



**Figura 0** Acción del taller Simulaciones para la domesticación del espacio de la escuela. Estudiantes: Alberto Rivera, Jaime Derqui y Julio García, con los docentes Gonzalo Pardo y Gonzalo García Rosales. Fuente: Imagen cedida por Gonzalo Pardo.



Secuencia: El significativo momento de cocinar  
Fotos: Katerina Psegiannaki

# APRENDIZAJE MEDIANTE CONTENIDOS NO DETERMINADOS EN LA ENSEÑANZA DEL PROYECTAR ARQUITECTÓNICO<sup>1</sup>

## LEARNING THROUGH NON-DETERMINED CONTENT IN ARCHITECTURAL DESIGN TEACHING<sup>1</sup>

Katerina Psegiannaki<sup>2</sup>, Francisco García Triviño<sup>3</sup>

### RESUMEN

La enseñanza del proyectar constituye el núcleo de la educación arquitectónica y es atravesada por múltiples puntos de vista, matices, exigencias, experimentaciones e influencias. Por ello es bastante difícil precisar sus contenidos ya que se desarrollan en diferentes niveles no siempre muy fáciles de explicitar de forma precisa. El artículo, cuya orientación es principalmente teórica (aunque también el resultado de experimentos didácticos), examina aquellos contenidos de la enseñanza del proyectar que por su naturaleza versátil y no determinada constituyen un laboratorio de experimentos que ayuda al enriquecimiento del aprendizaje y práctica arquitectónicos. Estos contenidos forman parte del propio acto de proyectar y tienen varios objetivos pedagógicos, como evitar la parálisis ante el papel en blanco, despertar el interés del discente acerca del proyectar, insertar la crítica sin forzarla cuestionando lo previamente conocido, fomentar la creatividad, invitar a los discentes a experimentar con procesos diferentes, activar su imaginación y, en general, introducirles en “el hacer”.

**Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, imaginación, creatividad, experimento educacional.**

### ABSTRACT

Teaching design constitutes the core of architectural education and is cut across by multiple viewpoints, nuances, demands, experiments and influences. Therefore, it is quite difficult to determine its content since it is covered at different levels that are not always easy to explain precisely. The approach of this paper is mainly theoretical, although it is also the result of educational experiments. It examines that content which because of its versatile and non-determined nature constitutes a laboratory for experiments that helps to enrich architectural learning and practice. This content is part of the act of designing and has several pedagogical aims such as avoiding mental block when starting, awakening learner interest in design, inserting critique without forcing it by questioning previous knowledge, promoting creativity, inviting students to experiment with different processes, activating their imagination and in general introducing them to “the act of doing.”

**Keywords: teaching, learning, imagination, creativity, educational experiment.**

Artículo recibido el 12 de Agosto de 2015 y aceptado el 27 de Noviembre de 2015

[1] Artículo basado en los resultados de la tesis doctoral “Contextualización teórica del acto pedagógico en la enseñanza y el aprendizaje del proyecto arquitectónico: el caso de la E.T.S.A.M.” de Aikaterini Evangelia Psegiannaki. Junio de 2015. Universidad Politécnica de Madrid. <http://www.tesisenred.net/handle/10803/306555>

[2] Universidad Politécnica de Madrid. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Madrid, España. [katerina@hipo-tesis.eu](mailto:katerina@hipo-tesis.eu)

[3] Universidad Camilo José Cela, Escuela Superior de Arquitectura y Tecnología, Área de Proyectos Arquitectónicos. Madrid, España. [francisco@hipo-tesis.eu](mailto:francisco@hipo-tesis.eu)

---

## INTRODUCCIÓN

La palabra contenido se define como la “cosa que se contiene dentro de otra” (RAE). Tal “cosa”, en el caso de la enseñanza, se refiere a las materias que se contienen en los programas de estudios como los objetivos y las competencias que formulan un fin “ideal” de la educación, determinado por las condiciones sociopolíticas económicas y culturales de cada lugar. Programas y contenidos son medios para llegar a tal fin, pero en ningún caso representan el conocimiento de los individuos, que no se puede contener, sino solo construir por los sujetos.

En el contexto de la enseñanza y el aprendizaje del proyectar arquitectónico, este hecho es bastante acentuado, no solo porque es un aprendizaje basado en el hacer, sino porque los contenidos que allí se sirven de medios están en constante evolución.

En el presente artículo se busca incidir en algunos de estos contenidos, que por su naturaleza versátil y no determinada funcionan como estímulos para el proyectar y ayudan en el desarrollo del pensamiento crítico, de la imaginación y de la creatividad.

