

24

AREA

Agenda de Reflexión en Arquitectura,
Diseño y Urbanismo

*Agenda of Reflection on Architecture,
Design and Urbanism*

Nº 24 | OCTUBRE DE 2018
REVISTA ANUAL

ISSN 0328-1337 [IMPRESO] | ISSN 2591-5312 [EN
LÍNEA]

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Arquitectura,
Diseño y Urbanismo
Secretaría de Investigaciones

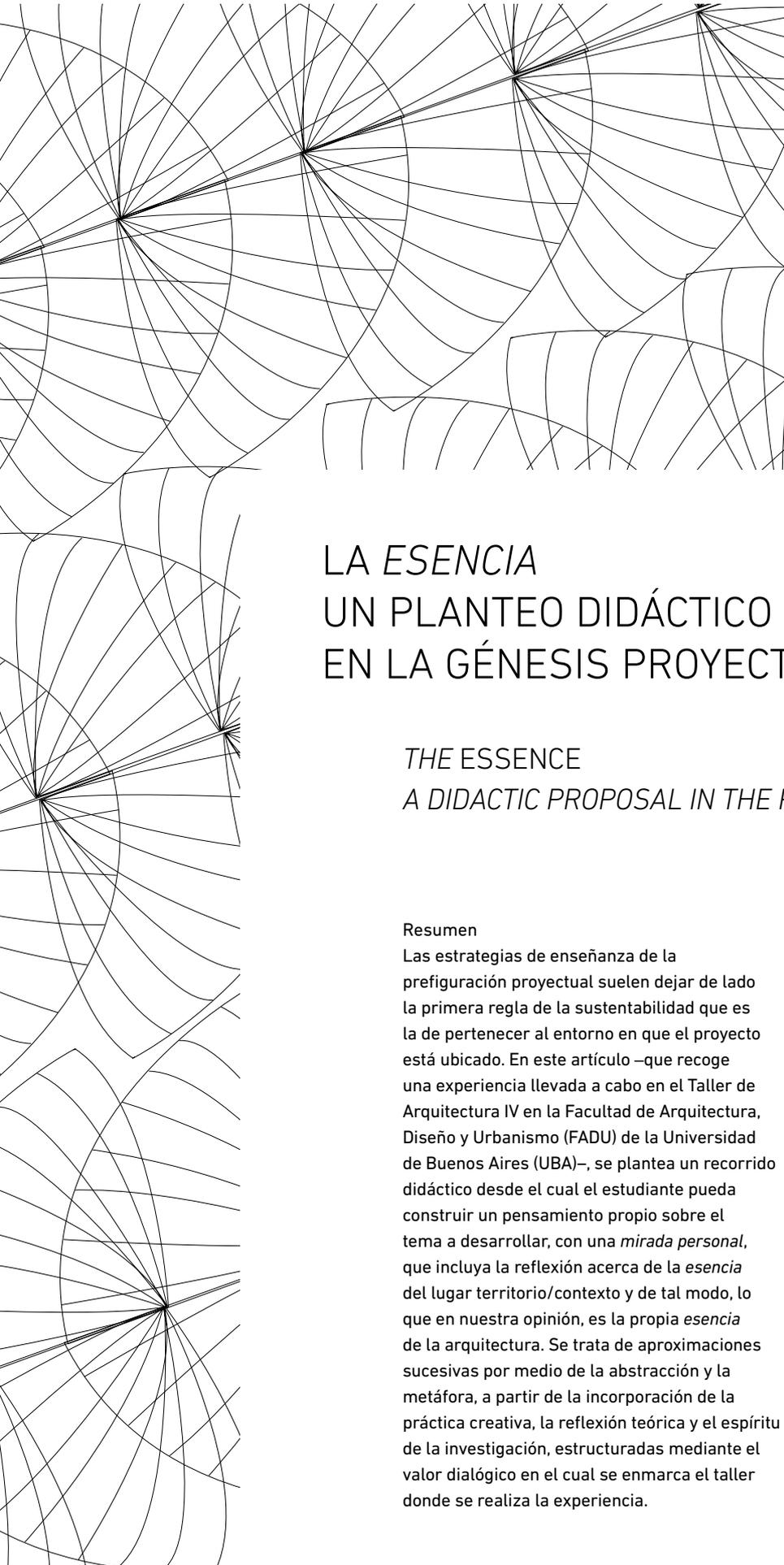


UBA, FADU.
Universidad Facultad de Arquitectura
de Buenos Aires Diseño y Urbanismo



- 6 EDITORIAL
> **MARÍA LEDESMA**
- 8 APERTURAS. LA NOSTALGIA Y LOS OBJETOS MESTIZOS
> **MARTÍN TISERA**
- D O S S I E R //
- 13 LA PARTICIPACIÓN DE LAS PRIMERAS ARQUITECTAS EN LA REVISTA DE ARQUITECTURA (ARGENTINA, 1926-1947)
The participation of the first women architects in the Revista de Arquitectura (Argentina, 1926-1947).
> **NATALIA SILVINA DALDI**
- 27 DISPOSITIVOS PROYECTUALES. PROCESO ITERATIVO LINEAL DE DISRUPCIONES CONTINGENTES
Design dispositive. Linear Iterative Process of Contingent Disruptions
> **SANTIAGO MIRET**
- 47 LA CIUDAD ISLÁMICA: SU ENSEÑANZA EN LA FACULTAD DE ARQUITECTURA, DISEÑO Y URBANISMO DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES. ANÁLISIS DE PROPUESTAS BIBLIOGRÁFICAS. EL CASO DE CHUECA GOITIA
The islamic city: its teaching in the Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo at the Universidad de Buenos Aires. Analysis of bibliographical proposals. The Chueca Goitia case
> **JAVIER ORLANDO CURROS CÁMARA**
- 57 TERRITORIO Y ECONOMÍA POPULAR EN EL CONURBANO BONAERENSE: APORTES PARA EL RECONOCIMIENTO DE PROCESOS METROPOLITANOS GESTADOS EN LA POSCONVERTIBILIDAD
Territory and popular economy in the great Buenos Aires: contributions for the recognition of metropolitan processes gestated in the post-convertibility
> **MARCELA VIO**
- 73 DESNATURALIZAR LOS ABORDAJES SOBRE LA DESIGUALDAD URBANA EN EL SUR PORTEÑO
Denaturing the approaches on urban inequality in the south of Buenos Aires City
> **MARÍA EUGENIA GOICOECHEA Y MARIANA GIUSTI**
- 89 DESNATURALIZANDO FUNDAMENTOS COLONIALES. REVISIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA EL HÁBITAT RURAL EN LA REGIÓN NOROESTE DE CÓRDOBA, ARGENTINA
Denaturing colonial foundations. Public policy review for rural habitat in the northwest region of Córdoba, Argentina
> **MARÍA ROSA MANDRINI, NOELIA CEJAS, GUILLERMO ROLÓN Y ÁLVARO DI BERNARDO**
- 105 REVITALIZACIÓN DEL HÁBITAT HUMANO EN EL PÁRAMO COLOMBIANO. RESIGNIFICACIÓN DE LAS DINÁMICAS AGROECOLÓGICAS VITALES Y REINVENCIÓN DE TECNOLOGÍAS CONSTRUCTIVAS LOCALES PARA LA CUALIFICACIÓN DE LA VIVIENDA CAMPESINA
Revitalization of the human habitat in the colombian moor. Resignification of the agroecologies vital dynamics and reinvention of local constructive technologies for the qualification of housing peasant
> **LUISA FERNANDA GARCÍA GONZÁLEZ Y JUAN SEBASTIÁN BELTRÁN SARMIENTO**
- 121 HÁBITAT Y COLONIALIDAD: PRÁCTICAS OTRAS PARA UNA LECTURA DESCOLONIAL DEL HÁBITAT
Habitat and coloniality: other practices for a discolonial reading of the habitat
> **DENISE MATTIOLI**
- 135 LOS LUGARES DE LA FRATERNIDAD
The places of fraternity
> **GUADALUPE CIOCOLETTO**
- 145 EL DISEÑO COMO POSIBILIDAD. ENTRECruzAMIENTOS DISCURSIVOS Y CONSTRUCCIÓN DEMOCRÁTICA DE LA REALIDAD
Design as a possibility. Discursive interweavings and democratic construction of reality
> **LUISINA ANDREONI**
- TEMÁTICA GENERAL |**
GENERAL THEMATIC
- 163 ARQUITECTURA TROPICAL, ENSEÑANZA Y DESARROLLO. APUNTES A PARTIR DEL PAPEL DE OTTO H. KOENIGSBERGER EN LA CREACIÓN DE LA ESCUELA DE ARQUITECTURA DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
From tropical architecture to teaching methods. Notes on the role of Otto H. Koenigsberger in the development of the Escuela de Arquitectura at the Universidad de Costa Rica
> **NATALIA SOLANO-MEZA**

