

JIDA'20

VIII JORNADAS
SOBRE INNOVACIÓN DOCENTE
EN ARQUITECTURA

WORKSHOP ON EDUCATIONAL INNOVATION
IN ARCHITECTURE JIDA'20

JORNADES SOBRE INNOVACIÓ
DOCENT EN ARQUITECTURA JIDA'20

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE MÁLAGA
12 Y 13 DE NOVIEMBRE DE 2020

Organiza e impulsa **GILDA** (Grupo para la Innovación y Logística Docente en la Arquitectura), en el marco del proyecto RIMA (Investigación e Innovación en Metodologías de Aprendizaje), de la Universitat Politècnica de Catalunya · BarcelonaTech (UPC) y el Institut de Ciències de l'Educació (ICE). <http://revistes.upc.edu/ojs/index.php/JIDA>

Editores

Berta Bardí i Milà, Daniel García-Escudero

Revisión de textos

Alba Arboix, Jordi Franquesa, Joan Moreno, Judit Taberna

Edita

Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC
Publicaciones y Divulgación Científica, Universidad de Málaga

ISBN 978-84-9880-858-2 (IDP-UPC)
978-84-1335-032-5 (UMA EDITORIAL)

eISSN 2462-571X

© de los textos y las imágenes: los autores

© de la presente edición: Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC, UMA



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:
Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

<http://creativecommons.org/licences/by-nc-nd/3.0/es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer
obras derivadas.

Comité Organizador JIDA'20

Dirección y edición

Berta Bardí i Milà (GILDA)

Dra. Arquitecta, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

Daniel García-Escudero (GILDA)

Dr. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

Organización

Antonio Álvarez Gil

Dr. Arquitecto, Departamento Arte y Arquitectura, eAM'-UMA

Jordi Franquesa (Coordinador GILDA)

Dr. Arquitecto, Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio, ETSAB-UPC

Joan Moreno Sanz (GILDA)

Dr. Arquitecto, Departamento de Urbanismo y Ordenación del Territorio, ETSAB-UPC

Fernando Pérez del Pulgar Mancebo

Dr. Arquitecto, Departamento Arte y Arquitectura, eAM'-UMA

Judit Taberna (GILDA)

Arquitecta, Departamento de Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

Ferran Ventura Blanch

Dr. Arquitecto, Departamento Arte y Arquitectura, eAM'-UMA

Coordinación

Alba Arboix

Dra. Arquitecta, Teoría e Historia de la Arquitectura y Técnicas de la Comunicación, ETSAB-UPC

Comunicación

Eduard Llorens i Pomés

ETSAB-UPC

Comité Científico JIDA'20

Luisa Alarcón González

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Gaizka Altuna Charterina

Arquitecto, Representación Arquitectónica y Diseño, TU Berlin

Atxu Amann Alcocer

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Irma Arribas Pérez

Dra. Arquitecta, Diseño, Instituto Europeo de Diseño, IED Barcelona

Raimundo Bambó

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, EINA-UNIZAR

Iñaki Bergera

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-UNIZAR

Jaume Blancafort

Dr. Arquitecto, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

Enrique Manuel Blanco Lorenzo

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

Francisco Javier Boned Purkiss

Dr. Arquitecto, Composición arquitectónica, eAM'-UMA

Ivan Cabrera i Fausto

Dr. Arquitecto, Mecánica de los Medios Continuos y Teoría de Estructuras, ETSA-UPV

Raúl Castellanos Gómez

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

Nuria Castilla Cabanes

Dra. Arquitecta, Construcciones arquitectónicas, ETSA-UPV

David Caralt

Arquitecto, Universidad San Sebastián, Sede Concepción, Chile

Rodrigo Carbajal Ballell

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Eva Crespo

Dra. Arquitecta, Tecnología de la Arquitectura, ETSAB-UPC

Valentina Cristini

Dra. Arquitecta, Composición Arquitectónica, Instituto de Restauración del Patrimonio, ETSA-UPV

Silvia Colmenares

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Còssima Cornadó Bardón

Dra. Arquitecta, Tecnología de la Arquitectura, ETSAB-UPC

Eduardo Delgado Orusco

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-UNIZAR

Carmen Díez Medina

Dra. Arquitecta, Composición, EINA-UNIZAR

Débora Domingo Calabuig

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

Maria Pia Fontana

Dra. Arquitecta, Arquitectura e Ingeniería de la Construcción, EPS-UdG

Arturo Frediani Sarfati

Dr. Arquitecto, Proyectos, Urbanismo y Dibujo, EAR-URV

Jessica Fuentealba Quilodrán

Arquitecta, Departamento Diseño y Teoría de la Arquitectura, Universidad del Bio-Bío, Concepción, Chile

Pedro García Martínez

Dr. Arquitecto, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

Mariona Genís Vinyals

Dra. Arquitecta, BAU Centre Universitari de Disseny, UVic-UCC

Eva Gil Lopesino

Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

María González

Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Arianna Guardiola Villora

Dra. Arquitecta, Mecánica de los Medios Continuos y Teoría de Estructuras, ETSA-UPV

Íñigo Lizundia Uranga

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, ETSA EHU-UPV

Emma López Bahut

Dra. Arquitecta, Proyectos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

Juanjo López de la Cruz

Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Luis Machuca Casares

Dr. Arquitecto, Expresión Gráfica Arquitectónica, eAM'-UMA

Magda Mària Serrano

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

Cristina Marieta Gorriti

Dra. Arquitecta, Ingeniería Química y del Medio Ambiente, EIG UPV-EHU

Marta Masdéu Bernat

Dra. Arquitecta, Arquitectura e Ingeniería de la Construcción, EPS-UdG

Camilla Mileto

Dra. Arquitecta, Composición arquitectónica, ETSA-UPV

Zaida Muxí Martínez

Dra. Arquitecta, Urbanismo y ordenación del territorio, ETSAB-UPC

David Navarro Moreno

Dr. Arquitecto, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

Luz Paz Agras

Dra. Arquitecta, Proyectos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

Oriol Pons Valladares

Dr. Arquitecto, Tecnología a la Arquitectura, ETSAB-UPC

Jorge Ramos Jular

Dr. Arquitecto, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSABA-UVA

Amadeo Ramos Carranza

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Patricia Reus

Dra. Arquitecta, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UPCT

Antonio S. Río Vázquez

Dr. Arquitecto, Composición arquitectónica, ETSAC-UdC

Silvana Rodrigues de Oliveira

Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Carlos Jesús Rosa Jiménez

Dr. Arquitecto, Urbanismo y ordenación del territorio, eAM'-UMA

Jaume Roset Calzada

Dr. Físico, Física Aplicada, ETSAB-UPC

Patricia Sabín Díaz

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, Urbanismo y Composición, ETSAC-UdC

Mara Sánchez Llorens

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Carla Sentieri Omarrementeria

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

Marta Serra Permanyer

Dra. Arquitecta, Teoría e Historia de la Arquitectura y Técnicas de la Comunicación, ETSAV-UPC

Sergio Vega Sánchez

Dr. Arquitecto, Construcción y Tecnologías Arquitectónicas, ETSAM-UPM

José Vela Castillo

Dr. Arquitecto, Culture and Theory in Architecture and Idea and Form, IE School of Architecture and Design, IE University, Segovia

Isabel Zaragoza de Pedro

Dra. Arquitecta, Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

ÍNDICE

1. **Coronawar. La docencia como espacio de resistencia. *Coronawar. Teaching as a space of resistance*.** Ruiz-Plaza, Angela; De Coca-Leicher, José; Torrego-Gómez, Daniel.
2. **Narrativa gráfica: el aprendizaje comunicativo del dibujar. *Graphic narrative: the communicative learning of drawing*.** Salgado de la Rosa, María Asunción; Raposo Grau, Javier Fcob; Butragueño Díaz-Guerra, Belén.
3. **Sobre la casa desde casa: nueva experiencia docente en la asignatura Taller de Arquitectura. *About the house from home: new teaching experience in the subject Architecture Workshop*.** Millán-Millán, Pablo Manuel.
4. **Muéstrame Málaga: Un recorrido por la historia de la arquitectura guiado por el alumnado. *Show me Malaga: A tour through the history of architecture guided by students*.** González-Vera, Víctor Miguel.
5. **Formaciones Feedback. Tres proyectos con materiales granulares manipulados robóticamente. *Feedback Formation. Three teaching projects on robotically manipulated granular materials*.** Medina-Ibáñez, Jesús; Jenny, David; Gramazio, Fabio; Kohler, Matthias.
6. **La novia del Maule, recreación a escala 1:1. *The Maule's Bride, recreation 1:1 scale*.** Zúñiga-Alegría, Blanca.
7. **Docencia presencial con evaluación virtual. La adaptación del sistema de evaluación. *On-site teaching with on-line testing. The adaptation of the evaluation system*.** Navarro-Moreno, David; La Spina, Vincenzina; García-Martínez, Pedro; Jiménez-Vicario, Pedro.
8. **El uso de rompecabezas en la enseñanza de la historia urbana. *The use of puzzles in the teaching of urban history*.** Esteller-Agustí, Alfred; Vigil-de Insausti, Adolfo; Herrera-Piñuelas, Isamar Anicia.
9. **Estrategias educativas innovadoras para la docencia teórica en Arquitectura. *Innovative Educational Strategies for Theoretical Teaching in Architecture*.** Lopez-De Asiain, María; Díaz-García, Vicente.
10. **Los retos de la evaluación online en el aprendizaje universitario de la arquitectura. *Challenges of online evaluation in the Architecture University learning*.** Onecha-Pérez, Belén; López-Valdés, Daniel; Sanz-Prat, Javier.

