

BESA, Eneko
#eindakoa# (lo que hemos hecho) Un MÉTODO pedagógico del MÉTODO de Proyectos
de Diseño de Interior
Educación artística: revista de investigación, núm. 10, 2019, pp. 33-63
Universitat de València

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=671971517004>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

**#eindakoa# (lo que hemos hecho) Un MÉTODO pedagógico del
MÉTODO de Proyectos de Diseño de Interior**

**#eindakoa# (what we've done) A pedagogical method of Interior
Design Projects' method**

Eneko BESA. *Escuela de Arte y Superior de Diseño del País Vasco (España)*.
enekobesa@idarte.eus

Resumen: El presente artículo se basa en una memoria de la asignatura de Proyectos de Diseño de Interiores, 2º curso, en IDarte.

Cada ejercicio del curso queda resumido a través de una imagen. Dicha imagen se acompaña de una pequeña memoria que incluye el planteamiento, el soporte conceptual, los referentes históricos y filosóficos, así como la orientación pedagógica y la estrategia del ejercicio dentro del curso global.

La originalidad de método pedagógico propuesto se fundamenta en ofrecer la máxima libertad al alumno/a en cuanto al planteamiento creativo personal se refiere, pero siempre dentro de un marco y unos límites definidos para cada ejercicio.

Dicho marco se diseña de tal forma que, ya con él, se proporciona toda una paleta metodológica a través de la cual el/la alumno/a asimila el contenido de una asignatura tan difícil de definir y concretar como es Proyectos. De ahí el valor del marco que se ofrece, pues éste ya en sí mismo constituye lo que podríamos definir '*el diseño del diseño*' de interiores.

La conclusión es el tapiz en el que todos los ejercicios se entrelazan para ofrecer una paleta multi-metodológica. Dichos ejercicios no sólo vienen justificados por la diferencia mutua mediante la que se comparan, sino por la originalidad metodológica sustancial por la que cada ejercicio se caracteriza y forma una 'trama' junto con el resto, construyendo el planteamiento total del curso.

Palabras clave: pedagogía, asignatura, metodología, proyectos, diseño, interiores.

Abstract: This paper is based on a report of the subject of Interior Design Projects Development in the second-year course at IDarte.

Each exercise of the course is summarized by an image. The image is accompanied by a brief report including the approach, the conceptual support, the historical and philosophical references, as well as the pedagogical orientation and the strategy of the exercise within the whole course.

The originality of this pedagogical method is based on offering the maximum freedom to the student in terms of personal creativity, while always working within a framework and within defined limits for each exercise.

This framework is designed in such a way that, in itself, it offers a complete methodological palette through which students assimilate the content of a subject such as Interior Design Projects that is so difficult to define and specify. Hence the value of the framework of this paper, since it already constitutes what could be defined as ‘the design of the design’.

The conclusion represents a tapestry which interweaves all the exercises and offers a multi-methodological palette. The exercises are justified not only by the mutual difference by which they are compared, but mainly by the substantial methodological originality which characterizes each exercise so that it forms a ‘network’ along with the rest. Thus, the framework of the course is built.

Keywords: pedagogy, subject, interior, design, projects, methodology.

#eindakoa#

El resumen/abstract de este artículo constituye una introducción al mismo. No se incluye de nuevo por no repetir insistentemente los textos, si bien, dicha introducción explica las premisas del documento que aquí se ofrece y en concreto su particularidad: se trata de un método pedagógico de enseñanza de la asignatura de Proyectos de Diseño de Interior, definido a través de la memoria de un curso completo.¹

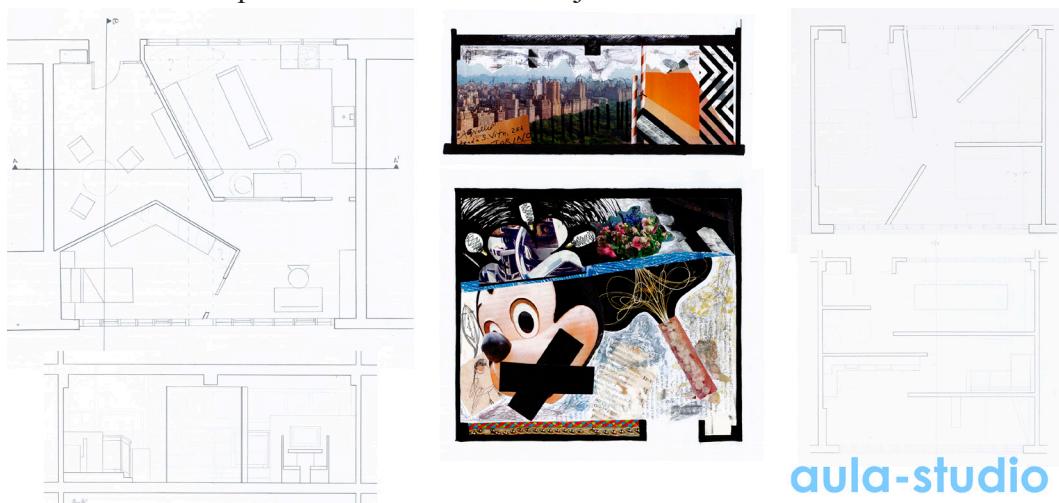
1. Se incluye el link al blog de la asignatura en el que se pueden consultar los comentarios, temporalización, enunciados, criterios de evaluación concretos, etc. www.proyectos1y2.wordpress.com/ A partir del curso 2016-2017: www.1617proyectos1y2.wordpress.com/ hasta el del curso 18-19.

Insistiendo en su peculiaridad, es necesario señalar también cómo en momentos la redacción del texto toma un cariz narrativo que describe con afecto lo vivido durante un curso concreto (2015-2016).² Se presenta el texto de este modo en la confianza de que dicha concreción no hace perder su necesario rigor investigador, puesto que dicha narración no es sino el marco en el que se inserta el planteamiento metodológico y conceptual por el que la experiencia específica de ese curso adquiere carácter paradigmático. Como complemento a dicha descripción narrativa, se incluyen también los objetivos pedagógicos de cada ejercicio, relacionados éstos con los objetivos generales de la asignatura definidos en la tabla resumen del anexo 2.

Además, el texto busca rigor y apoyo en los múltiples soportes bibliográficos y en los referentes ofrecidos durante el curso, los cuales pertenecen a gran cantidad de disciplinas: música, cine, escultura, filosofía, dibujo, diseño gráfico, etc. A partir de dichas referencias, las clases teóricas de la asignatura ofrecen el soporte conceptual que fundamenta cada uno de los ejercicios. En ese sentido, uno de los referentes fundamentales de las clases teóricas, y del planteamiento que aquí se ofrece, es la tesis desarrollada por el profesor que investiga la difícil cuestión concerniente a la metodología de proyectos (Besa, 2015).

Precisamente el intento trata de ofrecer un planteamiento metodológico y un hilo conductor a una asignatura que tradicionalmente se ha sustentado exclusivamente en la práctica tipo taller. Pero no sólo aportando referentes teóricos o históricos, sino que lo que se pretende en todo caso es desentrañar el método de proyectos y explicitar al alumnado las herramientas disciplinarias necesarias para acometer la difícil tarea de idear y crear un diseño de interior.

Una vez realizada esta aclaración y sin más preámbulos, comienza aquí el texto a través de la descripción de cada uno de los ejercicios realizados en el curso.



2. Este trabajo se completó durante una liberación ‘IRALE’ en el curso 2016-2017, cursada con el objetivo de mejorar la comunicación en euskara. Se realizó una ampliación y extensión de cada unidad didáctica, buscando referentes de la cultura vasca que pudieran enriquecer el planteamiento de cada ejercicio. Fuera del alcance de esta revista, se incluye dicho material en el blog de la asignatura accesible a quien le pueda interesar.

Comenzamos por el espacio más cercano: el aula. Así, el diseño de interiores lo aprendemos desde su mismo interior.

Suponemos que la escuela se convierte en un semillero de empresas. A cada alumno/a se le ofrece un aula para que pueda acondicionar e instalar su propia vivienda-studio.

Fase 1: obligatorio realizar la distribución conformando volúmenes. No es posible proyectar los tabiques de forma distributiva. Obligatorio el modo de composición 3 de Le Corbusier. También, los conceptos forma/espacio, lleno/vacío, figura/fondo, etc. (Caragonne, 1994). Estas condiciones rompen la tendencia hacia la solución distributiva más común e inmediata, y fuerzan a reconsiderar estereotipos y fijaciones.

Fase 2: collage experimental y conceptual a partir de la planta y la sección.

Fase 3: collage del collage, en este caso será obligatorio realizar un proyecto distributivo, no volumétrico. Una vez hemos roto el estereotipo, en la tercera fase intentamos volver a él, pero sacándole el máximo partido.

Clases teóricas durante el ejercicio: capítulo 1º de la tesis del profesor (Besa, 2015, pp.20-77) acerca de la Casa en un Huerto de Ciruelos de Kazuyo Sejima: Síntesis entre la distribución/agregación de volúmenes, entre el todo y las partes, entre la unidad del conjunto y la autonomía de cada estancia. Introducción al lenguaje de la modernidad: Le Corbu, Mies, Wright, Kahn mediante las comparativas de la Casa que aparecen en dicho capítulo.