- 179 DESAFÍOS Y ALTERNATIVAS EN LA INTERVENCIÓN EN EL PATRIMONIO CONSTRUIDO. APUNTES SOBRE LAS ACTUACIONES DE JUAN ANTONIO MOLINA SERRANO**
Challenges and alternatives in intervening in the built heritage: notes on Juan Antonio Molina Serrano's Architectural projects
> **JUAN MORENO ORTOLANO**
- 197 JUAN KURCHAN Y EL PLAN DE RENOVACIÓN URBANA DE LA ZONA SUR DE BUENOS AIRES: ÚLTIMOS INTENTOS DE URBANISMO MODERNO**
Juan Kurchan and the urban renewal plan of the southern area of Buenos Aires: latest attempts of modern urbanism
> **FERNANDO DOMÍNGUEZ**
- 217 VIVIENDA SOCIAL Y ESPACIO URBANO. EL ADVENIMIENTO DE LOS PABELLONES COLECTIVOS EN LA CIUDAD DE CORRIENTES**
Social housing and urban space. The advent of the collective pavilions in the city of Corrientes
> **MIGUEL ÁNGEL RIERA**
- 237 LA BIOÉTICA, UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO HABITACIONAL EN MÉXICO**
Bioethics, a proposal form housing development in México
> **ROSALÍA IVONNE CRUZ CERVANTES Y JESÚS ENRIQUE DE HOYOS MARTÍNEZ**
- 249 DEL MODELO A LA NORMA. PROCESOS DE TRANSICIÓN ENTRE PLAN DIRECTOR, CÓDIGO DE PLANEAMIENTO URBANO Y CIUDAD CONSTRUIDA**
From the model to urban regulation transition processes between urban regulations and already built city
> **MARÍA VICTORIA SABBADINI, CLAUDIO SEBASTIÁN LABRA, FACUNDO ROUCO OLIVA, JUAN FRANCISCO FREIJO Y MARIELA ALEJANDRA DELGADO**
- 265 UN ANÁLISIS DE LAS PARTICULARIDADES DEL ACTIVISMO GRÁFICO EN EL MARCO DEL MOVIMIENTO UBA DE PIE**
An analysis of the particularities of the graphic activism in the context of the movement UBA de Pie
> **IGNACIO RAVAZZOLI**
- 281 CONTRASTES. EL ROL SIMBÓLICO DEL ESPACIO EN EL DISCURSO PUBLICITARIO**
Contrasts. The symbolic role of space in advertising discourse
> **PABLO VICENTE**
- 295 CONDICIONANTES DE LA FORMA EN EL MARCO DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**
Conditioners of the form in the framework of teaching and learning
> **JUAN IGNACIO FERREYRA**
- 307 LA ESENCIA. UN PLANTEO DIDÁCTICO EN LA GÉNESIS PROYECTUAL**
The essence. A didactic proposal in the project genesis
> **JORGE GUSTAVO STEKAR**
- 327 DISEÑO PARTICIPATIVO COMO INSTRUMENTO PARA FOMENTAR LA ENSEÑANZA EXPERIMENTAL DE ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA: CASO CENTRO COMUNAL AL AIRE LIBRE BARRANCA CENTRAL, ECUADOR**
Participatory design as an instrument to encourage the experimental learning of architecture students: case outdoor community Barranca Central, Ecuador
> **DANIELA HIDALGO MOLINA Y ANA MARÍA ARCOS ASPIAZU**
- RESEÑAS**
- 346 EL PATRIMONIO URBANO RESIDENCIAL COMO RECURSO TURÍSTICO. EL CASO DE LA CIUDAD MEDIA DE PLYMOUTH**
> **DANIEL NAVAS-CARRILLO**
- 348 ESPACIO SOCIAL Y ESPACIO SIMBÓLICO, TERRITORIOS DEL DISEÑO**
> **LAURA A. IRIBARREN**
- 350 ACERCA DE LOS AUTORES**
- 356 CONVOCATORIA AREA N° 25**
357 CALL FOR PAPERS AREA N° 25
- 358 INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES**
361 INFORMATION FOR AUTHORS



PALABRAS CLAVE

Praxis,
Didáctica,
Génesis proyectual,
Contexto,
Esencia,
Poiesis

KEYWORDS

Praxis,
Didactic,
Project genesis,
Context,
Essence,
Poiesis

> JORGE GUSTAVO STEKAR

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo
Profesor Adjunto Cátedra Pedemonte

LA ESENCIA UN PLANTEO DIDÁCTICO EN LA GÉNESIS PROYECTUAL

THE ESSENCE

A DIDACTIC PROPOSAL IN THE PROJECT GENESIS

Resumen

Las estrategias de enseñanza de la prefiguración proyectual suelen dejar de lado la primera regla de la sustentabilidad que es la de pertenecer al entorno en que el proyecto está ubicado. En este artículo —que recoge una experiencia llevada a cabo en el Taller de Arquitectura IV en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de Buenos Aires (UBA)—, se plantea un recorrido didáctico desde el cual el estudiante pueda construir un pensamiento propio sobre el tema a desarrollar, con una *mirada personal*, que incluya la reflexión acerca de la *esencia* del lugar territorio/contexto y de tal modo, lo que en nuestra opinión, es la propia *esencia* de la arquitectura. Se trata de aproximaciones sucesivas por medio de la abstracción y la metáfora, a partir de la incorporación de la práctica creativa, la reflexión teórica y el espíritu de la investigación, estructuradas mediante el valor dialógico en el cual se enmarca el taller donde se realiza la experiencia.

Abstract

The teaching strategies of the project prefiguration usually leave aside the first rule of sustainability, which is to belong to the environment in which the project is located. In this article—experience is gathered by carrying out in an Architecture Workshop IV in the FADU-UBA—a didactic journey is proposed from which the student can build their own thoughts on the topic to be developed, a personal perspective, which includes the reflection on the essence of the place territory / context and in such a way, which is the very essence of architecture. It is all about successive approaches by means of abstraction and metaphor, starting from the incorporation of creative practice, theoretical reflection and the spirit of research, structured by the dialogic value in this Workshop.

Lo más importante es el camino, el proceso, la dinámica de mirar, hacer y revisar constantemente en un constante reinventarse que abuyente los lugares comunes y nos dé las respuestas que necesitamos en cada momento. El proceso es mucho más rico, pero también más complejo y hasta confuso, pero creer en el camino siempre te acaba llevando a lugares sorprendentes que no podías imaginar al iniciar el recorrido, y esta es la única manera de dar una respuesta adecuada a una pregunta verdaderamente nueva, jamás antes pronunciada.

Diez años sin Enric Miralles
(Zabalbeascoa, 2010)

Introducción

Las cátedras de Arquitectura en el espacio del taller –espacio por excelencia para la práctica y enseñanza de las disciplinas proyectuales– se aglutinan a partir de una construcción colectiva de pensamiento, madurada a través del tiempo y de la interacción con los estudiantes (sus pensamientos, acciones y trabajos) en el campo académico. Allí se comparten actividades que van generando y favoreciendo la formación de instrumentos didácticos, conformando un marco de pertenencia que sirve de referencia a las prácticas a realizar durante la cursada. Mabel López (2017) afirma que “las disciplinas proyectuales conllevan ideologías académicas que influyen en las autorepresentaciones de docentes y de estudiantes” (p. 189). Y más adelante continúa:

Las actitudes, actividades y estilos cognitivos de las comunidades científicas que representan una disciplina están estrechamente ligados a las características y estructuras de los campos de conocimiento con los que esas comunidades están profesionalmente comprometidas. Tony Becher (2001) ha investigado desde la sociología las culturas disciplinares que conforman verdaderas tribus y territorios académicos. Cada disciplina es una comunidad que implica un sentimiento de

identidad y un compromiso personal, una forma de estar en el mundo. Este capital simbólico adopta los rasgos definidos por Bourdieu (1989); e incluye elementos heterogéneos como mitos heroicos, leyendas, conductas, estilos, jergas, prácticas aceptadas o requeridas, que conforman un verdadero currículum oculto (p. 189).

De esta manera, se genera una pertenencia a partir de las prácticas desarrolladas en cada ámbito, muchas veces elaboradas en la revisión didáctica, maduradas desde la experiencia, donde se requiere construir y compartir espacios de reflexión con el cuerpo docente. Se constituye, un espacio de afinidad de pensamiento, como marco ideológico y como capital simbólico del taller, en un contexto dinámico.

De manera creciente¹, los estudiantes deciden generar su propio recorrido en el ámbito académico, cursando y cambiando de una cátedra a otra, como un modo de ir viendo distintas *maneras* de aproximarse a la Arquitectura. En este sentido, es desde los inicios proyectuales, desde la génesis del trabajo, donde se notan mayores diferencias entre la variedad de cátedras, con diversas estrategias y recortes en el ejercicio pedagógico y académico. En efecto, en el campo de la prefiguración proyectual, a través del tiempo se han intentado varios caminos y maneras de llevar adelante su enseñanza. Jorge Sarquis hace una recapitulación de cómo se fue desarrollando la idea del proyecto, pasando por diversas etapas desde la composición, al proyecto compositivo; luego al proyecto instrumental, hasta su devenir en el dispositivo instrumental del partido. En este sentido plantea:

En la versión argentina, el partido, proveniente del *parti* de la *École de Beaux Arts* francesa, por diversas razones se instala en las facultades de arquitectura como opuesto a la idea de composición clásica –escasa de imaginación y creatividad– y produce en las primeras décadas excelentes obras de arquitectura, pero luego reproduce un

¹ Esta afirmación es válida para aquellas casas de estudio en las que se ofrece al estudiante la posibilidad de elegir la cátedra en la cual cursar. Este artículo se basa en la experiencia en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) de la Universidad de Buenos Aires (UBA) que posee 27 cátedras de Arquitectura, cada una de las cuales plantea –respetando contenidos mínimos– su propia selección de temas y abordajes, metodología y organización de la enseñanza. La cátedra en la que se realizó la experiencia aquí presentada es Arquitectura IV (Cátedra Pedemonte), nivel del cual estoy a cargo, en el ante-último año de la carrera.

mecanismo apto para una razón instrumental atenta a apurar los mecanismos de producción de la arquitectura (Sarquis, 2000, p. 19).

En este estado de situación, las estrategias en muchas cátedras de la FADU-UBA, a las que pude observar a partir de mi participación en distintos *jurys* –tanto de Arquitectura III, como así también de Proyecto Arquitectónico– fueron desarrollándose bajo la consigna siempre presente del latiguillo *menos es más*. Bajo esta premisa, la idea de partido se ha ido degradando hacia la toma de postura respecto de, si el edificio en cuestión, se desarrollará en forma de barra o claustro o con algunas letras del abecedario que lo representarán. Es decir, en escoger de un repertorio simplificado de esquemas tipológicos. Se trata de una especie de clonación asociada a una pérdida de aquello que anuda la arquitectura al territorio, enlazando pasado y presente. No se toma en cuenta si estas futuras arquitecturas se encontrarán en la montaña, en el bosque, en un acantilado, en la ciudad o frente al mar, perdiéndose a mi parecer, la primera *regla de la sustentabilidad* que es pertenecer culturalmente al lugar, al entorno en donde está emplazado. Recién en el desarrollo ulterior del proyecto en el campo disciplinar se realizan, poniendo en juego diversos recursos y dispositivos, todos los esfuerzos didácticos para *corregir* aquel punto de partida y reconvertirlos, de alguna manera, en *sustentables*. En ese anodino punto de partida, se pierde el *aura*. Sin relación con el lugar, la cultura, el contexto donde se inserta, hay –desde el punto de vista que intento sostener– una pérdida de *esencia* en la arquitectura. Considero que esta pérdida, no deviene necesariamente de trabajar con la idea de partido, ya que bajo esa premisa, en muchos ámbitos de la enseñanza, se realizan buenos trabajos de análisis para alcanzar la idea que le dé sentido, a partir de sucesivos bocetos, traducidos luego en esquemas o conceptos, para comenzar a modelar sus proyectos.