11. **Zoé entra en casa. La biología en la formación en arquitectura. *Zoé enters the house. Biology in architectural training.*** Tapia Martín, Carlos; Medina Morillas, Carlos.
12. **Elementos clave de una base sólida que estructure la docencia de arquitectura. *Key elements of a solid foundation that structures architectural teaching.*** Santalla-Blanco, Luis Manuel.
13. **Buildings 360º: un nuevo enfoque para la enseñanza en construcción. *Buildings 360º: a new approach to teaching construction.*** Sánchez-Aparicio, Luis Javier; Sánchez-Guevara Sánchez, María del Carmen; Gallego Sánchez-Torija, Jorge; Olivieri, Francesca.
14. **Asignaturas tecnológicas en Arquitectura en el confinamiento: hacia una enseñanza aplicada. *Technological courses in Architecture during lock down: towards an applied teaching.*** Cornadó, Còssima; Crespo, Eva; Martín, Estefanía.
15. **Pedagogía colaborativa y redes sociales. Diseñar en cuarentena. *Collaborative Pedagogy and Social Networks. Design in Quarantine.*** Hernández-Falagán, David.
16. **De Vitruvio a Instagram: Nuevas metodologías de análisis arquitectónico. *From Vitruvius to Instagram: New methodologies for architectural análisis.*** Coeffé Boitano, Beatriz.
17. **Estrategias transversales. El grano y la paja. *Transversal strategies. Wheat and chaff.*** Alfaya, Luciano; Armada, Carmen.
18. **Lo fortuito como catalizador para el desarrollo de una mentalidad de crecimiento. *Chance as a catalyst for the development of a growth mindset.*** Amtmann-Barbará, Sebastián; Mosquera-González, Javier.
19. **Sevilla: Ciudad Doméstica. Experimentación y Crítica Urbana desde el Confinamiento. *Sevilla: Domestic City. Experimentation and Urban Critic from Confinement.*** Carrascal-Pérez, María F.; Aguilar-Alejandro, María.
20. **Proyectos con Hormigón Visto. Repensar la materialidad en tiempos de COVID-19. *Architectural Design with Exposed Concrete. Rethinking materiality in times of COVID-19.*** Lizondo-Sevilla, Laura; Bosch-Roig, Luis.
21. **El Database Driven Lab como modelo pedagógico. *Database Driven Lab as a pedagogical model.*** Juan-Liñán, Lluís; Rojo-de-Castro, Luis.
22. **Taller de visitas de obra, modo virtual por suspensión de docencia presencial. *Building site visits workshop, virtual mode for suspension of in-class teaching.*** Pinilla-Melo, Javier; Aira, José-Ramón; Olivieri, Lorenzo; Barbero-Barrera, María del Mar.

23. **La precisión en la elección y desarrollo de los trabajos fin de máster para una inserción laboral efectiva. *Precision in the choice and development of the final master's thesis for effective job placement.*** Tapia-Martín, Carlos; Minguet-Medina, Jorge.
24. **Historia de las mujeres en la arquitectura. 50 años de investigación para un nuevo espacio docente. *Women's History in Architecture. 50 years of reseach for a new teaching area.*** Pérez-Moreno, Lucía C.
25. **Sobre filtros aumentados transhumanos. *HYPERFILTER, una pedagogía para la acción FOMO. On transhuman augmented filters. HYPERFILTER, a pedagogy for FOMO Action.*** Roig, Eduardo.
26. **El arquitecto ante el nuevo paradigma del paisaje: implicaciones docentes. *The architect addressing the new landscape paradigm: teaching implications.*** López-Sanchez, Marina; Linares-Gómez, Mercedes; Tejedor-Cabrera, Antonio.
27. **'Arquigramers'. *'Archigramers'.*** Flores-Soto, José Antonio.
28. **Poliesferas Pedagógicas. Estudio analítico de las cosmologías locales del Covid-19. *Pedagogical Polysoheres. Analytical study of the local cosmologies of the Covid-19.*** Espegel-Alonso, Carmen; Feliz-Ricoy, Sálvora; Buedo-García, Juan Andrés.
29. **Académicas enREDadas en cuarentena. *Academic mamas NETWORKING in quarantine.*** Navarro-Astor, Elena; Guardiola-Villora, Arianna.
30. **Aptitudes de juicio estético y visión espacial en alumnos de arquitectura. *Aesthetic judgment skills and spatial vision in architecture students.*** Iñarra-Abad, Susana; Sender-Contell, Marina; Pérez de los Cobos-Casinello, Marta.
31. **La docencia en Arquitectura desde la comprensión tipológica compositiva. *Teaching Architecture from a compositve and typological understanding.*** Cimadomo, Guido.
32. **Habitar el confinamiento: una lectura a través de la fotografía y la danza contemporánea. *Inhabiting confinement: an interpretation through photography and contemporary dance.*** Cimadomo, Guido.
33. **Docencia Conversacional. *Conversational learning.*** Barrientos-Turrión, Laura.
34. **¿Arquitectura a distancia? Comparando las docencias remota y presencial en Urbanismo. *Distance Learning in Architecture? Online vs. On-Campus Teaching in Urbanism Courses.*** Ruiz-Apilánez, Borja; García-Camacha, Irene; Solís, Eloy; Ureña, José María de.

35. **El taller de paisaje, estrategias y objetivos, empatía, la arquitectura como respuesta. *The landscape workshop, strategies and objectives, empathy, architecture as the answer.*** Jiliberto-Herrera, José Luís.
36. **Yo, tú, nosotras y el tiempo en el espacio habitado. *Me, you, us and time in the inhabited space.*** Morales-Soler, Eva; Minguet-Medina, Jorge.
37. **Mis climas cotidianos. Didácticas para una arquitectura que cuida el clima y a las personas. *Climates of everyday life. Didactics for an Architecture that cares for the climate and people.*** Alba-Pérez-Rendón, Cristina; Morales-Soler, Eva; Martín-Ruiz, Isabel.
38. **Aprendizaje confinado: Oportunidades y percepción de los estudiantes. *Confined learning: Opportunities and perception of college students.*** Redondo-Pérez, María; Muñoz-Cosme, Alfonso.
39. **Arqui-enología online. La arquitectura de la percepción, los sentidos y la energía. *Archi-Oenology online. The architecture of senses, sensibilities and energies.*** Ruiz-Plaza, Angela.
40. **La piel de Samantha: presencia y espacio. Propuesta de innovación docente en Diseño. *The skin of Samantha: presence and space. Teaching innovation proposal in Design.*** Fernández-Barranco, Alicia.
41. **El análisis de proyectos como aprendizaje transversal en Diseño de Interiores. *Analysis of projects as a transversal learning in Interior Design.*** González-Vera, Víctor Miguel; Fernández-Contreras, Raúl; Chamizo-Nieto, Francisco José.
42. **El dibujo como herramienta operativa. *Drawing as an operational tool.*** Bacchiarello, María Fiorella.
43. **Experimentación con capas tangibles e intangibles: COVID-19 como una capa intangible más. *Experimenting with tangible and intangible layers: COVID-19 as another intangible layer.*** Sádaba, Juan; Lenzi, Sara; Latasa, Itxaro.
44. **Logros y Límites para una enseñanza basada en el Aprendizaje en Servicio y la Responsabilidad Social Universitaria. *Achievements and Limits for teaching based on Service Learning and University Social Responsibility.*** Ríos-Mantilla, Renato; Trovato, Graziella.
45. **Generación screen: habitar en tiempos de confinamiento. *Screen Generation: Living in the Time of Confinement.*** De-Gispert-Hernández, Jordi; García-Ortega, Ramón.
46. **Sobre el QUIÉN en la enseñanza arquitectónica. *About WHO in architectural education.*** González-Bandera, María Isabel; Alba-Dorado, María Isabel.

47. **La docencia del dibujo arquitectónico en época de pandemia. *Teaching architectural drawing in times of pandemic.*** Escoda-Pastor, Carmen; Sastre-Sastre, Ramon; Bruscato-Miotto Underlea.
48. **Aprendizaje colaborativo en contextos postindustriales: catálogos, series y ensamblajes. *Collaborative learning in the post-industrial context: catalogues, series and assemblies.*** de Abajo Castrillo, Begoña; Espinosa Pérez, Enrique; García-Setién Terol, Diego; Ribot Manzano, Almudena.
49. **El Taller de materia. Creatividad en torno al comportamiento estructural. *Matter workshop. Creativity around structural behavior.*** Arias Madero, Javier; Llorente Álvarez, Alfredo.
50. **Human 3.0: una reinterpretación contemporánea del Ballet Triádico de Oskar Schlemmer. *Human 3.0: a contemporary reinterpretation of Oskar Schlemmer's Triadic Ballet.*** Tabera Roldán, Andrés; Vidaurre-Arbizu, Marina; Zuazua-Ros, Amaia; González-Gracia, Daniel.
51. **¿Materia o bit? Maqueta real o virtual como herramienta del Taller Integrado de Proyectos. *Real or Virtual Model as an Integrative Design Studio Tool.*** Tárrago-Mingo, Jorge; Martín-Gómez, César; Santas-Torres, Asier; Azcárate-Gómez, César.
52. **Un estudio comparado. Hacia la implantación de un modelo docente mixto. *A comparative study. Towards the implementation of a mixed teaching model.*** Pizarro Juanas, María José; Ruiz-Pardo, Marcelo; Ramírez Sanjuán, Paloma.
53. **De la clase-basílica al mapa generativo: Las redes colaborativas del nativo digital. *From the traditional classroom to the generative map: The collaborative networks of the digital native.*** Martínez-Alonso, Javier; Montoya-Saiz, Paula.
54. **Confinamiento liberador: experimentar con materiales y texturas. *Liberating confinement: experimenting with materials and textures.*** De-Gispert-Hernández, Jordi.
55. **Exposiciones docentes. Didáctica, transferencia e innovación en el ámbito académico. *Educational exhibitions. Didacticism, transfer and innovation into the academic field.*** Domingo Santos, Juana; Moreno Álvarez, Carmen; García Píriz, Tomás.
56. **Comunicación. Acción formativa sobre la comunicación efectiva. *Communication. Training action about the effective communication.*** Rivera, Rafael; Trujillo, Macarena.
57. **Oscilación entre teoría y práctica: la representación como punto de equilibrio. *Oscillation between theory and practice: representation as a point of balance.*** Andrade-Harrison, Pablo.

