

Incentivación creativa para el abordaje proyectual sobre la casa



Nora Gutiérrez Crespo; Arq. Gabriela Giménez

Esta Ponencia resume algunos trayectos de la investigación permanente que, el equipo que integramos realiza desde años atrás, aplicando a la docencia. Específicamente, el último trabajo gira alrededor de la Incentivación Creativa para Estudiantes de la Carrera de Arquitectura en nuestra Facultad, apuntando a su desarrollo al abordar temas proyectuales del Plan de Estudios, referidos a “casa individual”, a “agrupamientos de casas” y a “casas colectivas”, en el marco del habitar. Los ensayos se dan sobre espacios, tiempos y demandas reales, en distintas Cátedras a las que pertenecen los integrantes del Proyecto SECyT 2016-2017: “La Casa: El Proyecto actual, sus recursos, y la Incentivación Creativa”. Esta Ponencia refiere a “la Casa-Trabajo individual” y “Casas Conjuntas en la Ciudad”, temas que, por dos años asumió la asignatura Arquitectura II-C.

La investigación aquí referida, consistió en la creación (ideación y/o reconocimiento o reconceptualización, además de aplicación) de recursos didácticos, con el desafío de respetar y apoyarse en la cultura alcanzada y consciente, las intuiciones, la edad, la psicología e imaginarios de los futuros proyectistas, que son consecuencia de su vida anterior y sus experiencias personales y proyectuales; a lo que se combinan los contenidos, habilidades y destrezas que deberá desarrollar en el Segundo Nivel. Enmarcados en lógicas de aprendizaje flexibles e integradoras, parten de una aproximación lúdica y mnemónica, que explora con atención la conciencia que trae el estudiante acerca su habitar en el espacio y en el tiempo. Por eso se reclama su percepción, pero una percepción creativa.

La creatividad es una capacidad, que se refleja en desempeños, para generar nuevas ideas o conceptos referidos a producidos, procesos y comportamientos. Aunque también es propiedad compleja que permite asociar por transversalidad, conocimientos, pensamientos, recuerdos,

descubrimientos. Por ello se enmarca en el campo cognitivo, y aunque no puede separarse de lo fisiológico, se ha explorado más lo primero que lo último. En principio, podría hipotetizarse que creatividad es una buena combinación de Concepto y Técnica.

El Concepto es representación en la mente que sucede luego de la “toma de sentido”, por sentimientos, comparaciones, analogías y referenciones. Aparece luego un término o palabra para denominar dicha representación. El estudiante de los niveles bajos, comienza “lenguajeando”, es decir comunicándose por tanteo con sus pares y profesores en el “lugar educativo” (el Taller), hasta que su palabra es comprendida por otros; o él comprende a los otros. La percepción creativa es importante, puesto que se revisitan las experiencias espaciales y se realizan nuevas, para que se produzca la experiencia del diálogo, que, después de la identificación de los diversos fenómenos espaciales, interpreta, compara, diferencia, describe y cuele en la memoria, bajo nuevos términos, frases cortas o palabras claves. Reconociendo la similitud o no similitud entre fenómenos, por impacto, categorización y/o clasificación, se van “archivando” los casos capturados de lo real. Poco a poco se va pasando de la noción o conocimiento aproximado a la idea, que ya es, en la mente, una representación simbólica: el estudiante accede desde las primeras ideas subjetivas, a lo intersubjetivo, y finalmente a lo proyectivo, que declara una cierta madurez en la capacidad creativa. Queda claro que el bagaje cultural disciplinario y la madurez cognitiva de un estudiante del Segundo Nivel son apenas incipientes, y sólo esto ya justifica el investigar para la incentivación creativa, necesaria a la disciplina arquitectónica, que debe proponer / resolver para la dimensión espacial de la vida humana; y para que ésta sea significativa.

La conceptualización está al centro de la formación creativa del arquitecto, como tarea inherente a la necesidad de hacer intervenir lo transversal, lo divergente y lo original a su concebir y hacer. Los conceptos propiamente dichos reafirman lo trascendente de la sensibilidad, la acción de la memoria, y de la expresividad proyectiva, racionalizando y generalizando; facilitando su transmisión y comenzando a dar presencia a la arquitectura, que comenzará a circular en las redes de sentido grupales desde cuando es embrión, en los diálogos comunicacionales, hasta cuando es imagen y materia significada. Por procesos recursivos, estos mecanismos mentales pueden especializarse y dominarse aún cuando entren en el campo de una formación *non finita*, puesto que siempre será posible producir nuevas asociaciones y conceptos. La práctica recursiva (que no es simple repetición), permite acceder a nuevos estadios cognoscitivos. Estos pasos son como futuras técnicas, recursos intermediarios para el desarrollo de la creatividad.

