



LA IMAGEN INTROSPECTIVA. APUNTES PARA UNA REFLEXION SOBRE EL PROPIO HACER.

**RUIZ DIAZ, Matías; SAGARDIA, Fernando; VÁZQUEZ FAZIO,
Gustavo**

matiasruizdiaz.arq@gmail.com, fernandosagardia@gmail.com,
arqgvf@gmail.com

Cátedra ex D´Andrea, Teoría de la Arquitectura. FADU UBA

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo resaltar las potencialidades de las imágenes, bidimensionales y tridimensionales, como parte de un proceso reflexivo del alumno sobre su propio hacer proyectual.

Durante la carrera de arquitectura los alumnos se encuentran permanentemente con el análisis de distintos autores y sus obras, intentando comprender sus lógicas proyectuales en momentos y lugares específicos. Sin embargo, rara vez se les propone pensar su propio hacer proyectual como un objeto de estudio válido. La propuesta pedagógica del taller de teoría justamente apunta a esto, a analizar el proceso proyectual del alumno, intentando comprender las decisiones conscientes y los impulsos inconscientes que se manifiestan al momento de diseñar. La intención no será simplemente realizar una autoevaluación para mejorar un aspecto específico, sino por el contrario comprenderse críticamente a uno mismo, y a su propia historia, como parte de un contexto de producción del diseño que le da sentido a la práctica proyectual.

En este proceso introspectivo las imágenes cobran un enorme valor para poder enunciar conceptualmente los elementos que el alumno entienda que definen su propio hacer. Se constituyen así en un medio de expresión singular,



único y propio de cada persona, en la que puede volcar los aspectos que definen su práctica.

Hemos desarrollado esta propuesta durante varios años, atravesándola como alumnos y luego como docentes. Esta experiencia nos ha permitido modificarla sucesivamente, sin perder el objetivo de alejar el hacer proyectual de una práctica mecánica, para poder entenderlo como un ejercicio de inquisición personal permanente.

Palabras clave

Imágenes singulares, Imágenes que interpelan,
Imágenes - Síntesis

Sobre la enseñanza de la teoría de la arquitectura

La enseñanza de la Teoría de la Arquitectura presenta en la actualidad numerosos desafíos. Ya desde su definición nos encontramos con serias dificultades sobre cuál debería ser el corpus de contenidos a presentar y en consecuencia de definir una propuesta pedagógica específica. Prueba de ello reside en la variedad de propuestas de los distintos talleres de Teoría de la Arquitectura, no solo de nuestra facultad, la FADU de la UBA, sino también de otras universidades nacionales. Las diferencias no residen sólo en los contenidos mínimos para la asignatura, sino también en el momento en que los alumnos cursan la materia en relación al plan de estudios, su duración y enfoque.

Sin embargo, hay un punto en el cual podemos encontrar coincidencias entre estas diferentes miradas y es en el desarrollo por parte del alumno de la capacidad crítica sobre la práctica de la arquitectura. Específicamente el Plan de Estudios vigente propone:

reflexionar acerca de las prácticas proyectuales y el pensamiento teórico sobre el que se sustentan las diferentes formas de producción arquitectónica, la teoría registra e indaga las prácticas preexistentes como el producto de un universo de ideas que integran los factores concurrentes que se han considerado en el proyecto.

Esta dimensión permite reconocer a la arquitectura en sus dos dimensiones “*tekne*” y “*praxis*”, que implican un saber-hacer fundamentado. En este punto, resulta interesante la diferencia que plantea Francisco Liernur entre arquitectura y construcción. La distinción entre ambas reside en el proyecto como ejercicio intelectual que plantea una crítica de lo precedente, relacionando las vinculaciones del hacer proyectual con distintos contextos



socioculturales y temporales que los originan y le dan sentido. Podemos afirmar también que la arquitectura ofrece una respuesta tectónica, materialmente eficaz a la que incorpora una dimensión simbólica y significativa inserta en un contexto cultural específico, una “práctica situada”.

En el marco de la carrera de arquitectura en la FADU, UBA el fortalecimiento de los vínculos de estas dos dimensiones resulta fundamental. La separación existente entre asignaturas, con escasas oportunidades de vinculación entre los conocimientos adquiridos en las mismas resulta frecuentemente en una pérdida de esta dimensión significativa en lo proyectado por los estudiantes.