58. **Construcción de Sentido: Rima de Teoría y Práctica en el Primer Año de Arquitectura. *Construction of Meaning: Rhyme of Theory and Practice in the First Year of Architecture.*** Quintanilla-Chala, José; Razeto-Cáceres, Valeria.
59. **Propuesta innovadora en el Máster Oficial en Peritación y Reparación de Edificios. *Innovative proposal in the Official Master in Diagnosis and Repair of Buildings.*** Pedreño-Rojas, Manuel Alejandro; Pérez-Gálvez, Filomena; Morales-Conde, María Jesús; Rubio-de-Hita, Paloma.
60. **La inexistencia de enunciado como enunciado. *The nonexistence of statement as statement.*** García-Bujalance, Susana.
61. **Blended Learning en la Enseñanza de Proyectos Arquitectónicos a través de Miro. *Blended Learning in Architectural Design Education through Miro.*** Coello-Torres, Claudia.
62. **Multi-Player City. La producción de la ciudad negociada: Simulaciones Docentes. *Multi-Player City. The production of the negotiated city: Educational Simulations.*** Arenas Laorga, Enrique; Basabe Montalvo, Luis; Muñoz Torija, Silvia; Palacios Labrador, Luis.
63. **Proyectando un territorio Expo: grupos mixtos engarzando el evento con la ciudad existente. *Designing an Expo space: mixed level groups linking the event with the existing city.*** Gavilanes-Vélaz-de-Medrano, Juan; Castellano-Pulido, Javier; Fuente-Moreno, Jesús; Torre-Fragoso, Ciro.
64. **Un pueblo imaginado. *An imagined village.*** Toldrà-Domingo, Josep Maria; Farreny-Morancho, Jaume; Casals-Roca, Raquel; Ferré-Pueyo, Gemma.
65. **El concurso como estrategia de aprendizaje: coordinación, colaboración y difusión. *The contest as a learning strategy: coordination, collaboration and dissemination.*** Fernández Villalobos, Nieves; Rodríguez Fernández, Carlos; Geijo Barrientos, José Manuel.
66. **Aprendizaje-Servicio para la diagnosis socio-espacial de la edificación residencial. *Service-Learning experience for the socio-spatial diagnosis of residential buildings.*** Vima-Grau, Sara; Tous-Monedero, Victoria; Garcia-Almirall, Pilar.
67. **Creatividad con método. Evolución de los talleres de Urbanismo+Proyectos de segundo curso. *Creativity within method. Evolution of the second year Architecture+Urban design Studios.*** Frediani Sarfati, Arturo; Alcaina Pozo, Lara; Rius Ruiz, Maria; Rosell Gratacòs, Quim.
68. **Estrategias de integración de la metodología BIM en el sector AEC desde la Universidad. *Integration strategies of the BIM methodology in the AEC sector from the University.*** García-Granja, María Jesús; de la Torre-Fragoso, Ciro; Blázquez-Parra, Elidia B.; Martín-Dorta, Norena.

69. **Taller experimental de arquitectura y paisaje. Primer ensayo “on line”.** *Architecture and landscape experimental atelier. First online trial.* Coca-Leicher, José de; Fontcuberta-Rueda, Luis de.
70. **camp_us: co-diseñando universidad y ciudad. Pamplona, 2020. camp_us: co-designing university and city. Pamplona 2020.** Acilu, Aitor; Larripa, Adrián.
71. **Convertir la experiencia en experimento: La vida confinada como escuela de futuro. Making the experience into experiment: daily lockdown life as a school for the future.** Nanclares-daVeiga, Alberto.
72. **Urbanismo Acción: Enfoque Sostenible aplicado a la movilidad urbana en centros históricos. Urbanism Action: Sustainable Approach applied to urban mobility in historic centers.** Manchego-Huaquipaco, Edith Gabriela; Butrón-Revilla, Cinthya Lady.
73. **Arquitectura Descalza: proyectar y construir en contextos frágiles y complejos. Barefoot Architecture designing and building in fragile and complex contexts.** López-Osorio, José Manuel; Muñoz-González, Carmen M.; Ruiz-Jaramillo, Jonathan; Gutiérrez-Martín, Alfonso.
74. **I Concurso de fotografía de ventilación y climatización: Una experiencia en Instagram. I photography contest of ventilation and climatization: An experience on Instagram.** Assiego-de-Larriva, Rafael; Rodríguez-Ruiz, Nazaret.
75. **Urbanismo participativo para la docencia sobre espacio público, llegó el confinamiento. Participatory urbanism for teaching on public space, the confinement arrived.** Telleria-Andueza, Koldo; Otamendi-Irizar, Irati.
76. **WhatsApp: Situaciones y Programa. WhatsApp: Situations and Program.** Silva, Ernesto; Braghini, Anna; Montero Paulina.
77. **Los talleres de experimentación en la formación del arquitecto humanista. The experimental workshops in the training of the humanist architect.** Domènech-Rodríguez, Marta; López López, David.
78. **Role-Play como Estrategia Docente en el Aprendizaje de la Construcción. Role-Play as a Teaching Strategy in Construction Learning.** Pérez-Gálvez, Filomena; Pedreño-Rojas, Manuel Alejandro; Morales-Conde, María Jesús; Rubio-de-Hita, Paloma.
79. **Enseñanza de la arquitectura en Chile. Acciones pedagógicas con potencial innovador. Architectural teaching in Chile. Pedagogical actions with innovative potential.** Lagos-Vergara, Rodrigo; Barrientos-Díaz, Macarena.

80. **Taller vertical y juego de roles en el aprendizaje de programas arquitectónicos emergentes. *Vertical workshop and role-playing in the learning of emerging architectural programs.*** Castellano-Pulido, F. Javier; Gavilanes-Vélaz de Medrano, Juan; Minguet-Medina, Jorge; Carrasco-Rodríguez, Francisco.
81. **Un extraño caso de árbol tenedor. Madrid y Ahmedabad. Aula coopera [Spain/in/India]. *A curious case of tree fork. Madrid and Ahmedabad. Aula coopera [Spain/in/India].*** Montoro-Coso, Ricardo; Sonntag, Franca Alexandra.
82. **La escala líquida. Del detalle al territorio como herramienta de aprendizaje. *Liquid scale. From detail to territory as a learning tool.*** Solé-Gras, Josep Maria; Tifena-Ramos, Arnau; Sardà-Ferran, Jordi.
83. **Empatía a través del juego. La teoría de piezas sueltas en el proceso de diseño. *Empathy through playing. The theory of loose parts in Design Thinking.*** Cabrero-Olmos, Raquel.
84. **La docencia de la arquitectura durante el confinamiento. El caso de la Escuela de Valencia. *Teaching architecture in the time of stay-at-home order. The case of the Valencia School.*** Cabrera i Fausto, Ivan; Fenollosa Forner, Ernesto.
85. **Proyectos Arquitectónicos de programa abierto en lugares invisibles. *Architectural Projects of open program in invisible places.*** Alonso-García, Eusebio; Blanco-Martín, Javier.

Human 3.0: una reinterpretación contemporánea del Ballet Triádico de Oskar Schlemmer

Human 3.0: a contemporary reinterpretation of Oskar Schlemmer's Triadic Ballet

Tabera Roldán, Andrés^a; Vidaurre-Arbizu, Marina^b; Zuazua-Ros, Amaia^b; González-Gracia, Daniel^a

^a Departamento de Teoría, Proyectos y Urbanismo, Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Universidad de Navarra, atabera@unav.es; dgonzalez.14@alumni.unav.es; ^b Departamento de Construcción, Instalaciones y Estructuras, Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Universidad de Navarra, mvidaurre@unav.es; azuazua@unav.es

Abstract

With the timely celebration of the centennial of the birth of the "Bauhaus", a project coordinated among various subjects was proposed for the students of the second year of the Degree in Design of the School of Architecture of the Universidad de Navarra. With the "Triadic Ballet" directed by Oskar Schlemmer in 1923 as the main reference, the proposal was to create a real performative event, designed jointly by the fifty-three students who made up the course and represented in the space of the School itself. A teaching project that gave the opportunity to try out with the students ways of collaborative work between different creative disciplines and areas of design, to find in the frontier space between them ways of artistic innovation and to experiment with the School of Architecture itself as a space of interaction, exchange and generation of project ideas.

Keywords: *design, graphic ideation, performance, design/build, project-based learning.*

Thematic areas: *design, active methodologies, experimental pedagogy.*

Resumen

Con la oportuna efeméride del centenario del nacimiento de la "Bauhaus" se planteó un proyecto coordinado entre varias asignaturas para los alumnos de 2º curso del Grado en Diseño de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Navarra. Con el "Ballet Triádico" dirigido por Oskar Schlemmer en 1923 como referente principal, se proponía la elaboración de un evento performativo real, diseñado conjuntamente entre los cincuenta y tres alumnos que componían el curso y representado en el espacio de la propia Escuela. Un proyecto docente que daba la oportunidad de ensayar con los alumnos modos de trabajo colaborativo entre distintas disciplinas creativas y áreas del diseño, encontrar en el espacio fronterizo entre ellas caminos de innovación artística y experimentar con la propia Escuela de Arquitectura como espacio de interacción, intercambio y generación de ideas de proyecto.

Palabras clave: *diseño, ideación gráfica, performance, design/build, project-based learning.*

Bloque temático: *diseño, metodologías activas, pedagogía experimental.*

Introducción

“¡Diseñemos una fiesta y disfrutémosla entre todos! Pero no una fiesta cualquiera, sino una que deje huella y sea memorable para la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Navarra. Tenemos un mes para ello”.

Este fue el comienzo de la presentación con la que iniciamos el lunes, 7 de octubre de 2019, el segundo proyecto del curso.¹ Los cincuenta y tres alumnos de segundo curso del Grado en Diseño de la Universidad de Navarra a los cuales iba dirigido el mensaje ni se inmutaron. No fue una sorpresa para los profesores allí presentes. Las caras de escepticismo general y alarmante pasividad al comienzo de cada proyecto son una constante que se viene repitiendo por parte de nuestros alumnos a lo largo de los últimos años, quizás como consecuencia de pertenecer a la conocida como “Generación Z”.² Ante este previsible escenario abordamos el primero de los objetivos pedagógicos de este proyecto: despertar a nuestros jóvenes alumnos del letargo en el que sus actuales hábitos tecnológicos parecen haberlos sumido.

