas trabajan complementándose. Es la una y la otra. La sola existencia de una sugiere la otra y la permite. Todas ellas se relacionan en el proceso de trabajo en el taller de arquitectura para conformar estrategias de enseñanza y de aprendizaje en el curso. En consecuencia, estarán presentes en las distintas etapas y a la vez de manera simultánea como forma necesaria para que los estudiantes habiten la disciplina y puedan abordarla. “La imagen nace porque en la comunidad hay una ausencia primordial que exige ser reparada.” Del Estal, (2010): 53.

Un ejemplo entre otros lo constituye aquellos ciclos organizados por el taller de arquitectura o cátedra, en los que algún referente experto o varios exponentes de la disciplina concurren para disertar y mostrar producciones a partir de imágenes. La clase queda constituida como una mostración de aquello que es avalado, sino de forma explícita de manera implícita, por el cuerpo docente del curso, como si pusieran voz a la siguiente expresión: “es por aquí el camino, ahora deberán ustedes producir sus propios procesos, cargados de imágenes propias”.

Imágenes referidas e imágenes ocultas

“El alma de las sociedades es el cuerpo de sus imágenes.” Del Estal, (2010): 52. Como no ha sucedido antes vivimos tiempos de proliferación de imágenes cuyo mayor riesgo radica en ocultarse unas a otras y volverse todas ellas invisibles. De todo lo producido, de todo lo existente, es necesario seleccionar,



elegir, extraer de la biblioteca de la gran Babel aquellos recortes que puedan mostrarse como referencias válidas a ser miradas. Estas imágenes ordenan. Sirven para modelar el proceso de aprendizaje ofreciendo referencias que serán consideradas por la cultura del taller como propias para emular, estudiar, entender y comprender. Existe a su vez una estrecha relación entre aquellas imágenes referidas y las publicaciones de la academia o de la comunidad científica y especializada que las respaldan: son imágenes con “aura” que llegan al taller por vías diferentes.

Este instrumento didáctico que es la imagen referida instrumenta un saber a partir de un recorte necesario que la cátedra realiza del vasto campo disciplinar como un acto de síntesis: de todo lo disponible se realiza una extracción, y se muestra. Esta acción permite una dialéctica que recuerda a la lógica del amo y del esclavo: lo que se elige, enuncia a su vez lo descartado. Estas imágenes referidas eclipsan el resto de las imágenes disponibles en el campo disciplinar: proyectan un cono de sombra sobre aquellas que deben necesariamente permanecer ocultas. Sin embargo, ambas configuran el orden para la cultura del taller, puesto que “ambas voces aseguran la transmisión de discursos”. Zátanyi, (2011): 39.

Aquella postura del taller o de la cátedra de proyecto frente al campo disciplinar que le permite discernir una imagen de la otra, nace desde una argumentación teórica, fundada en las creencias, experiencias y formaciones de su cuerpo docente, y así mismo nace de las validaciones cotidianas sobre cuáles producciones de diseño considera correctas o aceptables y cuáles no, en perspectiva de una producción de época entendida en un contexto previamente definido (Figura 3).

El niño grita por la noche desde su habitación oscura y los padres acuden a él. –Hay un gnomo bajo la mesa– o –Una bruja me mira desde el placard– dice el chiquito, apenas despierto, apenas dormido. Los padres lo contienen, lo acarician, prenden la luz y señalan que no hay nada y nadie bajo la mesa, dentro del placard. Se preguntan qué es lo que le hizo mal al hijo o muy frecuentemente encuentran uno de los motivos en los libros de cuentos, deciden eliminar todo lo que hable o muestre algo de semejantes seres horribles. Zatonyi, (2003): 145.