Nuestra propuesta pedagógica para la asignatura Teoría de la arquitectura justamente apunta a reflexionar sobre esta dimensión proponiéndole a los estudiantes frente a la arquitectura como práctica situada comprenderse a sí mismos como “sujetos situados”.

Consideramos que el lugar que ocupa la asignatura en el Plan de Estudios vigente resulta interesante para nuestra propuesta en relación con el grado de avance de los alumnos dentro de la carrera.

Teoría de la arquitectura se encuentra ubicada en el Nivel 4 de la carrera, coincidiendo con la finalización del cursado de las materias Historia, Estructuras, Instalaciones y Construcciones. Asimismo, el alumno ha transitado por tres niveles de la asignatura Arquitectura (proyecto), y ha pasado por una de las dos instancias de *jury* previstas.

En este recorrido se le ha propuesto frecuentemente estudiar la producción arquitectónica de otros profesionales, tanto desde el punto de vista de las materias históricas como desde el punto de vista de las asignaturas proyectuales. Sin embargo, la distancia histórica con estos profesionales y la propia dificultad que implica tomar perspectiva del propio presente tiene como consecuencia que se dibuje una frontera infranqueable entre la práctica profesional de los referentes y la práctica proyectual de los alumnos.

Nuestra propuesta pedagógica apuntará a borrar por un momento esta frontera. Tomándose a sí mismos como objeto de estudio válido pretendemos que el alumno reflexione sobre su propio hacer relacionando su trayectoria, experiencias, saberes y vivencias con su forma de proyectar, situándose a sí mismos en tiempo y espacio, construyendo conocimiento significativo para su formación.



El alumno como objeto de estudio

En relación con lo enunciado anteriormente desde el taller de Teoría de la Arquitectura intentamos sumergir al alumno en reinterpretaciones y relecturas de sí mismo, a través de sus propios procesos proyectuales.

Entendiendo que hay tantos procesos proyectuales como proyectistas y tantos proyectistas como individuos, proponemos un trabajo práctico que, mediante una postura introspectiva, permita profundizar en aspectos tanto conscientes como inconscientes de cada uno de los estudiantes.

Esta experiencia se inicia lúdicamente recopilando experiencias y anécdotas de la vida preuniversitaria; aquellas que, de alguna u otra manera, permiten entender cómo se llegó o qué llevó a cada estudiante a elegir la carrera de Arquitectura. Luego se refuerza y encauza en la etapa de los estudios universitarios, focalizando en la construcción de las dinámicas proyectuales propias.

Los distintos disparadores utilizados generalmente son imágenes: imágenes presentes en la memoria de los estudiantes, imágenes de juegos infantiles, imágenes de situaciones vividas, imágenes de los proyectos que cada estudiante desarrolló en la carrera o en alguna posible experiencia laboral, imágenes que evocan, imágenes que nos hacen reflexionar.

La imagen en este siglo nos interpela a todos. Este mecanismo, al cual ya estamos adaptados, lo utilizamos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, tanto para sondear en la historia o los procesos proyectuales, como para expresar las conclusiones parciales a las que se va arribando.

Cada imagen encierra en sí misma varias imágenes, todo depende del observador y del momento de la observación.

Nos permitiremos asirnos de algunos conceptos del filósofo y semiólogo francés Roland Barthes como herramientas metodológicas en el desarrollo de ese proceso introspectivo.

Barthes en su libro *La cámara lúcida*, introduce los conceptos de *studium*, *spectrum*, *punctum* y *noema*. Si bien estos conceptos Barthes los desarrolla en relación a la imagen fotográfica, son totalmente adaptables a nuestro quehacer.

El *studium* es el campo tan vasto del deseo indolente, del interés diverso, del gusto inconsecuente: me gusta/no me gusta (...) pertenece a la categoría del *like* y no del *to love*: moviliza el deseo a medias". Este concepto nos habla del medio cultural, de lo aceptado, de los imaginarios colectivos o individuales.