La técnica es así también un conocimiento, un conjunto de conceptos, una serie de procesos que se realizan mediante normas para obtener bienes, servicios, espacios. Por eso acumula y genera saber para relacionarnos al medio arquitectónico. En su sentido más amplio es sustancia del habitar, materializa la estética y la actitud ética, puesto debe hacerse cargo de la representación y la referenciación de la cultura genuina y emergente, y no de aquella impuesta y dominante, manifestando así lo formativo, también como defensa contra la destrucción de las mentes, tanto como del hábitat humano. “Vivir no es necesario, lo que es necesario es crear” versaba una frase del “Libro del Desasosiego” de Fernando Pessoa, quien a principios del siglo XX representó el sensacionismo literario.

El proceso proyectual, esencialmente creativo, que va desde la toma de sentido hasta la materialización de la casa, pasando por las etapas de conceptualización, generación de nuevas ideas y modelos, precisa de técnicas para la creatividad que son abordajes lúdicos que realizan trayectos que se sienten dicotómicos entre el trabajar sin condicionantes o hacerlo “con límites”: en este proceso, el “límite” es una especie de norma, de acotado forzoso que profundiza la creatividad puesto establece las “leyes del juego” favoreciendo el ingenio, y así la salida, es momento que posibilita el “ensayo abierto”, porque la creatividad se multiplica exponencialmente. Luego permanece en los sujetos como habilidad y postura frente a la

propia formación. Esto determina un proceso similar a algo *non finito*, permanente, dinámico, perfectible, que luego pasa a ser parte de la vida; a conformar la actitud creativa. La etapa de libertad, no es rizomática a ultranza (en lo que hace a búsquedas constantes e indefinidas y que van perdiendo el objetivo). Por el contrario, transcurren etapas de búsqueda-análisis-síntesis, permitiendo "saltar" hacia sucesivos estadios cognoscitivos proyectuales. Así, la incentivación creativa, permite coactúen dos estrategias, la contextual-formativa y la académica-educativa.

Los recursos, como estímulos sencillos, surgidos de lo investigado, favorecen partir desde distintas veredas en los inicios proyectuales o en sus etapas, considerando su diversidad enriquecida por relaciones en el "taller", lugar donde los arribos de la investigación son aplicados y probados en "ensayos proyectuales". Dichos recursos profundizados, no riñen con la "tradicición", sino la retoman con nuevas miradas: este laboratorio, construye colectivamente contexto, entre lo real, lo ilusorio, lo imprevisto. Dichos facilitadores creativos, combinan esfuerzo, recursividad, riesgo, provocación, sensibilidad.

Imaginar recursos

Distinguimos tres tipos de recursos: los conceptuales, los procedimentales y los formales. Se implementan con técnicas de la creatividad. Las técnicas de la creatividad tienen por objeto romper con los bloqueos e integrar a las personas y sus procesos de aprendizaje en descubrimientos que son también colectivos, multiplicando el sentido de satisfacción.

Los "conceptuales", no sólo aparecen al inicio del proceso, sino durante toda su duración. Puesto que conformar la idea, ésta no es un momento sólo en la proyectación; habrá varias que ocuparán distintas jerarquías en el mismo; guardarán diversas relaciones entre ellas, con la historia, las teorías, narraciones, y la vida en diferentes instancias. Algunas conceptualizaciones hacen a las localizaciones y al rol que la casa o los agrupamientos cumplen en el entorno. Otras, a las relaciones internas dentro del organismo arquitectónico. Más aún, otras están referidas a las partes. Así, hemos experimentado trabajar en las "periferias internas", en el "intersticio" ...y nos aprontamos quizá a trabajar el "borde". La "nube", es una experiencia que puede reportar al futuro o bien a un habitar comunitario constructor de las visuales de la ciudad que poco a poco se densifica. En el organismo se concibieron "los espacios del fuego", "los espacios del agua", "los espacios de la tierra", "los espacios del aire"; siendo los dos primeros determinadores de las "pastillas" de servicios; y los dos últimos de los "espacios servidos". En las figuras presentamos el *continuum* espacial determinado por los "espacios envoltorios", que una sutura realizada por la construcción de un intersticio; y algunas manifestaciones de "la nube".