Aquella mañana, por suerte, las sucesivas imágenes que ilustraron la exposición inicial del proyecto a cargo del profesor invitado José Luis Vicario sirvieron, precisamente, para despertar las primeras ilusiones y comenzar a escuchar algunos murmullos esperanzadores.³ Distintas fotografías de escenas teatrales y celebraciones que formaron parte de la vida cotidiana de la “Bauhaus” durante la década de 1920 contribuyeron a visualizar la atmósfera que aguardaba tras aquella primera y sorprendente consigna: diseñar una “fiesta”. Es bien sabido que aquellos distendidos momentos de reunión y colaboración dentro de la escuela alemana propiciaron un ambiente de experimentación irreplicable, aunando bajo un mismo espíritu colectivo a profesores, alumnos e, incluso, al público local (Siebenbrodt, 2000:257). En síntesis, los conceptos de “fiesta” y “celebración” estaban allí ligados a la construcción de una identidad compartida e integradora y su exteriorización ayudaba a que el debate intelectual que atesoraba la escuela alemana fuera comunicado más allá de sus talleres.⁴ |

La fiesta era una actividad de máxima importancia pedagógica en la “Bauhaus”. El programa fundacional de la escuela de Weimar, firmado por Walter Gropius en abril de 1919, así lo recogía entre sus principios fundamentales, otorgando una capital relevancia al *“fomento de relaciones amistosas entre maestros y estudiantes fuera del trabajo: teatro, conferencias, poesía, música, baile de disfraces”* y la *“creación de un alegre ceremonial en todos estos encuentros”* (Gropius, 1919:2).

¹ Quisiéramos dar las gracias muy especialmente a los profesores de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Navarra, Javier Antón y Víctor Larripa, por haber compartido la idea de coordinar un inicio común para dos proyectos desarrollados en paralelo por los cursos de 1º y 2º del Grado en Diseño. Además del proyecto aquí abordado, los alumnos de 1º desarrollaron otro centrado en la exploración de las posibilidades expresivas del color, tomando también como referencia el Ballet Triádico de Oskar Schlemmer. Esto que aquí se cuenta es suyo también.

² Jóvenes nacidos en la frontera con el nuevo milenio, cuyo principal rasgo consiste en la interacción natural que han mantenido desde su infancia con la tecnología. Los nuevos modos de comunicación y formas de ocio derivadas del uso extensivo de Internet han alterado radicalmente el modo en que las personas se relacionan actualmente entre sí y consigo mismas. Ante la saturación de estímulos con los que hoy en día debemos lidiar a causa de nuestra estrecha relación con la tecnología, no hemos hecho sino acostumbrarnos a una constante deglución de novedades, corriendo el riesgo, especialmente los más jóvenes, de desarrollar una actitud de indiferencia y pasividad ante nuestro entorno.

³ El Grado en Diseño de la Universidad de Navarra se articula en torno a la docencia por proyectos, método basado en la participación coordinada de las distintas asignaturas de un mismo curso en la elaboración de cada proyecto. Durante los dos primeros años de formación docente, los alumnos realizan seis proyectos por curso, los cuales aluden de forma genérica a las menciones de Diseño de Producto, Moda y Servicios, siendo en el segundo año donde la cuestión interdisciplinar adquiere mayor relevancia. Cada uno de los proyectos del Grado cuenta con un profesor invitado experto en el tema abordado, así como con la realización de un “workshop” especializado que refuerza los contenidos teórico-prácticos impartidos por las distintas asignaturas regladas.

⁴ “Fiesta”, del latín *“festa”*, plural de *“festus”*; “fiesta”, “banquete”, y, a su vez, de la raíz protoindoeuropea *“dhes-”*, “sagrado”, que deriva en la raíz griega *“Θεός”* [theos], “dios”, que dio lugar a términos como *“fanum”*, *“templo”*. De hecho, la palabra “fiesta”, lejos del cariz meramente lúdico, de divertimento ocioso e insustancial que parece albergar hoy en día, antaño, tal y como manifiesta la propia ascendencia etimológica del término (Pokorny, 1969:259), denotaba un acontecimiento de naturaleza celebrativa en la que una comunidad se sustrala temporalmente de su realidad cotidiana para conmemorar una circunstancia determinada que bien lo merecía.

“Quien no conoce las fiestas de la ‘Bauhaus’, no sabe tampoco lo que es la labor de la ‘Bauhaus’” (Valdivieso, 2005) sentenció Farkas Molnár.⁵ Labor que se desarrollaba de la mano de las diversas celebraciones que jalonaban el calendario escolar establecido.⁶ Estas se sumaban a la organización de encuentros semanales en los que estudiantes y profesores leían poesías o extractos de sus libros favoritos, inaugurándose oficialmente con este formato en abril de 1920 las “Veladas de la ‘Bauhaus’” (“*Bauhausabende*”). Pero, en realidad, cualquier acontecimiento podía desembocar en una fiesta.⁷ Así, se interrumpían regularmente las distintas clases impartidas en cada uno de los talleres por la celebración de estos eventos de naturaleza festiva (Fig. 1).



Fig. 1 Fin de fiesta de uno de los bailes organizados en la “Bauhaus” de Weimar. Foto de Louis Held en el restaurante “Ilmschlösschen”, cerca de Weimar, el 29 de noviembre de 1924. En los carteles que muestran algunos de los alumnos pueden leerse palabras como: “Spannung” (“Tensión”), “Leidenschaft” (“Pasión”), “Pause” (“Pausa”), “Abtritt” (“Salida”, “retirada”) o “Austritt” (“Abandono”, “dimisión”). Fuente: Gropius, W. et al. (1960:108)

Todas aquellas fiestas albergaban, en realidad, un doble propósito: en primer lugar, tenían el objetivo pedagógico de construir un sentimiento de comunidad entre alumnos y maestros. Cooperación que actuaba también como una suerte de catarsis moderna, depuradora de las tensiones y conflictos cotidianos, surgidos de la estrecha relación que surgía entre los integrantes de la escuela. Con estas celebraciones “la ‘Bauhaus’ aprendía a reírse de sí misma y personas que estaban enemistadas comenzaban a trabajar juntas sin considerarse insoportables” (Valdivieso, 2019) tal y como relató Ise Gropius.⁸

⁵ Arquitecto de origen húngaro y estudiante de la “Bauhaus” de Weimar desde 1921 a 1925.

⁶ A la Navidad le sucedía la época de carnaval y sus fiestas de disfraces, la celebración por todo lo alto del cumpleaños de Gropius cada 18 de mayo o del solsticio de verano con la llamada “Fiesta de los farolillos” (“*Lanternfest*”), y, en otoño, la “Fiesta de las cometas” (“*Drachenfest*”).

⁷ La finalización de un tapiz, la adquisición de la nacionalidad alemana del matrimonio Kandinsky, el nacimiento de un niño, el comienzo o la vuelta de un viaje de estudios o un baño en el río Elba (Valdivieso, 2019).

⁸ Ise Gropius escritora alemana y esposa de Walter Gropius, quien también se involucró profundamente en la vida de la “Bauhaus”, llegando a declarar: “La idea de la “Bauhaus” se convirtió en mi “alter ego”. Una vez estuve por ella infectada, afectó a cada aspecto de mi vida” (Gropius, 1986:32).

Estos eventos cumplían también con la importante función pedagógica de estimular la creatividad de los alumnos a través del llamado “impulso del juego” (“*Spieltrieb*”), bajo el axioma “*el juego será fiesta; la fiesta será trabajo; el trabajo será juego*” (Droste, 2013:38).

Por otra parte, estos acontecimientos festivos pretendían favorecer las relaciones entre la propia escuela y el conjunto de la sociedad, para tender puentes entre esta última y las posiciones de vanguardia auspiciadas desde la institución docente, al tiempo que se trataban de apaciguar las distintas críticas que esta suscitaba entonces entre ciertos grupos de la ciudadanía.

De entre todos esos eventos festivos que enriquecieron la vida cotidiana de la “*Bauhaus*”, uno de los casos paradigmáticos fue la pieza de teatro conocida como “Ballet Triádico” (“*Triadisches Ballett*”), dirigida por el pintor, escultor, escenógrafo, diseñador de vestuario y coreógrafo alemán, Oskar Schlemmer (Fig. 2).⁹



Fig. 2 Oskar Schlemmer, en el centro de la imagen, disfrazado y con su máscara en la mano, posando junto a varios de sus alumnos en un descanso de una de las piezas teatrales por él organizadas en 1923. Fuente: SCHLEMMER, O. (1958:105)

Schlemmer dejó la impronta de su mentalidad en la escuela a través de las distintas escenificaciones, piezas de teatro y de danza dirigidas por él, que reflejaban una preocupación

⁹ El espectro de los trabajos pedagógicos emprendidos por Schlemmer en la “*Bauhaus*” fue extraordinariamente amplio. En la fase de creación de la “*Bauhaus*” le correspondió, como maestro de la forma, la dirección del taller de pintura mural; de 1921 a 1923, dirigió la escultura en piedra; de 1921 a 1923, compartió con Johannes Itten el cargo de maestro de la forma en el taller de metal; y, de 1922 a 1923, fue además director artístico de la escultura en madera. En 1923 se encargó del teatro de la “*Bauhaus*”, convertido en legendario bajo su dirección, y que constituyó, hasta la separación de Schlemmer del profesorado de Dessau en 1929 (dicho sea de paso, su despedida fue el 1 de octubre de 1929 con la celebración de una fiesta en su honor), una de las secciones centrales y más activas de la vida en común de la “*Bauhaus*” (Wick, 1986:249).

fundamental por el hombre como *“tema supremo”* (Schlemmer, 1958:39); la cual proveía de una ineludible espiritualidad a la innovación estética y a la experimentación formal llevada a cabo en la escuela alemana (Wick, 1986:236). Sostenía Schlemmer que *“el destino de esta escuela (...) no debe consistir en la realización de ejercicios vanguardistas, por interesantes que sean (...), sino que la finalidad central de la ‘Bauhaus’ se debería definir a partir del hombre, pues toda creación debe partir hacia él y tender hacia él”* (Wick, 1986:234). Un propósito fundamental de la institución que quedaba patente también en la máxima enunciada por László Moholy-Nagy: *“No el objeto, el hombre es el objetivo”* (Moholy-Nagy, 1929:14).

Schlemmer encontró a partir de 1923 en el teatro de la *“Bauhaus”* una plataforma desde la cual poner en práctica sus principios docentes, que se encontraban íntimamente vinculados con su concepción del hombre y su función en la sociedad de la época, albergando en sus obras teatrales una profunda reflexión en torno a la contemporaneidad del hombre moderno (Fig. 3).