Para entender el concepto de *spectrum*, debemos entender la imagen –en el caso de Barthes, fotográfica– como un proceso de comunicación: mensaje,



emisor, receptor, codificación y decodificación. Existe un *operator* (emisor/fotógrafo), un *spectator* (observador de la imagen) “(...) y aquel o aquello que es fotografiado es el blanco, el referente, una especie de pequeño simulacro, de *eidôlon* emitido por el objeto, que yo llamaría de buen grado *spectrum*, (...)”. Para la mitología griega *eidôlon* era la imagen o sombra de una persona, viva o muerta; lo imaginaban como un doble fantasmal de la forma humana. En este caso el concepto, a diferencia del *studium*, se acerca más a lo prohibido, a lo no dicho, a lo sensorial, apela a los sentimientos.

El *punctum* “ es ese azar que (...) despunta (pero que también me lastima, me punza)”, algo que atrae la mirada, algo que, disociado del *studium* y mucho más próximo al *spectrum*, nos habla de una particularidad, un azaroso descubrimiento, o de un azar por descubrir.

Barthes establece que el *noema* de la imagen fotográfica es “esto ha sido”. Con un doble rango de pensamiento: como evidencia de la existencia y como reconstrucción del pasado. *Noema*, del griego *νόημα*, significa –según la RAE–: “Pensamiento como contenido objetivo del pensar, a diferencia del acto intencional o noesis.” Este término tuvo dos interpretaciones dentro de la filosofía clásica griega: Parménides le otorgaba un sentido más activo, entendiéndolo como la actividad del pensamiento, mientras que Aristóteles lo entendía como el “objeto pensado”, resultado de la elaboración de los datos obtenidos por los sentidos; significado más adecuado a la actualidad y que podríamos referirnos a él como “lo pensado”, el contenido objetivo del pensamiento.

Consecuentemente con lo explicitado de los conceptos “barthianos”, nuestro planteo metodológico para el trabajo práctico trata de entender el *studium* en el que estamos inmersos y, sondeando en las imágenes aportadas por los estudiantes, poder descubrir *punctums*, y despertar *spectrum*, que son los que le dan valor y particularidad a cada estudiante como proyectista.

Hacer teoría es *noesis* pura, es pensar intencionalmente sobre algo. Hacer Teoría de la Arquitectura es pensar en el quehacer arquitectónico, y qué mejor reflexión podemos hacer que sobre nosotros mismos, en este caso, qué mejor reflexión pueden hacer los estudiantes que sobre ellos mismos: pensarse y repensarse constantemente, construirse y deconstruirse y volverse a reconstruir; desde el pensamiento se impulsa la acción.

Nuestro *noema*, nuestro objeto pensado, son ellos, los estudiantes, los proyectos de profesionales, inacabados, como nosotros también, que nos seguimos repensando siempre.



De la imagen externa a la imagen introspectiva

En una primera etapa introductoria, que busca introducir metodológicamente a la etapa introspectiva individual, los alumnos avanzan en el análisis de distintos profesionales de la arquitectura. Se intenta comprender a estos referentes como sujetos particulares, pero también inmersos en su propio tiempo: su *studium*.

Es en esta etapa que introducimos a los estudiantes en la utilización de la imagen como herramienta para la investigación, pero también como medio para comunicar avances y conclusiones.

Para citar un ejemplo utilizaremos un collage producido por un grupo de estudiantes en su desarrollo de esta etapa (fig. 1).

Fig.1- Collage producido en el taller. Autores: Bauzo Arzeno, Cristian Gastón Romano; López Devaux, Florencia; Lospennato, Martina Ida



En esta imagen podemos ver la fábrica Fagus, proyectada por Walter Gropius, intervenida con distintas imágenes relacionadas a la Segunda Guerra Mundial, a la arquitectura neoclásica de otros países europeos e incluso referencias locales con la cúpula del Congreso Nacional.

El concepto, según los autores, consistía en representar la arquitectura de la Bauhaus resaltando algunos rasgos clásicos que seguía manteniendo, referenciando al mismo tiempo a su cierre en el contexto de la Alemania nazi, y también a otros países conquistados por el régimen.