Figura 3. Las imágenes referidas

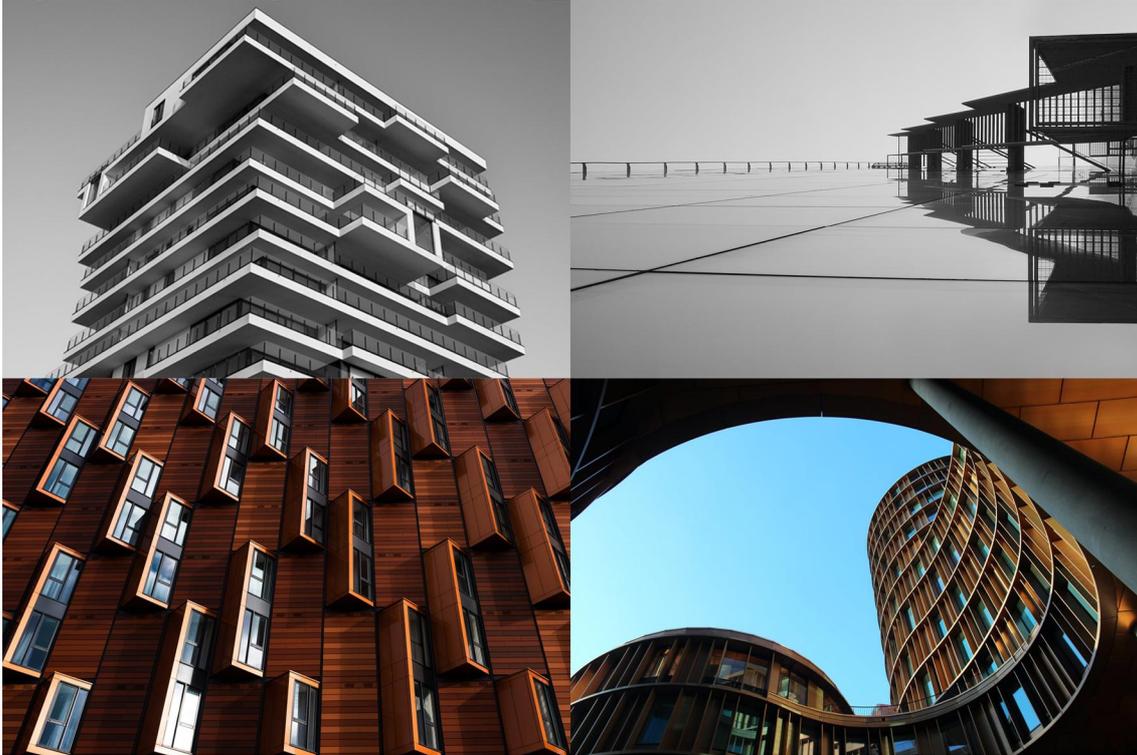
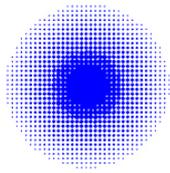


Imagen de elaboración propia

El alma del taller pasa a quedar constituida entonces tanto por aquellas imágenes que se muestran válidas como por aquellas que permanecen ocultas, fuera de los varios canales de comunicación que permite el diálogo con la comunidad de estudiantes: clases teóricas, ciclos de charlas, exposiciones, redes sociales. Esta acción de incluir y de excluir acompañará como acto formativo los procesos de enseñanza de los estudiantes. Sucederá también que algunas veces aquellas imágenes ocultas podrán ser enunciadas, quitadas de su cono de sombra para señalar aquello que no debe repetirse o que no es avalado puesto que se dispone como otredad para la cultura del taller. Y será de importancia que el estudiante asuma este código compartido que edificará con tiempo una pertenencia a la propuesta del taller a partir de su aceptación inicial.

Imágenes producidas e imágenes reveladas

El proceso de trabajo en el taller de arquitectura queda organizado por una serie de etapas que, de manera progresiva y comprendiendo su unidad compleja, van acercando al estudiante a la posibilidad de apropiarse de las herramientas y de los contenidos disciplinares propuestos por la cátedra desde



una reflexión acción. Algunas veces estas etapas pueden reordenarse o ubicarse de forma de construir escenarios novedosos y con alta disposición al trabajo creativo por parte de los estudiantes, aunque de manera general direccionan un camino proyectual que suele ir de lo general a lo particular. Estas sucesivas etapas de maduración y desarrollo del ejercicio proyectual sólo son posibles en tanto el estudiante produzca imágenes que objetiven las ideas y respuestas según la consigna de trabajo o de investigación. La imagen producida permite establecer modelos de comunicación sobre los que montar la relación dialógica docente-estudiante a partir de la “co-rección” del proyecto. Estos modelos pueden referir a sistemas geométricos pertenecientes al campo de la morfología, a sistemas de representación propios de la disciplina, o bien a sistemas perceptuales que den cuenta de abordajes sensibles y miradas subjetivas (Figura 4).

