

JIDA'21

IX JORNADAS
SOBRE INNOVACIÓN DOCENTE
EN ARQUITECTURA

WORKSHOP ON EDUCATIONAL INNOVATION
IN ARCHITECTURE JIDA'21

JORNADES SOBRE INNOVACIÓ
DOCENT EN ARQUITECTURA JIDA'21

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE VALLADOLID
11 Y 12 DE NOVIEMBRE DE 2021

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

Daniel García-Escudero, Berta Bardí i Milà

Revisión de textos

Alba Arboix, Jordi Franquesa, Joan Moreno

Edita

Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC

ISBN 978-84-9880-969-5 (IDP-UPC)

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



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

<http://creativecommons.org/licenses/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'21

Dirección y edición

Berta Bardí i Milà (UPC)

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

Daniel García-Escudero (UPC)

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

Organización

Nieves Fernández Villalobos (UVA)

Dra. Arquitecta, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA

Jordi Franquesa (UPC)

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

Joan Moreno Sanz (UPC)

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

Gemma Ramón-Cueto (UVA)

Dra. Arquitecta, Construcciones Arquitectónicas, Ingeniería del Terreno y Mecánica de los Medios continuos y Teoría de Estructuras, Secretaria Académica ETSAVA

Jorge Ramos Jular (UVA)

Dr. Arquitecto, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA

Judit Taberna (UPC)

Arquitecta, Departamento de Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

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'21

Luisa Alarcón González

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Eusebio Alonso García

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

Darío Álvarez Álvarez

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

Antonio Álvaro Tordesillas

Dr. Arquitecto, Urbanismo y Representación de la Arquitectura, ETSAVA-UVA

Atxu Amann Alcocer

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Javier Arias Madero

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, ETSAVA-UVA

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

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

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

Sagrario Fernández Raga

Dra. Arquitecta, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA-UVA

Arturo Frediani Sarfati

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

Jessica Fuentealba Quilodrán

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

Noelia Galván Desvaux

Dra. Arquitecta, Urbanismo y Representación de la Arquitectura, ETSAVA-UVA

María Jesús García Granja

Arquitecta, Departamento de Arte y Arquitectura, eAM'-UMA

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

David Hernández Falagán

Dr. Arquitecto, Teoría e historia de la arquitectura y técnicas de comunicación, ETSAB-UPC

José M^a Jové Sandoval

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

Íñigo Lizundia Uranga

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, ETSA EHU-UPV

Carlos Labarta

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-UNIZAR

Emma López Bahut

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

Juanjo López de la Cruz

Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Alfredo Llorente Álvarez

Dr. Arquitecto, Construcciones Arquitectónicas, Ingeniería del Terreno y Mecánicas de los Medios Continuos y Teoría de Estructuras, ETSAVA-UVA

Magda Mària Serrano

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAV-UPC

Cristina Marieta Gorriti

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

Zaida Muxí Martínez

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

David Navarro Moreno

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

Amadeo Ramos Carranza

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Patricia Reus

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

Silvana Rodrigues de Oliveira

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Carlos Rodríguez Fernández

Dr. Arquitecto, Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos, ETSAVA-UV

Jaume Roset Calzada

Dr. Físico, Física Aplicada, ETSAB-UPC

Borja Ruiz-Apilánez Corrochano

Dr. Arquitecto, UyOT, Ingeniería Civil y de la Edificación, EAT-UCLM

Patricia Sabín Díaz

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

Mara Sánchez Llorens

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Luis Santos y Ganges

Dr. Urbanista, Urbanismo y Representación de la Arquitectura, ETSAVA-UVA

Carla Sentieri Omarremertería

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

Marta Serra Permanyer

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

Ferran Ventura Blanch

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, eAM'-UMA

Isabel Zaragoza de Pedro

Dra. Arquitecta, Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

ÍNDICE

1. **Hábitat, paisaje e infraestructura en el entorno de la presa de El Grado (Huesca)** *Habitat, landscape and infrastructure in the surroundings of El Grado dam (Huesca)*. Estepa Rubio, Antonio; Elía García, Santiago.
2. **Aprendiendo a dibujar confinados: un método, dos entornos.** *Learning to draw in confinement: one method, two environments*. Salgado de la Rosa, María Asunción; Raposo Grau, Javier Fco, Butragueño Díaz-Guerra, Belén.
3. **Aprendizaje basado en proyecto en la arquitectura a través de herramientas online.** *Project-based learning in architecture through online tools*. Oregi, Xabat; Rodriguez, Iñigo; Martín-Garín, Alexander.
4. **Técnicas de animación para la comprensión y narración de procesos de montaje constructivos.** *Animation techniques for understanding and storytelling of construction assembly processes*. Maciá-Torregrosa, María Eugenia.
5. **Desarrollo del Programa de Aprendizaje y Servicio en diversas asignaturas del grado de arquitectura.** *Development of the Learning and Service Program in various subjects of the degree of architecture*. Coll-Pla, Sergio; Costa-Jover, Agustí.
6. **Integración de estándares sostenibles en proyectos arquitectónicos.** *Integration of sustainable standards in architectural projects*. Oregi, Xabat.
7. **La Olla Común: una etnografía arquitectónica.** *The Common Pot: an architectural ethnography*. Abásolo-Llaría, José.
8. **Taller vertical, diseño de hábitat resiliente indígena: experiencia docente conectada.** *Vertical workshop, indigenous resilient habitat design: connected teaching experience*. Lobato-Valdespino, Juan Carlos; Flores-Romero, Jorge Humberto.
9. **Lecciones espaciales de las instalaciones artísticas.** *Learning from the space in art installations*. Zaparaín-Hernández, Fernando; Blanco-Martín, Javier.
10. **Alternativas para enseñar arquitectura: del proyecto introspectivo al campo expandido.** *Alternatives for Teaching Architecture: From the Introspective Project to the Expanded Field*. Juarranz Serrano, Angela; Rivera Linares, Javier.
11. **Una Herramienta de apoyo a la Docencia de las Matemáticas en los Estudios de Arquitectura.** *A Tool to support the Teaching of Mathematics for the Degree in Architecture*. Reyes-Iglesias, María Encarnación.
12. **Luvina, Juan Rulfo: materia de proyecto.** *Luvina, Juan Rulfo: matter of project*. Muñoz-Rodríguez, Rubén; Pastorelli-Paredes, Giuliano.