Bajo tal hipótesis, se examinan procesos que nos permiten acercarnos al acto de proyectar como una disposición abierta del sujeto frente al percibir, imaginar, interpretar, reflexionar, hacer, producir y aprender; operaciones que se ponen en práctica mediante:

**la acción**, primer medio para la adquisición del conocimiento tácito,

**la narración**, medio para un imaginar diferente,

**el programa**, como elemento que establece críticas constructivas a nuestra cotidianidad asentada,

**lo ordinario**, que nos permite reflexionar acerca de convenciones creadas por los propios arquitectos.

## METODOLOGÍA

La metodología de la presente investigación tiene una aproximación tanto teórica, que surge de la observación de los contenidos de la enseñanza en los talleres de proyectos arquitectónicos en la ETSAM, como empírica, al asociar cada una de las situaciones aquí analizadas a casos de experimentación docente en la misma escuela.

Se estudian aquellas situaciones más enriquecedoras desde la perspectiva del aprendizaje y que son más propensas a desembocar en lo que Schön (2008: 155) denomina una comprensión sustantiva e integral de los procesos, capaz de combinar de forma consecuente entendimientos parciales y afrontar las diversas enseñanzas como puntos de vista que pueden ser analizados críticamente. Tales situaciones se han llamado “no determinadas” porque corresponden a enseñanzas cuyas principales características son la apertura, la versatilidad, el cambio y la inclusión<sup>4</sup>. Solo pueden ser definidas por aproximaciones sucesivas mediante la observación, el análisis, la contextualización teórica y la experimentación docente.

El primer fin de la investigación es potenciar, mediante diversas reflexiones teóricas, ciertos enfoques de estos contenidos, que versan desde la teoría del arte y la arquitectura hasta la literatura y la filosofía, como campos de pensamiento que nutren constantemente la práctica arquitectónica y su forma de explicitarse para convertirse en enseñanza y aprendizaje valiosos. Los cuatro conceptos estudiados, pueden servir como herramientas educativas para potenciar tanto la capacidad de razonamiento crítico del estudiante como su creatividad e imaginación, cosa que se muestra en cierta medida en los experimentos docentes presentados en la sección de resultados.

### 1. La acción desprejuiciada: suspensión del juicio y lo arbitrario en la acción.

Dice Polanyi (Cit. en Schön 1998: 88) que ya conocemos tácitamente aquellas cosas que buscamos aprender. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes de un taller de proyectos no comienza con un conocimiento tácito acerca de la forma de proyectar, sólo más tarde, cuando han aprendido algunos aspectos del diseñar pueden avanzar en su aprendizaje (*ibidem*, 89) reflexionando sobre el conocimiento tácito, implícito en sus modos de hacer. Y llegar a dicho conocimiento tácito solo es posible mediante la acción, parte indispensable en los contenidos no determinados de la enseñanza en el taller.

Muchas técnicas de arranque que tienen lugar en los talleres de proyectos, intentan generar ese conocimiento

implícito y, a su vez, responder a los bloqueos, promoviendo, a través de diferentes estrategias, el deseo de actuar, como condición principal para aprender y poner un proyecto en marcha<sup>5</sup>.

El proceso de la vida es continuo y la experiencia necesariamente acumulativa. Las personas dirigen su acción sobre el ambiente que, a su vez, afecta a las personas. Tanto el ambiente “actuado” como las personas “en acción” constituyen el ser que se hace haciendo. “El mundo que experimentamos se hace parte integral del yo que actúa y es actuado en la experiencia posterior” (Dewey, 1949:93). En la acción, el ser se amplía, se manifiesta y se hace patente, por lo que actuar es una condición existencial (Arendt, 1995:104).

En la acción, y especialmente en la acción creadora, “por oposición al trabajo, es verdad que nunca podemos realmente saber qué estamos haciendo” (Arendt, 1995:106), sin embargo, tampoco tenemos la posibilidad de “deshacer lo que hemos hecho”. La acción se caracteriza tanto por su “impredicibilidad” –no se sabe lo que exactamente se hace al actuar– como por su “irreversibilidad” –no se puede deshacer lo hecho (*ibidem*, 106).

La redención posible de esta desgracia de la irreversibilidad es la facultad de perdonar, y el remedio para la impredicibilidad se halla contenido en la facultad de hacer y mantener las promesas. Ambos remedios van juntos: el perdón está ligado al pasado [...]; mientras que atarse a través de promesas sirve para establecer en el océano de inseguridad del futuro islas de seguridad [...]. (*idem*).

El proyecto educativo juega con estas dos características de la acción, la promesa y el perdón. Para aprender, hace falta cierta promesa –compromiso– para adentrarse en la acción. Pero también uno se atreve a entrar en la acción, porque sabe que si el resultado de ésta no es ni deseado ni ideal, no hay inconvenientes. El error y el fracaso se asimilan como una parte importante del proceso del aprendizaje, como algo a lo cual no se tiene que temer si se quiere aprender.