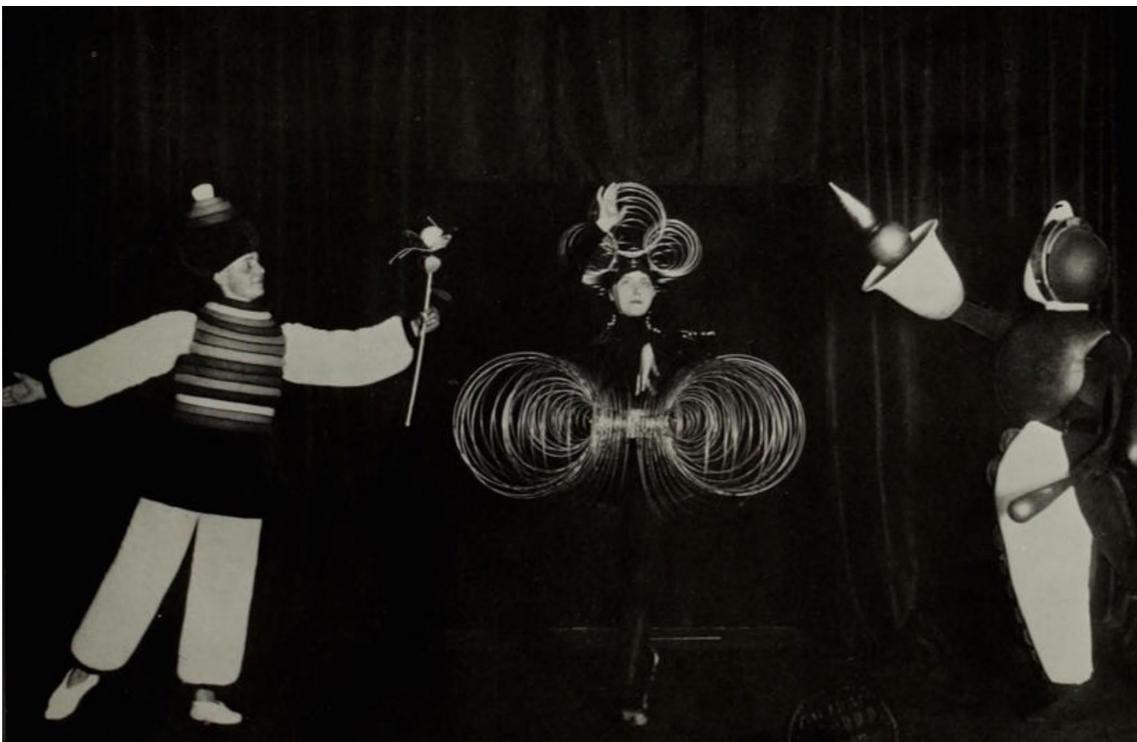


Fig. 3 Tres bailarines con sus atuendos correspondientes en un ensayo de la coreografía de una de las piezas teatrales de Schlemmer. Fuente: Bauhaus Zeitschrift (1927:5)

En aquellas piezas escenográficas cristalizaban visiones particulares de Schlemmer que, a su vez, coincidían con varios de los propósitos fundamentales de la utopía social que se encontraba tras la fundación de la *“Bauhaus”*, como eran los de concebir un hombre nuevo para una sociedad nueva, deshaciéndose de toda actividad pedagógica y enseñanza sistemática tradicional, para hacer que maestro y alumno se involucrasen sin distinción en el trabajo cotidiano y colectivo.¹⁰ Schlemmer también trató con sus obras teatrales de eliminar cualquier estricta especialización

¹⁰ *“Para mí no es cuestión de verdadera actividad pedagógica, de enseñanza sistemática (...). Yo pienso en la colaboración con los alumnos”* (Schlemmer, 1958:47).

en la formación artística de los estudiantes, promoviendo así la ansiada idea de síntesis de las artes y favoreciendo la concepción de una obra de arte total (Wick, 1986:249).¹¹

La preparación y organización de estos eventos requería semanas de frenética actividad, puesto que incluso el acompañamiento musical de estas experiencias performativas corría a cargo de los propios estudiantes que conformaban la “Orquesta de la ‘Bauhaus’” (“Bauhaus-Kapelle”).

De entre ese elenco de fotografías proyectado más de un siglo después durante aquella mañana en el aula, la figura de Schlemmer, su teatro experimental y, en particular, la obra del “Ballet Triádico” destacaban sobre el resto de imágenes. Pequeños fragmentos leídos en voz alta del libro “*The theater of the ‘Bauhaus’*” hacían regresar a la memoria el espíritu de aquellas obras.¹² Este habría de constituir el referente fundamental para el planteamiento del proyecto.¹³

El “Ballet Triádico” sintetiza un conjunto de principios metodológicos docentes, como el componente lúdico y festivo del trabajo, la disolución de los límites entre disciplinas creativas, la síntesis de todas estas bajo la concepción de una obra de arte total y la construcción de una conciencia crítica colectiva sobre la contemporaneidad. Aquí se pretende demostrar su vigencia pedagógica.¹⁴

1. Planteamiento del proyecto y objetivos pedagógicos

Sirviéndonos de las palabras de Gropius en alusión al teatro de la “Bauhaus” se planteó un proyecto de múltiples enfoques: “*El objetivo de la Bauhaus era encontrar una nueva y poderosa correlación de trabajo de todos los procesos de creación artística para culminar finalmente un nuevo equilibrio cultural de nuestro entorno visual (...) con profesores y estudiantes como una comunidad de trabajo*” (Gropius et al., 1961:7).

Con una intención menos pretenciosa, el objetivo final fue la realización de un espectáculo performativo real, diseñado, materializado y ejecutado por todos los integrantes del segundo curso del Grado en Diseño en el vestíbulo de la Escuela de Arquitectura. Como venía reflejado en el sintético enunciado, los condicionantes de partida eran pocos, favoreciendo así un amplio rango de libertades, posibilidades y sorpresas a descubrir en el proceso. No obstante, estos condicionantes pautaron de forma consciente los objetivos docentes del mismo.

¹¹ Todas las destrezas particulares aprendidas de manera individual en cada uno de los talleres de la escuela se ponían al servicio de las nuevas áreas de diseño que requerían ser atendidas para la elaboración de estas piezas teatrales, como el diseño de la escenografía, maquillaje, vestuario y coreografía. Si en los talleres de producción de la escuela, los estudiantes se sometían al compromiso de un trabajo individual con la pretensión de alcanzar soluciones óptimas de los problemas y métodos racionales de fabricación, la sección de teatro les exigía una disposición y capacidad de cooperar en torno al colectivo escénico. Esto no significaba que Schlemmer reprimiera las individualidades de los alumnos, sino que se esforzaba por ligar estas individualidades al trabajo en común, constituyendo la aportación de cada artista una pieza de mosaico para la realización de la obra (Wick, 1986:253).

¹² El libro “*The Theater of the ‘Bauhaus’*”, traducción al inglés de Arthur S. Wensiger del libro original “*Die Bühne im ‘Bauhaus’*”, escrito en 1925 por Walter Gropius, Oskar Schlemmer, László Moholy-Nagy y Farkas Molnár, constituyó un texto de cabecera para el desarrollo del proyecto.

¹³ Debido al poco tiempo con el que se contaba para la realización del proyecto (apenas un mes), el estudio y análisis crítico de referentes históricos y culturales se limitó intencionadamente al “Ballet Triádico” de Schlemmer. No obstante, bien es sabido que a lo largo de las siguientes décadas otros centros y programas docentes han tratado de abordar nuevamente ensayos performativos similares. Algunos de los más conocidos son los desarrollados en: el “*Black Mountain College*” por algunos de los propios profesores presentes en la “Bauhaus” años atrás, entonces exiliados en Estados Unidos; los talleres de la coreógrafa y el arquitecto paisajista Anna y Lawrence Halprin, quienes durante su formación en los años cuarenta en la “*Graduate School of Design*” de Harvard también asimilaron los principios artísticos de la “Bauhaus” de la mano de los profesores de la antigua escuela allí reunidos, como László Moholy-Nagy, Marcel Breuer o el propio Walter Gropius; o, incluso, la conocida “*Frank Lloyd Wright’s Taliesin Community*” en Spring Green.

Más recientemente, entidades docentes como la “*Architectural Association School of Architecture*” y “*The Bartlett School of Architecture*” de Londres han puesto en marcha cursos de posgrado como el “*Master of Arts and Master of Fine Arts in Spatial Performance and Design*” y el “*Design for Performance & Interaction MArch*” respectivamente, que ofrecen una formación basada en la elaboración de espectáculos performativos, que trabajan en torno a la exploración de metodologías creativas alternativas que fomenten la colaboración entre las más diversas disciplinas artísticas.

¹⁴ Si bien los alumnos fueron los verdaderos responsables de todo lo que sucedió, es necesario señalar que nada de esto hubiera sido posible, al igual que lo que sucedía en la “Bauhaus”, sin la complicidad de profesores titulares e invitados, y, dicho sea de paso, del incontable número de horas que dedicamos entre todos antes, durante y después del evento final.

El primer objetivo docente fue garantizar la integración de ideas, contenidos y referentes, asegurando la multiplicidad de enfoques y el debate crítico. Se pautaron semanalmente los lunes momentos para el diálogo colectivo. Era responsabilidad de la clase organizar los temas de debate, coordinar la gestión del tiempo dedicado y moderar las múltiples voces con sensibilidades y enfoques proyectuales distintos.

Asimismo, la necesaria integración de referentes e ideas compartidas obligaba a los alumnos a levantar sus cabezas de los ordenadores en los que, de forma sistemática, se cobijan al comienzo de cada nuevo proyecto, ávidos de referentes generalmente vacíos e insustanciales. Con ello, se pretendía evidenciar lo pertinente de aproximarse a un mismo problema formulando preguntas distintas y todas ellas válidas, y obteniendo así un sinfín de respuestas no siempre complementarias y, en muchas ocasiones, contradictorias entre sí. Era, en definitiva, un intento constante de hablar un lenguaje común entre las aproximadamente sesenta personas que formábamos parte de aquel siempre intenso debate.

En continuidad con lo recién enunciado, el segundo objetivo docente fue potenciar la capacidad crítica de nuestros alumnos a partir de una mirada al pasado para cuestionar con ello el momento presente. El punto de partida consistió en diseccionar analíticamente el "Ballet Triádico" de Schlemmer y, en particular, el tercero de sus actos, titulado "*schwarz*" ("negro").¹⁵ Descender a todos estos aspectos formales fue una parte relevante del proyecto, pero aún más lo fue la comprensión en torno a la contemporaneidad del hombre mecanizado e industrializado en aquellas primeras décadas del siglo XX. Schlemmer nos ayudó a reflexionar en torno a la importancia de la transformación del espacio a partir de la interacción con el movimiento del ser humano y con ello, en clave contemporánea, plantearnos la siguiente pregunta: ¿nos estamos deshumanizando? (Fig. 4).