Estos argumentos generaron debates en el grupo, lo cual impulsó a los estudiantes a seguir la indagación. Esto llevó a encontrar datos de arquitectos



de origen judío formados en la Bauhaus que, al ser detenidos en distintos campos de concentración, y para salvar sus vidas, prestaron colaboración profesional con sus captores.

Un *punctum* dentro de la imagen fue la cúpula del Congreso de la Nación, y fue central en el debate por lo disonante e inentendible. Los alumnos, profundizando la búsqueda, pudieron vincular ese objeto a los países que habían dado asilo a integrantes de las cúpulas del nazismo.

Como puede verse el objetivo de esta etapa excede un análisis proyectual al cual los estudiantes se encuentran más habituados. Por el contrario, se trata de un ejercicio breve que intenta mostrar otros aspectos que atraviesan al autor y la obra. Entendemos que este ejercicio ofrece las herramientas instrumentales para abordar luego un análisis introspectivo de su propio hacer.

El alumno como objeto de estudio

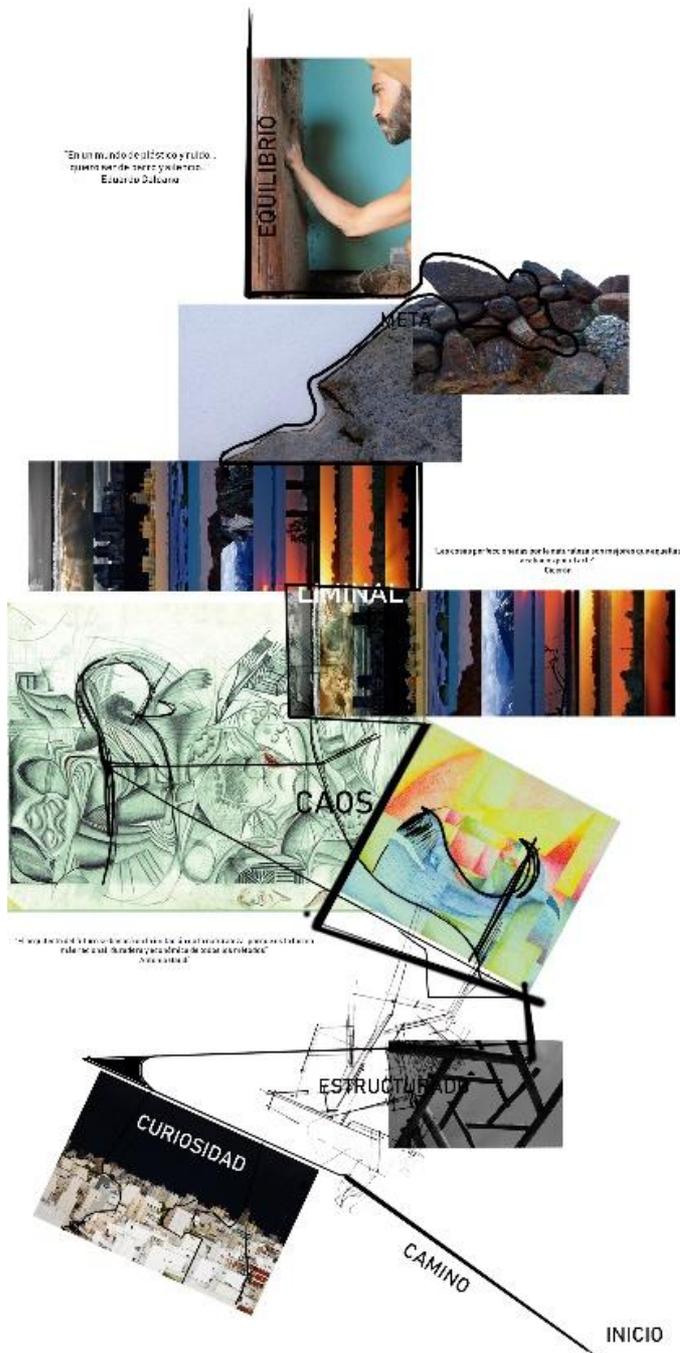
En la segunda etapa presentamos a los alumnos un método de análisis que busca comprender sus propios procesos proyectuales. Para esto partimos de las propuestas que han realizado en años anteriores, tanto dentro como fuera del ámbito académico. Podemos decir que este ejercicio tiene una analogía con los argumentos que Umberto Eco presentó en *Lector in fábula*. Allí, para el entendimiento e interpretación de Drame, texto publicado por Alphonse Allais en 1890, Eco sostiene que se requieren de dos lecturas en dos instancias temporalmente distintas y realizadas por lectores de características disímiles. Por un lado, la primera lectura presupone un “Lector Ingenuo” (inconsciente), y para la segunda lectura un “Lector Crítico” (consciente).