Sí en cambio contribuyen a esa pérdida, aquellas propuestas didácticas en las que se sustancia un devenir devaluado, a partir de la simplificación sucesiva y la adopción –como quien escoge en una estantería– de referentes tipológicos esquemáticos, provocando una arquitectura vacía, de la que el estudiante/autor no se siente *parte* o integrado. Se trata de propuestas en las que se soslaya una etapa fundamental del proceso proyectual con la consecuente pérdida de búsqueda y creatividad en este primigenio estadio. Mazzeo y Romano plantean este primer atisbo creativo a la manera de una *corazonada*, pero más adelante cuando se refieren específicamente al proyecto aclaran:

Este proceso evoluciona desde un máximo nivel de generalidad hasta una máxima definición. En estos niveles de generalidad decreciente, la ambigüedad inicial, abierta a múltiples soluciones, es un mérito del proceso, que hay que valorar e incentivar a nivel pedagógico. En ella reside su mayor potencial dilemático, esta apertura, que genera la sensación de cosa inacabada produce una incertidumbre cognitiva que estimula la búsqueda de nuevos conocimientos en su tendencia a la solución (Mazzeo y Romano, 2007, p. 69).

La propuesta didáctica planteada en este artículo apunta fomentar la búsqueda y reflexión como camino hacia el aprendizaje, desde un abordaje del trabajo en conjunto, entre estudiantes y docentes, generando un ámbito abierto y horizontal donde compartir miradas, opiniones e ideas en el marco del aprendizaje proyectual, siendo esencial el aprendizaje que el tránsito y desarrollo de la propuesta implica. Esta modalidad de enfoque en el desarrollo del trabajo puede inscribirse en el tercer nivel en las escalas del saber que describe Gilles Ferry (1997), el nivel praxiológico. Plantea que todos los saberes tienen al mismo tiempo dimensiones teóricas y prácticas, y que en todo *hacer* hay un proceso de transformación.

Propone un esquema para analizar los distintos momentos de la conformación de los diversos niveles desde el puro hacer a la teorización de mayor nivel de abstracción. El tercero es un nivel que se refiere a la praxis entendida no solo como práctica sino como la puesta en obra de diferentes operaciones en un contexto dado que es necesario analizar y en el que habrá que tomar decisiones referentes al plan de ejecución de lo que se hace. Es en este nivel cuando podemos empezar a hablar de algún tipo de teorización. Porque no se trata de reproducir de manera idéntica recorridos o desarrollos que ya se practicaron, sino que se va a pensar, reflexionar sobre el sentido de estos trayectos. En este marco, el recorrido propuesto, consiste en ir más allá, en elaborar una problemática entendiendo por ella un conjunto de estrategias que abren puertas diferentes y que obligan de manera permanente a inventar nuevas soluciones para nuevas situaciones en las que el sujeto está inmerso.

Donald Schon (1992) en el mismo sentido, habla de prácticos reflexivos, el práctico que tiene capacidad de pensar, de reflexionar sobre su acción en todos sus aspectos, como la típica reflexión a partir del hacer que se genera en los talleres de Arquitectura y que describe de la siguiente manera:

Si dirigimos nuestra atención a los tipos de reflexión en la acción por los que algunas veces los prácticos clarifican situaciones de la práctica que son inciertas, singulares o conflictivas, no seremos capaces de asumir ni que el conocimiento profesional existente se acomoda a cada caso ni que cada problema tiene una respuesta correcta. Veremos que los estudiantes tienen que aprender un tipo de reflexión en la acción [...]. Los tutores darán énfasis a las zonas indeterminadas de la práctica y a las conversaciones reflexivas con los componentes de la situación (pp. 47-48).

Propuesta para la génesis proyectual

Fundamentos

Entendiendo que el verdadero y más profundo aprendizaje se da promoviendo la integración de saberes, es que desde el inicio de los ejercicios se propone abordar,

reconocer e incorporar variables y temáticas que aportarán nuevos conocimientos para la resolución de la propuesta. Los trabajos a desarrollar incorporan de este modo, la práctica creativa, la reflexión teórica, el espíritu de investigación, estructurados a partir del valor dialógico en el cual se enmarca el taller.

La práctica se plantea a partir de una complejidad creciente, permitiendo incorporar nuevos conocimientos, y haciendo una síntesis de los anteriores, para de este modo ser partícipes de un espiral ascendente que cada vez incorpora mayor profundidad al recorrido. Edgar Morin (2005) señala al respecto

el conocimiento es una aventura en espiral que tiene un punto de partida histórico, pero no tiene término, que debe sin cesar realizar círculos concéntricos es decir, que el descubrimiento de un principio simple no es el término, reenvía de nuevo al principio simple que ha esclarecido en parte (p. 28).

El sentido del proyecto se refiere a la relación de este con la realidad que lo contiene. Realidad que se constituye como un todo integrado e integrador consigo mismo, de modo que determina las condiciones y el desarrollo del proceso proyectual, de manera inseparable a la propia forma del objeto. La complejidad de lo real se manifiesta de manera diversa y, dentro de esa diversidad, denominamos contexto al conjunto de características de la realidad, susceptibles de influir en el recorrido del proyecto.

En la medida en que la arquitectura afecta a la configuración del medio en el que se desarrolla, deberá entenderse que pocos aspectos de este le son indiferentes. Así, se deja ver que la obra no se entiende como ente individual, sino que se considera como formadora del contexto, es un elemento que modifica, afecta y transforma el entorno donde se inserta.

Es al mismo tiempo una relación de percepción y de conocimiento del sitio, en la que la expresión del objeto arquitectónico desde su génesis proyectual, reconoce su valor como elemento dialéctico.

Rafael Moneo (1995), avanza sobre este tema, planteando que la arquitectura “pertenece al lugar” (p. 35), a tal punto que el contexto arquitectónico y el reconocimiento de los atributos del lugar, su entendimiento, sumado al aprendizaje de “escuchar el murmullo, el rumor” (p. 36) del lugar, son puntos fundamentales en

la formación de los arquitectos. “El lugar es una realidad expectante” (p. 39), lugar que proporciona la debida distancia para ver en él las ideas, conocimientos, “lugar donde la arquitectura adquiere su ser” (p. 41). Así, considera al lugar como el primer material con el que se cuenta, ya que los lugares son “más que simples tramas” (p. 39). Concluye Moneo “el lugar, cualquiera que sea donde se encuentre, está íntimamente ligado a la arquitectura” (p. 45). Josep Muntañola (1981), define esta vinculación como la relación o equilibrio entre el objeto arquitectónico y el entorno, entre lo natural y lo artificial. Se trata de la noción de una arquitectura configurada según una situación y un entorno determinados, trabajando en lugares con culturas, climas y condiciones diferentes, condensando por lo tanto, una particular idea de todo el contexto, como entendimiento profundo de la arquitectura en relación directa con su entorno. Así como lo señala Steven Holl (1997), podríamos enunciar entonces, una “arquitectura del entrelazamiento”, como una arquitectura que se ilustra mediante las experiencias perceptivas y conceptuales.

En el relevamiento sensible, el autor produce una visión de la realidad formalmente distinta de la que resulta de su estudio objetivo, pero coincidente con este en la esencia, avanzando hacia un pensamiento poético. Se ponen en juego, entonces, instancias de abstracción, entendiendo que

abstraer (del griego *afairesis* y del latín *abs-trahere*) significa literalmente sacar fuera y consiste en separar un aspecto determinado de la realidad aparente para considerarlo al margen de los demás y someterlo a una consideración más intensiva. También se puede interpretar como el acto de retirar de las cosas lo accidental para acceder a su esencia (de Prado, 2008, p. 93).

El modo de abstracción que aquí interesa es el del pensamiento poético, a la vez sensible, es decir, aquel que logra conceder significado a las formas, develando lo importante, en busca de una construcción interior de la realidad.

Esta lectura poética tiene la voluntad de constituir un auténtico y valioso develar del contexto; constituir una especie de cristalización esencial de la realidad, no planteada como realidad única y definida, sino desde el punto de vista de lo que significa para el autor, desde su visión subjetiva.

Es decir, una aproximación fenomenológica propia, a partir de la captación del *genius loci*² o espíritu del lugar. Esta lectura se basa fundamentalmente en los aspectos perceptivos del entorno y en las apreciaciones acerca del modo en que se manifiesta. En esta línea, la finalidad última del proyecto de arquitectura debe estar destinado a “imaginar el lugar, construir el espacio y hacer posible y elocuente la belleza en el discurrir de la vida” (Fernández Alba, 1989, p. 9), posibilitando que la esencia de la arquitectura sea planteada como la búsqueda de un lugar donde el ser pueda habitar, abriendo la posibilidad que “el espacio puede llegar a ser el lugar tangible donde se hace realidad el poema arquitectónico” (p. 9). Lugar como momento indivisible donde conviven materialidad y espiritualidad del objeto, donde cuerpo y alma del sujeto se entrecruzan, en un éxtasis para llegar a la fusión de materia, espíritu del lugar y del ser, como manera de abordar el proyecto.

Abordaje

La dinámica proyectual basada en problemáticas y contextos reales pone en juego aprendizajes que requieren de comprensión, reflexión y entendimiento profundo, no permitiendo la repetición vaciada de conceptos. Asimismo pensamos en la formación de futuros profesionales que no solo se van a desempeñar en contextos ciudadanos próximos y conocidos, sino en arquitectos con características federales, que puedan elaborar propuestas aptas para toda la extensión del territorio de nuestro país, de sus variadas geografías y culturas. De este modo, elegimos como trabajos inaugurales del curso, aquellos ligados a la naturaleza y al paisaje, que se distinguen por el fuerte carácter que le otorgan variados elementos geográficos y/o culturales que permitirán plantear ejercicios, relacionando territorio y arquitectura. De acuerdo con nuestro punto de vista, en cada uno de ellos se hace necesario descubrir y develar la esencia del lugar, como entendimiento pleno en la manera de interactuar en el par *arquitectura-contexto*, con una idea de *virginidad* distinta a la que podría ser en un contexto de ciudad, donde se impone también interactuar con el *otro* (léase, con otros edificios). Cobra verdadera magnitud la significación y la importancia de la noción de paisaje/territorio y su relación con la arquitectura,

2 El *genius loci*, término que utiliza Norberg-Schulz (1981), que recordando su origen expresa: “es una concepción romana; que según una antigua creencia, cada ser ‘independiente’ tiene su *genius*, su espíritu guardián. Este espíritu da vida a pueblos y lugares, los acompaña desde su nacimiento hasta su muerte y determina su carácter o su esencia.

que se presenta por medio de una construcción dialógica entre el contexto (con todas sus particularidades), y la arquitectura representada por el proyectista, en este caso el alumno, con sus subjetividades. De esta construcción se filtran nociones relevantes como identidad, cultura, límites, totalidad, la parte, el objeto y el ser, que producen profundas resonancias anudando ambas nociones.

Los temas a desarrollar, llevan implícita la complejidad propia de trabajos del quinto año de la carrera, trabajos que proponen desde las situaciones dilemáticas de interrelación de usos, variedad de escalas e incluso, encontrar distintas posibilidades de materialidad, de acuerdo a su inserción en el ámbito a trabajar. Son enunciados a partir de una narrativa que permita una aproximación sensible a los requerimientos del uso, superando los planteos básicos esbozados como función, con el objetivo de poder realzarlos de tal modo que formen parte constituyente de la construcción del pensamiento proyectual. Se involucran también formas de pensar y entender el contexto, el territorio y la arquitectura como un todo, desde sus orígenes.