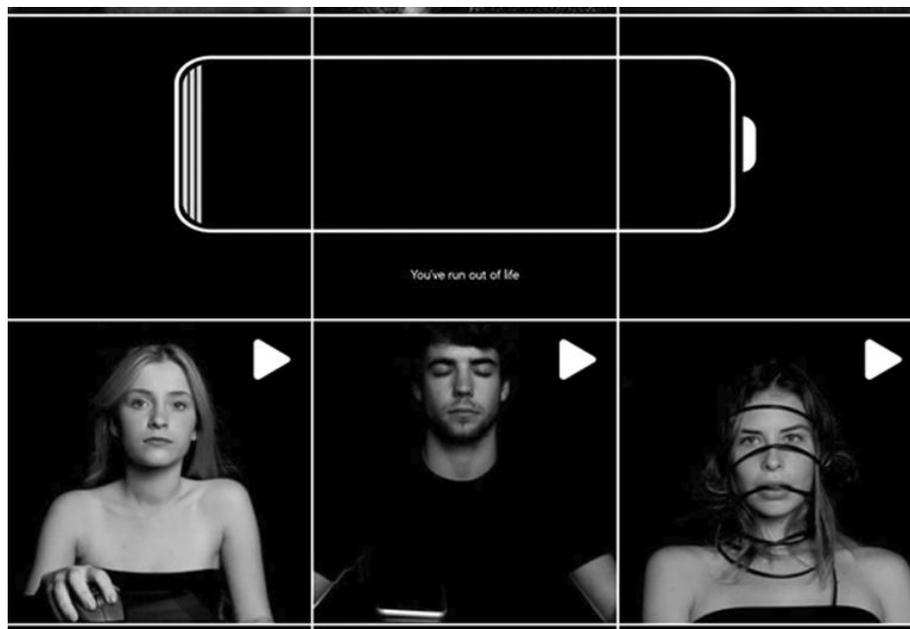


Fig. 4 Visualización del moodboard de Instagram en la fase ideación. Fuente: Escuela de Arquitectura. Universidad de Navarra (ETSAUN)

¹⁵ Como destacó Gropius, la interpretación del hombre en el espacio experimental fue la gran aportación de Schlemmer al teatro de la "Bauhaus" (Gropius et al., 1961:7). El tercer acto era el culmen de la tríada, ya que, gracias a la geometría y al movimiento del hombre sobre fondo negro, se proyectaba una fascinante imagen mecanizada del espacio escénico. Fondo, figura, geometría, color, música, escenografía, vestimenta, máscaras. Todos los elementos diseñados se mostraban al unísono en la célebre pieza.

El tercer objetivo docente fue someter el resultado final desarrollado en la propia Escuela de Arquitectura a la crítica real, donde cualquier espectador ajeno al proyecto, experimentara y juzgara de primera mano el evento. Tanto alumnos como profesores nos expusimos a la crítica y problemas de un evento realizado “en directo”. No sólo se trató de anticipar y coordinar la toma de decisiones antes y durante la gestación del proyecto, sino también de estar preparados para la improvisación del directo.

Un condicionante impuesto fue que el espacio performativo fuera el mismo vestíbulo de la Escuela de Arquitectura.¹⁶ Un espacio que, pese a ser cotidiano para profesores y alumnos, albergaba interesantes condicionantes de partida y que jamás había sido pensado para un evento de estas características. Los alumnos deberían plantearse necesariamente qué hacer con los espectadores y cuál sería su implicación dentro de la obra: ser meros asistentes o parte involucrada en ella.

Este aspecto refuerza uno de los objetivos del proyecto: emular, en cierto modo, la voluntad de la “*Bauhaus*” y disolver las barreras entre el ámbito docente universitario y la sociedad. Para ello, el evento final no se debía celebrar únicamente de puertas adentro, sino que debía existir una labor divulgativa que involucrase tanto al resto de la comunidad universitaria como al conjunto de la ciudad, invitando a todos ellos a participar de aquella “fiesta” celebrada en la Escuela.¹⁷

2. Metodología docente

Partimos de una metodología docente abierta y con amplios grados de libertad para que los alumnos fueran conscientes y consecuentes con las decisiones tomadas por ellos mismos, y aún más importante, para que se equivocaran en el proceso teniendo la oportunidad de reflexionar y corregir. El mérito del profesorado fue pautar una serie de hitos semanales que se anticipaban a un ritmo de trabajo por momentos desordenado.

A lo largo de las cuatro semanas de trabajo se establecieron diferentes sesiones de seguimiento entre los alumnos y profesores de 2º curso. Además de las sesiones de trabajo fuera del horario de clases mantenidas por los alumnos, cada lunes tenía lugar una sesión para compartir los avances realizados conjuntamente con los profesores de las cuatro asignaturas involucradas. Durante la semana cada equipo docente, en su respectivo horario, retomaba los avances realizados correspondientes a las competencias de su asignatura (Fig. 5).

¹⁶ Carlos Sobrini, Rafael Echaide y Eugenio Aguinaga diseñaron en 1975 una escuela en cuatro niveles y donde la presencia de visuales transversales ordena y relaciona un espacio diáfano. No obstante, el vestíbulo guarda la condición de ser un espacio comprimido, ajeno a la iluminación cenital y de altura reducida.

¹⁷ La prensa local, Diario de Navarra, publicó una pequeña reseña en su página 86 el lunes, 11 de noviembre de 2019, de la fiesta celebrada.



Fig. 5 Sesiones de trabajo de los alumnos. Fuente: ETSAUN

Así, la asignatura “Taller de Diseño III” tenía por objeto el apoyo en la ideación conceptual a nivel global del proyecto y vertebrar la suma de inputs de las distintas asignaturas.¹⁸ “Laboratorio de integración III” daba soporte a las necesidades de ejecución, materialidad y prototipado¹⁹; “Forma y Técnica” dotaba de herramientas gráficas y digitales²⁰; y, por último, “Tradiciones creativas en la cultura hispana” profundizaba en el conocimiento y análisis crítico de diversos referentes culturales²¹ que complementaron el fundamento teórico en la ideación del proyecto.

Además del contenido teórico-crítico-práctico proporcionado por el compendio de estas asignaturas, el proyecto contó con el apoyo fundamental de profesores invitados especialistas en varias de las disciplinas creativas y áreas del diseño, los cuales impartieron diversos “workshops” y seminarios. Entre ellos se contó con: José Luis Vicario,²² profesor invitado principal; Inés Sistiaga, encargada del “workshop”: “textiles y texturas”;²³ Carlos Bernar,²⁴ introducción a escenografía; Isabel Sánchez,²⁵ introducción a modelaje; Amalia Descalzo,²⁶ Colección de alta costura López-Trabado; y, Lala Herrero,²⁷ “Lo español en la moda”.

¹⁸ Taller de Diseño III. Profesor responsable: Andrés Tabera Roldán. Profesores: Carlos Naya Villaverde y Daniel González Gracia (Personal Investigador en Formación). Colaboradores: Paula Aranda Castillo, Lucas Brewer Balasso, Blanca Terol Fornés (alumnos de 3º curso del Grado en Diseño). Créditos ECTS: 9.

¹⁹ Laboratorio de integración. Profesora responsable: Marina Vidaurre Arbizu. Colaboradores: María Duro Mata (Personal de Apoyo a la Docencia). Créditos ECTS: 6.

²⁰ Forma y Técnica. Profesor responsable: Adam Jorquera Ortega. Créditos ECTS: 6.

²¹ Tradiciones creativas en la cultura hispana. Profesor responsable: Carlos Chocarro Bujanda. Profesor: Miguel Ángel Alonso del Val. Créditos ECTS: 6.

²² Jose Luis Vicario, polifacético escultor y profesor en la Facultad de Bellas Artes en la Universidad de Granada. Fue el profesor invitado del proyecto corriendo a su cargo la presentación inicial del proyecto, una sesión de seguimiento intermedio del proyecto y el día del evento final. Una dedicación total de 20 horas.

²³ Inés Sistiaga. Diseñadora, graduada por la “Design Academy Eindhoven” y afincada actualmente entre España y Holanda. Su obra, enfocada en el desarrollo textil, combina la investigación académica y científica de esta materia junto con una vertiente más artística. Horas de docencia impartidas: 6.

²⁴ Carlos Bernar. Graduado en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid, productor audiovisual y profesor universitario durante más de veinte años, actualmente ocupa el cargo de “Performing and Visual Arts Production Manager” del Teatro del Museo de la Universidad de Navarra. Impartió 2 horas de docencia.

²⁵ Isabel Sánchez, modelista y patronista con más de treinta y cinco años de experiencia en el sector de la moda y profesora de la Mención de Moda. Impartió un “workshop” de 6 horas.

²⁶ Amalia Descalzo. Doctora en Historia del Arte por la Universidad Autónoma de Madrid. Miembro del Comité Científico del Museo del Traje. CIPE de Madrid, en el que ha trabajado desde su creación en el 2004, en el Departamento de Investigación como especialista en indumentaria histórica. Impartió 6 horas de docencia.

²⁷ Lala Herrero, responsable de la mención de Moda y profesora de varias asignaturas del Grado en Diseño. Licenciada en Economía e Historia del Arte por la Universidad de Nueva York. Máster en Dirección de Marketing por ESIC y Máster en Relaciones Internacionales, especialidad en sostenibilidad textil. Ha trabajado como editora asociada en Vogue América, editora de fotografía en el New York Times,

En resumen: fueron 110 horas de docencia y de 7.595 horas de trabajo por parte de los alumnos.²⁸

Desde este enfoque interdisciplinar, se establecieron cinco áreas de trabajo, debiendo cada uno de los alumnos asociarse a una de ellas según sus preferencias, intereses y destrezas desde el inicio. Asimismo, el proyecto no planteaba un grupo específico responsable de elaborar el concepto director del proyecto o de coordinar la labor del resto de grupos, sino que estas debían ser una responsabilidad colectiva. Todos los alumnos debían asumir unas competencias propias, así como la obligación de coordinarse tanto dentro de su grupo como con el resto de áreas de trabajo en las que se dividía la clase.