Les proponemos a los alumnos un trabajo similar. En principio deben volver sobre proyectos que realizaron en años anteriores en la posición de Lector Ingenuo complementándolos con otras imágenes que resulten representativas de su proceso proyectual (fig. 2).



Continuando con el ejercicio, los alumnos deberán asumir el rol de Lector Crítico para construir una imagen síntesis, que será complementada con un número muy limitado de palabras, conceptos y pares dialécticos para conceptualizar y consolidar lo desarrollado (fig.3).

Figura 3- Fase “Lector Crítico”. Autor: Brie, Diego





Retomando el ejemplo del alumno anterior, podemos ver que ha optado por seleccionar y reordenar las imágenes presentadas anteriormente para comunicar las lógicas de su proceso proyectual. Para eso ha elegido palabras como “inicio”, “camino”, “curiosidad”, “estructurado”, “caos”, “liminal”, “equilibrio” que, yuxtapuestas y complementadas con las imágenes, marcan distintas instancias de su proceso de diseño. El alumno entiende que dicho proceso que interceden distintos factores que dan forma y moldean el resultado final.

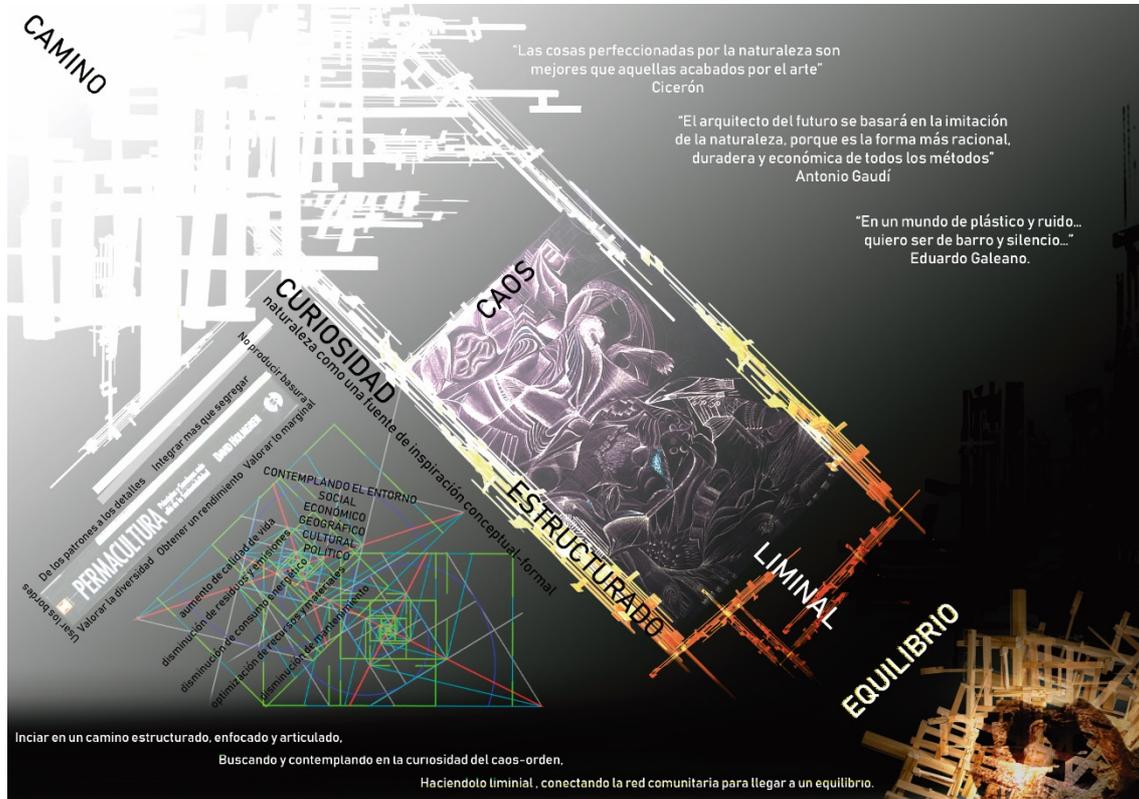
Podemos ver que, al momento de iniciar el análisis, el alumno generalmente no logra construir de manera consistente una argumentación dialéctica, que pueda ser representativa respecto de sus proyectos. Tampoco puede enumerar ni secuenciar cuales son las variables que utiliza para la realización de un ejercicio proyectual y su preponderancia en la totalidad del proceso que está analizando, de allí que consideramos esta etapa como la de Lector Ingenuo.