El objetivo es que el alumno pueda construir un pensamiento propio sobre el tema a desarrollar, una *mirada personal* del entorno a estudiar que será clave para el posterior desarrollo de su proyecto. Para eso, proponemos iniciar esa búsqueda a partir de una investigación y aproximación analítica del ámbito a trabajar en primer lugar. Se recoge información a partir de una amplia y diversa variedad de medios y fuentes, permitiendo que cada alumno pueda avanzar a partir de sus propios intereses, porque el lugar en sí, provee infinitas realidades: sus imágenes, sus historias, su gente, su trabajo, muchos y diversos elementos que deben reconocerse a partir de sus hechos culturales, físicos, sociales, topográficos, climáticos, entre otros. De esta manera se promueve que la cultura, mediante la música, la poesía, el arte y el dibujo como formas de expresión, se incorpore con la intención de entender profunda y cabalmente los ámbitos a trabajar, proponiendo una arquitectura que reconozca sus particularidades.

Estas maneras de trabajar hasta aquí esbozadas, se plantean en diferentes ejercicios realizados en los que se pueden ver esos intereses germinales que dan inicio al proyecto, materializados a partir de la *esencia*, en la cual influyen significativamente esas distintas miradas.

Acerca de la Esencia

Antoine de Saint-Exupéry, en su libro *El Principito* (1951), expone una reflexión sobre el valor de las cosas, al decir “lo esencial es invisible a los ojos” (p. 84), en una frase donde invita a entender que debemos mirar más allá de las apariencias, a valorar las cosas por aquello que en realidad son, y no por lo que parecen. En este mismo sentido, cuando Paul Klee plantea que “el arte no reproduce lo visible, sino que lo hace visible” (2013), podríamos decir que para ver más allá de lo puramente observable, deberíamos elegir lo artístico como modo de expresión, como posibilidad de acercarnos a esa realidad a ser observada.

Desde estas ideas, proponemos un desarrollo didáctico que dé paso a procesos de aprendizaje significativo, acerca de la esencia del lugar/territorio/paisaje y de tal modo, la propia esencia de la arquitectura, a partir de generar una activa conciencia crítica. El trabajo a realizar será fruto de la evolución en la práctica creativa, forzando los límites de lo aceptado, obligándose a repensar y poner en duda los supuestos. Propiciaremos de este modo, la generación de un entramado que se sustente en la percepción del contexto y la mirada que cada alumno hará de él, para que pueda crear y representar a partir de una visión artística, como *modo de estar* en el mundo. El trabajo parte de una lámina síntesis, que denominamos *esencia*, que retoma el espíritu del relevamiento sensible y del objeto conceptual, que se convertirá en referente para la prosecución de su proyecto. En esta representación gráfica se construirá una suerte de relato que lleve a entender y comprender profundamente lo que cada estudiante relevó del contexto para develarlo desde su mirada personal, explotando y explorando al máximo las emociones que nos brinda, a partir de su propia manera de expresarse, trabajado desde el *collage*, dibujo, pintura, fotografías del objeto, la suma de todas y cuantas combinaciones fueren posible.

Es un proceso creativo que refiere a la fascinación provocada en el instante en que, múltiples fenómenos asociativos aportados por la percepción y los distintos elementos de un conjunto, se interrelacionan e integran para generar una entidad nueva, como la poética transformación de lo físico en significativo, de un objeto en imagen artística que busca develar lo esencial. Avanzando sobre estas lógicas, Muntañola (1981) se refiere a lo que Heidegger expresa en el escrito sobre la poesía de Hölderlin,

y debido a su naturaleza de medir lo inmedible, la poesía (y con ella la arquitectura en cuanto poética) opera con “imágenes”, es decir con cosas que son y no son. La arquitectura como poética será, pues, la que sea capaz de convertir el objeto en imagen. Solo así el construir, el habitar y el proyectar (y con ellos lo físico, lo social y lo psicológico del lugar habitado) cumplirán con la máxima de Hölderlin: “Poéticamente, el hombre habita” (p. 60).

Más adelante completa la idea

la afirmación aristotélica sobre la mimesis como unión entre cultura y naturaleza (construir y habitar) no debe interpretarse como un naturalismo, sino como la mejor manera (ya intuida por Alberti) de convertir la mimesis en algo activo, fecundo y productivo, justamente porque se consigue así que el pensar transforme simultáneamente lo físico y lo social, y esto, tal como dice Hölderlin y comenta Heidegger, solo puede conseguirse poéticamente (p. 70).

Implica considerar la percepción como *percepto*, al decir de Deleuze, combinación entre concepto y percepción. A diferencia de estas dos últimas nociones, el *percepto* sería el resultado de haber alcanzado un grado de excelencia en el producto artístico por el cual este se volvería perdurable y trascendente al artista e incluso a la totalidad de la obra.

La finalidad del arte, con los medios del material, consiste en arrancar el percepto de las percepciones de los objetos y de los estados de un sujeto percibiente, en arrancar el afecto de las afecciones como paso de un estado a otro. Extraer un bloque de sensaciones, un mero ser de sensación (Deleuze y Guattari, 1993, pp. 167-168).

Las relaciones a develar entre el territorio y la arquitectura, se traducirán en una suerte de *huella* o *pisada primaria* que deberá conectarse con el ámbito en el cual se desarrolla, a fin de dar lugar a una primera propuesta arquitectónica. La capacidad expresiva de esta se traduce en un recorrido, un ritual que deja en el territorio una representación simbólica, un itinerario, una modificación de la superficie que contiene los fundamentos esgrimidos en su esencia.

Dado que el territorio a trabajar tiene sus lógicas propias, se hace necesario considerar los primeros resultados para que se adapten a él, sumando los requerimientos de uso y escalarlo en consecuencia, dándole sentido a esta apropiación del territorio pero siempre tomando la *esencia* (en el sentido de la lámina síntesis) con su forma de organización, estética y gráfica, como su principal referente. La huella no es solo planta, es también corte y mirada general. Es una idea de apropiación de ese territorio con su mirada y manera de gestar la arquitectura.

En su concepción, la arquitectura representa las modificaciones sobre un entorno sometido a las necesidades inherentes del hombre, y por medio de su representación gráfica, se pone de manifiesto toda la exploración previa de sus pensamientos; es así posible conocer sus objetivos, sus intenciones, aquello que se persigue cuando se traza un esquema (una representación bi o tridimensional), con la carga comunicacional de las ideas que se pretenden significar.

El concepto generador del proyecto simboliza esa interpretación racional y sensible que da solución a la necesidad primaria y la trasciende cargándola de sentido y emoción y se expresa en unidad, a través de la forma devenida en vehículo comunicacional. Del pensamiento crítico y la sensibilidad del diseñador para interpretar el discurso de la cultura, potenciarlo y expresarlo en soluciones pertinentes dentro de las reglas de su campo disciplinar depende la calidad de la respuesta a aquella pregunta ontológica planteada inicialmente (Romano, 2018, p. 227).

Profundizando en la propuesta arquitectónica, se acompañará al alumno a completar *la propia mirada* a partir de distintas instancias disciplinares que se expresarán traduciendo, incorporando y complementando la estricta concreción arquitectónica. En su transcurso, se proponen diálogos que trascienden la resolución específica en sí, generándose la posibilidad que los conceptos reunidos en el trabajo sean extrapolables; así se avanza en conceptos devenidos de la praxis hacia el campo teórico, abriéndose a resoluciones disciplinares variadas. De esta manera, el trabajo realizado, sirve como excusa para la discusión sobre una amplia temática disciplinar, de mayor trascendencia que las problemáticas abordadas en el tema específico.

Ejercicios. Estudio de casos³

Diversas estrategias se desarrollan para avanzar en este recorrido, como primeras aproximaciones, estimulando la lectura del contexto en tono de metáfora conceptual para avanzar a la esencia: un relevamiento sensible, por la profunda inspiración que el lugar vuelca hacia nuestros sentidos, un relato hacia una visión arquitectónica propia.

Cada estudiante producirá una apropiación específica de los datos que el lugar ofrece; la apertura y receptividad serán determinantes en la riqueza de la construcción de esa interpretación. Luego será compartido y debatido con sus compañeros en el ámbito del taller, potenciando intencionalmente el uso del diálogo, con el objetivo de ampliar las fronteras de la comprensión, para poder encontrar y develar las justificaciones posibles que permitirán seguir avanzando en este proceso.

De esta construcción basada en el diálogo, se avanzará en la ponderación de aquellos datos, traducidos a conceptos, que a criterio del alumno tengan una carga simbólica fuerte, que los hagan de alguna manera memorables a su entender para ordenarlos según la importancia que les asignen, de acuerdo a su interés. Se trata de conceptualizar desde una opinión personal, los registros tangibles presentes, en una escala dada por el protagonismo que, según interpretan, tiene cada una de ellas.

El estudiante/arquitecto construye su propia idea o versión de ese territorio, mediante el ejercicio de su sensibilidad, como aproximación hermenéutica en base a lo que ha recogido como dato significativo, y lo que ha dejado de lado, como aquello que nace de una valoración selectiva, intuitiva e intencionada

de la realidad, representando a partir de dibujos y piezas gráficas, las abstracciones y decodificaciones de los conceptos que hayan resultado protagonistas. Con el mismo espíritu de lo desarrollado, se le pedirá avanzar realizando un objeto tridimensional conceptual, que no tendrá base (para que no genere confusiones, ya que no es un hecho arquitectónico, es un concepto volumetrizado) y que, al ser mostrado desde cualquier ángulo, continúe mostrando una información coherente en el sentido que se viene trabajando. El paso siguiente será fotografiarlo intencionadamente.

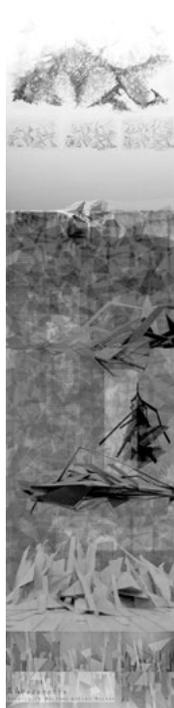
A continuación, se muestran algunos trabajos, realizados en contexto de paisaje, en distintas zonas de Argentina. En algunos de los trabajos se completa el desarrollo del recorrido, viendo como decanta y se traduce en Arquitectura, sin perder esa génesis esencial que le dio origen. Esta metodología no intenta ser un camino prefijado como una receta, sino una apertura del horizonte para los futuros profesionales, sobre el cual poder concebir sus trabajos.