A partir de este esquema horizontal, la primera semana estuvo dedicada a la presentación, análisis e interpretación crítica del referente cultural de la Bauhaus, con especial atención al caso de estudio del Ballet Triádico.²⁹ Durante la segunda semana se trabajó en la concepción y desarrollo de la identidad colectiva, desde su ideación hasta su representación y lenguaje gráfico. En la tercera semana, de gran actividad productiva, se definió la naturaleza y el argumento del espectáculo performativo, al tiempo que se desarrollaron y ejecutaron numerosos prototipos de indumentaria, vestuario y máscaras a utilizar en la representación (Fig. 6), así como diversas estrategias gráficas y de comunicación del evento. Por último, en la cuarta semana, se realizaron los últimos ajustes y se finalizó la producción de los distintos elementos que habrían de formar parte del evento, mientras se ensayó en repetidas ocasiones la puesta en escena definitiva.



Fig. 6 Algunas de las máscaras y vestuario diseñado por los alumnos y empleado en el espectáculo final. Fuente: E TSAUN

directora creativa mundial de Jean Louis David y gerente de su propia productora. De 2009 a 2015 dirigió la revista Cosmopolitan en España. Impartió un total de 4 horas.

²⁸ La alumna Carmen Machuca fue la encargada de contabilizar y cuantificar en datos la dedicación total y gastos del evento.

²⁹ Fue en la sesión colectiva del primer día, 7 de octubre, donde por primera vez se fueron volcando en la pizarra los distintos cometidos a atender. Con una mirada al pasado en lo visto de las fiestas de la Bauhaus y con otra al futuro proyectando por primera vez cómo imaginábamos la fiesta todos los alumnos se fueron con un cometido a trabajar individualmente.

Cada uno de los cinco grupos de trabajo abordaron las siguientes competencias básicas:

1. Diseño de moda y vestuario.³⁰ Por primera vez los alumnos del grado se enfrentaban a confeccionar prendas. Para superar de forma efectiva esa primera barrera psicológica que supone saltar del dibujo a la acción de experimentar fueron fundamentales dos cuestiones. La primera, la actitud de José Luis Vicario a la hora de dinamizar las posibilidades escultóricas y de volúmenes a explorar, sumado al oficio y paciencia de Isabel Sánchez en la introducción a modelaje. La segunda, imponer que el principal material a utilizar para el vestuario sería una serie de prendas de color negro y de segunda mano.³¹ Con ello la segunda semana se exploraron las posibilidades de transformación y reutilización de estas telas a partir de técnicas de “upcycling”. En paralelo a la fase de experimentación, el reto consistió en encontrar una línea argumental de relación entre las prendas a diseñar; a través de moodboards se llegó a establecer la colección del vestuario.³²

2. Diseño de servicios y comunicación.³³ Trabajaron en la experiencia final del usuario/espectador³⁴: cómo este habría de relacionarse con el evento o cómo sería su vivencia en la Escuela, definiendo por completo la experiencia antes, durante y después del evento. También se encargaron de la importante tarea de dar voz y comunicar aquello que se estaba gestando en el proyecto a diferentes niveles de audiencia: escuela, universidad, ciudad y redes sociales³⁵. Por último, coordinaron las gestiones con empresas dispuestas a colaborar en el evento y realizaron el control presupuestario³⁶.

3. Diseño escenográfico y audiovisual.³⁷ Fueron los encargados de visualizar desde el principio el resultado final y todo el material necesario para alcanzarlo. Para ello, empezaron analizando el vestíbulo de la Escuela añadiendo toda la información que de él pudieran extraer³⁸. Estas claves trabajadas durante las dos primeras semanas sirvieron para hallar las limitaciones reales a las que se enfrentaban (Fig. 7) y sacar una serie de conclusiones definitivas: no se contaba con un escenario jerarquizado para la “*performance*”, siendo los binomios fondo-figura y espacio-espectador puntos a diseñar.

³⁰ Equipo formado por: Sara Osta, Carla Gómez, Inés Rosas, María Giraldez, Ana Lecea, Oihane Ardanaz, Ana Corona, Ana Moreno, Emilio Argenzio, Irazu Izquierdo, Paula Pérez, Rocío Casademunt, Judith Gahigiro y Carmen San Julián.

³¹ La Fundación Traperos de Emaús de Navarra proporcionó ropa de segunda mano en una gestión realizada previa al comienzo del proyecto.

³² En grupos de dos alumnos se diseñaron un total de seis personajes (el implacable, el obseso, el cautivo, el oculto, el peligroso y el sobrecargado), relacionados entre sí bajo la idea de colección. Estos trajes sufrían una metamorfosis progresiva conforme avanzaban los tres actos en los que se dividía el espectáculo. De esta manera la colección pasó a tener, junto al diseño de sus máscaras, 18 atuendos en total.

³³ Equipo formado por: Elena Vela, Idalia López, Beatriz Ros, Beatriz Orbaiceta, Elda Segovia, Misha Hill, Christine Nduta Mwangi, Juan Barainca, Marina Martínez, Carmen Machuca, Leyre Fernandez y María Orłowska.

³⁴ Se aplicaron herramientas propias de la metodología de “*Service Design*”, con la elaboración de herramientas de trabajo de “*Mindmaps*”, “*Stakeholder maps*” y “*Customer Journeys*”.

³⁵ Por una parte, hubo una estrategia de visibilidad en el propio campus de la universidad conocida como “Hombre de Negro”. Se trataba de generar expectación a través de que un alumno -Juan Barainca- ataviado con una máscara y enteramente de negro formara parte de la vida universitaria.

Por otra parte, se generó una cuenta instagram que, gestionada por los alumnos, informaba o captaba el interés en torno al evento: <https://www.instagram.com/human.3.0/>

³⁶ La instalación de luz y sonido suplementaria a los medios del vestíbulo de la escuela corrió a cargo de la empresa Ostiz Audiovisuales; la empresa de catering Bon Apetit se encargó del piscolabis final del que pudieron disfrutar todos los asistentes al evento.

³⁷ Equipo formado por: Ignacio Carmona, Jozef Orłowski, Reyes Uclés, Iñigo Gamarro, Juan Manuel Fernandez, Joaquín Tobar y Bernardo Achi.

³⁸ Sobre una misma axonometría se graficaron valores espaciales tangibles (dimensiones generales, tomas de luz y eléctricas, elementos de mobiliario, etc.) e intangibles (flujos de movilidad de personas por horas, fuentes sonoras, calidad de la luz natural y artificial, etc.).



Fig. 7 Alumnos acondicionando el espacio del vestíbulo de la Escuela de Arquitectura el día del evento y ensayos previos. Fuente: ETTAUN

4. Diseño de producto.³⁹ Este grupo, en estrecha colaboración con la realización del vestuario, diseñó las máscaras y estudió las posibilidades plásticas del objeto en movimiento.⁴⁰

5. Diseño gráfico.⁴¹ Se encargaron de producir y cohesionar todo el material gráfico que se iba elaborando en los diferentes grupos, definiendo la identidad gráfica del conjunto para todos los formatos, medios y propósitos.

Pero más allá de este aparente orden, hubo momentos para múltiples crisis y también para gratas sorpresas, gracias, por ejemplo, a la actitud proactiva y entusiasta Judith Gahigiro quien, junto a sus compañeras de la compañía de danza “Diana Casas”, fueron las bailarinas encargadas de llevar a cabo la coreografía principal del evento; el esfuerzo del alumno Joaquín Tobar, cuya pasión por la música le hizo ofrecerse a componer la música *ex profeso* para el evento; o el inseparable dúo formado por Alessia Pecchio y Maria Claudia Pérez, quienes documentaron visualmente el proceso de trabajo durante todo el mes.⁴²

3. Resultados y conclusiones: Human 3.0

El proyecto se concretó finalmente bajo el título “Human 3.0”, conceptualizando en él una reflexión acerca del actual abuso de la tecnología y su influencia capital en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana. A pesar de ser ofrecida como parte de un ansiado progreso, la tecnología es vista por aquellos mismos jóvenes que han convivido con ella desde que tienen uso de razón, como una suerte de amenaza o, al menos, como un instrumento cuyo adecuado empleo resulta indispensable. El proyecto proponía, de este modo, una llamada a acometer un proceso catártico

³⁹ Equipo formado por: Camila Botrán, Constanza Rosell, Guillermo Mangado, Jesús Musitu, Rosmarie Behrens, María Jesús Keitel y Antonia Stephan.

⁴⁰ Escribía Schlemmer en relación al diseño de vestuario: “El traje y la máscara enfatizan la identidad del cuerpo o la cambian; expresan su naturaleza o la ocultan a propósito, subrayan su conformidad con las leyes orgánicas o mecánicas o invalidan esta conformidad.” (Gropius et al., 1961:25).

⁴¹ Equipo formado por: Julia Cruz, Ainoa Aramburu, Natalia Pérez, Carlota Cortezón, Gloria Armenteros, Lucita Rodríguez, Alessia Pecchio, Koa Perez, Maria Bueno y Patricia Kaninga.

⁴² O la incansable actitud de Ignacio Carmona, Constanza Rosell, Beatriz Ros, Camila Botrán, y otras tantas contribuciones que no porque no figuren aquí escritas tuvieron menos valor.

en el que el ser humano retornase a unos orígenes en los que este permanecía en un estado de consciencia mayor consigo mismo y con su entorno.

El evento final de dos horas de duración tuvo lugar el viernes, 8 de noviembre de 2019 a las 18:30 horas en el vestíbulo de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Navarra, con la presencia, aproximadamente, de ciento cincuenta asistentes.⁴³ Contó con un espectáculo performativo dividido en tres actos en los que se mezclaba contenido audiovisual, danza, luz y sonido (Fig. 8),⁴⁴ y también público y actores, complementado todo ello con una breve explicación oral, una exposición y una celebración de despedida en la que se tuvo oportunidad de intercambiar opiniones entre los allí presentes y (cómo no) de ¡felicitar a los alumnos por el gran esfuerzo realizado!, también por lo que los profesores aprendimos de ellos, incluso de las críticas recibidas.