Para ‘caldear’ y preparar el trabajo tipo collage de la 2ª fase descrita: se enseña la técnica ‘tear-out’, para momentos de atascamiento: rasgado ágil, compulsivo e inconsciente de revistas. Se realiza una interpretación cuasi-psicoanalítica posterior que no es ajena al método auto-interpretativo que se requiere en los procesos de diseño de proyectos.

Tabla 1

Objetivos³ Aula-Studio

- c1. Proyectar sintéticamente, comenzando por condicionantes limitados, conocidos e inmediatamente próximos en el primer ejercicio, que se incrementarán de forma progresiva durante el curso, viniendo a comprometer la capacidad de síntesis.
- c2. Ahondar en la relación intrínseca quiasmática entre sujeto y objeto (Merleau-Ponty 1964) presente en toda actividad artística (ejercicio tear-out). (sujeto/objeto, simbólico/formal, etc.)
- c2. Concebir espacialmente proyectos con coherencia, utilizando condiciones y modelos contrastados, extraídos a partir de referentes históricos y actuales.
- c3. Asimilar los referentes históricos y críticos, interpretando experientialmente en el propio proyecto los conceptos disciplinarios relativos a la composición y la distribución.
- c3. Resolver un mismo proyecto desde diferentes aproximaciones, contrastar las posibilidades que ofrece cada una de las estrategias y fases experimentadas para huir de convencionalismos y estancamientos en el proceso creativo.
- c5. Representar los proyectos asumiendo los códigos disciplinarios, comenzando por la representación manual tradicional.

Temporalización: 9 septiembre – 5 octubre.



‘la vivienda de la crisis’ = la propia vivienda en crisis.

Ponemos en crisis la forma de habitar a la que cada uno está adherido. Para ello se analiza la propia vivienda, la de toda la vida, en comparación con dos viviendas míticas de la historia de la arquitectura.

Formato A1. No se puede escribir nada, obligatorio expresarse analíticamente sólo mediante el dibujo.

3. Los números con los que se clasifican los objetivos de cada ejercicio vienen relacionados con el resumen de competencias y resultados de aprendizaje generales definidos en la tabla del apéndice 2.

Las viviendas y los arquitectos escogidos se explicarán y desarrollarán en una clase teórica impartida por el alumnado, lo que llamamos seminarios de proyectos 1, o seminarios de arquitectos, todos los lunes durante el primer cuatrimestre del curso.

Clases teóricas: Libro, ‘Comentario sobre dibujos de 20 arquitectos...’ (Cortés y Moneo, 1976). Si en el primer ejercicio se fuerza a ‘pasar por el aro’, se obliga a aprender un único modo disciplinario de dibujar, en este segundo ejercicio, por el contrario, nos percatamos de cómo cada arquitecto ha diseñado y creado su propia expresión gráfica. Así, desaprendiendo lo aprendido, nos orientamos hacia el dibujo analítico que va a ser necesario para realizar este ejercicio.

Tabla 2

Objetivos Krisi-dweling

- | | |
|------|--|
| c1,3 | Recrear y refundir los condicionantes inconscientes adquiridos a partir del contraste que ofrecen determinados referentes históricos reconocidos. |
| c2. | Conceptualizar gráficamente las ideas, sin ayuda del texto ahondar en la representación del pensamiento conceptual y sintético que acompaña a todo proyecto. |
| c2. | Recrear esquemáticamente la relación: estructura conceptual/diagrama funcional/imagen/significado. (los dos últimos en menor medida en este ejercicio). |
| c3. | Profundizar y prolongar la comprensión histórica a través del análisis gráfico dibujado. |
| c3. | Resolver un mismo proyecto desde diferentes aproximaciones, contrastar las posibilidades que ofrece cada una de las estrategias y fases experimentadas para huir de convencionalismos y estancamientos en el proceso creativo. |
| c5. | Integrar las reglas y normas disciplinarias (en este caso de representación) de forma re-creativa y original mediante una subjetividad-interpretativa propia, personal, que no obstante se diferencia de los extremos subjetivo-relativista/objetivo-científico. |

Temporalización: 5 octubre – 21 octubre.



Cada alumno/a elige una situación social que le preocupe: refugiados, prostitución, pobreza, corrupción, etc.

Además, el alumnado elegirá un emplazamiento que sea significativo para él.

A partir del lugar y la situación social elegida, a partir del lugar y programa, desarrollará una alternativa efímera habitable: refugio, bicicleta móvil, cueva, trastero habitable, contenedor habitable, etc...

Por alternativa efímera se entiende que el alumnado debe pensar alternativas de construcción de vivienda, diferentes al modelo tradicional.

Efímero, entonces, no se entiende tanto como algo de corta duración o inestable, cuanto algo que transgrede la fijación, la estabilidad, la rigidez, la inmutabilidad de la arquitectura tradicional o convencional.

Entrega: en primer lugar, una ficha con la idea, después, como entrega final, una maqueta prototipo de 40X40X40cm max.

Para la realización de este ejercicio se ofrecen múltiples ejemplos de alternativas habitables, intervenciones, exposiciones, ejemplos de la obra de arquitectos como Andrés Jaque, Santiago Cirugeda, etc. (Blasco 2017) (Cirugeda, 2018)

Tabla 3

Objetivos Moving-mobile

- | | |
|------|--|
| c1. | Rebasar el propio límite creativo a base de concebir un proyecto a partir de una reducción de los condicionantes de forma parcial, asimilar dicha estrategia como posible fase táctica del diseño. |
| c2,4 | Crear desde una potencia simbólica imaginarios espaciales capaces de proyectar nuevas formas sociales. |
| c4. | Empatizar con situaciones sociales límite ensanchando las propias procedencias, superando así la recurrencia al estereotipo dominante. |
| c4. | Proyectar el ultra-tipo (futuro) como opción extrema que trata de superar el mero estereotipo. |
| c5. | Instrumentalizar la representación como herramienta metodológica, contrastando con las concepciones conceptuales ya trabajadas, en este caso utilizamos la maqueta en sus posibilidades figurativas sin recurrir apenas al dibujo en el proceso imaginativo de la misma. |

Temporalización: 21 octubre – 11 noviembre.



El curso anterior (durante la promoción 2014-2015), se planteó una alternativa al ejercicio previo, no fuimos al futuro moving, sino que nos retrotrajimos al pasado más arquetípico.

Ametsetan (=en sueños) proponía al alumnado plasmar la vivienda de sus sueños.

Primero, tratamos de plasmar, a través de un dibujo, una ensoñación sugerida por la lectura de '*la poética del espacio*' (Bachelard, 1957).

Después, nos inspiramos en una conferencia de Zumthor (2013) en el RIBA, e intentamos materializar su 'fenomenología de la presencia' en una maqueta.

El trabajo nos llevó a proyectar sin forma, a proyectar perceptivamente, a proyectar el ambiente, a proyectar buscando el epítome arquetípico, el tipo que supera el mero estereotipo.

Las clases teóricas ahondan la postura metodológica que nos ha presentado Zumthor. Primero, comenzamos el ejercicio asimilando créduamente su método, para después avanzar hacia una comprensión más crítica que desentraña y destruye las cuestiones últimas de su postura. ¿Se puede proyectar sin forma o era ésta en el fondo un a priori? (Besa, 2015, pp.240-305)

Tabla 4

Objetivos ametsetan

- | | |
|-----|---|
| c1. | Ídem al punto c1. del ejercicio anterior. |
| c2. | Crear proyectos fenomenológicamente (Zumthor 2013) superando concepciones formales/objetuales en favor de una intuición espacial/conceptual de los mismos. |
| c3. | Desentrañar la contradicción inherente a toda creación artística, y a todo método de proyectos, con la intención de ahondar en la profundidad abisal consustancial a todo proceso creativo. |
| c2. | Ahondar en las profundidades poéticas y simbólicas de la creación espacial, accediendo a la intimidad más propia, conducidos por los grandes poetas de la historia. |
| c4. | Memorar hasta evocar el arquetipo (pasado) como opción extrema que trata de superar el mero estereotipo. |
| c5. | (la misma consideración que en el ob5. del ejercicio anterior) |

Temporalización: análoga al ejercicio anterior, ejercicio realizado durante el curso 2014-2015.



Cada alumno/a realiza una descripción psicológica de una unidad familiar: el padre, la madre, el tío, el hijo y dos perros, etc... Clases teóricas en esta fase: Película ‘Besen a quien quieran’ (Blanc 2002), un desmadre promiscuo para ‘caldear’ e inspirar una ideación subversiva de las unidades familiares.

Después, se hacen grupos de dos personas. Se obliga a juntar las dos familias dentro de una de las ‘viviendas patio’ de Mies van der Rohe. Si se ha llegado a considerar que la vivienda de Mies representa el solipsismo actual del Superhombre Nietzscheano (Ábalos, 2000), nosotros lo ‘reventamos’, obligando a dos familias a convivir dentro de él.