Valle de Uco, provincia de Mendoza - Bodega

El Valle de Uco, en la provincia de Mendoza, centro oeste de la Argentina, constituye una región cercana a la precordillera, que es recorrida internamente por el Corredor Productivo, una ruta bordeada de viñedos y frutales. Igualmente sustanciales para la economía y el turismo, distinguidas bodegas se hallan asentadas en su territorio produciendo vinos de altísima calidad y conformando una de las cuatro regiones diferenciales del prestigioso itinerario mendocino *Caminos del Vino*.

³ Muchos de estos ejercicios están publicados en el sitio web de la cátedra <<http://gonzalezpedemonte4.blogspot.com/>>.

Diversos trabajos de *Esencia*. Valle de Uco.



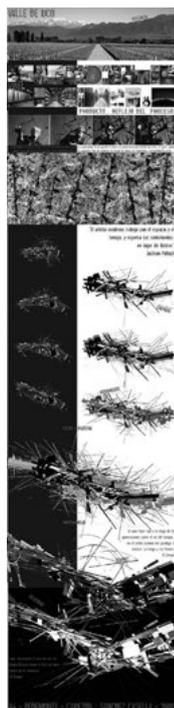
*Bollens
Macker*



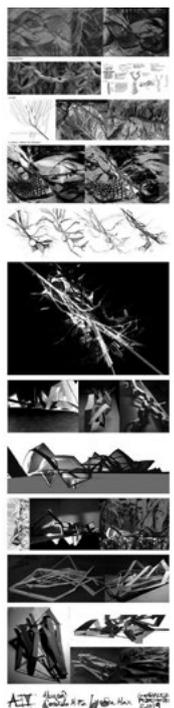
*Cañonero
Smichowski*



*Bodnar
Bocci*

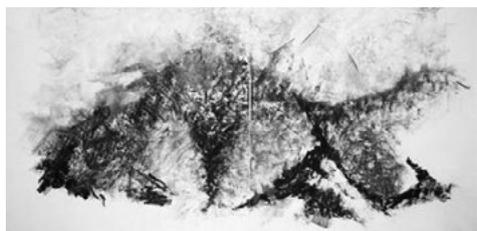


*Casella
Cabezón*



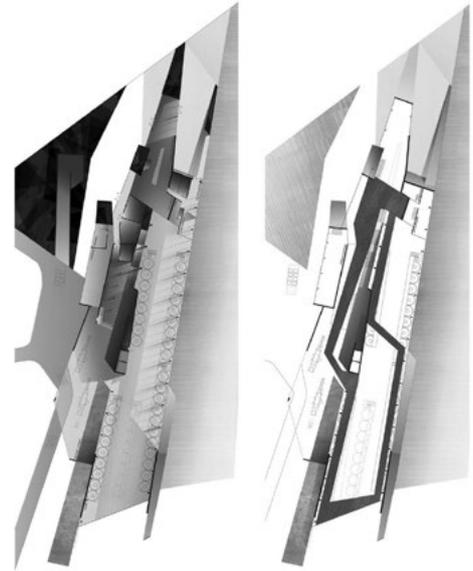
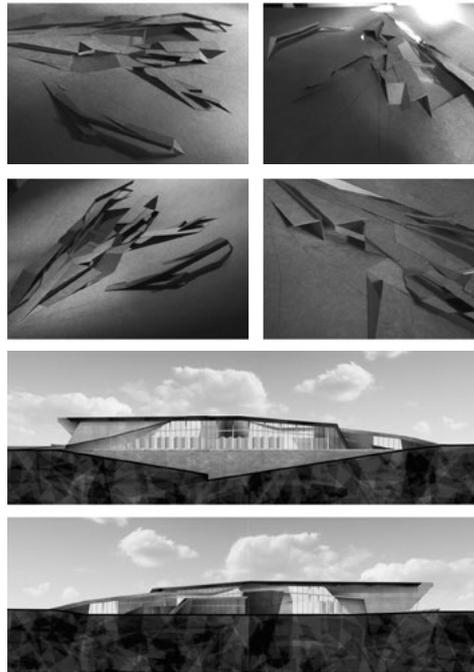
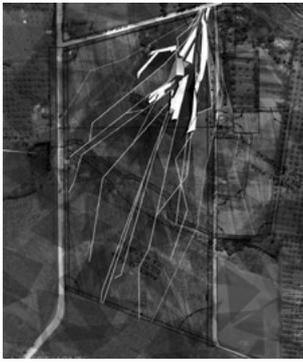
*Sorondo
Jensen*

Alumnos: **Bollens-Macker**



La visión abstracta inicial permitió a los estudiantes Bollens y Macker retirar lo accidental y acceder a su mirada del paisaje: la percepción sensible de la montaña, angulosa, progresiva, con varios niveles y ramificaciones. A partir de ella, surgen las líneas directrices, los planos que componen, ya no solo como abstracción de la montaña, sino sumándose a su visión, como placas tectónicas en tensión, por tratarse de terreno sísmico. De esta manera, es posible decodificar la representación en un volumen abstracto. Dicho de otro modo, delinear el mismo pensamiento en volumen, generando en toda esta composición su esencia del territorio.

A partir de estos elementos trabajados en la génesis del proyecto, se trata de materializar y traducir su concepción arquitectónica, estableciendo la relación con su territorio, la relación suelo-cielo, plantas, cortes, vistas...

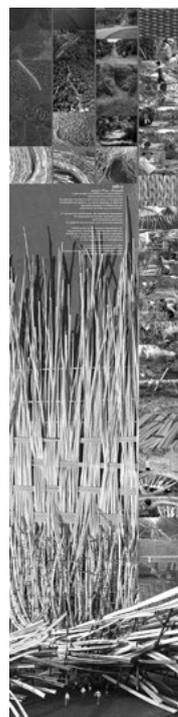


Selva Misionera, Iguazú, provincia de Misiones - Centro de Estudios Científicos del Medio Ambiente

Ubicada cerca de la Triple Frontera, entre Paraguay, Brasil y Argentina; al lado de la Ciudad de Puerto Iguazú y junto al Parque Nacional Iguazú. Una naturaleza que se mostraba generosa y que parecía inagotable, actualmente está restringida a menos de un tercio de

su superficie original, pero algunos de sus rasgos aún persisten en el llamado *corredor verde misionero*, destacando su relevancia a nivel regional y mundial, como uno de los últimos remanentes de un ecosistema gravemente amenazado, por la tala indiscriminada, la amenaza a especies autóctonas y la diversidad de enfermedades que se potencian a partir del calentamiento global.

Diversos trabajos de *Esencia*. Selva Misionera.