Otro mecanismo importante para que el deseo de la acción no se bloquee por los juicios habituales, es su vinculación con lo arbitrario. Este concepto, bastante tratado en la cultura arquitectónica (Moneo y Terán, 2005), se nos presenta aquí como una estrategia pedagógica abierta, adecuada para aprender mediante un hacer que no busca justificaciones racionales sino que contempla la pura acción.

John Hejduk propone a los estudiantes de la Cooper Union, diseñar una casa tomando como pretexto un cuadro de Juan Gris: “Hejduk, con su propuesta, parece decirnos que la arquitectura es indiferente ante la for-

[4] Según Spinoza, la determinación es una negación, por cuanto al determinar un objeto se excluyen todas las notas que no pertenecen a él. La determinación equivale entonces propiamente a la de-finición en cuanto constituye una fijación de límites y en tanto que representa un juicio determinativo que responde a la pregunta por el ser de un objeto (Ferrater Mora, 1965: 431).

[5] No hay proyectos desligados de la acción. El proyecto va a activar, motivar y dirigir la acción, y ha de tener para ello el atractivo suficiente. En el origen de todas las ocurrencias proyectivas hay un deseo de actuar. Este esquema sentimental le permite al sujeto inventar motivos de acción. Por ello, la anulación del deseo va seguida de una incapacidad de proyectar (Marina, 1994:159).

ma. Que todas ellas pueden ser arquitecturizadas. O, dicho de otro modo, colonizadas por la arquitectura" (*ibidem*, 35).

Frank Gehry es uno de los arquitectos que destaca por seguir procedimientos de pura acción, ve la forma como algo que no es ni cerrado ni perfecto y que no se basa en ninguna idea preliminar, ni visión anticipada de lo construido (Moneo, 2004: 255). En los procesos que sigue, el "hacer" prevalece sin que las circunstancias que acompañan a este "hacer" sean trascendentales (*ibidem*, 257).

Estas estrategias frente al proyectar, aunque difícilmente son paradigmáticas por sus resultados arquitectónicos, lo son por los procesos desprejuiciados seguidos de sus autores, y por su manera de relacionarse con las herramientas que disponen, ya sean éstas, maquetas, dibujos, cuadros, preexistencias u otros medios.

## 2. La imaginación narrativa. Fabricar y envolver historias.

Tras la puesta en acción, una de las primeras situaciones de contenido no determinado que invita a la reflexión es la aproximación al proyectar mediante la narración, es decir, la creación de historias y personajes imaginados que buscan un lugar donde ser alojados.

En el acto de narrar el ser humano aprende a tratar con lo diverso y con lo no domesticado y a involucrarse en su comprensión (Nussbaum, 2010:131). Mediante la narración los estudiantes pueden adentrarse en la configuración del proyecto, imaginando las secuencias que sus espacios alojarán y pensando en la construcción de mundos alternativos, diversos, extraños e inclusivos, mundos que cuestionan las convenciones de la cotidianidad.

En su libro *Theory of Prose*, Viktor Shklovsky (2009) ha hablado precisamente de esta función del arte y de la literatura, denominándola "extrañamiento"<sup>6</sup> que es el proceso o acto que dota al objeto de "extrañeza", sacándolo de la red de percepciones estereotipadas, fórmulas convencionales y expresiones lingüísticas en las que está envuelto.

Por medio de procesos narrativos el estudiante empieza a pensar en los espacios y en los elementos arquitectónicos que le rodean y que ha dejado de percibir por costumbre, desde puntos de vista totalmente nuevos. Extrañarse de ellos constituye una herramienta recurrente en la literatura; *Especies de espacios* de George Perec, *Instrucciones para subir una escalera* de Julio Cortázar, *La biblioteca de Babel* de Borges y otros relatos similares, provocan este sentimiento que hace repensar y replantear los aspectos de la vida cotidiana y permite concienciarse de aquellas convenciones aceptadas en el transcurso de la vida, sin siquiera pensar que en su origen fueron el resultado de un consenso.

No hay arquitectura sin comportamientos a albergar y estos comportamientos son hábitos morales, costumbres socialmente aprobadas, individuales y de grupos,

formas de vida reconocibles en cada sociedad de forma diferente, "los edificios de la arquitectura son contenedores de historias, por eso el entendimiento de la arquitectura comienza por las conjeturas narrativas que cabe encajar en el interior de los edificios y en su entorno" (Seguí de la Riva, 2006: 3).

Reimaginar el espacio que nos envuelve, el espacio que construimos, puede partir de nuestro propio enriquecimiento como individuos. Volver a narrar las historias de nuestras vidas o las que nuestros contenedores arquitectónicos albergan, haciendo caso a la diversidad, a lo extraño, a lo diferente, a lo reprimido, a los consensos y a los disensos, supone enriquecer nuestra vida, nuestros actos, nuestro conocimiento del mundo, nuestras producciones y el contenido de nuestros aprendizajes.