Igual que las familias, los dos alumnos/as tienen que ‘convivir’ para hacer el trabajo. Un trabajo que precisamente está confinado en una planta.

Clases teóricas en esta fase: ‘*Persona*’ de Ingmar Bergman (1966). Una fusión-identificación conflictiva de Bibi Andersson y Liv Ullmann, una interacción psicológica similar a la que se da en los procesos de los trabajos en grupo o en los trabajos con clientes imposibles de simular en una clase de proyectos.

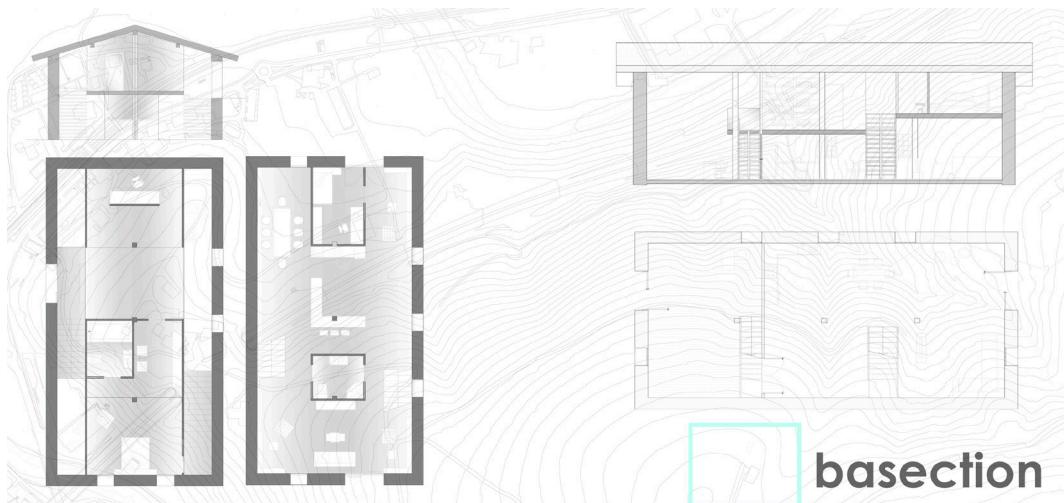
Obligatorio delineados con CAD. Se deja poco tiempo, se tensa la situación y el trabajo se lleva a cierto fracaso. Necesario también para aprender, y para forzar a compensarlo en el último ejercicio de proyectos 1, Basection.

Tabla 5

Objetivos Reventando a Mies

- | | |
|------|---|
| c1,2 | Integrar crecientemente un mayor número de condicionantes, instando a la resolución de un problema funcional complejo, a la vez que se confina el proyecto a una sola planta. |
| c4. | Interpretar las necesidades programáticas de un hipotético cliente, simulado éste mediante la interacción ineludible con el compañero/a de grupo, así como la integración inevitable de su propuesta programática. |
| c4. | Ahondar en la conflictividad inherente a toda relación personal (uno mismo, compañeros, grupo, cliente), con la intención de sacudir presupuestos ideológicos pretendidamente ingenuos y profundizar en la posibilidad que surge a partir de dicho proceso. |
| c5. | Representar los proyectos asumiendo los códigos disciplinarios, avanzando hacia la representación CAD. |

Temporalización: 11 noviembre – 25 noviembre.



(bas- =raíz euskérica que significa bosque, salvaje, natural, caserío, etc. + section=sección) (vasection tiene otras connotaciones)

Cada alumno/a elige a un artista vivo contemporáneo y desarrolla un programa para su familia. (En los cursos posteriores, no sólo se ha trabajado con la personalidad del artista, sino que se ha partido incluso del análisis de sus concepciones espaciales)

Se les entregan los planos de un caserío vasco (bas-herri), con cubierta inclinada y diferentes niveles para diseñar la vivienda del artista y su Studio. Si en el anterior ejercicio (Mies) se ha trabajado a través de la planta, y la relación del grupo ha quedado confinada y obligada a entenderse en una única planta, en este ejercicio se requiere pensar en sección y visualizar en 3D.

El ejercicio lo desarrollamos mediante planta+sección+'txurrimaketa'. Tanto la 'txurrimaketa', o maqueta de trabajo, como la maqueta definitiva deben ser realizadas mediante un único material: cartón piedra. En esta fase del curso, siendo una de las primeras maquetas que realiza el alumnado en sus estudios, obligando a un único material, adquirimos cierta capacidad abstractiva.

Último trabajo de proyectos 1. Proyecto muy disciplinario. Obligatorio delineado CAD. Debe ser perfecto, pulcrísimo y finísimo, para poder promocionar a proyectos 2.

Clases teóricas: Iglesia de la coronación. Fisac, 'el método' de la disciplina (Besa, 2007-2008).

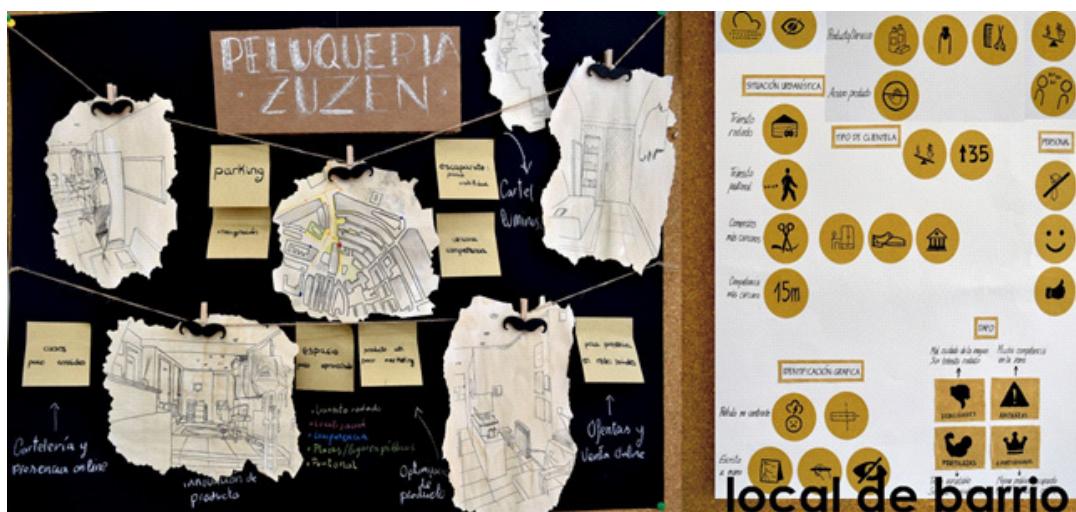
Explicación de un '*check list*' realizado a partir de las preguntas 'que, cuando, donde' de Fisac. Comienzo del proyecto: memoria analítica, sólo escrita, a partir de dicho check list.

Tabla 6

Objetivos Basection

c1.	Incrementar el número de condicionantes ampliando los límites espaciales que confinan nuestra concepción a la mera planeidad.
c1,5	Concebir proyectos en 3 dimensiones incrementando el visionado espacial de los mismos a través del trabajo combinado planta/sección/maqueta, evitando por el momento las construcciones en axonométrico y los programas informáticos que, en la mayor parte de situaciones, lejos de acercar, alejan de la introspección proyectiva (Besa 2015, pp. 210-213).
c3.	Adentrarse en procesos cílicos, divergentes y convergentes, propios de todo proceso creativo a través de referentes disciplinarios (Fisac).
c3.	Abordar de forma divergente los proyectos (mediante una fase analítica inicial en la que no se permite dibujar, frente a otros proyectos en los que no se podía escribir), con la intención de aprender a integrar la mayor parte de condicionantes en la solución convergente definitiva.
c4.	Profundizar en la definición del programa a partir de la identificación de un posible cliente con la idiosincrasia creativa del mundo artístico.
c5.	Instrumentalizar la representación como herramienta metodológica, completando las concepciones ya trabajadas, en este caso avanzando hacia una maqueta de trabajo que se condiciona para que sea homogénea y abstracta, posibilitando concebir el proyecto en su esencialidad espacial.

Temporalización: 25 noviembre – 16 enero.



En grupos de dos, comenzamos la asignatura de proyectos 2: el espacio comercial.

El alumnado escoge un local de su barrio que pueda medir y en el que pueda sacar fotos, etc... para realizar un estudio comercial de un sector en crisis.

La interacción con los comerciantes –que son los que verdaderamente saben por qué funciona o no su negocio– se desvela como el mejor método para aprender.

Se obliga a dibujar a mano alzada. Códigos gráficos y analíticos.

Después, durante el curso, tendrán que hacer fotos de más locales, para exponerlas en los seminarios de proyectos 2.

Sacar fotos que luego hay que exponer y explicar obliga al análisis, a aprender a mirar lo que en una primera instancia no se ve.

Los seminarios de proyectos 2 también incluyen la explicación de las fichas 'Trend files' de IKUSMER (2008-2017). Muy interesantes: tendencias alternativas del comercio.