*Paz
Risotti*



*Carafi
López*



*Arcos
Iacub*

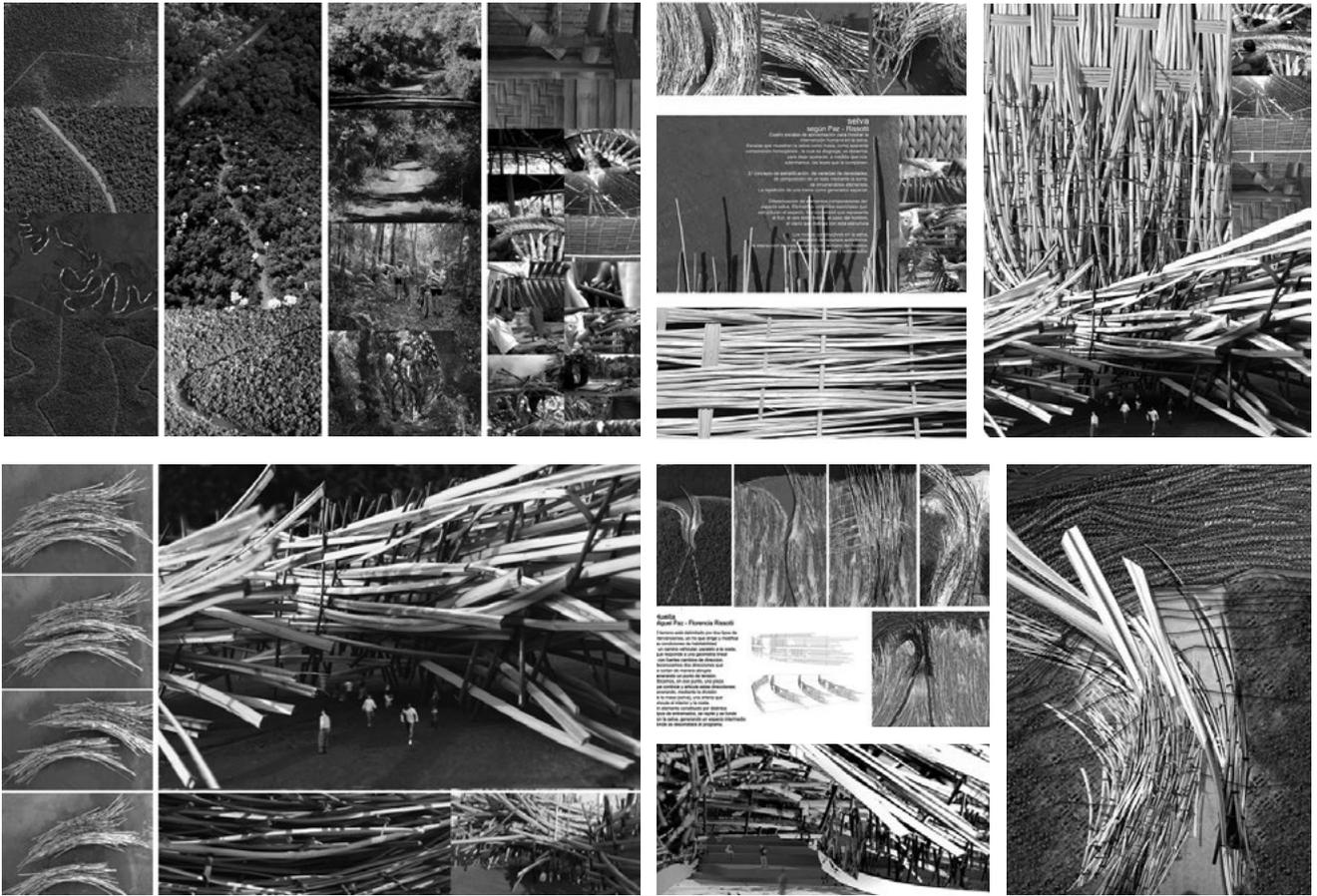


*Martini
García*



*Battaglini
Gamondés*

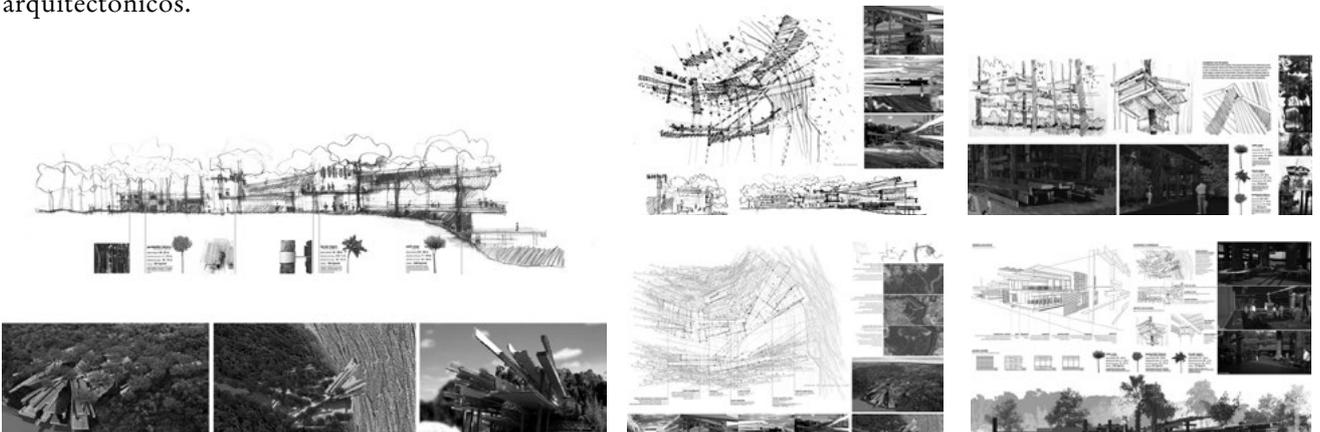
Alumnos: Paz-Risotti



En la mirada de los estudiantes Paz y Risotti, la selva plantea un sistema complejo integrado por dos elementos principales, uno horizontal que brinda variedad de densidades, texturas y tramas, y uno vertical que estructura y da ritmo. Se suma y potencia lo natural, con la lógica del trabajo artesanal que el contexto provee. La repetición de estos elementos genera una masa homogénea que se dilata y contrae a medida que interactúa con el territorio. Situado en este, busca abrirse camino, asomando al río. Esta es la *esencia* de su visión, que luego se irá desarrollando, y acercándose progresivamente a términos arquitectónicos.



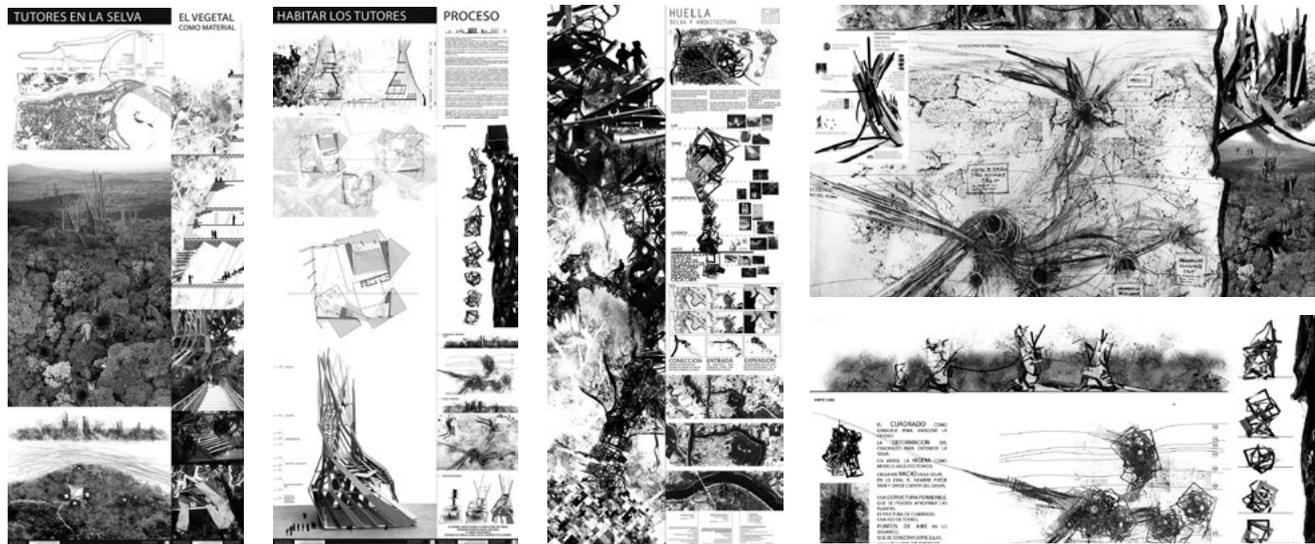
El proyecto se desarrolla en un terreno con una gran pendiente, lo que genera una gran variedad de posibilidades de uso y de organización espacial. El edificio se integra con el entorno natural, utilizando materiales locales y técnicas artesanales. La estructura está compuesta por una serie de volúmenes que se articulan entre sí, creando un espacio abierto y flexible. El diseño busca crear un espacio que sea capaz de adaptarse a las necesidades del territorio y de la comunidad.



Alumnos: Dalbavie-Bourdon

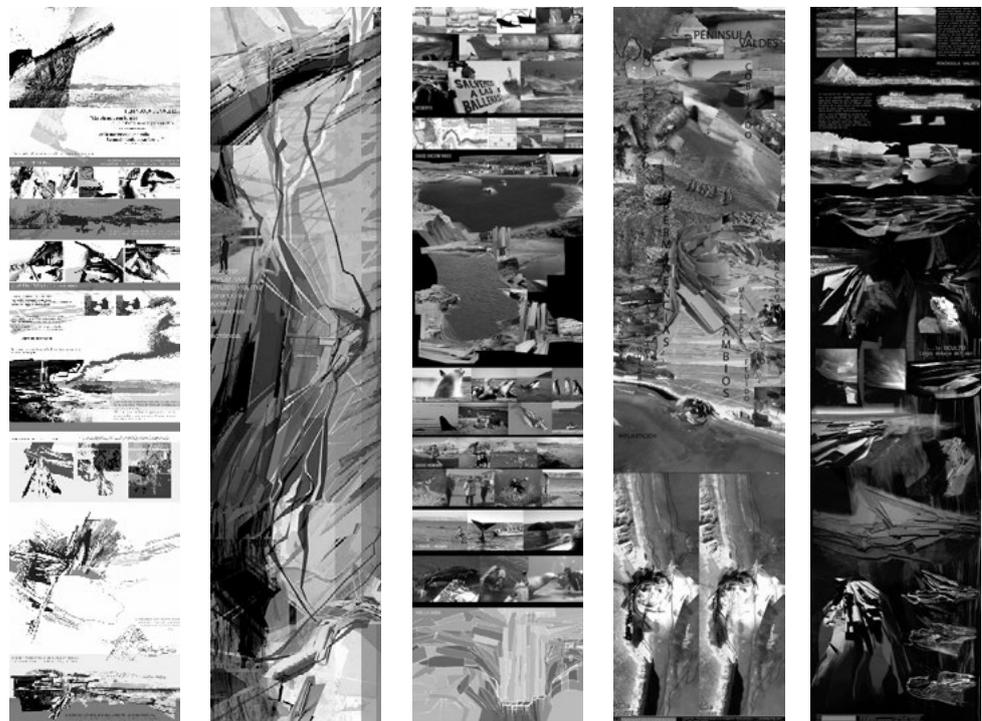
Para el mismo lugar y contexto, los estudiantes Dalbavie y Bourdon proponen una esencia diametralmente opuesta. La selva es un organismo vivo inmenso. Aun siendo tan caótica, también tiene una trama, una organización tanto más compleja que la ciudad, pero tal vez más difícil de percibir. A partir de esta idea,

trabajaron sobre la evolución de esas lógicas en el espacio. La degradación de un sistema de lo urbano a lo selvático, de lo cultural a lo natural. Como particularidad de esa transición aparece la arquitectura, con la lógica de tutores, que ponen orden al caos y se asoma por sobre la altura de la selva como modo de situarse.



Diversos trabajos de Esencia. Península Valdés.

Península Valdés, provincia de Chubut - Centro Oceanográfico
 El territorio trabajado se sitúa en las proximidades de Puerto Pirámides, Departamento de Viedma, en la Península Valdés, al sureste de Argentina. Geográficamente la península se caracteriza por la presencia de altos acantilados, con extensas restingas, playas arenosas y de canto rodado. Pequeñas bahías y numerosos islotes. Cuenta con colonias de fauna autóctona (de lobos y elefantes marinos, entre otras) y temporada de avistaje de ballenas; nuclea una serie de actividades deportivas, turísticas y documentalistas.



Dramisino Copello

De los Heros Fage

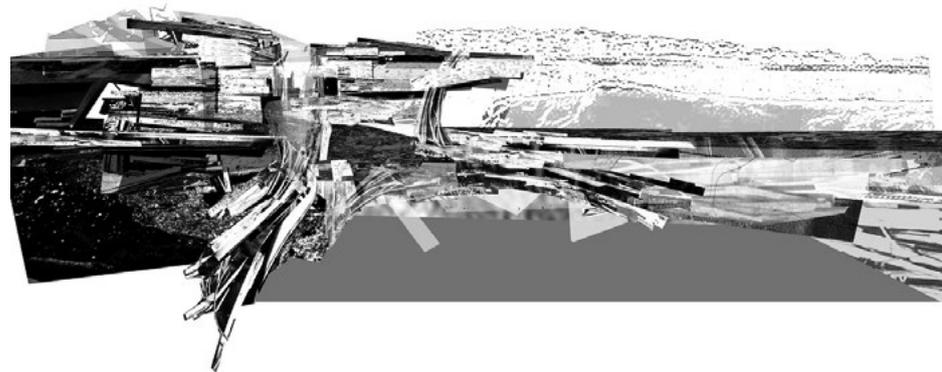
Veca Ballofett

Ricci Fontelar

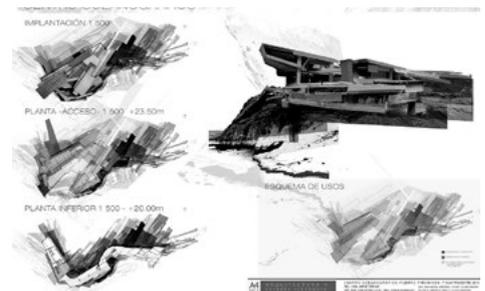
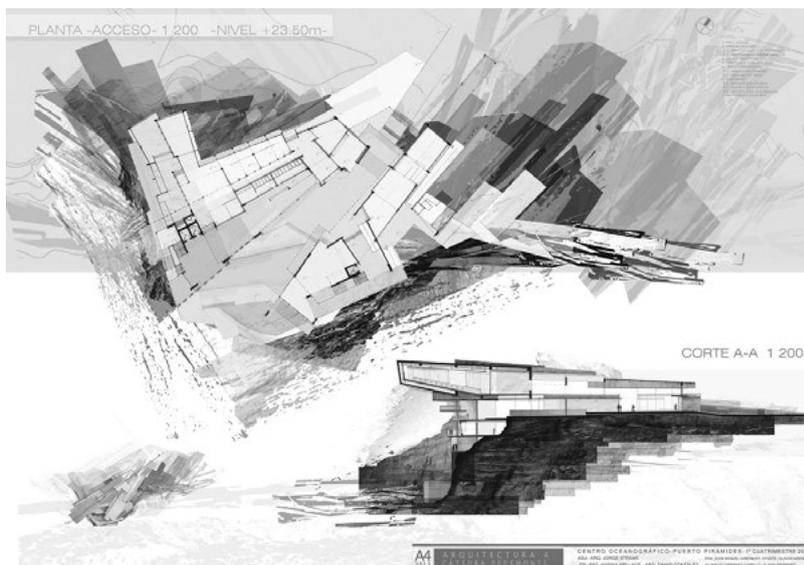
Daverio Pellegrini