13. **No se trata de ver videos: métodos de aprendizaje de la geometría descriptiva. *It's not about watching videos: descriptive geometry learning methods.*** Álvarez Atarés, Fco. Javier.
14. **Integration of Art-Based Research in Design Curricula. *Integración de investigación basada en el arte en programas de diseño.*** Paez, Roger; Valtchanova, Manuela.
15. **¿Autómatas o autónomas? Juegos emocionales para el empoderamiento alineado y no alienado. *Automata or autonomous? Emotional games for aligned and non-alienated empowerment.*** Ruiz Plaza, Angela.
16. **Otras agendas para el estudiante. *Another student agendas.*** Minguito-García, Ana Patricia.
17. **Los Archivos de Arquitectura: una herramienta para la docencia con perspectiva de género. *The Archives of Architecture: a tool for teaching with a gender perspective.*** Ocerin-Ibáñez, Olatz; Rodríguez-Oyarbide, Itziar.
18. **Habitar 3.0: una estrategia para (re)pensar la arquitectura. *Inhabiting 3.0: a strategy to (re)think architecture.*** González-Ortiz, Juan Carlos.
19. **Actividades de aprendizaje para sesiones prácticas sobre la construcción en arquitectura. *Learning activities for practical sessions about construction in architecture.*** Pons-Valladares, Oriol.
20. **Getaria 2020: inspirar, pintar, iluminar. *Getaria 2020: inspire, paint, enlight.*** Mujika-Urteaga, Marte; Casado-Rezola, Amaia; Izkeaga-Zinkunegi, Jose Ramon.
21. **Aprendiendo a vivir con los otros a través del diseño: otras conversaciones y metodologías. *Learning to live with others through design: other conversations and methodologies.*** Barrientos-Díaz, Macarena; Nieto-Fernández, Enrique.
22. **Geogebra para la enseñanza de la Geometría Descriptiva: aplicación para la docencia online. *Geogebra for the teaching of Descriptive Geometry: application for online education.*** Quintilla Castán, Marta; Fernández-Morales, Angélica.
23. **La crítica bypass: un taller experimental virtual. *The bypass critic: a virtual experimental workshop.*** Barros-Di Giammarino, Fabián.
24. **Urbanismo táctico como herramienta docente para transitar hacia una ciudad cuidadora. *Tactical urbanism as a teaching tool for moving towards a caring city.*** Telleria-Andueza, Koldo; Otamendi-Irizar, Irati.
25. **Proyectos orales. *Oral projects.*** Cantero-Vinuesa, Antonio.
26. **Intercambios docentes online: una experiencia transdisciplinar sobre creación espacial. *Online teaching exchanges: a transdisciplinary experience on spatial creation.*** Llamazares Blanco, Pablo.

27. **Nuevos retos docentes en geometría a través de la cestería. *New teaching challenges in geometry through basketry.*** Casado-Rezola, Amaia; Sanchez-Parandiet, Antonio; Leon-Cascante, Iñigo.
28. **Mecanismos de evaluación a distancia para asignaturas gráficas en Arquitectura. *Remote evaluation mechanisms for graphic subjects in architecture.*** Mestre-Martí, María; Muñoz-Mora, Maria José; Jiménez-Vicario, Pedro M.
29. **El proceso didáctico en arquitectura es un problema perverso: la respuesta, un algoritmo. *The architectural teaching process is a wicked problema: the answer, an algorithm.*** Santalla-Blanco, Luis Manuel.
30. **La experiencia de habitar de los estudiantes de nuevo ingreso: un recurso docente. *The experience of inhabiting in new students: a teaching resource.*** Vicente-Gilabert, Cristina; López Sánchez, Marina.
31. **Habitar la Post-Pandemia: una experiencia docente. *Inhabiting the Post-Pandemic: a teaching experience.*** Rivera-Linares, Javier; Ábalos-Ramos, Ana; Domingo-Calabuig, Débora; Lizondo-Sevilla, Laura.
32. **El arquitecto ciego: método Daumal para estudiar el paisaje sonoro en la arquitectura. *The blind architect: Daumal method to study the soundscape in architecture.*** Daumal-Domènech, Francesc.
33. **Reflexión guiada como preparación previa a la docencia de instalaciones en Arquitectura. *Guided reflection in preparation for the teaching of facilities in Architecture.*** Aguilar-Carrasco, María Teresa; López-Lovillo, Remedios María.
34. **PhD: Grasping Knowledge Through Design Speculation. *PhD: acceder al conocimiento a través de la especulación proyectual.*** Bajet, Pau.
35. **andamiARTE: la Arquitectura Efímera como herramienta pedagógica. *ScaffoldART: ephemeral Architecture as a pedagogical tool.*** Martínez-Domingo, Yolanda; Blanco-Martín, Javier.
36. **Como integrar la creación de una biblioteca de materiales en la docencia. *How to integrate the creation of a materials library into teaching.*** Azcona-Urbe, Leire.
37. **Acciones. *Actions.*** Gamarra-Sampén, Agustín; Perleche-Amaya, José Luis.
38. **Implementación de la Metodología BIM en el Grado en Fundamentos de Arquitectura. *Implementation of BIM Methodology in Bachelor's Degree in Architecture.*** Leon-Cascante, Iñigo; Uranga-Santamaria, Eneko Jokin; Rodríguez-Oyarbide, Itziar; Alberdi-Sarraoa, Aniceto.
39. **Cartografía de Controversias como recurso para analizar el espacio habitado. *Mapping Controversies as a resource for analysing the inhabited space.*** España-Naveira, Paloma; Morales-Soler, Eva; Blanco-López, Ángel.