Tabla 7

Objetivos Local de Barrio

- | | |
|-----|--|
| c3. | Mirar intuitivamente hasta llegar a desentrañar las cuestiones sustanciales que subyacen a nuestra cotidianidad. |
| c4. | ‘Prospeccionar’ y entrevistar al contexto en una relación directa y abierta que potencia la sociabilidad frente a la tendencia individualista imperante. |
| c4. | Investigar las creaciones más candentes y avanzadas con la intención de empujar nuestros proyectos hacia su máxima posibilidad creativa (Ikusmer). |
| c5. | Instrumentalizar la representación como herramienta metodológica, utilizando el código gráfico como condensador y comunicador de conceptos. |
| c5. | Agilizar y liberar la representación a mano alzada. |

Temporalización: 18 enero - 2 febrero.



Se realiza un ensayo de rotulación a mano alzada, con velocidad creciente, para encontrar nuestro propio ‘ductus’.

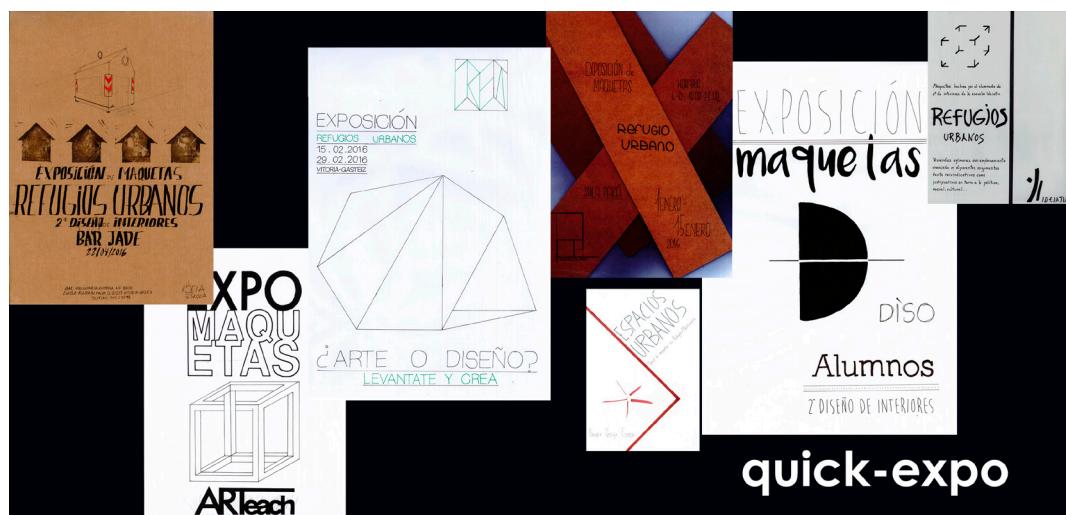
Herramienta básica para presentar los anteproyectos que vamos a hacer después.

Se busca la agilidad de la mano alzada. Se prohíben los repasos, los regruessamientos artificiosos.

El trabajo se apoya con unas ligeras nociones de tipografía (Kane, 2012). Nunca llegaremos a aprender lo que se enseña durante varios años en la especialidad de diseño gráfico, pero al menos, tener alguna noción.

Somos osados y atrevidos para que nuestra ignorancia no lo sea.

Intentamos saber algo de todo para no ‘ir por ahí’ pensando que lo sabemos todo.



Completando el trabajo de rotulación.

Suponemos que montamos una exposición de las maquetas ‘moving mobile’ realizadas en proyectos1, pero nos falta el cartel.

La agilidad que nos ha proporcionado el ejercicio de rotulación se prolonga en el desarrollo del cartel.

Ya puestos, en vez de reproducir el logo de la escuela que ya tenemos, se pide al alumnado que piense alguna pequeña imagen gráfica que le represente. (Este trabajo se realizó antes de que se desarrollara el nuevo nombre y la nueva imagen corporativa de la escuela: www.idarte.eus/)

Durante estas semanas, en las clases teóricas se explican los conceptos del libro: ‘*Espacio, Identidad, Empresa*’ (Colli y Perrone, 2003). El objetivo es ‘caldear’ el siguiente ejercicio. Se explica el desarrollo histórico, desde la Werkbund hasta las manifestaciones más actuales de los eventos y happenings corporativos.

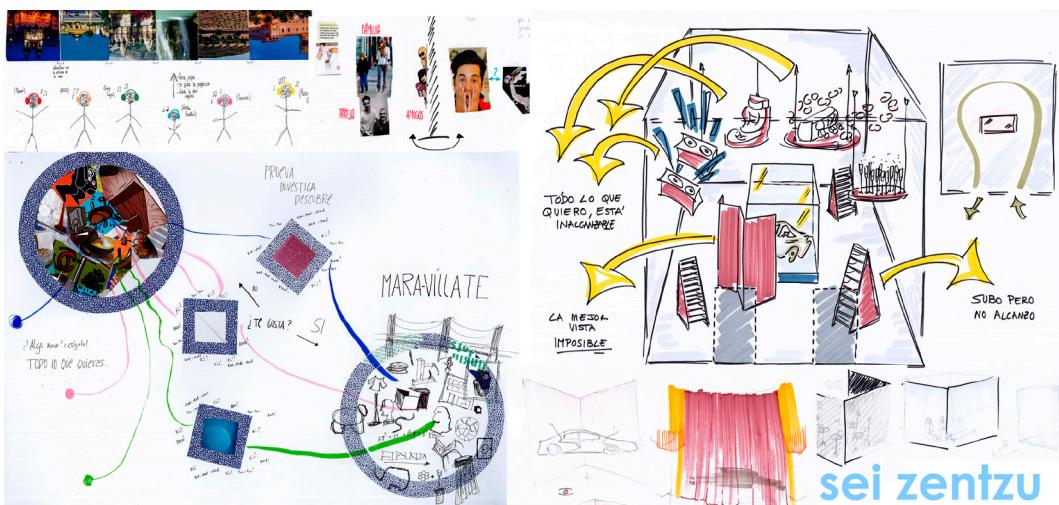
Calentando motores para el siguiente ejercicio también aportamos ejemplos del libro ‘*Arquitectos a escena*’ (Azara y Gurí, 2000).

Tabla 7

Objetivos Rotulación y ductus y Quick-expo

- c4. Desbordar los límites disciplinarios trasladando las metodologías aprendidas hacia otras especialidades, preparándonos para poder establecer futuras colaboraciones profesionales.
- c5. Instrumentalizar la representación como herramienta metodológica, agilizando el proceso representativo, vinculándolo al movimiento inconsciente de la mano con la intención de que ésta se libere para la prospección de nuevas soluciones inesperadas.
- c5. Liberar la mano con el objetivo de poder producir y representar proyectos que pueden comunicarse de forma ágil sin lastrar el proceso creativo.

Temporalización: 1 semana lectiva aproximada, en el mes de febrero.



Sei zentzu (seis sentidos): gusto, tacto, vista, oído, olfato...

+

Siete pecados capitales: lujuria, avaricia, ira, pereza, envidia, orgullo, gula.

+

Un pabellón genérico, o sea, no se proporciona un lugar como tal.

+

Un coche de lujo, que hay que vender, inspirándose en uno de los pecados, y creando una experiencia que commueva, incluyendo sí o sí, los cinco (seis) sentidos.⁴

=

Crear una experiencia, un evento. No se trata de crear un proyecto, una decoración, un diseño. Esta vez, y de ahora en adelante, la gente, *las personas y su actividad van a constituir nuestro proyecto*.

4. El ejercicio acerca de la promoción del coche fue experimentado en el curso ‘Event Design’ tutorizado por Merle Hensel y Gerogina Shorter en Agosto 2010 en Central Saint Martins.

La dificultad de proyectar una acción creíble se torna manifiesta, pero más, dibujar y expresar y hacer comprensible dicha acción con mínima referencia textual.

Proyecto corto: reto de dos horas.

El proyecto no lo podíamos finalizar de forma negativa, o sea, ‘pecando’ y, tratando de ‘convertirnos’, se realiza un segundo reto complementario, con una nueva temática: las 7 virtudes.

Como alternativa más actualizada, menos ‘retro’, se presenta la propuesta IZAN de Baketik (Fernández, 2010): el más del diálogo, el más de la empatía, el aprendizaje de la limitación humana, la conciencia, el amor...

¿cómo crear un happening o un evento que enseñe experiencialmente, y realmente, dichos valores?

Tabla 8

Objetivos Sei Zentzu

- | | |
|-----|--|
| c3. | Extrapolar uno de los elementos constituyentes del proyecto, la experiencia, focalizándonos exclusivamente en él como estrategia metodológica para romper los límites con los que tendemos a abordar inicialmente los proyectos. |
| c4. | Integrar la experiencia y la participación del usuario en los proyectos, hasta llegar a comprenderla como elemento primordial del diseño de interiores. |
| c4. | Vivenciar en el propio proyecto los valores educativos transversales fundamentales de la experiencia humana. |
| c5. | Representar lo irrepresentable, expandir los límites tradicionales de la comunicación del proyecto, empujando su presentación hacia las cuestiones subjetivas y experienciales de la acción. |

Temporalización: 1 semana lectiva aproximada, en el mes de febrero.



Enunciado con diferentes locales comerciales, denominados A, B, C, D.... Cada uno con un problema a resolver: local estrecho, local en altura, local en medio de un parque, local dividido por un pasaje comercial, local en la última planta de una torre, local antiguo al que se accede por el portal....

Se plantean varias ‘retos’ de dos horas. A cada alumno/a le toca un local, se trata de realizar el proyecto de una boutique.

Al día siguiente nuevo ‘reto’: cada alumno/a reinterpreta y corrige el proyecto que ha hecho su compañero.

Al día siguiente, los dos compañeros del día anterior, en grupo, resuelven un nuevo local.

Por fin, realizamos un montón de cuadernillos formato A5. Cada alumno/a empieza a resolver un local, y pasa el cuadernillo a sus compañeros/as para que lo completen en escasos minutos, primero 5 minutos, luego 2 minutos, por fin 1 minuto.

Cada vez menos tiempo y, curiosamente, cada vez nos sale mejor.

Las clases teóricas vuelven a preparar los próximos ejercicios: se trabaja sobre la relación construcción-proyectos, forma-materia, para preparar el ejercicio ‘txiringito’

En esa línea relativa a la relación forma-materia, y reflexionando acerca de la complejidad constructiva, retomamos la tesis del profesor, se explica el capítulo Scharoun-Gehry (Besa, 2015, pp.78-97).

Tabla 9

Objetivos Anteproyecting

c1,2	Atravesar un entramado complejo de condicionantes dispares con el objeto de llegar a una concepción espacial y sintética que dé solución original a los problemas planteados.
c3.	Colaborar de forma cruzada compartiendo y asimilando las estrategias metodológicas y habilidades de los/as compañeros/as de distinto nivel.
c3.	Asumir la crítica y auto-crítica con normalidad, integrando la evaluación y la co-evaluación como elementos clave en el proceso de proyecto.
c4.	Elaborar una proposición programática en un proceso de ida y vuelta: el programa proporcionando ideas que resuelven el lugar, y al revés, el lugar como límite que fuerza a re-elaborar nuestra preconcepción del programa. (En este caso, todo esto viene dado por un mismo programa que se mantiene y rota por los diferentes tipos de locales)
c5.	Instrumentalizar la representación como herramienta metodológica, agilizando el proceso representativo hasta extremos insospechados con la intención de alcanzar soluciones inesperadas e imposibles en un proceso lógico-racional convencional.

Temporalización: 1 semana lectiva, en el mes de febrero.



Constatando los resultados del ejercicio Quickexpo, en el cual hemos desarrollado carteles y propuestas para nuevos nombres de la escuela, se decide dar la opción de que algunas de ellas se dibujen con ordenador.

Se deja al alumnado ejercicio a elegir: segunda parte del ‘local de barrio’ o e_(u)sko-logo

Enredar con programas informáticos que no conocemos del todo, hacer el esfuerzo de salir de nuestra zona de confort.

Diseño de interiores/gráfico? Organización de Workshops-hackathon?

Tabla 10

Objetivos Esko-logo

-
- | | |
|-----|--|
| c4. | (Mismo c4. que en quick-expo). |
| c5. | Versatilizar nuestra capacidad de aprender ‘al hilo’ nuevas tecnologías de representación. |
-

Temporalización: 4 marzo – 13 marzo.



A cada alumno/a se le asigna una marca comercial de un producto o sistema constructivo: cartón-yeso, madera, composite de aluminio, fenólico, etc...⁵

En el parque de Judizmendi realizamos una ampliación veraniega, un txiringito, del bar Zabaltegi, gestionado por el instituto para la integración social IRSE.⁶

Así, trabajamos la relación constructiva forma-materia, emplazándonos en un lugar concreto, con fuerte carga simbólica, histórica y, en nuestro caso, también social. Pero además, y aunque somos de interiores, nos sensibilizamos ante los problemas que presenta el emplazamiento urbano: el posicionamiento, la escala, los recorridos, acceso, nos hacemos eco del ‘llegar, cruzar, estar’ de Javier Carvajal (Citado en: Espinosa, 2017).

Después, realizamos una exposición en el mismo Zabaltegi⁷ y su consiguiente merendola.

Las clases teóricas continúan ahondando en las metodologías, se explica Siza, una concreción muy singular y específica de la sabiduría disciplinaria. (Besa 2015, pp. 98-163)

Se explica el método de los sombreros, de Edwar De Bono (1986), para aprender a pensar un proyecto desde diferentes posiciones metodológicas, de forma diversificada, útil para el próximo ejercicio.

Ekain⁸ nos acompaña durante este ejercicio realizando las prácticas relativas a su Máster de Educación y realiza también su aportación a las clases teóricas con su clase acerca de las ‘operaciones contingentes’.

5. Ejercicios a partir diferentes sistemas constructivos se vienen realizando en la escuela desde hace años, en concreto, José Ignacio García Román había realizado durante años un ejercicio de Stand a partir de diferentes materiales comerciales. La experiencia de otros compañeros, como por ejemplo, la de Juan José Pariente, también se integra en el planteamiento del curso, si bien, debido a su singularidad, no es posible hacer una referencia explícita.

6. <https://www.irsearaba.org/>

7. <https://www.irsearaba.org/empresas-insercion.php?Idinserc=1> El montaje de la exposición se realizó contando con la ayuda de Naiara Alejo.

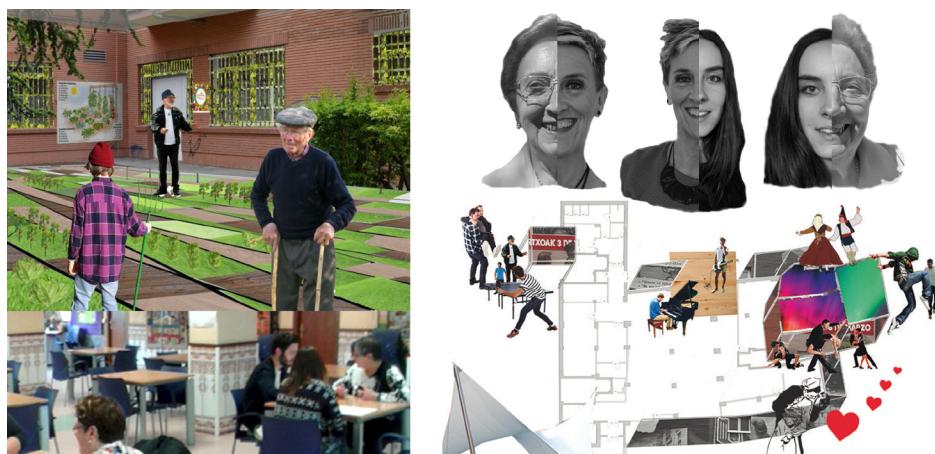
8. <http://ekain-arquitectura.com/>

Tabla 11

Objetivos Txiringito

c1,2	Expandir los límites del diseño de interior al exterior, trabajando la relación función/significado en relación a cuestiones básicas como son el recorrido, el acceso, la integración, escala, etc.
c2.	Integrar la conjunción función/forma/significado a partir de la relación forma/materia, a través de la cooperación de las asignaturas de construcción y proyectos (realizada en cursos posteriores).
c3.	Transformar la ambigüedad constitutiva de todo elemento en oportunidad estratégica para alcanzar la identidad coherente de contrarios que a priori resultaban irreconciliables. (Siza, en Besa 2015)
c3.	Extrapolar y ser capaz de flexibilizarse en cuanto a los métodos empleados, con objeto de romper bloqueos y estancamientos en el proceso del proyecto.
c4.	Colaborar con entidades sin ánimo de lucro que posibilitan una integración de valores transversales y una participación de la escuela en la sociedad.
c5.	Comunicar el propio proyecto de forma directa posibilitando diferentes niveles de acceso al mismo: idea/detalle, aproximación profesional/no profesional.

Temporalización: 13 marzo – 5 mayo.



La asignatura acerca de construcción de 3er curso ha colaborado con los Centros de Mayores⁹ del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, sugiriendo ideas para el centro de Zaramaga. Nosotros, completamos la colaboración, orientando el trabajo hacia posiciones más experimentales. Después realizamos una exposición conjunta.

El reto nos lleva incluso a pasar una mañana con los abuelos, croquizando las ideas que nos sugiere su experiencia.

Intercambios culturales entre inmigrantes y mayores, entre niños y mayores, para solucionar los problemas demográficos. Intercambio de tareas para enfrentarnos a

9. <https://www.vitoria-gasteiz.org/we001/was/we001Action.do?accionWe001=ficha&accion=centrosMayores&idioma=es>
La asignatura de construcción de tercer curso fue tutorizada por Naraia Goenaga y Aritz Gómez. Después, la exposición conjunta de ambas asignaturas se organizó con la ayuda de Uzuri Berraondo.

la crisis. Autogestión para romper el paternalismo institucional. Autonomía contra la filiación dependiente. Talleres auto-decorativos y brico-manía para renovar el centro de forma implicada. Colaboración con artistas para participar en *happenings* que transforman la ciudad.