Bernard Tschumi (1994:141) describe cómo en la Architectural Association empezó a trabajar con los conceptos del programa y la narración en un intento de volver a ver la arquitectura como el lugar que confronta espacios y acciones y no como un objeto de contemplación. En 1974 organizó una serie de "proyectos literarios" en la que textos como *Las ciudades invisibles* de Ítalo Calvino, *La madriguera* de Kafka y *La máscara de la muerte roja* de Poe, proporcionan el programa y los sucesos a partir de los cuales los estudiantes desarrollan sus edificios. Surgen paralelismos entre narración y secuencias espaciales y se desafían las convenciones arquitectónicas, perceptivas y representativas (Tschumi, 1994:145).

"Hay tantos espacios como experiencias espaciales distintas" (De Certeau, 1996:130), no se trata solo de diseñar lo que sabemos, sino de narrar y de imaginar las posibilidades de vidas que perdemos y hacia las que podemos ir abriéndonos constantemente.

## 3. La configuración del programa y la redistribución de lo sensible.

Como continuación del ejercicio de la imaginación narrativa surge la problemática de la formulación del programa arquitectónico. La configuración del programa puede llegar a ser una de estas situaciones de aprendizaje mediante contenidos no determinados, ya que como elemento fundamental de la arquitectura sirve para reflexionar de forma crítica usos y comportamientos asentados.

"La reconsideración del elemento programa se hace necesaria para liberar a la arquitectura de los formalismos modernos" (Summerson y Banham, cit. en García-Germán, 2012:33). "El programa deja de ser un elemento abstracto (numérico y dimensional) y adquiere una interdependencia ineludible con el conjunto de cualidades arquitectónicas que lo definen: tamaños, relaciones entre partes, circulaciones, condiciones espaciales y ambientales" (García-Germán, 2012:33).

El programa en la contemporaneidad pasa de ser un factor cuantitativo a ser uno cualitativo. Se convierte en uno de los parámetros modificables del proyecto, que se construye a la vez que el arquitecto o el estu-

[6] En ruso la palabra es "otraniene" y en inglés "enstrangement".

diante de arquitectura. Estos ya no son unos simples ejecutores que deben distribuir adecuadamente unas funciones dadas en un espacio propuesto, sino agentes activos que con su actitud *política* pueden perturbar las convenciones arquitectónicas y sociales y el valor transmutable de las cosas.

Jacques Rancière, en su libro *Sobre políticas estéticas*, se refiere al arte y a la política en un intento de establecer su relación manifiesta en el tiempo y en el espacio.

El arte no es político por los mensajes y los sentimientos que transmite sobre el orden del mundo. No es político tampoco por la forma en que representa las estructuras de la sociedad, los conflictos o las identidades de los grupos sociales. Es político por la distancia misma que guarda con relación a estas funciones, por el tipo de tiempo y de espacio que establece, por la manera en que divide ese tiempo y puebla ese espacio. (Rancière, 2005:17)

Si en esta enunciación se sustituye la palabra arte por la palabra arquitectura, conseguiríamos acercarnos a cierta faceta de su dimensión política. El programa como elemento arquitectónico marca el paso de una arquitectura figurativa a una arquitectura más social, dice García-Germán (2012: 29), y se podría añadir, también política; se trata de una gestión abierta de los acontecimientos de la vida, desde ámbitos económicos, sociales, ambientales, cotidianos y estéticos. La arquitectura es política por el tipo de tiempo y espacio que establece, por la manera que propone dividir ese tiempo y poblar ese espacio.

La relación entre estética y política es entonces [...] la manera en que las prácticas y las formas de visibilidad del arte [o de la arquitectura] intervienen en la división de lo sensible y en su reconfiguración, en el que recortan espacios y tiempos, sujetos y objetos, lo común y lo particular. [Se trata de] una «política» del arte [o de la arquitectura] que consiste en interrumpir las coordenadas normales de la experiencia sensorial. (Rancière, 2005:19)

Un proceso abierto relativo a la formulación del programa exige que el estudiante ejercite su pensamiento crítico, y que empiece a pensar fuera de las reglas que el vivir en sociedad contrae y el diseño arquitectónico valida sin cuestionar. La necesidad de gestionar situaciones complejas, que se escapan de la simple solución de un problema predefinido, exige al arquitecto tomar una posición que además de estética es política, en la medida en que exige cuestionar la división actual de lo sensible.

#### **4. La recuperación de lo ordinario desde el extrañamiento.**

Una vía para romper con el imaginario arquitectónico generalizado y cuestionar la división actual de lo sensible es a partir del concepto de lo *ordinario* que se propone como “el denominador común de una serie

de nociones que tienen relación con la apropiación e instrumentalización de las denominadas condiciones existentes: lo banal, lo cotidiano, lo hallado, lo popular, el paisaje existente” (Walker, 2010).