40. **Percepciones sobre la creatividad en el Grado de Arquitectura. *Perceptions on creativity at the Architecture Degree.*** Bertol-Gros, Ana; López, David.
41. **El paisajismo en la redefinición del espacio público en el barrio de San Blas, Madrid. *The landscape architecture in the redefinition of public space in the neighbourhood of San Blas, Madrid.*** Del Pozo, Cristina; Jeschke, Anna Laura.
42. **De las formas a los flujos: aproximación a un proyecto urbano [eco]sistémico. *Drawing thought a screen: teaching architecture in a digital world.*** Crosas-Armengol, Carles; Perea-Solano, Jorge; Martí-Elias, Joan.
43. **Dibujar a través de una pantalla: la enseñanza de la arquitectura en un mundo digital. *Drawing thought a screen: teaching architecture in a digital world.*** Alonso-Rodríguez, Marta; Álvarez-Arce, Raquel.
44. **Land Arch: el arte de la tierra como Arquitectura, la Arquitectura como arte de la tierra. *Land Arch: Land Art as Architecture, Architecture as Land Art.*** Álvarez-Agea, Alberto; Pérez-de la Cruz, Elisa.
45. **Hyper-connected hybrid educational models for distributed learning through prototyping. *Modelo educacional híbrido hiperconectado para el aprendizaje mediante creación de prototipos.*** Chamorro, Eduardo; Chadha, Kunaljit.
46. **Ideograma. *Ideogram.*** Rodríguez-Andrés, Jairo; de los Ojos-Moral, Jesús; Fernández-Catalina, Manuel.
47. **Taller de las Ideas. *Ideas Workshop.*** De los Ojos-Moral, Jesús; Rodríguez-Andrés, Jairo; Fernández-Catalina, Manuel.
48. **Los proyectos colaborativos como estrategia docente. *Collaborative projects as a teaching strategy.*** Vodanovic-Undurruga, Drago; Fonseca-Alvarado, Maritza-Carolina; Noguera-Errazuriz, Cristóbal; Bustamante-Bustamante, Teresita-Paz.
49. **Paisajes Encontrados: docencia remota y pedagogías experimentales confinadas. *Found Landscapes: remote teaching and experimental confined pedagogies.*** Prado Díaz, Alberto.
50. **Urbanismo participativo: una herramienta docente para tiempos de incertidumbre. *Participatory urban planning: a teaching tool for uncertain times.*** Carrasco i Bonet, Marta; Fava, Nadia.
51. **El portafolio como estrategia para facilitar el aprendizaje significativo en Urbanismo. *Portfolio as a strategy for promoting meaningful learning in Urbanism.*** Márquez-Ballesteros, María José; Nebot-Gómez de Salazar, Nuria; Chamizo-Nieto, Francisco José.
52. **Participación activa del estudiante: gamificación y creatividad como estrategias docentes. *Active student participation: gamification and creativity as teaching strategies.*** Loren-Méndez, Mar; Pinzón-Ayala, Daniel; Alonso-Jiménez, Roberto F.

53. **Cuaderno de empatía: una buena práctica para conocer al usuario desde el inicio del proyecto. *Empathy workbook - a practice to better understand the user from the beginning of the project.*** Cabrero-Olmos, Raquel.
54. **Craft-based methods for robotic fabrication: a shift in Architectural Education. *Métodos artesanales en la fabricación robótica: una evolución en la experiencia docente.*** Mayor-Luque, Ricardo; Dubor, Alexandre; Marengo, Mathilde.
55. **Punto de encuentro interdisciplinar: el Museo Universitario de la Universidad de Navarra. *Interdisciplinary meeting point. The University Museum of the University of Navarra.*** Tabera Roldán, Andrés; Velasco Pérez, Álvaro; Alonso Pedrero, Fernando.
56. **Arquitectura e ingeniería: una visión paralela de la obra arquitectónica. *Architecture and engineering: a parallel vision of architectural work.*** García-Asenjo Llana, David.
57. **Imaginarios Estudiantiles de Barrio Universitario. *Student's University Neighborhood Imaginaries.*** Araneda-Gutiérrez, Claudio; Burdiles-Allende, Roberto; Morales-Rebolledo Dehany.
58. **El aprendizaje del hábitat colectivo a través del seguimiento del camino del refugiado. *Learning the collective habitat following the refugee path.*** Castellano-Pulido, F. Javier.
59. **El laboratorio de investigación como forma de enseñanza: un caso de aprendizaje recíproco. *The research lab as a form of teaching: a case of reciprocal learning.*** Fracalossi, Igor.

Paisajes Encontrados: docencia remota y pedagogías experimentales confinadas

Found Landscapes: remote teaching and experimental confined pedagogies

Prado Díaz, Alberto

Facultad de Ingeniería y Arquitectura. Universidad Arturo Prat. Iquique. Chile. alprado@unap.cl

Abstract

In the sanitary context of confinement and remote teaching, the proposal of experimental pedagogies in confined environments, applied to an exercise of the first course of Architecture Projects, investigates the impact of learning environments activated from processes and methods of Conceptual Art, Found Object by Duchamp, Matta Clark, Graham, among others, asking that, by incorporating the lived experience of places, landscapes and territories that surround each student, using confinement, it will be possible to build a meaningful learning experience from autonomous learning and development of creative thinking. We review its pedagogical keys, in a tradition in architecture that incorporates constructivism and theories that study the knowledge acquired from experience. Bases, among others, considered as a support to understand the Kolb contributions and the Learning Cycle, which constitute the foundation of the proposal presented here.