Figura 4. Las imágenes producidas



Imágenes de proceso, Tíno L. y Bianco B., caso de estudiantes de A3 LCJ 2019

La imagen revelada por otra parte existe a causa de la primera, de la imagen producida. Una es condición necesaria a que la otra ocurra. La producción de



imágenes permite su observación, su análisis, su crítica, y dar a luz entonces a aquella otra imagen que permanecía ausente. Será entonces a partir de la interacción docente-estudiante donde la modelización acompañada de un permanente cambio de lenguaje –de la palabra a la imagen, y viceversa– permitirá la construcción de andamiajes y lógicas proyectuales que ayudarán al estudiante hacia el progresivo proceso que es esperable que cumpla como condición de cumplimiento de los objetivos del curso. No se tratará en ningún caso de que esta modelización de respuesta al proyecto por parte del docente, sino de encontrar mecanismos estratégicos a partir del trazo experto que permita una comunicación efectiva para reflexionar conjuntamente sobre el problema proyectual y su consecuente abordaje disciplinar.

Según sean el nivel de investigación o la profundidad del trabajo, la fricción continua de imágenes producidas e imágenes reveladas permitirá engendrar nuevas imágenes que serán oportunamente válidas para el campo disciplinar. Este aporte sustentable para el campo incorpora la idea central de la función de la enseñanza en la universidad: la de crear nuevo conocimiento.

¿Por qué insistimos en enseñar el conocimiento acumulado si sabemos que lo más importante es el que seremos capaces de construir? ¿Será que volvemos recurrentemente a una matriz clásica en materia de enseñanza porque nuestro foco está puesto en lo ya sabido? Maggio, (2018): 19.

Aquellas imágenes producidas por nuestros estudiantes tienen una importancia que merece ser subrayada y entendida como tal. Debemos entonces nuestro mayor compromiso y atención con aquellas elaboraciones que sostienen el movimiento a diario en el taller de arquitectura (Figura 5).