Lo ordinario es algo que nos rodea y, en ocasiones, nos molesta desde nuestra condición de arquitectos. La enseñanza en el taller, sin embargo, puede contribuir a verlo con otros ojos, poner a prueba su valor y crear a partir de ello el aprendizaje de la extrañeza.

El choque que resulta de la puesta en común de materiales y objetos irrelevantes, en entornos también irrelevantes, ponen de nuevo en juego el “extrañamiento”; lo ordinario y lo banal se convierten en material puro. No se busca crear lo nuevo partiendo de la nada, sino produciendo relaciones nuevas entre cosas existentes.

Como observa Shklovsky (2009:6), una vez que hemos percibido un objeto, éste adquiere el estatus del “reconocimiento”, aparece delante de nosotros, pero no lo vemos y no podemos decir nada significativo sobre ello. El arte, con su variedad de medios, logra remover este objeto de la esfera de la percepción automatizada y llevarlo al conocimiento directo por medio de nuestras percepciones principales. Convirtiendo lo común en extraño, la percepción se vuelve más larga, laboriosa y auténtica.

Esta operación, que cumple el comportamiento artístico, es un medio para trabajar con la sensibilidad estética de los discentes, agudizar sus percepciones para sentir de manera “aumentada” su entorno.

“Lo que ocurre cada día, lo trivial, lo cotidiano, lo evidente, lo común, lo ordinario, lo infraordinario, el ruido de fondo, lo habitual” (Perec, 2008:23) es justamente a lo que estamos habituados, y frente a lo cual una actitud pertinente sería precisamente “encontrar la manera de darse cuenta de ello, interrogarlo, describirlo, cuestionarlo, vivirlo, pensar sobre él, aprender a leer la información que porta” (*idem*).

Robert Venturi, en su libro *Complejidad y contradicción en arquitectura*, se dedica a poner en evidencia las contradicciones en arquitectura como principio en el que fundamentar el trabajo del arquitecto. Entre otros conceptos que destacan en este ensayo, se halla lo convencional:

Mediante la organización no convencional de partes convencionales [el arquitecto] es capaz de crear nuevos significados dentro de todo. [...] Cosas u objetos familiares vistos en un contexto inesperado se convierten en algo perceptiblemente nuevo a pesar de ser viejos. (Moneo, 2004:56)

En *Aprendiendo de Las Vegas*, Robert Venturi, junto a Denise Scott Brown y Steven Izenour, plantean una visión de la arquitectura que incita partir de lo habitual para crear lo nuevo. Salen a la defensa de lo feo y lo ordinario ya que como dicen, “allí está la auténtica vida y, paradójicamente, también la arquitectura” (*ibidem*, 79).



**Figura 1** Acción del taller Simulaciones para la domesticación del espacio de la escuela. Estudiantes: Alberto Rivera, Jaime Derqui y Julio García, con los docentes Gonzalo Pardo y Gonzalo García Rosales. Fuente: Imágenes cedidas por Gonzalo Pardo.

Prestar atención a lo ordinario y trabajar con ello de forma poética, al igual que el arte o la poesía lo hacen, es una parte importante del contenido de la enseñanza del proyectar. Esta actitud es una respuesta crítica a la tendencia de la arquitectura de querer siempre limpiar, separar, retirar y ordenar, convirtiéndose “en prolija, exclusiva y terriblemente irrelevante” (Scott Brown, 2010:64).

Recuperar el ordinario, dejar que coexista o que forme una parte importante en los proyectos producidos en los talleres, representa la potencialidad educativa, política y disensual que puede alcanzar la arquitectura contemporánea. No se trata de incluir, pero tampoco de excluir, se trata de no apartar, no avergonzarse y dejar o hacer ver lo que la política “consensual” intenta continuamente invisibilizar.

## EXPERIMENTOS EMPÍRICOS Y RESULTADOS

Tras el recorrido teórico cuya intención fue definir de forma abierta y transversal algunos contenidos no determinados de la enseñanza del proyectar, se presentan

una serie de casos que ejemplifican algunos aspectos de las reflexiones abordadas.

Tres de los cuatro casos presentados provienen de un taller experimental de cuarto curso de carrera llamado “Simulaciones”, que tuvo lugar en la ETSA de Madrid el año 2014. El cuarto caso es un experimento editorial que arrancó como una “enseñanza”<sup>7</sup> a distancia y continúa como un taller editorial de reflexiones gráficas.

### Taller experimental Simulaciones

En una de las acciones planteadas por el equipo docente del taller Simulaciones los estudiantes reciben el siguiente enunciado:

“Exomanipulación perceptiva: En grupos de 5 simuladores + 2 profesores, modificar la percepción de un entorno determinado a través de cualquier estrategia comunicativa, compleja o no, desarrollada por medios físicos y/o virtuales.”

Tras la conformación de los equipos, los estudiantes empiezan a proyectar y plantear la acción que modificará la percepción actual de un espacio existente.