Keywords: *confined teaching, experimental learning, learning space, conceptual art, turning the space.*

Thematic areas: *confined teaching, teaching techniques, active methodologies, pedagogy and the changing role of the architect.*

Resumen

En el contexto sanitario de confinamiento y docencia remota, la propuesta de pedagogías experimentales en ambientes confinados, aplicado a un ejercicio del primer curso de Proyectos de Arquitectura, indaga en el impacto de entornos de aprendizajes activados desde procesos y métodos del Arte Conceptual, Objeto Encontrado de Duchamp, Matta Clark, Graham, entre otros, interpelando a que, incorporando la experiencia vivida de lugares, paisajes y territorios que circundan a cada estudiante, valiéndose del confinamiento, será posible construir una experiencia de aprendizaje significativo desde el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento creativo. Repasamos en sus claves pedagógicas, en una tradición en la arquitectura que incorpora el constructivismo y las teorías que estudian el conocimiento adquirido desde la experiencia. Bases consideradas como un soporte para comprender los aportes Kolb y el Ciclo del Aprendizaje, y las que se constituyen en el fundamento de la propuesta que aquí se expone.

Palabras clave: *docencia confinada, aprendizaje experimental, espacio de aprendizaje, arte conceptual, giro del espacio.*

Bloques temáticos: *docencia confinada, técnicas didácticas metodologías activas, la pedagogía y el cambiante rol del arquitecto/a.*

Introducción

El periodo de crisis sanitaria global inducido por la emergencia del COVID-19 ha provocado que las universidades se deban enfrentar a decisiones sobre cómo continuar las actividades docentes mientras protegen a su personal y estudiantes de la emergencia de salud pública. La cancelación de las clases presenciales, incluidos las salidas a terreno y otras experiencias de aprendizaje, condujo al cierre de sedes y recintos universitarios y al desarrollo de la virtualidad como un medio para asegurar la continuidad pedagógica, y prevenir la propagación del virus, manteniendo a los estudiantes aislados en sus casas, ajustándose a los lineamientos de confinamiento y distanciamiento social que promueven los gobiernos.

El aislamiento de estudiantes en sus casas, ciudades y países ha llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación remota o a distancia. El uso intensivo de programas, plataformas y recursos tecnológicos para garantizar la continuidad del aprendizaje se constituye en una de las transformaciones más importante en materia de tecnología educativa que ha impactado en la educación en las últimas décadas, permitiendo la flexibilidad de enseñar y aprender en cualquier lugar en que se encuentren los estudiantes.

Sin embargo, la situación de confinamiento y docencia remota se abrió como una oportunidad para innovar en los procesos de instrucción en entornos de aprendizaje virtuales y repensar las prácticas docentes. Es en este escenario, de aislamiento y no presencialidad, donde las estrategias de autoaprendizaje adquieren relevancia, integrando al estudiantado en forma activa, consintiendo la flexibilidad en los procesos, pero también exigiendo responsabilidad, capacidad de organización y adaptación (JIDA. 2020). A la vez, que la autonomía promueve la reflexión sobre el propio aprendizaje, de procesos y estrategias utilizadas, en sí de una forma de pensar, de aprender a aprender en el sentido de competencia a instalar en su trayectoria inicial.

La propuesta de innovación en entornos de aprendizaje confinados parte de la premisa inicial de considerar como componente de un ambiente de aprendizaje, la experiencia vida de lugares, paisajes y territorios, que circundan los entornos mediatos e inmediatos de cada estudiante, tanto de preexistencias de pertenencia, como de conocimientos, afectividad y cultura local. Ambiente entendido en el sentido de Nogué i Font (1985: 65) como “espacio vivido”, “lugar”, y punto de partida, al que referencia como “un área delimitada, una porción del espacio concreto, caracterizada por una estructura interna distintiva y a la que se atribuye una significación que evoca siempre una respuesta afectiva”; es aquel donde se experimenta un mundo de significados y sensaciones propias y ajenas.

Un soporte activado, la burbuja socio-espacial y entorno de aprendizaje, desde procesos y métodos del Arte Conceptual. En el sentido del acto cotidiano de Duchamp, de caminar y encontrar aquel “Objeto Encontrado” de significarlo y consagrarlo en una galería de arte; el *objet trouvé* de Alfred Stieglitz. Como también, en las laderas del monte Tamalpais, al norte de San Francisco, los Halprin encuentran, en la década de 1950, enfrentando un bosque un espacio para el baile, el que significan y consagran con una plataforma de madera; soporte que Anna Halprin moviliza para la danza contemporánea, colocando el cuerpo y la actuación en el centro del debate de las vanguardias de los años 1960.

La propuesta de pedagogías experimentales interpeló a que, incorporando la experiencia vivida de lugares, paisajes y territorios que circundan a cada estudiante, valiéndose del confinamiento, será posible construir una experiencia de aprendizaje significativo. Levantó la hipótesis que en el valor de la “experiencia”, entendida como “la totalidad de nuestras relaciones con el mundo: sensaciones, percepciones, emociones, pensamientos” (Nogué i Font, 1985b), se encuentra en los entornos de vida de cada estudiante, y los incentivos para el desarrollo del aprendizaje

autónomo, del pensamiento creativo, y del pensar desde el espacio. Como objeto de estudio, el espacio, el espaciar, y la espacialidad (Muñoz G. 2010), se entienden como construcción social, ámbito para el desarrollo de una experiencia sensible, y parte sustancial, en la formación disciplinar de arquitecto.

La propuesta de pedagogías experimentales fue aplicado a un ejercicio del primer curso de Proyectos de Arquitectura, con el objetivo de crear situaciones de aprendizaje significativos (Ausubel. 1983) que estimularan el desarrollo de competencias relacionadas con las capacidades para comprender la ciudad y la arquitectura desde el espacio y la espacialidad. Una aproximación erigida desde las interacciones entre estudiantes y entornos naturales y socioculturales cercanos y vinculados con sus preexistencias y experiencias de vida. Vínculos asociados con los principios del constructivismo, los que promueven el descubrimiento, habilidades y destrezas como la reflexión, el pensamiento crítico, el involucramiento social, la cooperación, la sensibilidad por el espacio, y el aprendizaje autónomo, centrado en los estudiantes.

A este respecto, la aproximación metodológica fue dirigida, en una primera etapa, hacia la interacción con profesores del ciclo y a la búsqueda conjunta de cambios en la práctica pedagógica (Young, F., et al. 2021), de adecuación a los nuevos contextos. Simultáneamente se integró una primera fase de documentación, de revisión actualizada de fuentes bibliográficas, indagación y actualización de las posibilidades de entornos de aprendizaje innovadores. Después se inició una etapa de reflexión interna, de propuesta, discusión, e implementación, y de evaluación, a modo de fase final. Se trataba de evaluar cómo se logran mejores resultados de aprendizaje y por qué. Ambas cuestiones constituyeron en la tarea permanente para reforzar la experimentación, innovación y cooperación interna.

El desarrollo de la propuesta se aborda en tres apartados. Primero se exponen las premisas que sustentan la propuesta, del espacio como objeto de estudio y del paisaje, como construcción social, imagen visible del territorio, y entendido como una relación subjetiva que se establece a través de la mirada (Maderuelo.2005). Luego, se presentan las estrategias del Paisaje Encontrado, parafraseando a Duchamp, la que apuntó a revisar las bases teóricas, prácticas, estrategias y exponentes del arte conceptual, explorando algunas propuestas principalmente enfocadas en intervenciones urbanas territoriales, asimilables a los contextos de intervención de los estudiantes, y evaluando sus potenciales para dinamizar y activar respuestas. A continuación, se hace una breve exposición de la propuesta de pedagogías experimentales, con el encargo y su relación con el Ciclo de Kolb. El tercer apartado, recoge las propuestas de los estudiantes, las que debían responder a cuatro fases de interrogación y reflexión. La primera, de Observación. La segunda, de Identificación, que preguntaba por la circunstancia del encuentro ¿Cuál es tu paisaje encontrado? A continuación, por el significado, y por último, por la forma de consagrarlo. Interrogantes que buscaban respuestas a aspectos esenciales del ejercicio y experiencia lograda, en cada uno de sus niveles, ya sea enfocada en la instalación o trayectoria de competencias y logros de aprendizaje, nivel de dominios de desempeños en su trayectoria inicial.

1. Activaciones. Paisaje, arte y espacio cotidiano

El paisatge d'una contrada és percebut, vist i sentit per tots i cadascun dels seus habitants. Les dones, els homes, els nens, els vells, els adults, els pagesos, els estiuejants, els obrers, els empresaris...en fi, tots els éssers humans d'una terra es relacionen experiencialment i individual d'una manera diferent amb el paisatge, en funció de múltiples factors de caire cultural, socio-econòmic, ideològic, professional, etc. Vet aquí una realitat manifesta, palpable.

Joan Nogué i Font, 1985a

Focalizar el tema de estudio en el paisaje y impulsar a los estudiantes de arquitectura a su develamiento a través del arte conceptual, remite a identificar contenidos pedagógicos y recuperar la relación simbiótica de hombres y mujeres con su entorno. Como también a desvelar y/o estimular la experiencia sensible de cada estudiante por su espacio cotidiano de confinamiento. Desde la experiencia de Matta Clark, transformar el espacio es interpretarlo, asimilarlo vívidamente, ofreciendo nuevas perspectivas para la irrupción de la naturaleza, por medio de los *cuttings* convirtiéndolo en un templo. Desde cada estudiante, se preguntaba por la reasignación de sentido, para los espacios cotidianos de los estudiantes, mediante acciones dirigidas a la transfiguración del espacio en lugar-común y paisaje, y de apropiación, tras la significación y consagración. Para Arthur Danto, la experiencia estética y el resultado queda sujeta a la interpretación.

Como materia propia en la formación disciplinar de estudiantes de arquitectura y compartida con otras disciplinas, el paisaje ha sido profusamente estudiado durante las últimas décadas, destacando los aportes tempranos de Joan Nogué i Font, en la década de los años 1980, en pro de resituar el concepto en el campo de la geografía. Como también, desde Criado Boado y la arqueología del paisaje, donde subraya que cada sociedad se acomete a producir su espacio-paisaje-territorio, cristalizado en la relación estructural entre materialidades, pensamiento y mundo, base del procesado cognitivo de la experiencia sensorial del espacio, (Criado Boado. 1989), (Turri, E. 1998) y (Millan Pascual,R, et al. 2021). Desde la antropología, Watsuji, Tetsuro. (2006) en su texto *Antropología del Paisaje*, acota que tanto hombres y mujeres no son solamente portadores de una historia, son además portadores de una historia cualificada y determinada por el clima y el paisaje, donde:

El paisaje está en una relación recíproca con el cuerpo. No es el hombre quien conquista la tierra, sino a la inversa. Es la tierra, a través del paisaje, la que llena de contenido sustancial y particular la historicidad de los hombres. Watsuji, Tetsuro. (2006).

Tanto las aproximaciones al paisaje desde la arquitectura, como las de las disciplinas de la geografía, arqueología y la antropología, y otras, forman parte de una unidad de pensamiento (Ingold. 1993). Todas ellas, como formas de pensamiento, encuentran en el espacio una posición central en las formas de análisis, investigación crítica, teórica y política. Una posición que se recoge en el llamado Giro del espacio que, según Simeoforidis (2001), citando a Soja, señala como el primer giro espacial trans-disciplinario significativo. Complementando, y asumiendo el espacio como objeto de estudio, para Doreen Massey, en su libro *For Space*, argumenta a favor de la importancia del espacio y cómo influye en nuestra comprensión del mundo, cómo pensamos la ciudad y cómo desarrollamos y practicamos un sentido de lugar. Al respecto acota "Si el tiempo es la dimensión del cambio, entonces el espacio es la dimensión de lo social, la coexistencia contemporánea de los demás". Ese es el desafío al cual enfrentamos a los estudiantes, argumentando por una revitalización de la espacialidad de nuestras cosmologías implícitas, como un manifiesto para volver a imaginar espacios en estos tiempos de cuestionamientos del sistema-mundo (Massey.2005).

1.1. Pedagogías experimentales desde el arte conceptual: activando la burbuja

La estrategia de las “burbujas sociales” de confinamiento, ha sido considerada por varios países como una forma positiva de contrarrestar la pandemia, limitando el ámbito de movilidad y contacto social al espacio de lo cotidiano. La propuesta se posiciona en la activación de la “burbuja social”, como ámbito de vida de lo cotidiano y escenario sensible que deriva de la experiencia histórica de los estudiantes y objeto de compulsión de sus potencialidades contenidas desde las estrategias, prácticas y conceptualizaciones que se han construido en torno al arte conceptual. En este apartado, se revisan aquellas conceptualizaciones distintivas del arte conceptual y exponen aquellos casos paradigmáticos de exponentes que, interviniendo en el espacio urbano y territorial, y representativos de arte contemporáneo, permitieron provocar observaciones y respuestas sensibles. Todo ello dado el compromiso pedagógico de activar, desde una reflexión, una acción en el espacio, en el contexto de la propuesta.

El corolario de las pedagogías experimentales, no se encuentra en la fuente encontrada de Duchamp, si no en su capacidad de provocar e incitar una reflexión sobre el sentido de la acción, en su trasfondo que se encuentra en instalar un urinario en una sala de arte. Si el urinario marcó un inicio, Arthur Danto apuntó, a mitad del siglo XX, a que la obra de arte no era el objeto físico, si no que aquello que lo convertiría en obra de arte, era efectivamente algo externo a él. Tal como señala Matilde Carrasco (2013), Danto en *La transfiguración del lugar común*, trataba de demostrar que, para ser arte, el objeto tiene que representar algo, siendo su significado e interpretación parte de la atmosfera de una teoría del arte. En *El abuso de la belleza* (Danto. 2003), pretende un acercamiento crítico por romper con la estética de la forma y en su lugar, desarrollar una estética del significado, iniciando un giro hacia la estética (Carrasco. 2013). Para Danto, el arte es significado encarnado, y agrega nada es una obra de arte sin una interpretación que la constituya como tal (Danto. 2002). Conceptos aplicables a las teorías sobre el campo expandido desarrolladas por Rosalind Krauss (1979). En lo particular, de las prácticas discursivas que buscaban romper los límites del arte y escrutar otros medios más expresivos para nuevos discursos y de esta manera alejarse del formalismo.

La intención de constituir espacios experimentales de aprendizaje con nuevas relaciones e interpretaciones, integrando el arte conceptual, sus exponentes y obras, evaluando sus potenciales para lograr experiencias significativas de aprendizaje, se constituyó en un ejercicio de identificación y selección de autores y obras, por ámbitos de intervención de sus propuestas, principalmente urbanas territoriales, y asimilables a los contextos de intervención de los estudiantes. La selección, por su compromiso pedagógico, buscaba con los ejemplos, orientar, dinamizar y activar respuestas.

Cuatro expresiones de arte conceptual y cuatro paisajes intervenidos

Joseph Beuys (1921-1986), según Lagos (2012), movilizó sus propuestas e intencionalidad hacia el arte-acción, en un afán totalizador, persiguiendo el sentido de la “obra total” wagneriana, y guiado por una voluntad terapéutica de sanación, experimentando con la interacción del hombre y la naturaleza. Para la exposición de arte contemporáneo Documenta 7 de 1982, realizada en la ciudad de Kassel, Beuys realizó la intervención de reforestación urbana titulada 7000 robles (Fig. 1), con tal propósito, apilo 7000 bloques de basalto frente al museo de la ciudad, bloques que sólo se podían remover con la condición de plantar la misma cantidad de árboles. La tarea se logró cumplir al cabo de cinco años, con la participación de toda la ciudad.

Beuys trabajó con el concepto de desmaterialización del arte, a fin de su transformación como un medio activador de la realidad y el pensamiento. Principio al que llamó “Noción ampliada del

arte”, y que sostiene que una verdadera obra de arte reside en la transformación de la conciencia del espectador. A lo largo de su itinerario, Joseph Beuys, según Vásquez Rocca, pretendió con un concepto ‘ampliado’ del arte, abrir los límites de la creatividad y acercarlo a las necesidades del ser humano. De lo que se trata –sostenía Beuys– es de implicar al ‘cuerpo social’ en su conjunto para dar paso, a través del arte y su concepción ampliada de la estética, a una teoría antropológica de la creatividad, como ciencia de libertad, y lugar de práctica de las ideas pedagógicas del artista, donde cada hombre es un artista, con facultades creativas que deben ser perfeccionadas y reconocidas.

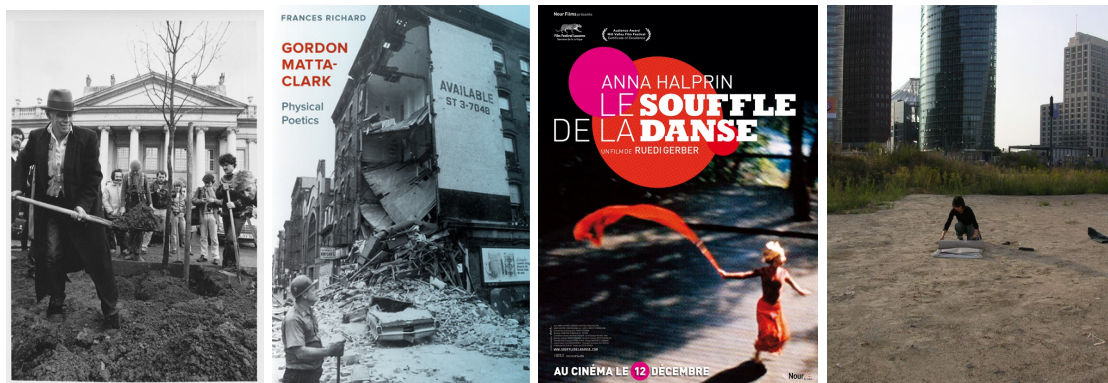


Fig. 1 Joseph Beuys Documenta 7. 700 robles. Fuente: Internet s/i (1982) / Fig. 2 Portada Gordon Matta Clark. *Physical Poetics*, Fuente: Internet s/i / Fig. 3 Anna Halprin. *Affiche-Anna-Halprin-le-souffle-de-la-danse Documental* Fuente: https://www.francetvinfo.fr/culture/spectacles/danse/anna-halprin-le-souffle-de-la-danse-un-souffle-de-vie_3372321.html / Fig. 4 Berlin urban intervention. Location photograph. Video Installation. Loop 8 minutes. Fuente: Patricia Ward (2004)

El paisaje intervenido por Gordon Matta Clark (1943-1978) incluyó zonas invisibilizadas de las ciudades, espacios urbanos abandonados, deteriorados, en proceso descomposición y demolición, como les Halles en París en la década de los 60 e inicios de los 70, galpones portuarios, edificios y casas abandonadas en Nueva York. A través de sus intervenciones, tal como señala Saldaña París, Matta Clark intentaba testimoniar un proceso de descomposición irreversible, una mutabilidad vertiginosa, y agrega sí “leer” nuevas aperturas es la formulación exacta, pues la lectura es siempre interpretación, y es a través de la “interpretación expresiva”, es como se enfrentaba al mundo. Transformar el espacio es interpretarlo, asimilarlo vívidamente y ofrecer nuevas perspectivas de este. Para referirse a sus intervenciones sobre edificios, acuñó el término de la “anarquitectura”, donde el prefijo “an” apuntaba a las sustracciones, los cortes o *cuttings* realizados sobre techos, paredes y suelos. De esta manera, agrega Saldaña París (2006), como nuevas formas de ver y entender la arquitectura, con una incisión en el suelo, el agua se vuelve visible; un corte en la pared y la luz irrumpe convirtiendo el vetusto inmueble abandonado en un verdadero templo. “El universo viene a habitar su casa”, acota Saldaña citando a Bachelard, en un pasaje de *La poética del espacio*.

El paisaje encontrado de la bailarina de vanguardia Anna Harprin (1920-2021) y del arquitecto paisajista Lawrence Harprin manipula un área boscosa de secuoyas ubicada en una ladera de fuerte pendiente a las afueras de San Francisco. La forma de significar y consagrar aquel espacio fue a través del proyecto colaborativo *Dance Deck in the Woods* construido en los primeros años de la década de los 50'. El proyecto, una plataforma o terraza de danza, fue el resultado de la conjunción entre danza, intervención arquitectónica y paisaje que se concretó a través de la construcción de una sencilla plataforma de madera. Tal como señala en su investigación Aguilar Alejandro (2020): “en él se encuentran de forma fehaciente la arquitectura

y la danza a través del sustrato común del suelo y, por tanto, de gravedad”, conformando un claro en el bosque, en el sentido heideggeriano, y un templo, que consolidó la apropiación de la danza en un paisaje prístino.

El paisaje intervenido por Patricia Ward (1960-) corresponde a los vacíos urbanos del centro de la ciudad de Berlín, de principios de los años 2000, espacios y sitios arquitectónicos dislocados de su contexto de origen, la Segunda Guerra Mundial, y en espera, por la planificación urbana de los macro consorcios de inversión, que se convierten en objeto de investigación. Ward los confronta, como vacíos en la densa ciudad moderna que, entre cristaleras de la arquitectura monumental reflejo de la especulación capitalista, queda el testimonio y las huellas que encarnan un recuerdo y un documento activado de historias grabadas, que desaparecieron dramáticamente durante el siglo XX. A través de esta estrategia, de la ausencia que se convierte en presencia, de una ocupación efímera de espacios y vacíos que interpreta como un acto de comunicación, intentando preservar la memoria de una modernidad cambiante. Desde las percepciones actuales, pasando por las investigaciones urbanísticas y arquitectónicas, la metodología de registro de la ocupación emerge con las densas historias de estos lugares. El video, la fotografía y los textos son los medios para transmitir y materializar la exploración de estos lugares y documentos, permitiendo una forma de recomponer el presente en el pasado.

La selección, por atender las exigencias editoriales, recayó en cuatro exponentes que intervienen el espacio con acciones diversas que transitan, entre el paisaje urbano y el natural, induciendo a transformar la realidad y el pensamiento. La elección es mayor y en clases se expone el trabajo de Dan Graham, Robert Smithson, Anish Kapoor, Rochelle Costi, Mark Dion, entre otros, buscando la observación sensible y la respuesta a la pregunta: ¿Cuál es tu paisaje encontrado?

2. Pedagogías experimentales

En el contexto de crisis, de confinamiento sanitario obligado, el desarrollo de diversas investigaciones se ha enfocado en asegurar tanto la continuidad como la calidad de la educación que se imparte. Por otra parte, los editores *The Learning Factor* (Neira Del Ben, et al. (compiladores). 2020) constatan el nacimiento de un nuevo concepto en educación: “Enseñanza de emergencia a distancia” (Hodges. 2020), destacando propuestas en práctica que trasladan estrategias de enseñanza aprendizaje originalmente pensado para una modalidad presencial hacia un medio virtual. En este escenario, la adaptación de entornos de aprendizaje a la virtualidad, emergen como alternativas de aprendizaje innovadoras, en tanto apuntan a los procesos meta cognitivos del sujeto, como una alternativa para potenciar aprendizajes autónomos, al desarrollo de estrategias que potencien la conciencia y autorregulación de los propios procesos cognitivos, que conduzcan a un “aprender a aprender”, es decir, a un aprender a pensar.