Figura 5. Las imágenes reveladas

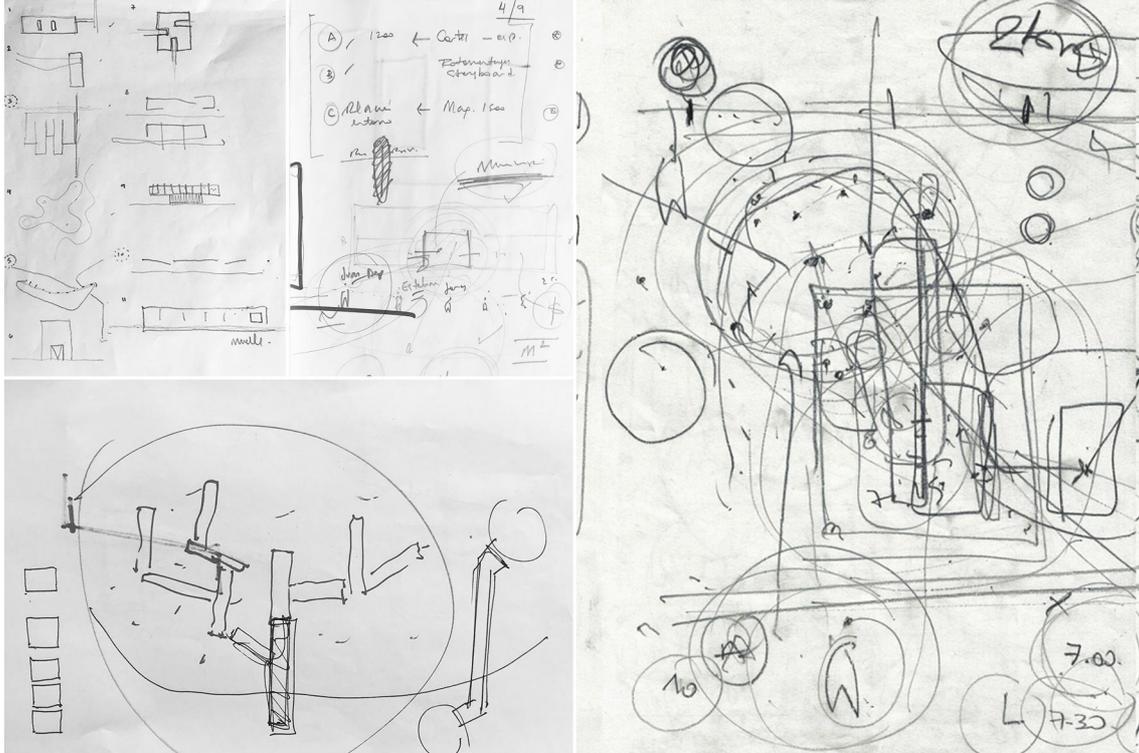


Imagen de elaboración propia

Conclusión

Todo intento por generalizar lo que sucede en el taller de arquitectura siempre supone una contradicción hacia su fértil complejidad. Sin embargo, es posible establecer ideas a partir de su observación que nos permitan construir reflexiones que aporten al campo de la disciplina y de nuestra práctica como docentes investigadores. La puesta en común del proyecto ha sido una firme línea sobre la que se ha instalado como tradición la enseñanza de la arquitectura y de sus lógicas proyectuales en la idea de acompañar al estudiante en un trabajoso proceso de incorporarlas. Es una relación de confianza que Schön ha ilustrado de manera asertiva en su ya conocida expresión:

Lo único que puedo hacer es disponer las cosas de tal forma que tengas la clase de experiencias que te convienen. Por tanto, debes estar dispuesto a tener estas experiencias. Luego podrás tomar una decisión consciente sobre si deseas continuar adelante. Si no estás dispuesto a meterte en esta nueva experiencia sin saber de antemano cómo va a ser, entonces no te puedo ayudar. Debes confiar en mí. Schön, (1992): 93.



El trabajo sobre imágenes referidas a modo de ejemplo y de revisión histórica de casos ha permitido montar tal relación sobre la firme base que el conocimiento del campo ha producido a lo largo de los años. Permite entender desde donde se parte y con qué se cuenta para estudiar la arquitectura construida y también la imaginada. A su vez, poder identificar el recorte que opera sobre aquello que se ha seleccionado como mostrable o importante de conocer, supone un paso más hacia la comprensión de lo que se dirime entre aquellos casos donde hay arquitectura y aquellos donde no la hay.

Es un laborioso trabajo de construcción de una cultura y memoria visual que acompañará al futuro proyectista y que le demandará también una toma de posición crítica.

La propia producción de imágenes trabaja desde aquellas imágenes referidas como de las elaboradas internamente como fruto de reflexiones e investigaciones personales. La relación dialógica entre ellas habilita a madurar el propio proceso en el camino de la enseñanza y del aprendizaje proyectual. Y que den a luz a las imágenes reveladas. Aquellos re-dibujos que suceden laboriosamente a la propia corrección del estudiante con sus pares y con el equipo docente.

“¿Qué es lo que narra una imagen y qué es lo que representa? ¿Puede contarnos algo o nosotros tenemos que descifrar su mensaje?” Zátanyi, (2011): 141. En un primer caso, la imagen mostrada supone una referencia que oriente en el camino, narra con indicaciones. En el segundo caso, la imagen oculta dialoga en silencio con la primera y narra otros senderos fuera del campo, es aquello que por alguna u otra razón no puede ser mostrable. La imagen producida, en su caso, es siempre un intento: una acción capaz de producir aprendizaje y entendimiento. En el último caso, la imagen revelada, es siempre una posibilidad que se espera suceda y aparezca. Cualquiera de las cuatro es, ante todo, fruto de un imaginario disciplinar y simbólico que se ve materializado por su época según los recursos disponibles del campo.

Como vectores de sentido, estas cuatro imágenes “narran”, “callan”, “hacen” y “aparecen”.

Bibliografía

- Campo Baeza, A. (2009) *Pensar con las manos*. Buenos Aires: Nobuko.
- Bordelois, I. (2016) *La palabra amenazada*. Buenos Aires: Libros del Zorzal
- Del Estal, E. (2010) *Historia de la mirada*. Buenos Aires: Atuel.
- Graves, R. (2014) *Mitos griegos*. Buenos Aires: Alianza Editorial.



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

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

Pallasmaa, J. (2012) *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.

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

Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Zátonyi, M. (2003) *Arquitectura y diseño. Análisis y teoría*. Buenos Aires: Nobuko.

Zátonyi, M. (2011) *Arte y creación: los caminos de la estética*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Zumthor, P. (2004) *Pensar la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili