

Atmósfera®: una experiencia pedagógica para la creación y comunicación multisensorial

Atmósfera®: an educational experience for the creation and multisensory communication

Guimaraens-Igual, G.; Navalón-Martínez, V.

Departamento de Composición Arquitectónica, Escuela Técnica Superior de Arquitectura (ETSA),
Universitat Politècnica de València (UPV), España, guiguig@cpa.upv.es

Abstract

The pedagogical product atmósfera® put as a final result the creative and credible environment executed by students of the subject composition Atmospheres (ETSA, UPV) in the 2015-2016 course. It is an object of final assessment of the skills acquired by students during the course, being the product of a conditioning process that involved information technology and communication (ICT) in order to prevent the student circumvents some of the objectives of the course: emotional implement variable, rare multisensory address parameters in the design process or face communication of these parameters.

Keywords: *atmosphere, environment, multisensoriality, architectural design, ICT, active methodologies.*

Resumen

El producto pedagógico atmósfera® plantea como resultado el diseño de un ambiente creativo y verosímil ejecutado por los alumnos de la asignatura Composición de Atmósferas (ETSA, UPV) en el curso 2015-2016. Constituye un objeto de evaluación final de las capacidades adquiridas por el alumno en el transcurso del curso, siendo el producto de un proceso condicionado en el que intervienen las Tecnologías de información y comunicación (TIC) con el fin de impedir que el alumno eluda algunos de los objetivos de la asignatura: implementar la variable emocional, abordar parámetros multisensoriales poco frecuentes en los procesos de diseño o enfrentarse a la comunicación de dichos parámetros.

Palabras clave: *atmósfera, ambiente, multisensorialidad, diseño arquitectónico, TIC, metodologías activas.*

Introducción

La experiencia pedagógica en el marco de la asignatura optativa “*Composición de atmósferas*” (ETSA, UPV, 2015-2016) se plantea con diversos objetivos:

- Abordar un proceso creativo que recorra los caminos de la teoría, la crítica y la creación para la generación de lo que se ha definido como *atmosfera®*, un mono-espacio experiencial para un habitante concreto.
- Enfrentar al alumno al diseño arquitectónico más allá de la componente objetiva relacionada con la construcción de la forma y el espacio, e implementar la variable emocional a partir de las nociones de “atmosfera” y “morador”.
- Abordar parámetros poco frecuentes en los procesos proyectuales como podrían ser los asociados al sonido, las posibilidades gustativas, el recurso de la indumentaria, la elección o diseño de objetos, el trabajo con elementos naturales, la creación lumínica, el diseño de movimientos... Sin obviar otros parámetros tradicionales imprescindibles como la definición geométrica, la concepción de la forma y el espacio, la definición tectónica, los aspectos comunicativos de la forma, el color o la percepción de la materialidad.
- Enfrentarse al reto comunicativo tanto del concepto como de la realidad concebida, para lo que es preciso recurrir a tecnologías que, complementando las técnicas tradicionales de comunicación del proyecto, faciliten percepciones extra-visuales: archivos sonoros, efectos táctiles, gustativos, cinéticos...
- Encontrar vías para la interacción entre los alumnos sin eludir la responsabilidad individual e implementar mecanismos para incentivar el aprendizaje.

1. La propuesta

1.1. El origen o base de inspiración creativa: una inversión de la écfrasis literaria

Se imponen unas condiciones de partida, tal y como suele suceder en un proyecto real, donde nos encontramos con un habitante no elegido, al que podemos no conocer lo suficiente y para el que debemos proyectar. El alumno debe tener pues acceso a unas claves del habitante y proyectar pensando en él. La interacción se plantea a través de una referencia literaria: la literatura nos ofrece un cauce para desgranar la complejidad humana, nos aporta evidencias e incógnitas que quedan de la mano del intérprete del mismo modo que sucede con las relaciones sociales.

Si la *écfrasis* es la representación literaria de una escena visual, se recurre a la inversión del concepto: partir de la literatura para construir atmósferas reales y comunicarlas.

La clave radica en la elección de la referencia literaria y, para ello, se opta por fijarla a fin de poder emprender el trabajo de inmediato con una breve lectura. El trabajo debería animar más adelante a la lectura completa de la obra de modo opcional. En este sentido se escogió la obra de Georges Perec, *La Vie mode d'emploi* (Perec, 1978), la cual se adaptaba a la perfección por su estructura de puzle, donde cada capítulo compartimenta un espacio multitemporal, que clarifica lo que es y fue una inexistente casa parisina emplazada en el número 11 de la calle Simon-Crubellier. El alumno debía concebir su propio espacio a partir de las particularidades del habitante que descubría a través del capítulo asignado. Las pistas, insuficientes, remiten a

historias del mismo, objetos, características físicas o psicológicas, indumentarias y, por supuesto, la interacción con el espacio en cuestión. Con estos datos, el alumno debía demostrar haber interpretado al habitante y plantearse la creación de una atmósfera para él.

1.2. Los contenidos teóricos y el apoyo bibliográfico

Cada parámetro a desarrollar se clarifica a partir de una sesión teórica complementada con la correspondiente tarea práctica, donde el alumno esboza de qué modo pretende aproximarse a cada parámetro en su atmósfera. Se trata de conducirlo a respuestas breves pero razonadas que permitan intuir cómo se va a orientar el trabajo y si se tiene claro dónde centrar la atención.

Por ejemplo, en el caso del parámetro de la luz, se pide:

- Breve descripción del efecto de luz pretendido.
- Dos imágenes de referencia (de cualquier procedencia) que ilustren el efecto (que pueden ser localizadas con facilidad en la red).
- Las referencias de las imágenes citadas.
- Una ficha técnica sintética que explique cómo conseguir dicho efecto, por ejemplo integrando el tipo de lámpara, tipo de luminaria, denominación de una instalación de referencia...

De este modo se consigue centrar la atención del alumno en el qué y en el cómo para cada parámetro y se propone una especie de corrección anticipada que ahorra esfuerzos tanto de corrección como de ejecución. Se anima a la búsqueda a través de la red de casos reales que hayan demostrado su efectividad.

El posicionamiento de la asignatura que aboga por la teoría aplicada y la idea de un conocimiento abierto, discrepa con la propuesta de una bibliografía cerrada y de un libro de texto que congele los contenidos de la materia. Huyendo de la convencional estructura de apuntes, óptima en asignaturas de otras características, se confecciona una publicación que sirva de apoyo teórico pero con un contenido abierto y propuestas inspiradoras; su título: *Odisea o metamorfosis: diseño de atmósferas con parámetros esquivos* (Guimaraens & Navalón, 2013). Su contenido ofrecía una reflexión abierta sobre los parámetros en discusión y un desarrollo de aplicaciones prácticas sobre personajes literarios que no interferían en los que los alumnos debían tratar. En todo momento debía quedar claro que se trataba de una publicación de apoyo, susceptible a una mirada crítica que animara la creatividad. Los capítulos, coincidiendo con las unidades temáticas o parámetros a desarrollar se presentaban como:

- Sobre atmósferas: certezas y desvaríos perceptivos
- Sobre el habitante que se apropió de la atmósfera
- Sobre el lugar como experiencia vital, realidad física, concepto y memoria
- Sobre las necesidades satisfechas
- Sobre el movimiento de unos y otros
- Sobre la naturaleza que quiso ser arquitectura
- Sobre los objetos amados, odiados o ignorados
- Sobre la luz que se bañaba en las formas

- Sobre el sabor que impregnó las atmósferas
- Sobre sonidos y sonoridades
- Sobre melodías atmosféricas
- Sobre indumentarias que poblaron el espacio
- Sobre la atmósfera dibujada

1.3. El destino u objetos de calificación: atmosfera®

Objeto 1 o de evocación literaria: panel en formato digital y físico (100x70x0,5cm) que sintetiza en formato de texto y con la ayuda de imágenes las ideas del proyecto de ambiente por parámetro.

Objeto 2 o de foto-realidad: panel en formato digital y físico (30x30x0,5cm) con el único contenido de una imagen atmosférica con técnica libre.

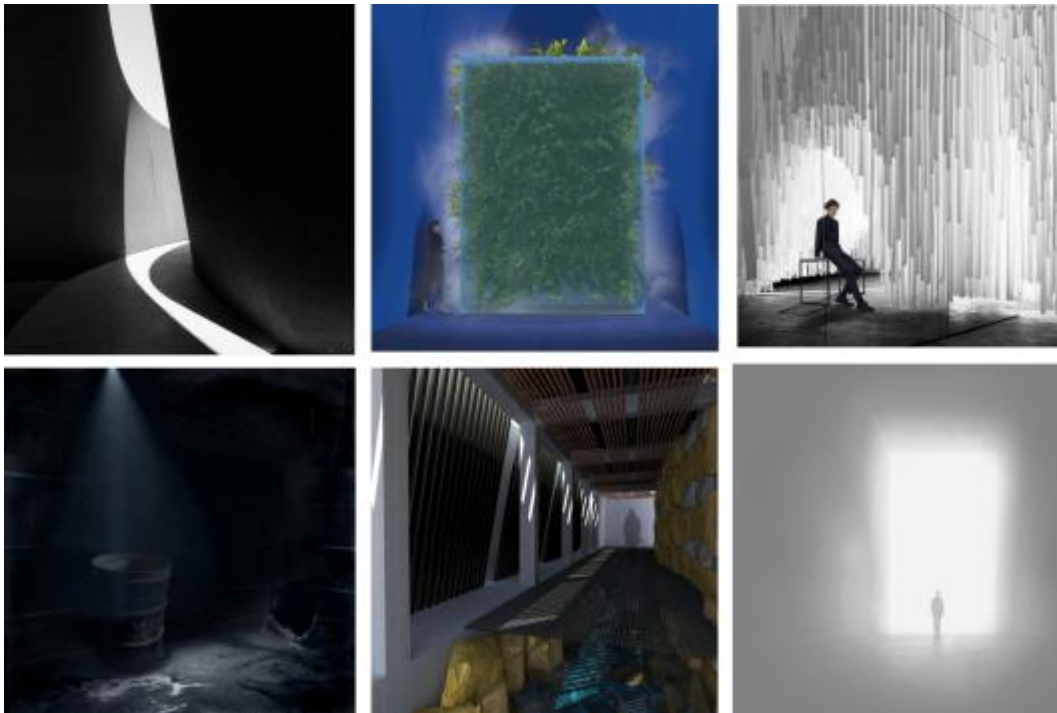


Fig. 1. Algunas de las propuestas presentadas optando por diversas técnicas digitales por los alumnos Canepa (2016), Valigi (2016), Crotti (2016), Daza (2016), Zárate (2016), Rosen (2016).

Objeto 3 o cinético-audiovisual: soporte en formato mp4 que debe transmitir la propuesta de movimiento, sonido y música de ambiente.

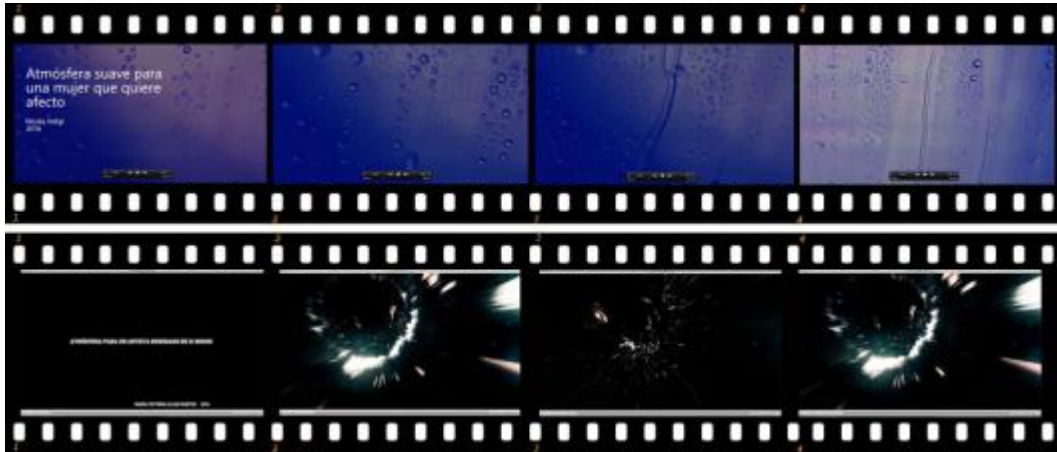


Fig. 2. Propuesta de video de Valigi (2016) y Martín (2016).

Objeto 4 o táctil: maqueta conceptual de la atmósfera (30x30x30cm) en la que deben transmitirse algunas claves del ambiente.

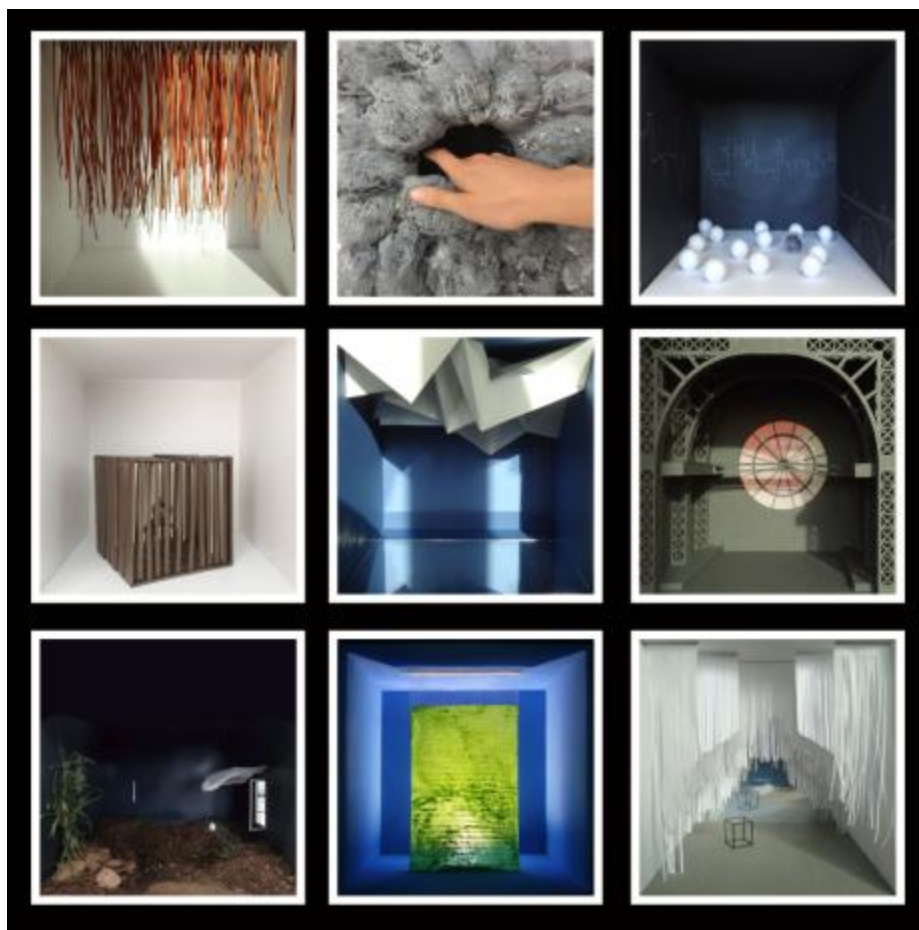


Fig. 3. Visión frontal de las maquetas propuestas por los alumnos Gomariz (2016), Pelaez (2016), Rabanal (2016), Sánchez (2016), Navarro (2016), Monsalve (2016), Rudzka (2016), Valigi (2016) y Crotti (2016).

Cada objeto pretendía cubrir unos objetivos pedagógicos. Su materialización, ineludiblemente, debía acometerse al final, por lo que era preciso prever la conclusión del proceso de diseño (sesiones teóricas y tareas) antes de las tres últimas semanas de curso. Los cuatro formatos pretendían cubrir las diferentes necesidades comunicativas que podía requerir el diseño. La experiencia visual y los conceptos podían ser abordados por las técnicas tradicionales de representación; los efectos de movimiento o acústicos, plasmados en el vídeo o en un recurso secuencial de imagen; los efectos táctiles y olfativos; comunicados a través de la maqueta. En cualquier caso, podía admitirse el recurso de la sinestesia. Se trataba de gestionar el material comunicativo del que se disponía.

1.4. El objeto motivador: Prize Atmospheres 2016

Una ayuda al proceso es aportada con un *objeto motivador* que incite al alumno a la conclusión satisfactoria de los objetivos y anime a la asistencia. En esta ocasión se planteó un concurso de diseño siguiendo los criterios de una competición de arquitectura. Éste permitió trabajar con los alumnos un aspecto complementario pero ineludible de su futura actividad profesional. El concurso recurrió a su propia plataforma divulgativa en abierto a través del link <http://www.atmospheres2016.wordpress.com>

1.5. El seguimiento a través de la plataforma de tele-formación PoliformaT

PoliformaT es una plataforma de tele-formación utilizada por la UPV, integrante del denominado *Sakai Project*, un proyecto en base *Java* que desde 2005 ofrece una alternativa libre a los sistemas de aprendizaje comerciales. Recurriendo a dicha plataforma, los profesores y los alumnos pueden compartir información relacionada con sus asignaturas y recurrir a herramientas concretas como el repositorio de contenidos, tareas, exámenes, etc.

La plataforma no es una herramienta nueva, pero ha ido desarrollando sus prestaciones, destacando desde sus orígenes la posibilidad de extender la conexión profesor-alumno más allá del aula.

El uso masivo de la plataforma en el conjunto de asignaturas implicaba cuidar que la *sobre-información* no condujera a la *des-información*.

1.6. Definición de lo superfluo y reducción de la complejidad: la plantilla de presentación

En asignaturas de diseño cuyo resultado final a evaluar es un proyecto, es imprescindible distinguir entre la valoración global del proyecto y la valoración específica de los objetivos pedagógicos pretendidos por el proyecto. Del mismo modo que se ha sostenido que la comunicación correcta de una idea es tan necesaria como la idea misma, los procesos de comunicación del proyecto que requieren de formatos y criterios compositivos complejos, suelen implementar un motivo de preocupación para el alumno y tienden a desviar su atención del contenido al continente. Dado que en la asignatura se pretenden evaluar aspectos particulares del contenido, se pretendía reducir el trabajo del alumno para centrar su atención en desarrollar y comunicar claramente los aspectos parciales del proyecto, sin perder de vista nunca la visión global que se exige al arquitecto. Con este objeto nació la propuesta de una plantilla de presentación en diversos formatos que pudieran resultar familiares para los alumnos (PSD, JPG, PDF, DWG) a fin de que pudieran elaborar sus contenidos ciñéndose únicamente a los aspectos indicados en la plantilla. De alguna forma se automatizaba la respuesta en la fase

de comunicación, reduciéndose la complejidad del proceso de presentación, de corrección y se podía insistir de nuevo en los objetivos de la asignatura.

CAPITULO XLVI
Habitaciones de servicio, 7
Señor Jérôme

Atmósfera circular
para un bailarín de tangeros



Este proyecto debe ser presentado en un formato psd, en un tamaño de 1000x1000 píxeles, con un fondo blanco y una resolución de 300 ppp. El archivo debe incluir todas las capas y los textos de la plantilla de presentación...

RESUMEN GLOBALE (SUMMARY)

[TÍTULO DE LA ASIGNATURA]
[CURSO] [SEMESTRE]

- 1. Resolver necesidad 1 con frase sencilla / To fill necessity 1 with simple sentence
2. Resolver necesidad 2 con frase sencilla / To fill necessity 2 with simple sentence
3. Resolver necesidad 3 con frase sencilla / To fill necessity 3 with simple sentence
4. Resolver necesidad 4 con frase sencilla / To fill necessity 4 with simple sentence
5. Resolver necesidad 5 con frase sencilla / To fill necessity 5 with simple sentence

1. Sobre el habitante que se inspira de la atmósfera / About the inhabitant who is inspired by the atmosphere
2. Sobre el lugar como experiencia vital, realidad física, concepto y memoria / About the place as life experience, physical reality, concept and memory

3. Sobre las necesidades satisfechas / About the satisfied necessities
4. Sobre el movimiento de años y otros / About the movement of time and others

5. Sobre la naturaleza que quiere ser arquitectura / About the nature that wants to be architecture
6. Sobre los objetos amados, odiados o ignorados / About the loved, hated or ignored objects

7. Sobre la luz que se habita en las formas / About the light that is lived in the forms
8. Sobre el sabor que impregna las atmósferas / About the flavor that impregnates the atmospheres

9. Sobre sentidos y conexiones / About senses and connections
10. Sobre maladas atmosféricas / About atmospheric malades

11. Sobre indumentarias que problematizan el espacio / About garments that problematize the space

[BIBLIOGRAFÍA] [BIBLIOGRAFÍA]
[FORMAS] [GUILLERMO GUIMARAENS IGUAL]

[CREDITOS OTORGADOS] [CREDITOS OTORGADOS]
[FORMAS] [GUILLERMO GUIMARAENS IGUAL]



Fig. 4. plantilla de presentación previa en formato psd

1.7. Necesidad de definir unas reglas de juego precisas: el manual de instrucciones

Para conducir a los alumnos a un resultado final era preciso que ellos visibilizaran la necesidad de satisfacer unos requisitos. Se partía de la base de ese exceso de información que aturde al alumno y se trataba de, desde el origen, hacer ver al alumno la trascendencia de la información que se adjuntaba. Puede parecer obvio suponer que un alumno va a consultar las reglas de una asignatura, pero la experiencia ha permitido comprobar que las olvidadas pueden dejar de serlo. En ocasiones el éxito de un mensaje radica no tanto en los contenidos sino en la comunicación de los mismos.

Da ahí se optó por hablar de un *manual de instrucciones*, una precisión terminológica que permite lanzar un mensaje: “*sigue estas instrucciones y todo marchará bien*”, del mismo modo que hacemos con cualquier tecnología cuyo manejo desconocemos.

1.8. Las tareas voluntarias de verificación

Asumido el conjunto de conflictos se propuso un conjunto de doce tareas digitales, de respuesta breve y voluntaria, distribuidas regularmente en el curso y depositadas y programadas al inicio de la asignatura. Se insiste en el carácter breve de la consulta y la facilidad de corrección. Los alumnos disponían de tiempo en el aula para completarlas, con un mínimo incentivo de puntuación sobre la nota final (0,1 sobre 10), se pretendía gratificar a los alumnos y, al mismo tiempo, preservar las posibilidades de la totalidad para aspirar al máximo resultado. Es preciso recalcar que la principal preocupación era evitar un sistema de evaluación continua que segmentase el proceso creativo y su concepción global hasta convertirlo en una suma de compartimentos estancos. La parametrización y distribución temporal lineal del proceso bloquea los infinitos flujos que se producen de lo particular a lo general y viceversa. Por ello era preciso que el alumno tuviese presente la globalidad desde el inicio y que cada paso que diera en lo particular pudiese ser desandado en beneficio del resultado final.

La tarea permite verificar si el alumno es consciente de los requisitos exigidos en la valoración final. Así se presenta también como un incentivo para animar al seguimiento de la asignatura y tener claramente ubicada su evolución en el calendario del curso.

La tarea presentaba una ventaja añadida: las respuestas planteadas en la misma y revisadas por el profesor se podían volcar automáticamente sobre la plantilla final. Así el gran conflicto que supone el proceso de presentación final de un proyecto, dudas compositivas y de contenido, se neutralizaba. A mediados de curso, muchos alumnos podían tener maquetados correctamente muchos de los contenidos de la entrega final con la ilusión de aspirar a un desenlace óptimo.

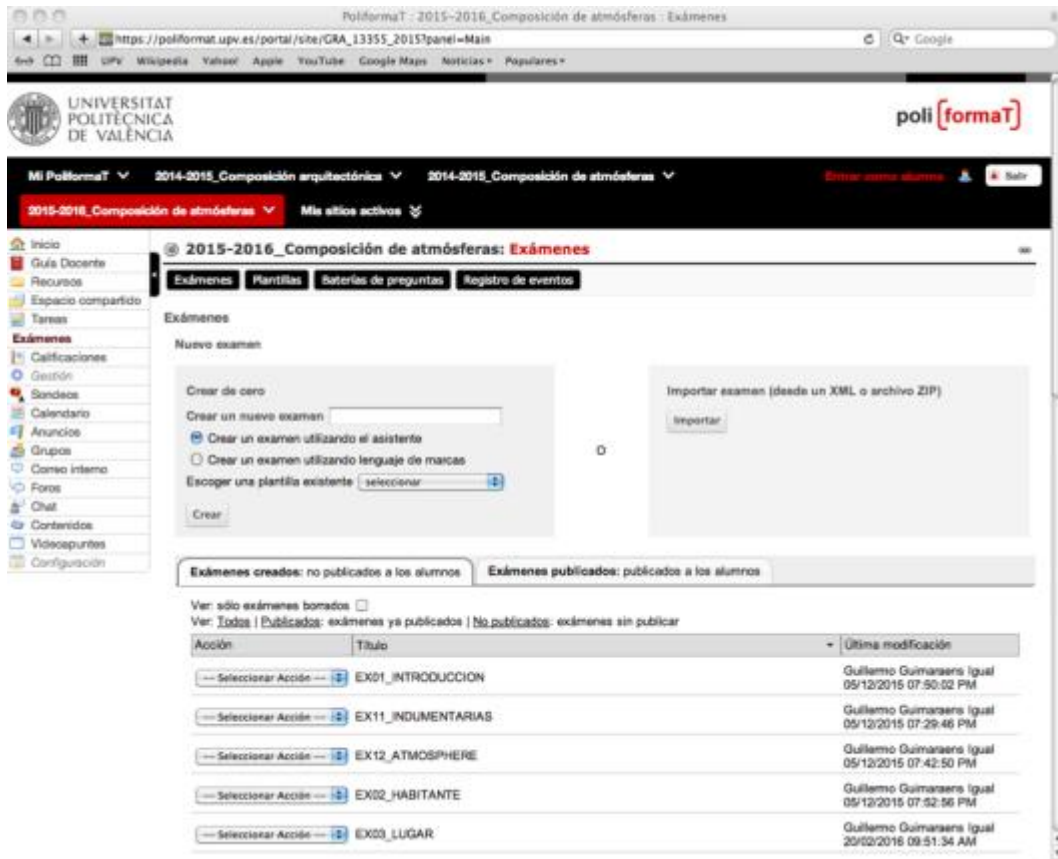


Fig. 5. Captura de pantalla de la plataforma PoliformaT en el momento de generación de pruebas optativas

1.9. Motivación y retroacción

Clausurado el curso, se organizó una exposición con todas las propuestas presentadas, incluida la proyección de los objetos digitales más destacados, y se hizo coincidir con la publicación del fallo del jurado (previamente a la publicación oficial de las notas). Los destinatarios principales de la exposición fueron los alumnos y el objeto pedagógico de la misma fue contraponer resultados de modo ejemplarizante. De este modo los alumnos podían deducir el por qué de las valoraciones, las diferentes alternativas a la hora de enfocar un ejercicio de creatividad abierto y contrastar la percepción de la asignatura personalmente con el profesor, previamente a la publicación de las calificaciones finales.



Fig. 6. Imágenes previas a la inauguración de la exposición con los resultados del curso.

2. Conclusiones a la experiencia

-A partir del resultado final sorprende la favorable respuesta hacia los formatos de entrega menos usuales como el mp4 y la maqueta conceptual. Se confirma la idea de que lo nuevo lleva implícito un factor motivador para el estudiante. Curiosamente, mientras la asignatura pretendía reducir los tiempos de producción facilitando los requisitos de entrega en la composición de paneles, en la limitación de tiempos de proyección y en las dimensiones del modelo tridimensional, los alumnos lo consumían confeccionando creaciones de vídeo por encima del nivel exigido.

-La elección de optar por el *objeto motivador* en forma de concurso, es decir, duplicar el rendimiento de un esfuerzo, en lugar de optar por reducir el esfuerzo de los alumnos, en un contexto en el que estos reivindican más tiempo ante la saturación de entregas, funcionó satisfactoriamente. De un total de 61 alumnos matriculados, tan sólo 5 no superaron la asignatura (8%) y se trató de alumnos que no llegaron a cursarla. En experiencias precedentes, sin la opción del concurso, el porcentaje oscilaba entre el 14% y el 29%.

-El mismo proceso de fallo del concurso que servía para analizar al detalle las propuestas y su creatividad global distribuyó las calificaciones finales, con la ventaja de contar con la impresión final de un especialista externo al proceso, y facilitando una mayor objetividad a la hora de valorar el hecho creativo al despersonalizarlo. Se destacaban como trabajos sobresalientes aquellos que, aún teniendo una propuesta de ambiente creativo, habían satisfecho una alta calidad en cada uno de los objetos de evaluación. El 49% de los trabajos presentados tuvieron una consideración de sobresaliente colmando los requisitos de una entrega de calidad, el 41% podían considerarse notables y tan sólo un 2% podía considerarse un trabajo suficiente.

-Desde el fallo del jurado, pasando por el momento de la publicación de las calificaciones, hasta el volcado de las mismas en actas, contando con los tiempos reglamentarios de revisión, un 0% de los alumnos planteó discrepancia sobre contenidos o calificaciones obtenidas.

-El seguimiento de las tareas, teniendo en cuenta su carácter voluntario, fue fluctuante y se distribuyó con una media del 51%. Teniendo el pico máximo en un 67% de participación y el mínimo en un 33%. Curiosamente las tareas de menor índice de participación coinciden con la tarea inicial, la tarea intermedia y la tarea final, coincidiendo con las fechas conflictivas que se habían anticipado.

Las tareas permitieron, con un rápido sondeo, tomar el pulso al ritmo del curso y conocer qué objetivos concretos satisfacer. La oscilación en la participación, en un análisis posterior, permite asociar los momentos de menor participación con dos hitos predecibles: la semana de entregas en el ecuador del curso antes de Semana santa y la semana de entrega final. El hito que más incita a la reflexión es la escasa participación en la primera semana del curso. A partir de ello se pudieron contrastar tres situaciones: alumnos de movilidad que se incorporan tardíamente, alumnos que están pendientes de decantarse por una optativa u otra que coinciden en el mismo horario, y alumnos que otorgan a las primeras sesiones una trascendencia de segundo orden. Se ha podido demostrar que la transmisión oral de tópicos de una generación a otra y el apoyo en fuentes ajenas al propio profesor tiene en ocasiones un peso excesivo y está condicionando el comportamiento del alumno antes incluso de que el profesor pueda entrar en acción. Las redes sociales acentúan y facilitan estos hábitos e informaciones erróneas, incluso la presencia de lo que denominaríamos *información virtual a la deriva*, consistente en información obsoleta, mal identificada en la red a la que el alumno tiene acceso y a la que otorga credibilidad. Gracias a la tarea de supervisión inicial se pudo neutralizar esta situación.

Esta fluctuación en la asistencia condicionada por factores externos al alumno reafirma la necesidad de una planificación, no sólo dando la opción de un seguimiento a distancia, sino también permitiendo la concentración del esfuerzo en caso de no haber otra solución para eludir la inmediata e inevitable inhabilitación. Se parte de la base pues de que el profesor opta voluntariamente por medidas incluyentes, pero que deben evitar arbitrariedades en la valoración final. La opción más favorable a criterio de muchos alumnos una vez concluido el curso fue la de la asistencia. Un 70% de los alumnos que no pudieron asistir con regularidad reconocieron personalmente arrepentirse por no haberlo hecho. En general tuvieron que compensar la ausencia en clase con un mayor esfuerzo a distancia.

-Sobre la publicación de apoyo. Un porcentaje elevado de alumnos no tuvo necesidad de recurrir a la publicación, aunque se han registrado consultas en los ejemplares de la Biblioteca General (UPV) confirmados por aquellos alumnos que tuvieron que rellenar tareas a distancia. En primera instancia y al no haber un examen relacionado con la materia teórica, no existe una necesidad por parte del alumnado de adquirir el conocimiento impartido. Curiosamente varios alumnos comunicaron al profesor la adquisición de la publicación una vez concluido el curso, a pesar de aparentemente ya no ser necesaria. Ese gesto, minoritario en lo que se tiene constancia, incide en la percepción de la publicación de apoyo como la publicación abierta que se pretendía.

-En relación con las aplicaciones utilizadas, la totalidad de los alumnos maneja sin dificultad diferentes softwares de tratamiento audiovisual, siendo los más utilizados *i-movie* y *Movie Maker*, así como los procesadores de texto y de imagen tradicionales como *Photoshop*, *Autocad*, *In-Design* o *Microsoft Office Word*. Ningún alumno planteó inconveniente con la plantilla digital y las tareas digitales.

-Sobre los plazos de presentación. Sólo dos alumnos incumplieron el plazo de presentación, presentando un trabajo incompleto que tuvo la correspondiente penalización. En el caso de las tareas periódicas sí que se tiene constancia de alumnos que no pudieron presentar las mismas al cerrarse el plazo automáticamente y que constan en las estadísticas como no presentados. Achacaron el incumplimiento a despistes propiciados por el carácter voluntario de la práctica. Estas tareas periódicas voluntarias son las que generan una cierta reflexión por parte del profesor. Ineludiblemente implican un mayor esfuerzo dado que, para resultar eficaces, deben ser corregidas inmediatamente. Se procuró dar respuesta en un plazo medio de tres días. La corrección no resultaba definitiva, dado que la propuesta podía ser modificada, lo cual sucedió en muchos casos. Ello incrementó la demanda de nuevas correcciones en el aula. A pesar de este esfuerzo extra, las tareas previas resultaron eficaces para centrar al alumno en los objetivos y eliminaron al 100% los defectos de forma en la entrega final, lo cual facilitó la corrección definitiva. Diferentes alumnos han confirmado la presión que generó la necesidad de cumplimentar las tareas; muchos han reconocido que, reconocida la presión, las tareas ayudaron a no dejar la asignatura para el final.

-Las tareas digitales, al concretar la respuesta del alumno, permiten detectar determinadas tendencias en algunos alumnos que es preciso corregir entre ellas se destacan las siguientes:

-Ante la sola mención de la palabra creatividad, encaminan sus pasos hacia lo irrealizable.

-Son capaces de explicar el efecto deseado, ya sea visual, olfativo, sonoro, gustativo, táctil o cinético, pero encuentran dificultades en concretar la solución y, en la medida de lo posible, la eluden. Dicho de otra forma, se mueven cómodos en el mundo de la idea y el deseo, pero eluden el paso hacia la concreción del mismo en una realidad. A veces no entienden la necesidad de dicha concreción.

- Se muestran desconocedores de la necesidad de referenciar sus fuentes textuales y gráficas.
- Abordan el análisis del habitante desde una mera descripción física.
- Se entiende el concepto *lugar* como un fondo, el nivel de percepción existencial del *paisaje* según Norberg-Schulz (1971). Se plantean la conjunción disyuntiva cuando al definir el concepto se postulan entre lo concreto o lo abstracto, lo material o lo inmaterial, lo lejano o lo cercano, lo individual o lo colectivo, sin entender que un concepto tan complejo como el de lugar puede aceptar la conjunción copulativa.
- Los alumnos encuentran dificultades para abordar el programa desde la creatividad. Habitados a recibir el programa como un hecho dado, se limitan a satisfacerlo sin un planteamiento crítico. No distinguen entre proponer un elenco de necesidades a partir del conocimiento del habitante y proponer un programa arquitectónico destinado a resolver dichas necesidades.
- Parámetros como el movimiento, el sabor, la indumentaria o el sonido se proponen como el detalle de una escenografía. Su participación es efímero y directamente relacionada con el fruto de las actividades azarosas del habitante. Pocos se plantean que la propia arquitectura desarrolle dichos parámetros. Preocupa la apuesta permanente por lo efímero y la obsolescencia en un planeta que agota sus recursos.
- El elemento natural, especialmente el arbolado, es entendido desde la óptica del bien de consumo y no como un bien patrimonial. No existe la percepción del elemento natural como material de proyecto que requiere sus garantías técnicas.
- En la definición del objeto se percibe un infantil culto al objeto fruto de su descontextualización. Se pierde de vista que el objeto debe dotar de coherencia a la atmósfera. Muchos no lo descubren, hasta que descubren que el bello objeto por el que habían apostado no merece un hueco en la imagen final.
- El sabor, directamente asociado con el olfato, es el parámetro más incómodo. Domina una tendencia hacia lo artificial, recurriendo a tecnologías *aromáticas* que quedan fuera de contexto. Se aboga por definir atmósferas donde lo natural se imponga a lo artificial, descubriendo que una orientación, una ventilación, una consideración del entorno, o una elección material determinada, pueden enriquecer con un matiz natural la experiencia olfativa de la arquitectura.
- El artificio de proponer la música para enriquecer el ambiente sirve para demostrar la dificultad que se tiene para entender el concepto de *música atmosférica*, donde el sujeto desaparece y la música se posiciona en segundo plano. Las decisiones resultan un fracaso al optar por el repertorio musical popular a partir de experiencias personales asociadas con la música elegida. Destaca la opción recurrente de la música de banda sonora, donde en ocasiones se olvida descartar a aquellas composiciones concebidas para apoyar una narración lineal. Los que optan por la música romántica, clásica o barroca, tienden a apelar a títulos populares y a una falsa creencia de que la música es atmosférica por ser exclusivamente instrumental. Curiosamente la gran ausente es la música impresionista, productora por excelencia de música atmosférica. De esta breve experiencia se delata una gran deficiencia en cultura musical, que debería ser subsanada en los estudios de arquitectura.
- Las propuestas destacadas suelen corresponderse con alumnos que atesoran cultura literaria y musical, dos asignaturas pendientes en la formación oficial del arquitecto, que prioriza el mundo de las artes visuales.

3. Referencias

GUIMARAENS IGUAL, G. & NAVALÓN MARTÍNEZ, V. (2013): *Odisea o metamorfosis. Diseño de atmósferas con parámetros esquivos*. Valencia: Escila.

PEREC, G. ([1978] 2011): *La vida instrucciones de uso*. Barcelona: Anagrama.

NORBERG-SCHULZ, C. ([1971] 1980): *Existencia, espacio y arquitectura*. Barcelona: Blume.

Trabajos de alumnos en figuras

Canepa, J. B. (2016): *Abismo de sombras donde habitan secretos de luz*. Núm. 43.

Crotti, G. (2016): *L'attico delle illusioni permanenti*. Núm. 83.

Daza, L. F. (2016): *Atmósfera de tortura por una sed de venganza*. Núm. 46.

Gomariz, F. J. (2016): *Refugio para una infancia en movimiento*. Núm. 12.

Monsalve, J. S. *Atmósfera para la imaginación y meditación de un inventor*. Núm. 37.

Navarro, A. (2016): *Atmósfera natural para un retiro espiritual*. Núm. 35.

Peláez, M. (2016): *Atmósfera para un viaje al recuerdo*. Núm. 26.

Rabanal, L. (2016): *Atmósfera de soledad, bullicio y tormenta*. Núm. 27.

Rosen, L. (2016): *Atmosphère vide pour s'échapper dans le néant*. Núm. 18.

Rudzka, K. (2016): *Atmósfera influyente para un pintor sin estilo*. Núm. 59.

Sánchez, M. F. (2016): *Atmósfera de opresión para un joven desdichado*. Núm. 30.

Valigi, N. (2016): *Atmósfera suave para una mujer anhelante de afecto*. Núm. 62.

Zárate, J. R. (2016): *Sensaciones en movimiento en una atmósfera cambiante*. Núm. 63.