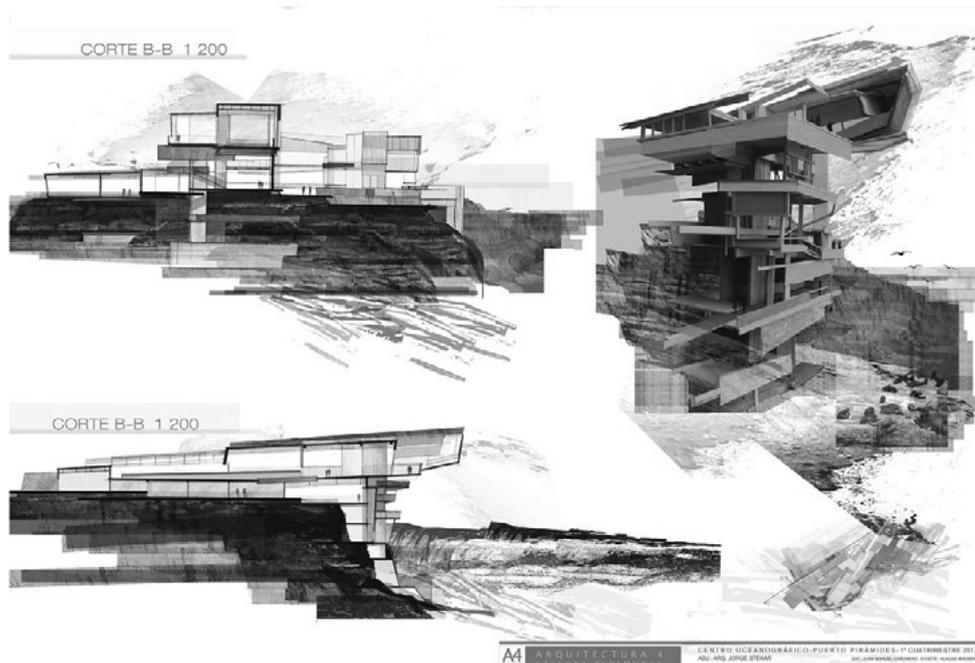


Distintas tensiones se entrecruzan en diversas instancias entre la masa compacta de roca, del acantilado de la península y su interacción con el mar. Específicamente con la ola, aparecen fuerzas en choque, deformándose entre sí, cediendo o avanzando la una sobre la otra, quebrando los volúmenes de masa. Hay una huella que queda como elemento tangible de lo fue esa ola. Huellas que deja el viento, moviendo las olas, erosionándolas, modificando la materia. El acantilado, así, surge como huella, como memoria tangible de la fuerza que pasó fugaz y lo transformó. Tiene dos instancias fundamentales: en un primer momento, acantilado puro, emergente, firme y puro como roca maciza, que se impone ante cualquier fuerza y contiene a las playas de la península. En una segunda instancia, el acantilado modificado por la ola (si la ola no tiene forma, su forma es dada por lo que erosiona) como roca que se rinde ante la fuerza



del agua, que le modifica la forma. En esta situación, el acantilado toma sus intenciones. Su tiempo y su ritmo. Acantilado que es, que deja de ser, y que empieza a ser arquitectura. El proyecto de los estudiantes Dramisino y Copello, busca encontrar estas instancias. La arquitectura de este modo, registra y devela estas huellas de la fuerza, se transforma y se quiebra, es dinámica y tiene ritmo.

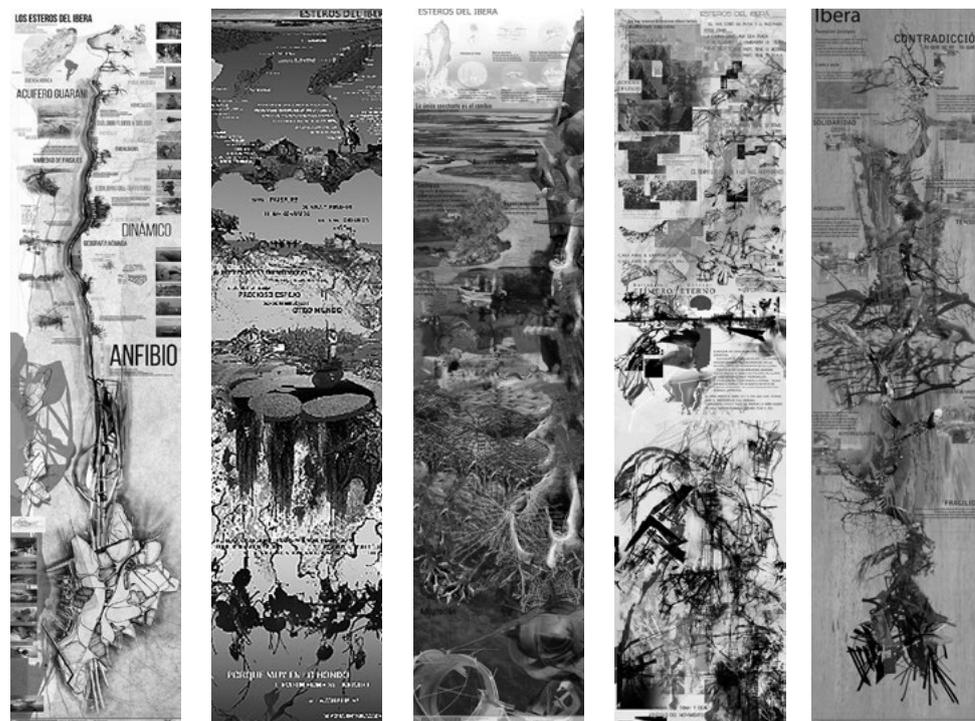




Esteros del Iberá, provincia de Corrientes - Centro de Estudios, Investigación e Interpretación de la Biodiversidad
 Ubicado en el centro noreste de la provincia de Corrientes, el Iberá es una de las áreas naturales más importantes de Sudamérica y uno de los humedales de agua dulce más ricos de Argentina. Pero, el Iberá no es sólo una región inundada (los

famosos esteros que le dan nombre), ya que los márgenes de la cuenca están cubiertos por tierras altas pobladas por pastizales, sabanas y montes. Esta combinación de tierras anegadas y secas hace que el Iberá albergue una gran diversidad de paisajes, fauna y flora, con una rica historia y tradiciones de uso adaptadas a la vida entre dos mundos, el acuático y el terrestre.

Diversos trabajos de Esencia. Esteros del Iberá.



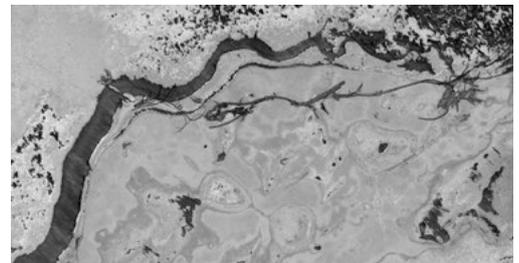
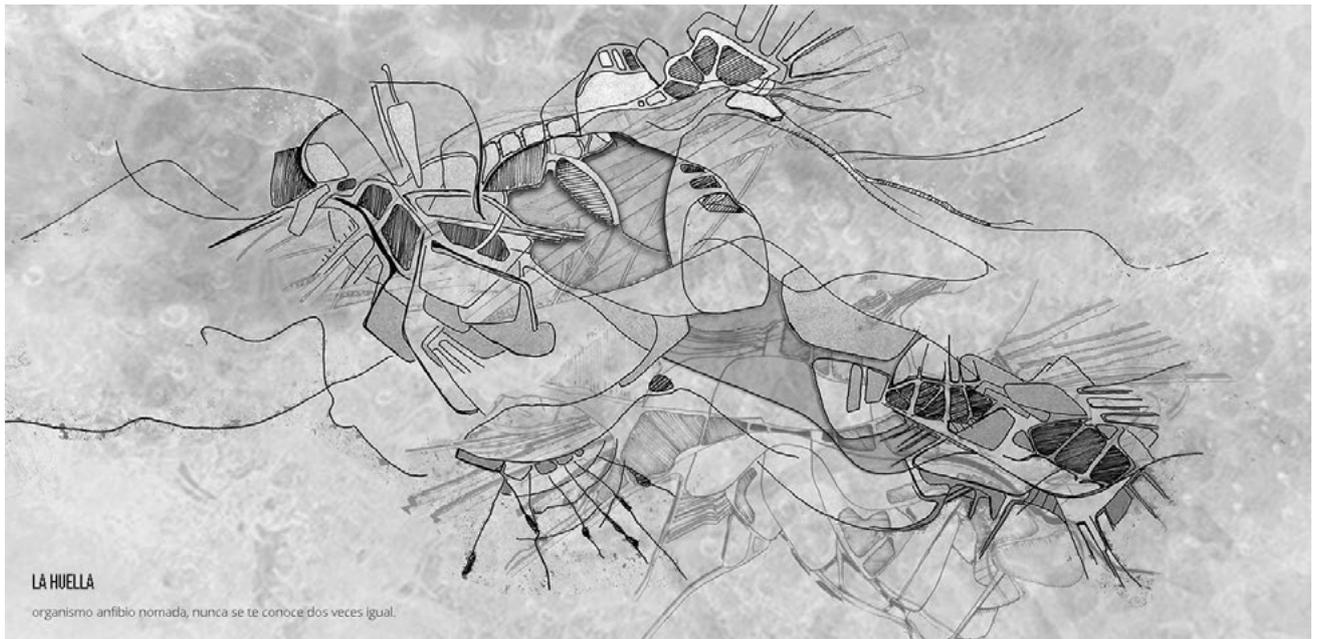
*Nave
Cano*

*Navares
Palmisciano*

Pazos

*Roldan
Le Roux*

*López Ricciardi
Olariz*



El trabajo de los alumnos Nave y Cano reconoce estas diversidades y a partir de ellas se convierte en un organismo anfibio que constantemente se va adaptando, permitiendo el movimiento de crecidas y bajantes del agua. Como lógica de esa transformación aparece la arquitectura, como anatomía compleja donde todo se interrelaciona, las partes y el todo, donde los bordes se marcan y al mismo tiempo se difuminan. Trabajando sobre esa evolución en el espacio, que se dilata y contrae a medida que interactúa con el territorio.