[7] El proyecto en cuestión no constituye una experiencia didáctica institucional sino un experimento con implicaciones docentes coordinado por la revista experimental HipoTesis. Fue lanzado por arquitectos y estudiantes de diferentes programas de doctorado de la ETSAM, y dirigido a la comunidad tanto de jóvenes arquitectos como de estudiantes de arquitectura.



Aquí se asocia cada uno de los resultados de las acciones llevadas a cabo, a una de las situaciones de aprendizaje mediante contenidos no determinados presentados previamente.

### 1 Domesticación del patio de la escuela de arquitectura.

Con esta acción el equipo decide actuar de forma directa, desprejuiciada y rápida. Aprovecha todas las ocasiones de trabajo en equipo para recoger muebles desechados en los puntos limpios de Madrid. No se plantea un resultado ni un fin concreto, sino que el equipo se lanza a la acción. Una vez recopilados suficientes muebles, dedica una mañana para ocupar de forma espontánea el patio de la escuela de arquitectura.

El proyecto planteado tiene el atractivo suficiente como para motivar a los estudiantes implicados, activarles y dirigir su acción. La posibilidad del fracaso es asumida desde el principio y en cierta medida ayuda mantener el compromiso y una actitud positiva. El resultado de la acción afecta directamente la vida de los usuarios de la escuela, con lo cual esta experiencia deviene un aprendizaje tanto para los que lanzaron la acción como para sus receptores.

### 2 YoLoVeo. Baños sin género.

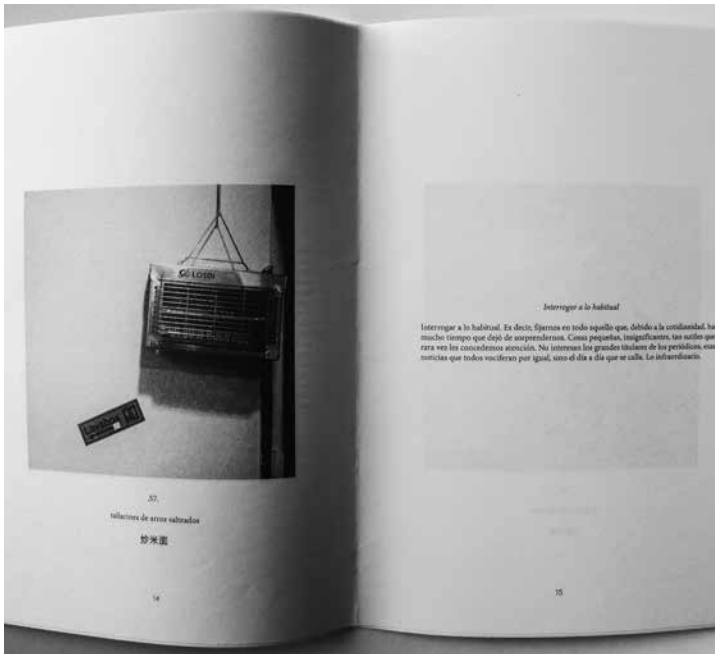
A partir de esta acción, estudiantes y docentes actúan de forma crítica sobre el programa preestablecido en un espacio concreto de la escuela de arquitectura: los baños de "señoritas" y "caballeros". Por medio de pequeñas intervenciones en el espacio, junto a una campaña comunicativa a través de las redes sociales y en la propia escuela de arquitectura, reivindican unos baños que cualquiera pueda usar sin la necesidad de definirse bajo la dualidad hombre/mujer asentada en nuestra sociedad.

Gracias a esta acción los estudiantes reflexionaron acerca de aquellos usos y comportamientos que la arquitectura a menudo nos impone mediante su forma de dividir el espacio y las personas que lo pueblan, y cuestionaron convenciones asentadas que los programas arquitectónicos perpetúan. De este modo, las simuladoras se convirtieron en agentes políticos que perturbaron estas convenciones. Pronto la apertura y la consideración de la diferencia sustituyeron la resistencia al cambio y dieron lugar a una comprensión y un aprendizaje integrales, duraderos y críticos, tanto para las estudiantes implicadas en la acción como para los usuarios de los baños "intervenidos".





**Figura 2** Acción del taller Simulaciones para la reivindicación de unos baños sin género. Estudiantes: Marina Villalobos, Ana Loranca, Ana Martín, Rocío Reo, Rocío Aguirre y Ana González, con los docentes Katerina Psegiannaki y Atxu Amann. Fuente: Imágenes del autor.



**Figura 3** Acción del taller Simulaciones en el restaurante chino Tian Tian. Estudiantes: Yifen Wang, Lucía Gutiérrez, Roberto García, Agustín Martínez y Bruno Delgado, con los docentes Andrea González, Álvaro Moreno y Francisco García Triviño. Fuente: Imagen del autor.