La imagen síntesis final surge directamente del análisis de sus propios proyectos y trabajos que realizaron hasta la fecha, las cuales ellos mismos eligieron y consideraron importantes para la justificación de dicho proceso proyectual. Aquí ya el alumno logra consolidar el “ciclo de vida” de su proceso proyectual, como así también los elementos que forman parte de manera constante de sus proyectos y la naturaleza de algunas de estas constantes. Por eso consideramos esta etapa como la de Lector Crítico.

La imagen obtenida en esta etapa, será utilizada como bitácora de construcción o elemento de referencia de un objeto síntesis, que deberá tener un correlato directo con el proceso proyectual que los alumnos han descrito en dicha imagen. Para este objeto se deberá producir una imagen síntesis que describirá el objeto desarrollado, tanto como su naturaleza, su funcionamiento (en caso de poseer algún mecanismo) y los criterios de desarrollo que permitieron la materialización del mismo (fig. 4).



Figura 4- Lámina final de la fase Lector Crítico. Autor: Brie, Diego



Podemos ver que la imagen final es el resultado de una composición en la que algunas de las palabras clave de la fase anterior se han conservado. Asimismo, las imágenes que complementan a las mismas ya no son figurativas y con sentido autónomo, sino que forman una unidad indisoluble con los términos utilizados.

Conclusiones

Como hemos visto esta propuesta no se plantea analizar ensayos teóricos ya elaborados y posiblemente ya estudiados desde otras asignaturas, sino por el contrario reflexionar sobre el propio proceso de diseño y teorizar desde allí. En ese sentido intenta hacer hincapié en el proceso proyectual como un ejercicio intelectual no mecánico, pero con lógicas conscientes e inconscientes. Las primeras son más fácilmente abordables, mientras que para comprender las segundas es necesario un proceso de decodificación. Nuestra propuesta justamente ha radicado en lograr esta decodificación mediante la generación de una imagen introspectiva, personal y única que permita reflexionar sobre nuestras prácticas incorporando aspectos objetivos y subjetivos que



constituyen nuestro propio hacer. La conclusión a la que ha arribado el alumno podrá ser utilizada como herramienta de verificación en futuros procesos proyectuales.

Bibliografía

- Barthes, R. (1980). *La Cámara Lúcida: Nota sobre la fotografía*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Camilloni, A. (2018). La evaluación, la enseñanza y el aprendizaje. *Jornadas de Capacitación docente, FADU UBA*, 16 y 17 de agosto de 2018.
- Caride, H. (2018). Construcción de conocimiento a partir de los recursos y las prácticas docentes. *Jornadas de Capacitación docente, FADU UBA*, 16 y 17 de agosto de 2018.
- Celman, S. (2018). Evaluación de aprendizajes universitarios. *Jornadas de Capacitación docente, FADU UBA*, 16 y 17 de agosto de 2018.
- Eco, U. (1979). *Lector in fabula*. Barcelona, España: Editorial Lumen.
- Faundez, A.; Freire, P. ([1985] 2014). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas inexistentes*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. ([1996] 2002). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Liernur; F. (2014). Historia de la Arquitectura: ¿para qué? Conferencia desarrollada en el marco del *VI Encuentro de Docentes e Investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad, FAU, La Plata*.