Los recursos "procedimentales", no son analogías de partes de la arquitectura; sino analogías respecto de los modos de hacer. Podemos distinguir aquí las técnicas de "autoconocimiento" (trabajo con la identidad; torbellino de Ideas; palabras claves cajas de sorpresas; y otros mecanismos desinhibitorios y desencadenantes); la de *layers* que superponen y combinan subsistemas arquitectónicos; tanto como la de "mapeos"; ambas sobre todo relacionadoras de realidades existentes o proyectivas. Las técnicas "fotogramáticas" (de navegación o *story board* a través de pensar lugares memorables en la propuesta mediante la perspectiva exploratoria); las de "esencia, peso y comunicación" (consistentes en trabajo intervariables con la articulación de los campos de conocimiento de la disciplina); y las de "lupa" ó "recorte" (que incluyen el trabajo interescales sobre lo simple y lo complejo; el trabajo sobre materialidad; lo micro y lo macro y viceversa; el trabajo sobre diversas "distancias de lectura" que propicia distintos paisajes; y el trabajo sobre lo que es "sostén" y lo que es "sostenible"). También considerar a la propuesta un "organismo", reporta un trabajo sobre el

movimiento como sujeto y como objeto, jugándose entre lo que el sistema de movimientos debe contener, o lo que “necesita” como destinatario; tanto como plantear “nexos” entre lugares memorables; sedes de los flujos de personas, cosas y fluidos. Estas técnicas son desestructurantes; técnicas atajo, técnicas para pensar y descubrir. “El espacio y la vida” es un trabajo sobre la “personificación” del espacio; el “transcurrir el espacio-lugar” imagina potencialidades de materiales y acondicionamiento para los destinatarios y sus modos de habitar. Las “demandas del proyecto” es una tarea sobre lo que el proyecto pide; un trabajo sobre programación. Aportamos aquí algunas imágenes en relación a estos recursos, cuya aplicación y trayecto implican el “conocer”. Eduardo Chillida, en una conversación en Mesa Redonda, decía: “(...) Prefiero el conocer al conocimiento. Está bien claro, el conocimiento es algo cerrado, algo concluso; en cambio, el conocer es algo abierto como un camino. (...)” (Amón, 1974).

Los recursos “formales”, están dirigidos a colocar al estudiante en la tradición de la arquitectura y de la cultura proyectual. Puesto que el Plan de Estudios a la altura del Segundo Nivel sólo ha abordado la arquitectura antigua y del siglo XIX, el estudiante está carente de herramientas que devengan de la cultura arquitectónica moderna y contemporánea, que en algún modo ha sido probada y aceptada. Dada la conformación mixta del Equipo de Investigación, con personas integrantes o invitadas en ocasiones, de las cátedras de Morfología, se considera trascendente el aporte de las mismas al respecto. Particularmente, una de las autoras de esta ponencia, cumple con la elaboración de un Informe anual sobre articulación y transferencia, entre la Cátedra de Morfología I A y la de Arquitectura II C que intenta reflejar arribos y aplicaciones de los conocimientos que se suponen por el estudiante ya adquiridos; tanto como registrar los nuevos intereses del mismo en las expresiones materiales de sus ensayos en el segundo año. Nuestra disciplina se expresa con formas y la dimensión crítica de la arquitectura es de ser aceptada porque la arquitectura es referencial. Cuando la arquitectura pierde sentido en el mundo de las significaciones contextuales, se autoreferencia y es caprichosa. Y este es el aprendizaje más profundo que el estudiante debe hacer. Comprendido esto los recursos formales debieran portar a hallazgos fuera del campo de lo exhibicionista, superficial y sobreactuado, para encontrar espacios y motivos de ésta altamente cargados de significados culturales y disciplinarios, tanto referidos al lugar, cuanto al habitante, su sentido y expectativas. Generalmente se toma a la arquitectura como objeto, y existe hoy, por la cultura impuesta, una sobrecarga de maquillaje y moda, sobreestetización que sólo trabaja con los paradigmas de diferenciación y hasta a veces de poder de la vida actual. Sin embargo, la cultura arquitectónica es portadora de numerosos obras ejemplares e innovadoras que han comunicado a partir de determinantes culturales locales, recuerdos, relatos y porqué no, visiones de futuro.