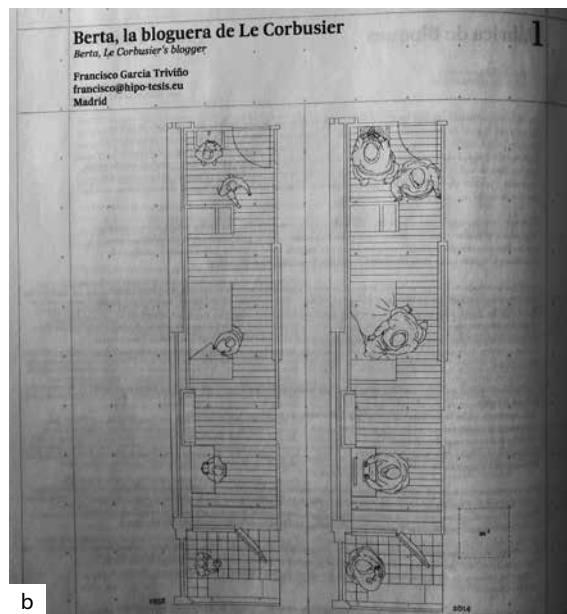
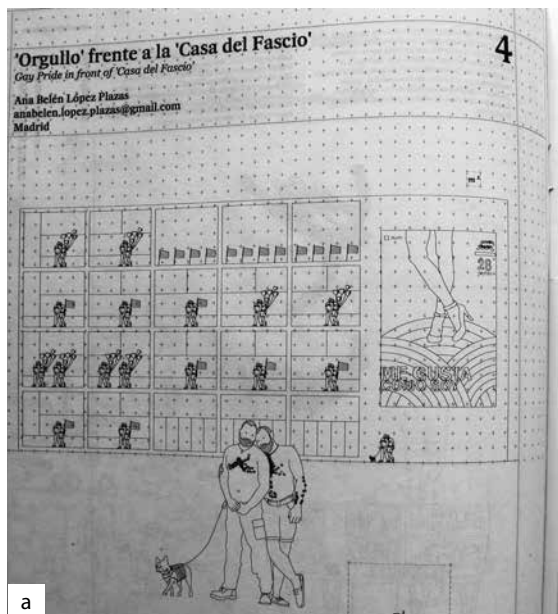


Figura 4 (a y b) Edición experimental HipoTesis. 4a: Fragmento de la aportación de Belén López Plazas "Orgullo frente a Casa de Fascio". 4b: Fragmento de la aportación del Francisco García Triviño "Berta la bloguera de Le Corbusier". Fuente: Imágenes del autor.

### 3 Tian Tian Xiao Chi. Exo-manipulación del restaurante-bar Tian Tian.

Con esta acción el tercer equipo del taller de Simulaciones intervino en un restaurante chino de la ciudad de Madrid, haciendo resaltar aquellos aspectos de su espacio y uso que en la cultura arquitectónica suelen estar escondidos, excluidos o apartados. La acción consistía en la organización de un banquete donde las típicas comidas de la cocina china del restaurante fueron acompañadas por un recorrido poético que ponía en valor detalles de un espacio "ordinario" habitado comúnmente.

A partir de esta acción, los estudiantes, empezaron a ver con otros ojos lo hallado y lo banal. El evento que crearon incidió en una percepción más auténtica del "paisaje" existente tanto para ellos como para los invitados en el evento. Encontraron la manera de darse cuenta de lo cotidiano, describirlo, vivirlo; pensar y crear a partir de ello nuevos significados y hacer frente de forma crítica al comportamiento arquitectónico que asimila sin reflexionar reglas "prolijas" y "exclusivas" que conducen a acciones como limpiar, separar, retirar u ordenar sin considerar las preexistencias.

### 4 HipoTesis: Fábrica de Bloques. Call for Bloques Cad para un experimento editorial.

El principal objetivo de este "Call" ha sido crear una narración visual donde personas que no entran dentro de lo generalmente conocido como "estándar" fueron convertidas en bloques CAD, para así habitar reconocidas obras de arquitectura de modo crítico.

Los participantes dibujaron personas con historias diferentes, secuencias de vidas comunes pero habitualmente excluidas de los dibujos arquitectónicos. Hábitos y costumbres que por no estar socialmente aprobados, no están representados en la cultura arquitectónica. Historias de vidas que hacen caso a la diversidad, a lo extraño y lo reprimido.

## CONCLUSIONES

Todos los contenidos no determinados y versátiles que han sido estudiados coinciden en una cierta actitud creativa y a la vez crítica, necesaria para el proyecto arquitectónico contemporáneo y para la acción pedagógica.