Son algunas de las ideas que se nos han ocurrido, siempre con total empatía y sensibilidad hacia las personas de la tercera edad. Nos hemos acercado de forma entrañable a su vida diaria, a su problemática, a sus ilusiones y desilusiones, a sus anhelos y deseos profundos.

Las clases teóricas explican las estrategias de Koolhaas. Obviando la carga subversiva del arquitecto holandés, nos interesa la alternativa programática social que presentan algunas de sus propuestas, así como la carga comunicativa y populista de sus proyectos más allá de su interés protagonista mediático. (Besa, 2015, pp.164-239)

Tabla 12

Objetivos Ayunta-chunta

c3,4	Interpretar el programa como método, la potencialidad social como herramienta de proyecto. (Besa 2015, pp. 222-231).
c1,4	Orientar las condiciones del proyecto, en este caso las condiciones sociales, hacia posiciones experimentales.
c4.	Colaborar con entidades públicas, integrando valores transversales y participando así en la sociedad.
c4.	Entrevistar a un cliente real en una relación directa y abierta que potencia la sociabilidad frente a la tendencia individualista imperante.
c5.	Recrear la técnica y las herramientas de representación en función de la idea y la originalidad de la solución del proyecto.
c5.	Comunicar y presentar los proyectos de forma oral.

Temporalización: 5 mayo – 8 junio.¹⁰

de todo , hemos hecho

delineados a lápiz (aula-studio), delineados cad (basection, reventando a mies, txiringito)

proyectos pensados en planta (reventando a mies), proyectos pensados en sección (basection)

proyectos pensados a partir de la maqueta (basection),

10. La presentación se hizo a posteriori, una vez que el alumnado hubiera promocionado de curso, a la vez que la exposición, en una presentación pública frente a instancias políticas. No se pudo trabajar como hubiera sido necesario. Se trata de un aspecto a integrar en el futuro.

proyectos construidos a través de su maqueta (txiringito),
proyectos definidos sólo con maqueta (moving mobile)
maquetas figurativas (moving mobile), maquetas abstractas (basection), maquetas constructivas (txiringito)
proyectos analíticos (krisi dweling, local de barrio), proyectos ‘proyectivos’ (el resto)
proyectos en los que no se puede escribir nada (krisi dweling), fases analíticas en las que no se puede dibujar nada (basection)
proyectos sin memoria (moving mobile), memorias trabajadas (basection, moving mobile, mies)
proyectos de diseño de interiores (casi todos), proyectos de diseño de exteriores (txiringito, ayunta-chunta), proyectos de diseño gráfico (eskologo)
proyectos para artistas-elitistas (basection), proyectos para la gente común (ayunta-chunta)
proyectos en locales condicionados (anteproyecting), proyectos sin local o en locales genéricos (sei zentzu)
proyectos puramente disciplinarios (basection, txiringito), proyectos experimentales (moving mobile, ayuntachuta)
técnicas analíticas (check list ‘que, cuando, donde’ de fisac), técnicas intuitivas (tear-out), técnicas de rigor metodológico (sombreros)
procesos convergentes (Mies, método Fisac), procesos divergentes (collage aulastudio, ayunta-chunta: entrevista con los mayores)
proyectos pensados a partir del fotomontaje (ayunta-chunta, aula-studio), proyectos fotomontajeados (txiringito)
proyectos sin memoria ni explicación oral posible (sei zentzu), trabajo de la oratoria (seminarios)
explicaciones orales de rigor teórico conceptual e histórico (seminarios proyectos 1, acerca de arquitectos), explicaciones acerca de las últimas tendencias (seminarios proyectos 2, ‘trend files’ de Ikusmer)
clases teóricas de proyectos (todas), clases teóricas de la relación construcción-proyectos (txiringito)
clases teóricas arquitectónicas (tesis), musicales (intercaladas), cine (reventando a mies), movimientos artísticos, escultura, pintura, filosofía (todas), clases teóricas acerca del dibujo (krisi dweling), acerca del diseño gráfico (esko-logo), acerca de la marca-identidad (espacio comercial proyectos 2), apuntes acerca de tipografía (ensayo de rotulación).
formato A1 (krisi dweling), formato A2 (mies), formato A3 (ayunta-chunta, basection), formato A4 (pre-entregas), formato A6 (anteproyecting), formato circular (txiringito)

proyectos en grupo (local de barrio, mies), proyectos individuales (el resto), proyectos rotativos (anteproyecting)
proyectos largos, 6 semanas (txiringito)
proyectos de duración media, 3 semanas (varios)
proyectos cortos, 1 semana, (eskologo)
proyectos cortísimos, dos horas (sei zentzu)
proyectos más que cortísimos, 2 minutos (anteproyecting)
proyectos condicionados por el lugar (txiringito, basection),
proyectos sin lugar (sei zentzu),
proyectos condicionados por el lugar-programa (ayunta-chunta),
condicionados por el programa (mies)
proyectos que proyectan el programa (ayunta-chunta), proyectos con apenas carga programática (txiringito)
programa definido (aula-studio, anteproyecting), programa a desarrollar (moving mobile, basection, mies)
programa variable (ibidem), programa-local variable (ayunta-chunta), local variable con programa fijo (anteproyecting)

Resultados y valoración crítica

Los resultados vienen representados en cada una de las imágenes que acompañan a los ejercicios. Si bien se han recogido con la intención de explicitar las actividades realizadas, a su vez, dichas imágenes dan cuenta del interés del resultado obtenido.

También es significativo el hecho de que, al menos en dos ocasiones durante el curso, se obtuviera material de calidad y hechura suficiente como para poder llegar a realizar dos exposiciones públicas de los trabajos de todo el alumnado.

Sin embargo, lo importante no es tanto el elogio que podría ofrecer la potencia gráfica de las imágenes escogidas y la maquetación/composición que éstas posibilitan, cuanto la gran cantidad de imágenes y, lo que es más importante, la multiplicidad de alumnos/as representados/as a través de ellas. Así en la constitución de las imágenes participa gran parte del alumnado que cursaba la asignatura, evitando la indeseada situación de recopilar en el artículo proyectos que son de exclusivamente uno/a o dos alumnos/as.

La diversidad y variedad del resultado es también patente si consideramos la diferencia de cada uno de los ejercicios planteados y, lo que es más importante: la heterogeneidad sustantiva del resultado alcanzado por cada uno/a de los/as alumnos/as. Lo cual evita la consabida situación del taller de proyectos en el que todos los

ejercicios llegan a parecerse en su solución, estrategia y hasta en su forma y estilo. En este caso, los ejercicios respetan un marco, un planteamiento, unas condiciones y un formato común que se asume y se exige de forma escrupulosa, siendo a la vez patente la variedad y orientación de las soluciones.

Sin embargo, el marco no es tan solo meticuloso en cuanto a su formato, sino que las exigencias de cada ejercicio se han pensado de tal modo que mediante su definición se introduce al alumnado en el método disciplinario, mientras que mediante la libertad personal se potencia su interés y subjetividad creativa.

En este caso, libertad en ningún momento quiere decir libertinaje, pues el hecho de que se potencie la subjetividad creativa del/la alumno/a no quiere decir que la entendamos como una subjetividad relativista. La subjetividad creativa vendría a su vez potenciada por la cantidad de lecturas, sugerencias artísticas, películas... con las que se busca encender el interés y la pasión creativa.

En ningún momento se pretende que el alumnado llegue a dominar todos los referentes culturales que se le ofrecen, pues ese no es el objetivo de esta asignatura. Pudiendo considerarse unos contenidos quizás de un nivel demasiado elevado, el intento no es tanto elevarnos cuanto hundirnos en la profundidad creativa. Para eso no hay límites. La experiencia constata año tras año cómo la apelación desde la profundidad despierta a su vez profundidades, “*una sima grita a otra sima*” (Sal. 41).

En otro orden de cosas, se considera acertada la posición que opta por dividir los ejercicios en secuencias y pasos cortos. Se evita así un aletargamiento, atascamiento. En un curso como segundo, en el que el alumnado todavía no tiene suficientes recursos, éstos se adquieren a través de los diferentes pasos y estadios que deben superarse. Se evitan así las entregas mortales, las temidas *deadlines* de última hora que descompensan el desarrollo conjunto del curso y del currículo.

Este hecho viene potenciado por retos y ejercicios cortos, como los definidos en Anteproyecting y Sei Zentzu, mediante los que el alumnado adquiere agilidad, inmediatez y espontaneidad en lo que respecta a la utilización y aplicación de diferentes herramientas y metodologías, así como en lo que respecta a la representación básica de anteproyectos.

Sin embargo y como apunte crítico, de cara al futuro de la asignatura, estos ejercicios deben adquirir más peso y un rango determinante en su consideración evaluativa en el conjunto del curso. El objetivo principal de dicha medida será que el alumnado no eluda contenidos básicos de la asignatura, que no esconda carencias que pueden disimularse a base de dedicación extra por su cuenta o a base de las insistentes correcciones con el profesor. Situaciones a las que son propensos los ejercicios de recorrido y desarrollo más largo, aunque éstos se diseñen mediante etapas.