Si la “experiencia”, no sólo es proceso, sino estado del conocimiento, la misma nace de practicar la comprensión; la experiencia humana en el mundo. Por eso la propuesta proyectual debe armarse en la contextualidad, y no como algo neutro. La experiencia sólo puede imaginar el futuro cuando comprende la tradición arquitectónica, no como algo antiguo y posterior, sino como algo que se construye continuamente hacia adelante. Las técnicas de “contraposición, variación; inclusión, adyacencia, continuidad”, implican trabajo sobre los sistemas espaciales; técnicas de generación y acoplado; yuxtaposición, amalgama, estratificación; agregación; sedimentación: los trabajos sobre generación de la forma requieren de ejercicios de dominio del papel en blanco a través de órdenes reguladores que no sean casuales, sino que devengan de todas las variables arquitectónicas: tecnológica, funcional, significativa y finalmente formal. Las técnicas de “retórica y re-escritura” comprenden ejercicios en base a recursividad y extrañamiento; complejización y simplificación con el uso de la “propia escritura arquitectónica”. Pero esta última debe estar imbuida, como se decía, de los genes de la cultura proyectual aceptada, resultante de una combinación entre los desafíos del tiempo actual (lo temporáneo) y de todo el tiempo (lo temporal), entre lo que cuenta sea el conocimiento de los “motivos típicos” de arquitecturas localizadas, cuanto el tipológico-espacial decantado de toda

la cultura generada. Por eso “tiempo y re-presentación” puede ser un trabajo sobre lo efímero y sobre lo permanente; sobre el ayer, el hoy y el futuro; sobre el movimiento y la velocidad; sobre procesos representados. “La “reescritura” puede partir, además de producciones de referentes que han realizado aportes, leyéndolas de otro modo, lográndose una cierta “reversibilidad” del proyecto referido. Finalmente también resulta desencadenante un “trabajo en las fronteras”, desplazando la arquitectura fuera de sus propios marcos para reforzarla; trabajos con analogías conceptuales, procedimentales o herramientas con el arte, y otros campos del diseño, la literatura, la sociología, el cine; lo que siempre será un trabajo con la cultura. De este modo, estos recursos serán sobre todo propicios para cuestiones como la relación entre morfología urbana y tipología edilicia; experiencias de agrupamiento de partes, donde se precisa de la cultura disciplinar para aprender sobre cohesión e intermediación de elementos; trabajos de inclusiones espaciales, donde la problemática del espacio vacío y la distancia crítica, juega con la “territorialidad” de los elementos y su influencia en la constitución de un todo.

Investigar la experiencia

La experiencia introspectiva del desarrollo del conocimiento, depende del comprender, el discernir y el saber elegir; y no de coeficientes de inteligencia. Por eso, hemos decantado que es mucho más importante apuntar al proceso que a resultados casuales o exitosos. Se trata de una maduración paulatina que se reflejará en acciones, seguridad y deseos de aprender y crear. Si tomamos el proceso de Piaget, de la adaptación al nuevo ambiente, el Estudiante pasará a asimilarlo y luego a acomodarse, y para ello es preciso un cierto equilibrio que es necesario incentivar, y del que debe estar también dotado el docente para idear, investigando los recursos. Si los ambientes dejan de ser lugares estancos y costumbristas, se comprenderá que cada día de la formación se hace necesario “re-equilibrar”. “Internalizar” dice Piaget, no es copiar fielmente lo externo, sino concientizar la experiencia (Rafael Linares, 2007-2008).

Según la mirada de Lev Vigotsky, (Ledesma Ayora, 2014), si bien influye lo biológico y genético, mucho más influye lo social, puesto que los signos e instrumentos mediadores pueden retomar primero lo intrapsicológico y luego lo interpsicológico, a través de la “zona de desarrollo próximo” donde se da la comunicación con pares y con personas más especializadas y preparadas; zona que oficiará de orientadora, y sobre la que, en algún modo, su influencia ha sido también considerada por Jerome Bruner, puesto que en ella el individuo creará representaciones a modo de mapas mentales, con ciertas tácticas y habilidades, que irán desde lo motriz, hasta lo conceptual; hasta la abstracción y lo propositivo cuando alcance cierto nivel, junto a otros.

Las actitudes y modos de operar basados en la hermenéutica crítica, ponen en crisis las experiencias adquiridas mediante preguntas y rompiendo hábitos. Por ello puede concluirse que es preciso enseñar entre lo conocido y lo desconocido, en ambientes-laboratorios donde probarse, descubrir y realizar, tomando “compromisos” proyectuales, que son acciones proyectivas que nacen de la comunicación entre todos aquellos que allí representan una textualidad escrita, conversada, o proyectual.