La acción desprejuiciada propone un arranque más espontáneo que no reprime al sujeto sino que le permite constituirse como ser en el mundo, construir su conocimiento tácito y dejar rastro tanto dentro como fuera de él. Con la narración, como herramienta para extrañarse con lo que nos rodea, se fabrican historias peculiares donde el proyecto toma vida propia mientras se le añaden capas; el tiempo, el acontecimiento, lo imprevisto, el usuario específico, las relaciones entre usuarios. La visión crítica acerca del concepto del programa, responde a las narraciones construidas con cierta actitud política que cuestiona y replantea la "división de lo sensible" que el orden establecido impone. Lo ordinario como elemento de extrañeza y disenso conduce a una arquitectura capaz de huir de su tentación a imponer un orden instituido.

El estudiante empieza a ver la arquitectura como un hacer que condiciona los lugares de la vida y aprende de lo otro, lo diferente y lo tangencial. Las situaciones de conflicto, la actitud y conciencia política, y la voluntad para extrañar y extrañarse son herramientas importantes para el proyectar que ayudan a desprejuiciarse y arrancar, sin dejar de ser críticos. Por último, la naturaleza procesual y narrativa de estas operaciones deja a la vista importantes reflexiones del sujeto implicado en el proceso de producción. Esto motiva a otros sujetos a meditar acerca de lo hecho y aprender de un proceso abierto que invita a la comprensión y no de un producto cerrado que solo permite la imitación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, Hannah. *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós, 1995.

DE CERTEAU, Michel. *La invención de lo cotidiano*. Vol. 1. México: Universidad Iberoamericana, 1996.

DEWEY, John. *El arte como experiencia*. 1 ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1949.

FERRATER MORA, José. *Diccionario de filosofía*. 5ª edición. Buenos Aires: Sudamericana, 1964.

GARCÍA-GERMÁN, Jacobo. *Estrategias operativas en arquitectura: Técnicas de proyecto de Price a Koolhaas*. Buenos Aires: Nobuko, 2012.

MARINA, José Antonio. *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama, 1994.

MONEO, Rafael. *Inquietud teórica y estrategia proyectual: En la obra de ocho arquitectos contemporáneos*. Barcelona: Actar, 2004.

MONEO, Rafael y TERÁN, Fernando. *Sobre El Concepto De Arbitrariedad En Arquitectura: Discurso*. Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, Madrid, 2005.

NUSSBAUM, Marta. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores, 2010.

PEREC, Georges. *Lo extraordinario*. Madrid: Imedimenta, 2008.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). 2001 [Consultado 15 diciembre 2015]. Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>

RANCIÈRE, Jacques. *Sobre políticas estéticas*. Vol. 2. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2005.

SCHÖN, Donald A. *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós Ibérica, 2008.

SCOTT BROWN, Denise. *Acerca del arte pop, la permisividad y la planificación*. En: WALKER, Enrique (ed.), *Lo ordinario*. Barcelona: Gustavo Gili, 2010.

SEGUÍ DE LA RIVA, Javier. *Arquitectura y narración* [en línea]. Catalunya: Universitat Politècnica de Catalunya. Escola Tècnica Superior d'Arquitectura del Vallès, 2006 [Consultado 15 diciembre 2015]. Disponible en: <http://upcommons.upc.edu/handle/2099/2308>

SHKLOVSKY, Viktor. *Theory of prose*. Estados Unidos: Dalkey Archive Press, 2009.

TSCHUMI, Bernard. *Architecture and disjunction*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1994.

WALKER, Enrique. *Lo ordinario* [en línea]. 2010. [Consultado 15 diciembre 2015] Disponible en: <http://ggjili.com/es/tienda/productos/lo-ordinario?section=content>

## Referencias de los proyectos docentes

Simulaciones es un taller experimental de cuarto curso del Grado de Fundamentos de Arquitectura perteneciente a la línea de comunicación arquitectónica, que pretende desvelar los mecanismos de generación y comunicación de proyecto mediante acciones de extrañamiento, relectura y reflexión de procesos propios y ajenos.

Equipo Docente: Atxu Amann, Gonzalo García Rosales, Álvaro Moreno Marquina, Gonzalo Pardo, Angélique Trachana, Investigadores: Ignacio De Antón, Katerina Psegiannaki, Francisco García Triviño Alumnos: Niko Barrena, Andrea González.

Departamento: IGA

Links de interés:

<https://simulaciones.wordpress.com/2014/02/04/que-es-simulaciones/>

<http://yoloveoyolomeo.blogspot.com.es/2014/04/banos-para-tods-en-la-etsam.html>

<https://www.facebook.com/yoloveoyolomeo/>

HipoTesis es una revista experimental dirigida por Fernando Nieto Fernández, Katerina Psegiannaki y Francisco García Triviño. El experimento "Fábrica de Bloques" que aquí se presenta fue codirigido con José Manuel López Ujaque.

Links de interés:

[http://hipo-tesis.eu/numero\\_hipo\\_p.html](http://hipo-tesis.eu/numero_hipo_p.html)