Sujeto y objeto

Desde aquí planteamos, que para el desarrollo de la génesis proyectual, además del entendimiento profundo del contexto, es necesaria también, una construcción dialéctica entre el sujeto y el objeto, entendiendo al sujeto, como el estudiante de arquitectura, con todo su bagaje cultural, social y sensorial y al objeto, como al *protoproyecto* que tendrá el contexto como su principal nutriente.

El sujeto que aprende se desestructura frente al nuevo conocimiento y debe volver a estructurarse, un movimiento dialéctico entre el mundo externo y su mundo interno. Organiza e interpreta a partir del propio modelo conceptual internalizado y, en el grupo va modificando sus esquemas previos y los reconfigura. El aprendizaje actúa como una apropiación instrumental de la realidad para transformarla y, en ese proceso, los actores se van transformando y modificando viejas estructuras por nuevas (Romano, 2018, p. 224).

El sujeto participa con toda su carga de experiencia en una elaboración intuitiva, donde la mirada y la mano se unen en una misión común, generando un vínculo entre la tradición heredada y su capacidad creativa. No como un proceso automatizado de producción, sino como un ritual en donde las habilidades, destrezas y conocimientos se ponen en juego y que, en tanto interactúan con otros (en el ámbito del taller), generan cohesión en aquel espacio. Es en esta situación que el estudiante va forjando una construcción personal a la que podríamos llamar, *construcción de la mirada*. Por lo tanto el sujeto, al relacionarse

con una *realidad* a ser observada, va a ver *su propia realidad*, a partir de su tamiz personal. Para el autor (el estudiante), en estos momentos, esa mirada tiene rasgos de verosimilitud, algo así como plantear que esconde realidades en potencia, las *realidades del autor*, aspecto altamente significativo para construir su proyecto en su contexto.

Un sujeto situado en su contexto se relaciona con la sociedad, está abierto al intercambio, hecho que, desde esta lógica, está más cerca de la producción de un pensamiento complejo interrelacionado, que suma experiencias en la construcción de nuevas perspectivas transformadoras sensibles.

Desde las perspectivas que dan lugar a la complejidad, el sujeto no es meramente un individuo, es decir un átomo social, ni una sumatoria de células que forman un aparato mecánico, sino que es una unidad heterogénea y abierta al intercambio. El sujeto no es una sumatoria de capacidades, propiedades o constituyentes elementales, sino que es una organización emergente, que solo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad. Esta es la forma peculiar que adopta la metáfora de redes fluyentes en el campo del pensamiento sobre el sujeto y la subjetividad. El sujeto complejo no es concebido como una sustancia, una esencia, una estructura o una cosa sino un devenir en las interacciones. Las nociones de historia y vínculos son los pilares fundamentales para la construcción de una nueva perspectiva transformadora de nuestra experiencia del mundo no sólo en el nivel conceptual, sino que implica también abrirnos a una nueva sensibilidad y a otras formas de actuar y de conocer (Najmanovich, 1998).

El diseño se asocia comúnmente con el pensamiento complejo, en tanto apunta a que es necesario articular e integrar las distintas dimensiones de lo real, reconociendo por un lado los quiebres y compartimientos del saber, en un contexto en el que la realidad exige enfoques interdisciplinarios. Esta condición hace necesario establecer una estrategia reflexiva, como intención globalizadora o abarcativa de los fenómenos, que a su vez, reconozca la especificidad de las partes. El tránsito de lo imaginado a lo dibujado no se vislumbra como un camino lineal: se trata de una serie de luchas internas donde combaten trazos y borrones, los pensamientos se agolpan, entre el ojo y la mano, el papel y la mente. En ese campo se establecen momentos dialogales entre el sujeto y su creación, sosteniendo un intercambio conceptual, desde el cual se modera la concordancia entre sus pensamientos y la figura, a la manera de una construcción reflexiva.

El sujeto (estudiante) sabe que su tarea consiste en desentrañar esa esencia, ese motivo, ese ritmo, en el cual se avanza sucesivamente sobre planos expresivos más profundos, para obtener finalmente, transcribible gráfica y/o volumétricamente la impresión misma de ese, *su contexto*, hecho suyo. Emprender este camino no es otra cosa que un acercarse cada vez más al objeto, a partir de aproximaciones sucesivas por medio de la abstracción y la metáfora, dada como una contemplación en el sentido de profundidad y complejidad de ver el mundo, a partir de conceder significado a las formas, recreado desde la perspectiva propia internalizada y subjetiva, como construcción interior de la realidad. *Su realidad*.

Reflexiones finales

El taller es el encargado, en el universo de cátedras, de generar nuevas experiencias, ampliar las fronteras del conocimiento racional y sensible, favoreciendo las situaciones capaces de germinar nuevos y conscientes procesos creativos. Por la sinergia del intercambio, la evolución que se produce en el interior de las cátedras va recorriendo un camino donde es posible ir modificando estructuras y orientando positivamente sus líneas evolutivas. La carga ideológica de estos instrumentos didácticos son los que operan sobre los futuros profesionales, aportando a la formación de su ética, su cosmovisión e incorporando las visiones genuinas que emergen del contexto de su cultura y sobre los cuales puede aportar una mirada crítica para orientar representaciones superadoras. Como hemos visto durante este desarrollo, recorriendo las primeras instancias del proyecto, la construcción de la mirada, la metáfora, la intuición, la poética, son representaciones personales que se van modelando, generando una activa conciencia crítica, que se suma al conocimiento disciplinar, donde se construyen los esquemas de referencia, con los cuales pensamos y operamos sobre nuestros trabajos.

De este modo, y entendiendo al contexto como el primer material dado, podemos entender que el proyecto estará asociado a comprender el *genius loci*, desde su génesis, generando una relación de percepción y de conocimiento del sitio; la expresión del objeto arquitectónico, como objeto culturalizado, influenciado y condicionado por el entorno, reconoce su valor como elemento dialéctico.

En este campo, el estudiante despliega su intuición, sus pensamientos, su imaginación, mientras las configuraciones se

desatan una tras otra, aproximándose en caminos de ida y vuelta, a una expresión que refleje lo descrito bajo el gobierno de los perceptos dados a partir de la reflexión. No distingue entre percepción e imaginación, y no por una incapacidad de comprender lo real, sino por una íntima necesidad de valoración. No importa lo que es, sino lo que significa aquello que es. La valoración que se hace de lo que es, depende de su representación, que no parte únicamente del dato físico y material. En el objeto o fenómeno representado, en la manera de su representación, se subraya que eso ahí expresado, se trata de una sustitución, no se representa al territorio y su contexto evocado, sino el *espíritu, la esencia* que este encarna y que el estudiante hizo propio, como conocimiento significativo.

El que hemos planteado es solo uno de tantos caminos que intenta introducir una variante en la gestación de los proyectos, incentivando y propiciando la búsqueda y creatividad en este estadio primigenio. Apunta a generar a partir de un desarrollo praxiológico, la realización de un producto de investigación proyectual que aporte toda la información necesaria para el desarrollo del futuro proyecto. Es un camino trabajado a partir de una apropiación personal que cada alumno/arquitecto/sujeto hará del territorio/contexto en el cual se desarrolla su proyecto: en esta realidad del sujeto pensante, reflexivo, interrelacionado y complejo es que se vuelca a descifrar el objeto a partir de su propia mirada, que lo representa en este momento ■

REFERENCIAS

- Deleuze, G. y Guattari, F. (1993). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Anagrama.
- De Prado, M. (2008). *Arte y Composición: el problema de la forma en el arte y la arquitectura*. Buenos Aires: Nobuko.
- Fernández Alba, A. (1989). *Sobre la naturaleza del espacio que construye la arquitectura (Geometría del recuerdo y proyecto del lugar)*. Madrid: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.
- Holl, S. (1997). *Entrelazamientos*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Klee, P. (2013, 2 de julio). Confesión creativa. *Descontexto*. [En línea]. Recuperado de <http://descontexto.blogspot.com/2013/07/confesion-creativa-de-paul-kllee.html>
- López, M. A. (2017). Modos de decir y modos de ser: palabra e ideología en el taller de diseño. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 18(67), pp. 187-213.
- Mazzeo, C. y Romano, A. M. (2007). *Disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko.
- Morin, E. (2005). La epistemología de la complejidad (pp. 43-77). En J. L. Solana Ruiz (coord.). *Con Edgar Morin, por un pensamiento complejo. Implicaciones interdisciplinarias*. Madrid: Akal.
- Moneo, R. (1995). *Contra la indiferencia como norma*. Santiago de Chile: Ediciones ARQ.
- Muntañola, J. (1981). *Poética y Arquitectura*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Najmanovich, D. (2015). Interdisciplina. Riesgos y beneficios del arte dialógico (pp. 395-408). En E. N. Gómez-Gómez y R. Arboleda-Gómez, R. (coords.) (2015). *Diálogos sobre transdisciplina: los investigadores y su objeto de estudio*. Guadalajara: ITESO. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11117/3268>
- Norberg-Schulz, C. (1981). *Genius Loci*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Romano, A. M. (2018, mayo). La construcción de la cosmovisión durante la enseñanza. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (67), pp. 215-234. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232018000200010&lng=es&tlng=es
- Saint-Exupéry, A. (1951). *El principito*. Buenos Aires: Emecé.
- Sarquis, J. (2000, diciembre). Investigación proyectual: historia de las teorías, los procedimientos y las técnicas –*theorias, praxis y poiesis*. *AREA*, (8), pp. 3-25.
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Zabalbeascoa, A. (2010, 2 de julio). Diez años sin Enric Miralles. *El País*. [En línea]. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2010/07/02/del_tirador_a_la_ciudad/1278046800_127804.html

RECIBIDO: 20 de febrero de 2018

ACEPTADO: 13 de agosto de 2018

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO (NORMAS APA):

Stekar, J. G. (2018, octubre). La esencia. Un planteo didáctico en la génesis proyectual. *AREA*, (24), pp. 307-325.