Es por ello que se considera muy apropiado el planteamiento de pequeños retos o exámenes evaluativos. Precisamente porque en dichos retos de corta duración se llega a compensar otra de las cuestiones críticas del planteamiento presentado que se explica a continuación.

En el desarrollo mostrado, el alumnado discurre a través de las metodologías que le vienen dadas por el marco que asume en cada ejercicio. Este recorrido lo realiza no sin cierta dificultad, desde luego. Sin embargo y aunque siempre se explica el sentido y los objetivos de cada propuesta, es inevitable que el/la alumno/a en momentos llegue exclusivamente a rozar de manera semi inconsciente la parte más profunda, la más puramente metodológica de todo lo que se enseña.

Un paso ulterior y más complejo será asumir e integrar dichas herramientas hasta llegar a poder escogerlas, llegar a discernir una utilización diferenciada por sí mismo en un planteamiento más amplio y más propio. Algo que entendemos corresponde a los cursos superiores, al proyecto final, etc... pero que, sin embargo, se puede potenciar e intensificar ya desde segundo curso en la medida de lo posible.

Referencias

- Abalos, I. (2000). *La buena vida*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Azara, P. y Gurí, C. (2000). ARQUITECTOS A ESCENA. *Escenografías y montajes de exposición en los 90*, Barcelona: Gustavo Gili.
- Bachelar, G. (1957). *La poétique de l'espace*, París: Presses Universitaires de France. (Tr. Española: Champourcin, E. (1965). La poética del espacio, México: Fondo de Cultura Económica).
- Bergman, I. (1966). *Persona*, Suecia: AB Svensk Filmindustri. (<https://www.youtube.com/watch?v=tZo0y6RiKlo>)
- Besa, E. (2015). *Arquitecto, obra y método. Análisis comparado de diferentes estrategias metodológicas singulares de la creación arquitectónica contemporánea*, Tesis Doctoral, Madrid: ETSAM UPM. (<http://oa.upm.es/38053/>)
- Besa, E. (2007-2008). *Miguel Fisac, una metodología proyectual*, Madrid: UNED. Espacio, Tiempo y Forma. Serie VII, H^a del Arte, t. 20-21.
(<http://revistas.uned.es/index.php/ETFVII/article/view/1478>)
- Blanc, M. (dirección y guion, novela: Joseph Connolly) (2002). *Embrassez qui vous voudrez (Besen a quien quieran)*, Francia-GB: UGC / Mercury Film Productions / Dan Films / Alia Film / France 2 Cinéma. (<https://www.youtube.com/watch?v=o5TVGjiRAJI>)

Blasco Rodríguez, C. (2012). *Efímeras: alternativas habitables*, Madrid: "Pasajes arquitectura y crítica" (n. 124), pp. 14-19. ISSN 1575-1937. (<http://oa.upm.es/19017/>)

Caragonne, A. (1994). *The Texas Rangers. Notes from an Architectural Underground*, Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press.

Cirugeda, S. (2009). *Camiones, contenedores, colectivos, Recetas Urbanas*, Sevilla: 03innova24h. (<http://www.recetasurbanas.net/v3/index.php/es/>)

Cirugeda, S., Attout, A. y Guzmán, K. (2018). *Recetas urbanas 2018*, León: MUSAC. Museo de Arte Contemporáneo de Castilla y León.

Colli, S. y Perrone, R. (2003). *Espacio-identidad-empresa*, Barcelona: Gustavo Gili.

Cortés, J. A. y Moneo, R. (1976). *Comentario sobre dibujos de 20 arquitectos actuales*, Barcelona: Escuela Técnica Superior de Barcelona. (<http://hdl.handle.net/2117/90472>)

De Bono, E. (1986). *Six Thinking Hats*, England: Viking. (Trad. Española: PANDOLFO, M. (1988). *Seis sombreros para pensar*, Barcelona: Ediciones Juan Granica).

Fernandez, J. (2010). *Educar en ser persona*, Arantzazu: Arantzazu Baketik Fundazioa. (Documento donde se recoge la propuesta IZAN de la fundación Baketik, <http://www.baketik.org>)

Espinosa García-Valdecasas, A. (2017). *Proyectar desde el factor humano. El diálogo con el hombre de Javier Carvajal*, Barcelona: Palimpsesto #17, UPC. DOI: 10.5821/palimpsesto.17.5371. (https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/113025/05_17espinosa.pdf)

Ikusmer. (2008-2017). *Trend Files*, País Vasco: IKUSMER, Observatorio del Comercio, Gobierno Vasco. (<http://ikusmer.blog.euskadi.eus/ikusmer-trend-files/>)

Jones, C. (1970). Design Methods. *Seeds of human futures*, London: John Wiley & sons. (trad. española de: LÓPEZ SARDÁ, M.L. (1970). Métodos de diseño, Barcelona: Gustavo Gili.)

Kane, J. (2012). Manual de tipografía, Barcelona: Gustavo Gili.

Koolhaas, R. y bruce, M. (1995). *S, M, L, XL*, New York: The Monacelli Press.

Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'invisible*, París: Editions Gallimard.

Zumthor, P. (2013). *Royal Gold Medal 2013 Lecture*, London: RIBA. (<https://vimeo.com/60017470>)

Nota: En este listado se han recogido exclusivamente las referencias específicas citadas a lo largo de la descripción de cada ejercicio. Sin embargo, los ejemplos metodológicos provienen del análisis desarrollado en la tesis del profesor (Besa 2015). En dicha tesis, accesible para el lector (<http://oa.upm.es/38053/>), se recogen hasta 200 referencias que completan la bibliografía de este artículo, pues constituyen la base y soporte del curso.

De los 200 documentos, a continuación se recogen algunos referentes relacionados con la pedagogía del arte, con la enseñanza de proyectos de arquitectura y la metodología de proyectos (compartida o no). También se recogen referentes pedagógicos en los que se ha formado el autor los últimos años.¹¹

Broadbent, G. (ed.). (1971). *Design Methods in Architecture*, (Traducción española de Ana Persoff, A., Planas J., Sust J. y Ubera. D. (1971). *Metodología del diseño arquitectónico*, Barcelona: Gustavo Gili).

Capitel, A. (1999). *Alvar Aalto. Proyecto y método*, Madrid: Ediciones AKAL.

Ching, F. D.K. (1984). *Arquitectura: forma, espacio y orden*, México: Gustavo Gili.

Drew Egbert, D. (1979). *The Beaux-Arts Tradition in French Architecture*, New Jersey: Princeton University Press.

Efland, A.D. (2002). *Una historia de la educación del arte*, Barcelona: Paidós.

Eisner, E.W. (1995). *Educar la visión artística*, Barcelona: Paidós.

Esteve De Quesada, A. (2001). *Creación y proyecto*, Valencia: Institució Alfons el Magnànim, Diputación de Valencia.

Gámiz Gordo, A. (2003). *Ideas sobre análisis, dibujo y arquitectura*, Sevilla: Universidad de Sevilla.

Hernandez, F. (2000). *Educación y cultura visual*, Barcelona: Octaedro.

Lupton, E. (ed). (2011). *Graphic Design Thinking: Beyond Brainstorming*, New York: Princeton Architectural Press.

Mansilla, L. M. (2000). “*Aprender es dibujarse en el mundo*”, publicado en: BOHIGAS, O. (Ed). (2000). *La formación del arquitecto*, Simposio internacional. Barcelona: Quaderns d’arquitectura i urbanisme y Collegi d’Arquitectes de Catalunya.

11. Otro tipo de ejercicio propuesto a lo largo de estos años, variante de los presentados en este artículo, ha consistido en una explicación teórica de los diferentes modelos de la pedagogía artística. A partir de dicha reflexión compartida, y de otros condicionantes que se añadian, el alumnado tenía que realizar un proyecto del espacio del aula y también del centro docente.

Moneo, R. (1965). *A vueltas con la metodología*, Madrid: revista Arquitectura, núm. 82.

Moneo, R. (1981). *Prólogo al libro de Durand*: DURAND, Jean-Nicolas-Louis *Precis des leçons d'architecture partie graphique des tours d'architectur*. Madrid: PRONAOS.

Moneo, R. (1986). *Programas de curso y ejercicios de examen. Cursos 1980-81, 1981-82, 1982-83, 1983-84. COMPOSICIÓN II*, Madrid: Escuela de Arquitectura de Madrid.

Morales, J.J. (2001). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*, Tesis doctoral. Barcelona: Universidad autónoma UAB.

Muñoz Cosme, A. (2008). *El proyecto de arquitectura. Concepto, proceso y representación*, Barcelona: Editorial Reverté.

Apéndice 1: alumnado del curso

Las imágenes de este documento recogen trabajos del alumnado del curso 2015-2016 de la asignatura de Proyectos de Diseño de Interiores de 2º curso, en IDarte:

Alazne Alava. Irati Bideguren. Nerea Blazquez. Ane Espilla. Aitor Fresneda. Irati Galdeano. Ainara García. Izaskun Galdeano. Luis Lezcano. Laura López. Mónica Pérez. Ariadna Murguialday. Unai Oyarbide. Maitane Ucin. Iraia Urquia. Yolanda Zaragoza. Maia Zabalegui. Haire Rivero. Roberto Martinez De Alegria. Zuzen Saez. Leire Martinez De Musitu. Nerea Villaverde. Lara Zudaire. Daniela Rosenova. Claudia Santafe.