Fig. 8 El "performance" final en el vestíbulo de la Escuela de Arquitectura. Fuente: ETSAUN

No constituye el objeto de esta comunicación abordar en detalle el resultado final del proyecto en términos artísticos, del mismo modo que no se han abordado en profundidad las cualidades plásticas del Ballet Triádico de Schlemmer, sino que lo aquí expuesto pretende extraer una serie de conclusiones acerca de la naturaleza del proyecto multifacético planteado.

En este sentido, cabe apuntar que el proyecto posee bajo la óptica de alumnos (en base al cuestionario anónimo realizado a los mismos⁴⁵) y profesores múltiples aspectos positivos, como,

⁴³ Entre los que se contaban desde alumnos y profesores de otros cursos y grados, tanto de la Escuela como de otras facultades de la propia universidad, a personas ajenas al ámbito académico que, gracias a la labor de comunicación desarrollada por los alumnos, tuvieron constancia del evento y quisieron disfrutar de él.

⁴⁴ La performance final se dividió en tres actos. En el primer acto, "sobreeposición", los espectadores van llegando al vestíbulo de la escuela mientras veinte alumnos vestidos de negro, enmascarados, impenetrables y ordenados en una ortodoxa retícula observan impasibles sus pantallas de móvil. Ante esa incertidumbre, son los propios espectadores los que también se refugian en sus móviles mientras esperan que algo suceda. Ellos no lo saben pero la performance ya ha empezado. Pasados veinte minutos largos y aburridos, un vídeo acompañado de elementos sonoros capta la atención de todos. Al finalizar, entran en escena los seis personajes (bailarinas), abriendo a su paso pasillos entre los propios espectadores. Movimientos robóticos y rígidos nos trasladan a una atmósfera hipertecnológica. El segundo acto, de nombre "blackout", comienza con las seis bailarinas dispuestas en el espacio central. Un súbito apagón de luces y música simboliza la muerte de la tecnología. Es un momento a oscuras, de confusión para los asistentes. Mientras, las bailarinas se desprenden de parte de su vestuario. La música y las luces se reanudan, dando paso al tercer acto, "la reinteracción", para dejar paso a movimientos más libres y renovados, llenos de emoción. La tecnología desaparece para redescubrir al nuevo hombre que vuelve a nacer sin las cadenas de los hábitos tecnológicos contemporáneos. Finalmente, la alumna María Bueno, mientras las bailarinas abandonan el escenario expresando esa feliz liberación, recita unas palabras a los allí presentes, explicando lo que han experimentado y dando paso a la celebración final.

⁴⁵ Como instrumento de evaluación del proyecto se ha utilizado un cuestionario anónimo, proporcionado a los cincuenta y tres alumnos participantes en el proyecto y basado en una escala de valoración del 1 al 5, siendo 1 la valoración mínima o más desfavorable ("muy desfavorable") y 5 la máxima o más favorable ("muy favorable"). El cuestionario está formado por veinte preguntas, divididas en dos

por ejemplo: potenciar la transversalidad multidisciplinar y el contacto con otras disciplinas creativas, tales como escenografía, coreografía, música, etc.;⁴⁶ reafirmar la vigencia del “Ballet Triádico” y el ejemplo de la “*Bauhaus*” en términos de diseño integral;⁴⁷ la creación de una conciencia colectiva;⁴⁸ fomentar el liderazgo y la autoexigencia;⁴⁹ enfrentarse a una crítica real; diseñar para la sociedad, y otros tantos aspectos citados a lo largo del texto. Pero existieron también otros tantos puntos de mejora.

Como aspectos a mejorar, es posible destacar la elevada complejidad, demanda de tiempo y esfuerzo de coordinación por parte de los distintos profesores implicados. Si bien el proyecto duró un mes, las labores de coordinación empezaron meses atrás. Un trabajo que no se visibilizó lo suficiente de cara a los estudiantes.⁵⁰ De la misma manera, las circunstancias del proyecto planteaban una gran complejidad para los alumnos a la hora de colaborar y coordinarse.⁵¹ Con todo, se desconoce si habiendo dedicado más tiempo a tal empeño hubiera mejorado el resultado final, ya que la intensidad vivida durante esas semanas fue extenuante y difícil de sostenerla en el tiempo.⁵²

Otro aspecto a mejorar sería la dificultad para los profesores de seguir por momentos la fase de elaboración del proyecto acometida por los alumnos. Grandes volúmenes de trabajo y tiempos de ejecución muy ajustados hacían que las distintas críticas a lo largo de la semana resultasen en muchos casos escasas para abordar con la debida dedicación los avances de cada uno de los grupos.⁵³

Por último, sirvió para reafirmarnos en la convicción docente del proceso como vehículo de aprendizaje y reflexión por encima del resultado (la vida profesional es otra historia). En este sentido, los propios alumnos se dieron cuenta en un sano ejercicio de autocritica que el resultado obtenido no estuvo acorde al esfuerzo del proceso, ya que muchos de los asistentes no llegaron a entender el propósito de la “*performance*”.⁵⁴

Como el artista y escultor alemán dejó escrito en su diario (Schlemmer, 1958:129): “*Cuando los jóvenes ponen en escena una fiesta, de ella se pueden sacar conclusiones acerca de la manera de ser de esta juventud, y la Bauhaus representa una juventud que esperamos llegue a ser importante*”. Por un breve instante, fuimos un eco lejano de lo que una vez se vivió en la escuela alemana y, al menos, los que tuvimos la oportunidad de estar allí lo recordaremos como algo memorable donde los alumnos se volcaron al máximo y trabajaron como en auténtica comunión

apartados. En el primero de ellos se valoran cuestiones relativas a los objetivos docentes planteados, mientras que en el segundo se hace mención a la metodología docente abordada. Se ha obtenido una participación del 85% con cuarenta y cinco encuestas.

⁴⁶ Según el cuestionario aproximadamente un 75% de los encuestados estiman como favorable (42,2%) o muy favorable (33,3%) la experiencia de colaboración interdisciplinar entre áreas de trabajo diferentes.

⁴⁷ De la encuesta destaca que más del 90% de los alumnos encuestados consideran clave el análisis crítico realizado del Ballet Triádico de Schlemmer y la Bauhaus.

⁴⁸ Más de un 82% de los encuestados considera que las decisiones grupales se han tomado de común acuerdo entre las cinco áreas de trabajo. De la misma manera, ya a nivel grupal, casi un 90 % de estos alumnos consideran que han participado activamente en la toma de decisión de su área de trabajo, lo que manifiesta una importante capacidad de consenso a la hora de articular los conceptos que han de dirigir el avance del proyecto.

⁴⁹ Prácticamente el 80% de las respuestas muestran como favorable (37,8%) o muy favorable (40%) el grado de satisfacción individual con respecto al resultado final.

⁵⁰ La evaluación referente a la integración y coordinación de los contenidos docentes impartidos, se muestra favorable (55,6%) o muy favorable (24,4%).

⁵¹ Sin embargo, esta cuestión era vista por el equipo docente como una oportunidad para ensayar nuevos modos de trabajo colectivo y sobre todo hacer entender al alumno que, por supuesto, las habilidades técnicas y proyectuales son relevantes a la hora de la formación docente y profesional, pero aún más las habilidades humanas, sociales y empáticas de cómo tratar a compañeros y también, a clientes. Varios de los comentarios reflejados en la encuesta inciden en esta cuestión: “*Nunca he trabajado tanto como en este proyecto, pero eso no quita lo mucho que me gustó. Todo lo contrario: me encantó. Fue una gran experiencia de trabajo en grupo*”; “*La clave principal del proyecto para mí fue el trabajo en equipo*”; “*Considero que este proyecto ha supuesto una experiencia muy enriquecedora para toda la clase, tanto por la oportunidad que tuvimos de crear algo conjunto como por la posibilidad de exponerlo ante un público y ver el resultado en el mundo real*”. Es un proyecto que nos ha llenado de motivación a todos”.

⁵² Debido al “éxito” que supuso la experiencia tuvimos la oportunidad de compartir este proyecto el lunes, 18 de noviembre de 2019, dentro de la Bilbao Bizkaia Design Week 2019.

⁵³ Respecto al seguimiento realizado por parte del equipo docente, el 60% de los encuestados lo valora como favorable (40%) o muy favorable (20%).

⁵⁴ La mayoría (60%) se muestra descontenta con el resultado final, siendo este uno de los puntos más débiles de la experiencia docente.

(Fig. 9). Tanto es así que la mayoría de ellos recomendaron la repetición de una experiencia interdisciplinar de esta magnitud para cursos sucesivos.⁵⁵ Habrá que preguntar a los profesores.



Fig. 9 Todos los participantes en el proyecto, alumnos y profesores, tras el evento final, el 8 de noviembre de 2019.

Fuente: E TSAUN

Bibliografía

- Bauhaus Zeitschrift*. (1927). Deutsche Theaterausstellung Magdeburg 1927. Bühne, n.3. Dessau: Bauhaus.
- DROSTE, M. (2013). *Bauhaus*. Berlín: Taschen.
- GROPIUS, I. (1986). *Small But Perfect Things. A remembrance*. Boston: Novation.
- GROPIUS, W. (1919). *Programm des Staatlichen Bauhauses in Weimar*. Weimar: Staatliches Bauhaus Weimar.
- GROPIUS, W. et al. (1961). *The theater of the Bauhaus*. Middleton, Connecticut: Wesleyan University Press.
- MOHOLY-NAGY, L. (1929). *Von Material zu Architektur*. Munich: Bauhausbücher.
- POKORNY, J. (1969). *Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch*. Berna: Francke.
- SCHLEMMER, O. (1958). *Briefe und Tagebücher*. Munich: Langen/Müller.
- SIEBENBRODT, M. (2000). *Bauhaus Weimar. Design for the future*. Berlín: Gerd Hatje.
- VALDIVIESO, M. (2005). *La Bauhaus de festa 1919-1933*. Barcelona: Fundació La Caixa.
- VALDIVIESO, M. (2019). "La Bauhaus se divierte. Los 100 de la Bauhaus" en *El Cultural*, 22 de marzo 2019. <<https://elcultural.com/la-bauhaus-se-divierte>> [Consulta: 11 de septiembre 2020].
- WICK, R. (1986). *Pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Editorial.

⁵⁵ Una amplia mayoría (87%) recomendaría la repetición de un proyecto de características similares en los próximos cursos, diciendo haber disfrutado en el proceso de elaboración del proyecto casi un 82% de los alumnos encuestados.