El desarrollo de alternativas frente a los problemas, es respuesta a las preguntas formuladas, y media para luego llegar a la etapa de toma de decisiones, definida por una postura frente al problema planteado. Las alternativas surgen de una permanente confrontación entre logros parciales y planteos contrarios o desestructurantes. Los arribos de esta investigación van ensayados en Taller, cuya base de funcionamiento oscila entre la demostración y la contrastación.

Los recursos de la creatividad, deben anclar en lo conocido y abrir hacia lo creativo que sobrevolará lo no conocido. La actitud hermenéutica propicia un ambiente antihábitos que no aceptará respuestas automáticas sino emergentes creativos, que circularán en círculos no cerrados, sino espiralados y de amplitud creciente en lo relacional. Son circularidades recursivas, basadas en la dicotomía repetición – innovación que permiten alcanzar estadios superiores que ayudan a las personas a formular mini-teorías, aunque dotadas de provisoriedad, para resolver las cuestiones planteadas. Los actos demostrativos están basados en el “hacer ver” la creación, primero fantasmiosa y luego proyectiva, que luego se focalizará lográndose nitidez y racionalidad. Lo lúdico de estas experiencias consiste en algo similar a la supervivencia, tanto como en la representación; pero a la vez prepara para poder alcanzar nuevos modos de sobrevivir a los problemas planteados, y eso es comprendido por quien las realiza. Junto con ello se desarrolla el sentido de trascendencia, que tiene que ver con el sentirse útil, con el poder hallar o producir cosas originales y novedades; producidos que susciten empatía o que provoquen; tanto como el sentirlo al mostrarlos. La experiencia así adquirida en un lugar donde “acontecen” cosas, con procedimientos, ensayos y pruebas, observaciones e interpretaciones, vivencias y elecciones puede decirse que es un conocimiento incorporado o dominado, sea en la teoría que en la práctica. También puede concluirse acerca la relación dialéctica que hace que una lleve a la otra; concluirse acerca esa combinación de lógica y sensibilidad; intuición, entrenamiento y reflexión.

Pueden distinguirse distintos planos de experiencias que interesan a la formación disciplinar: la individual, la espacial, la cognitiva y comunicacional, la crítica y decisiva, la técnica, entre otras. Según Gadamer (Lugo Rengifo, 2007) la experiencia lleva a una apertura mental y de miras, a un conocimiento evolutivo y sin dogmas, que hace que la persona siempre se abra a experimentar más, aprendiendo por la misma experiencia. Pero la actitud hermenéutica crítica (Mendoza Martínez, 2003) intenta hacer comprensible lo incomprensible con una voluntad de encuentro e interpretación, que reconoce también que hay discursos no unívocos, comunicaciones no alineadas, efectos no intencionales que también son cosas a interpretar, y por ende desarrollan ambientes más democráticos y plurales, haciéndose lugar entre personas que se presten a la experiencia, que no son inertes y pasivas, sino que son curiosas, críticas y logran finalmente autogestionarse.



Figuras 1 y 2. *El “tejido” como posibilidad colectiva*



Figuras 3 y 4. "Espacios envoltorios" en las manzanas de imaginación compartida



Figuras 5, 6 y 7. "Lupa y Recorte" en el trabajo en la simultaneidad



Figuras 8 y 9. "La nube" como futuro y relación morfología urbana y tipología edilicia



Figuras 9 y 10. La forma y el espacio y sus cualidades

Bibliografía

Amon, Santiago (1974): Conversación con Eduardo Chillida, en Mesa Redonda en Cuadernos para el diálogo”- <http://www.santiagoamon.net/art.asp?cod=294>

Rafael Linares, Aurelia (2007-8): Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget en Master en Paidopsiquiatría- Módulo I- Universidad Autónoma de Cataluña.

http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

Ledesma Araya, Marco (2014): Análisis de la Teoría de Vigotsky para la reconstrucción de la inteligencia social. Universidad Católica de Cuenca. Comunidad Colectiva al Servicio del Pueblo. Unidad Académica de Pedagogía, Psicología y Educación; Editorial Universitaria de Cuenca – Cuenca.

<file:///C:/Users/Carlo/Downloads/LIBRO-VYGOTSKY.pdf>

Lugo Rengifo, Luis (2007): Esbozo sobre la hermenéutica de Gadamer.

<http://www.monografias.com/trabajos11/gadamer/gadamer.shtml>

Mendoza Martínez, Víctor (2003): Hermenéutica crítica en Revista Digital Razón y Palabr,” especializada en Comunicación N° 34 – agosto/septiembre

<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n34/vmendoza.html>

ISBN 978-987-4415-32-5



9 789874 415325