También, en una de las imágenes incluidas, se recogen trabajos de la promoción anterior (2014-2015):

Andrea Gonzalez. Ainhoa Ibaibarriaga. Goertti Burgoa. Yaiza Diaz. Yunes Bengkye. Maddi Florez. Elixabet Egaña. Laura Artolozaga. Bárbara Elezgaray. Karmele Agirre. Patricia Bedoya. Yasmín Estébanez. Eva Gómez Fuertes. Irati Aiartzaguena. David Vitores. Irati Mentxaka. Jone Pastor. Andrea Serrano. Gaizka Mosteiro. Leire Yeregui. Gervasio Ogea. Naiara Rosado. Lucia Rodriguez. Oiane Torreblanca. Andrea Martinez. Claudia Santafé. Estízen Marcaida. Cristina Rios.

Apéndice 2

Tabla 1

Competencias, resultados de aprendizaje, contenidos, actividades y evaluación

COMPETENCIAS	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	BLOQUES DE CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODO DE EVALUACIÓN +INDICADORES de LOGRO
c1. Concebir, desarrollar y planificar proyectos y anteproyectos de diseño de acuerdo con los requisitos y condicionamientos técnicos, funcionales, estéticos y comunicativos.	Integrar de forma sintética los requisitos diversos y/o contradictorios en una única solución, de cara a resolver los problemas con el menor número de elementos, con objeto de desarrollar proyectos coherentes y unitarios.	El espacio comprendido como elemento integrador de los condicionantes y las herramientas técnicas disciplinarias que vienen a resolverlos.	Realización de proyectos en los que varía de forma alternante la dificultad de los condicionantes y el modo de desarrollo: lugar / programa / formato de presentación / tiempo de realización.	Resolver los proyectos de acuerdo a los condicionantes determinados en cada ejercicio. A lo largo del curso, progresar hacia la integración de todos los requisitos y condicionantes: técnicos, funcionales, estéticos y comunicativos.
c2. En cada proyecto y ejercicio, recrear las relaciones entre el lenguaje formal y el lenguaje simbólico a través de la integración de la función específica.	Relacionar los elementos constitutivos de un proyecto: estructura conceptual / diagrama funcional / imagen / significado, integrándolos de forma coherente, o pretendidamente incoherente. (Koolhaas 1995 p.227, interpretado en: Besa 2015, pp. 166-204),	Criterios compositivos y generadores del proyecto: - espacial versus formal - conceptual versus objetual - general versus parcial	Proyectos con diferentes enfoques: ejercicio con dificultad de resolución funcional, reto compositivo y/u organizativo, ejercicio con exigencia comunicativa e imagen, reto significativo simbólico. Avances sucesivos hasta realizar un proyecto integrador de todos los aspectos.	Comprender de manera adecuada la relación entre el significado, la función y la forma en la realización de los proyectos, avanzando hacia concepciones espaciales y conceptuales.

c3.	<p>En cada condicionante y situación, recrear y aplicar los procedimientos metodológicos de ideación, y los criterios disciplinarios básicos, como estrategia de investigación, innovación y evaluación crítica y autocrítica de procesos, desarrollos y resultados.</p> <p>Investigar generando la propia metodología singular que resuelva los problemas de cada situación.</p> <p>Integrar la valoración crítica como método: el proceso de proyecto como el retorno, la ida y la vuelta y la autoevaluación y coevaluación permanente.</p> <p>Investigar crítica y metodológicamente proyectos históricos y contemporáneos con la intención de extraer y deducir sus planteamientos metodológicos.</p>	<p>Utilización alternativa y también simultánea de procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - divergentes / convergentes - analíticos / sintéticos - conscientes / inconscientes - caja negra/transparente (Jones 1970) - racionales / intuitivos - instantáneos / dilatados <p>La representación (c5.) como herramienta metodológica del diseño.</p>	<p>Cada uno de los ejercicios se diseña condicionado para el aprendizaje de un proceso metodológico, de tal forma que la totalidad de los ejercicios generan un marco con el que se proporciona toda una paleta metodológica a través de la cual el alumnado asimila el contenido de una asignatura tan difícil de definir y concretar como es Proyectos.</p>	<p>Aprender los diferentes procesos metodológicos de la disciplina y ser capaz de proyectar su aplicación hacia cualquier requerimiento creativo futuro.</p> <p>Adaptarse y versatilizarse ante los diferentes condicionantes y dificultades, para convertirlos en herramienta metodológica y en oportunidad creativa.</p> <p>Desarrollar, y también asumir, la crítica y la evaluación en procesos autocriticos, evaluativos y co-evaluativos.</p>
c4.	<p>Generar, prever y anticipar nuevos modelos sociales y organizativos acordes a los cambios sociales, económicos, políticos, tecnológicos y ambientales, de cara a la innovación y rediseño del uso y función, así como a una inclusión social e igualdad dentro de la diversidad humana, en un marco de bienestar ambientalmente sostenible.</p> <p>Pensar el diseño como posibilidad y oportunidad para recrear unas relaciones sociales no individualistas y propiciar una integración social y medioambiental.</p> <p>Proyectar las estrategias aprendidas hacia un pensamiento creativo y abierto que supere el límite meramente disciplinario.</p> <p>Rebasar el estereotipo presente y común desde diferentes alternativas con objeto de superar la mera convencionalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - memorar el arquetipo, pasado. - jugar con el estereotipo, presente. - proyectar el ultra-tipo, futuro. 	<p>Conocimiento y desarrollo de la sensibilidad a tener a los diferentes usuarios a los que se dirige el diseño.</p> <p>El tipo y la tipología como alternativa arquitectónica al estereotipo.</p> <p>El método de la convergencia y la síntesis como la búsqueda de la mejor y la más sostenible de las soluciones posibles.</p>	<p>Análisis y prospección de locales comerciales, entrevistas con comerciantes y usuarios, empathy Map.</p> <p>Trabajo con el programa del proyecto: desarrollado por el alumno/a o definido previamente por el profesor.</p> <p>Descripción y desarrollos de unidades familiares, para las que después se tiene que crear un programa junto con un compañero/a.</p>	<p>Conocer las peculiaridades del receptor de la información y realizar el diseño adaptado a su experiencia de usuario.</p> <p>Aprender a superar la tendencia inherente a la reducción, al esquematismo y al estereotipo dominante ya conocido.</p> <p>Posibilitar la igualdad y la inclusión social dentro de los proyectos de diseño.</p>

c5.	Representar y comunicar los proyectos e ideas de forma adecuada al comportamiento de los receptores del proceso de diseño, y a su experiencia como usuario, a través de los sistemas, técnicas y tecnologías propias de la materia, así como otras alternativas extra disciplinarias.	Integrar y discriminar los sistemas y técnicas de representación y presentación para la completa definición y comunicación del diseño, tanto de cara a su comprensión como a su aceptación.	Sistemas de representación aplicados a la presentación y comunicación de proyectos: planta y sección, axonometría, perspectiva, maqueta, fotomontaje, story-board, videos (en asignaturas paralelas). También presentaciones orales del proyecto. Técnicas y tecnología para la representación de proyectos: CAD, photoshop, illustrator... (El Sketchup se reserva para el momento en el que se aprenda a renderizar también, mientras, se usa excepcionalmente como herramienta para los proyectos que necesiten una representación axonométrica, no para proyectos espaciales, o interiores que requieren ser concebidos a partir de la abstracción planta-sección)	El sistema de representación: planta, sección, axonometría, maqueta, perspectiva, como herramienta metodológica. Ésta se condiciona para cada proyecto del curso, no en todos los proyectos se hace todo ni se hace igual. El tiempo de resolución se convierte también en acicate metodológico: desde proyectos planteados para 6 semanas, hasta retos de dos horas que se llegan a reducir a dos minutos.	Comunicar el diseño de cara a su comprensión y difusión de acuerdo al contexto receptor de la información. Utilizar los sistemas coherentemente con el propio proyecto y diseño, integrando los códigos disciplinarios de forma correcta.
-----	---	---	---	--	--

Nota 1: Tabla que recoge la propia experiencia refundiendo las exigencias de los decretos en vigor: [Real Decreto 633/2010, de 14 de mayo](#), [Decreto 238/2012, de 21 de noviembre](#). Realizada completando el modelo proporcionado en las sesiones formativas del curso 2018-2019 ofrecidas por Josu Ayerbe, pendiente a fecha actual de una revisión en común.

Nota 2: Las cuestiones bioclimáticas y medioambientales se tratan transversalmente a lo largo del curso, no hay un aborde directo pues en plan de estudios contempla una asignatura específica en los cursos posteriores. Las cuestiones relativas al tipo y la tipología exceden a las posibilidades y se han trabajado de sotolayo sin poder abordar profundamente la cuestión, por falta de tiempo y, a la vez, porque dicho ahondamiento excedería el nivel del curso.