Las bases pedagógicas de la propuesta, de entornos de aprendizaje para el desarrollo del pensar, recogen los aportes de Swartz, R., et al. (2013), los que buscan potenciar una cultura del pensamiento en cuanto fomenta procesos de instrucción de destrezas, reconociendo la importancia de enseñar a comprender, desarrollar estructuras de conocimiento, destrezas intelectuales, capacidades creativas y de descubrimiento, y hábitos productivos, que permitan llevar a cabo actos meditados, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas o críticas, y, sobre manera, conciencia de su aprendizaje. En el mismo sentido de Tishman, et al. (1994), en “Un aula para pensar”, donde profundiza en las dimensiones del “buen pensamiento”, del cómo desarrollar un enfoque cultural que aporte herramientas que permitan

a cada estudiante encarar y resolver problemas con eficacia, y tomar decisiones bien ponderadas.

La teoría de David Kolb, también conocida como Ciclo de Kolb o Ciclo del Aprendizaje Experiencial, destaca por el énfasis que juegan: la experiencia previa en el proceso de aprendizaje, los procesos de observación, y la cultura del pensar. Una propuesta que comparte con Swartz y Tishman. Sus enunciados se emplearon para orientar el diseño del encargo. De esta forma, según Kolb, para que exista un aprendizaje eficaz, debe darse un proceso que incluye a lo menos cuatro fases, las cuales cruzamos con nuestros contenidos y logros de aprendizaje esperados. La propuesta que determinó el encargo, consintió en las siguientes:

1. Observar. Desde el espacio de confinamiento, extendemos la mirada hacia los horizontes y sus escalas de aproximación, de lo mediato, inmediato y lejano, siguiendo la propuesta de trabajo de Fuentes Marcel (comunicación verbal), atendiendo a los referentes naturales y culturales, promoviendo una experiencia sensible, concreta, crítica y creativa del entorno. Incorporando la experiencia de vida como aprendizaje previo y soporte, para uno nuevo.
2. Encontrar. Experiencia reflexiva dirigida a escoger e identificar el paisaje a intervenir. Reflexionando sobre lo observado, incorporando la experiencia vida y reconociendo territorios como construcciones sociales e históricas, donde se reconoce una historia de vida compartida, con sus referentes espaciales e identitarios, estableciendo conexiones, desde un pensamiento relacional, que permite responder la pregunta e identificar el paisaje encontrado.
3. Significar. Experimentación conceptual que viene del latín «*significāre*»; de «*signum*» signo y del sufijo «*ficar*» del latín «*ficāre*» de la raíz de «*facēre*» que significa hacer, convertir en o producir un signo. Mediante la reflexión, extraemos, inferimos y argumentamos un proceso de significación del paisaje encontrado, respondiendo a la pregunta del porqué lo escogimos. La pregunta va por aquel trasfondo que buscaban las vanguardias dadaístas de principios del siglo XX. De aquella estética del significado de Arthur Danto en su transfiguración del lugar. Una fase donde generamos conclusiones, a modo de fundamentos, aplicables al contexto de la fase siguiente, de carácter propositiva donde se pide intervenir.
4. Consagrar. Experimentación activa, espacial y propositiva. Un altar se consagra con un peldaño o escalón, que alude ascender a la presencia de la divinidad celestial. La propuesta busca instalar una forma de pensar, desde el espacio y espacialidad, del paisaje y territorios, colocando en práctica un proceso que se inicia con la observación y culmina con la intervención, probando su validez, orientación y guía para resolver nuevos problemas que tengan alguna relación con la experiencia observada.

Como todo proceso de carácter iterativo, volver atrás para volver a completar el proceso, reiniciar para reflexionar sobre lo logrado, entrega las bases de una forma de pensar que permite iniciar una nueva experiencia. El ciclo no es cerrado.

3. El Paisaje encontrado

Las propuestas de los estudiantes, debían responder a tres fases de interrogación, reflexión y de intervención. Interrogantes que buscaban respuestas a aspectos esenciales del ejercicio y experiencia lograda, en cada uno de sus niveles, ya sea enfocada en la instalación o trayectoria de competencias y logros de aprendizaje, y nivel de dominios de desempeños en su trayectoria inicial. Competencias, genéricas o transversales, enfocadas en el desarrollo de habilidades de comunicación y argumentación, y específicas o profesionales, encaminadas hacia las habilidades y capacidades de observación, del orden y sentido del espacio, e intervención en el espacio, resguardando las condiciones ambientales y culturales, e integrando los ODS. La selección de trabajos de los estudiantes, atendiendo a las condiciones editoriales de limitaciones en la extensión e identidad territorial, intenta entregar un panorama general de las propuestas y resultados obtenidos, destacando una intervención que remite a los logros y objetivos propuestos, salvando las consideraciones de contexto, del aislamiento y limitación de los entornos a intervenir, que se presentaban como un obstáculo a los fines pedagógicos.

Las propuestas corresponden al trabajo de dos generaciones del ciclo inicial de la carrera de Arquitectura, 2020 y 2021, con una breve caracterización asociada a grupos de entre 30 a 35 estudiantes por generación y con una edad cercana a los 20 años. Para el desarrollo del encargo se trabajó mediante plataforma virtual, docencia confinada, durante aproximadamente una semana. El día lunes se entrega y explica el encargo, a media semana se corrigen los avances y atienden consultas mediante tutorías remotas, y durante los días jueves y/o viernes, se exponen y evalúan los resultados.

La propuesta que se expone corresponde al trabajo de Daniela, omitiendo una mayor identificación con fines del escrito, y acorde con lo solicitado en el Encargo, adjunta una narrativa donde expone el proceso seguido, desde la observación, significación y consagración. El detalle es el siguiente, entre paréntesis () lo que se agrega al texto:

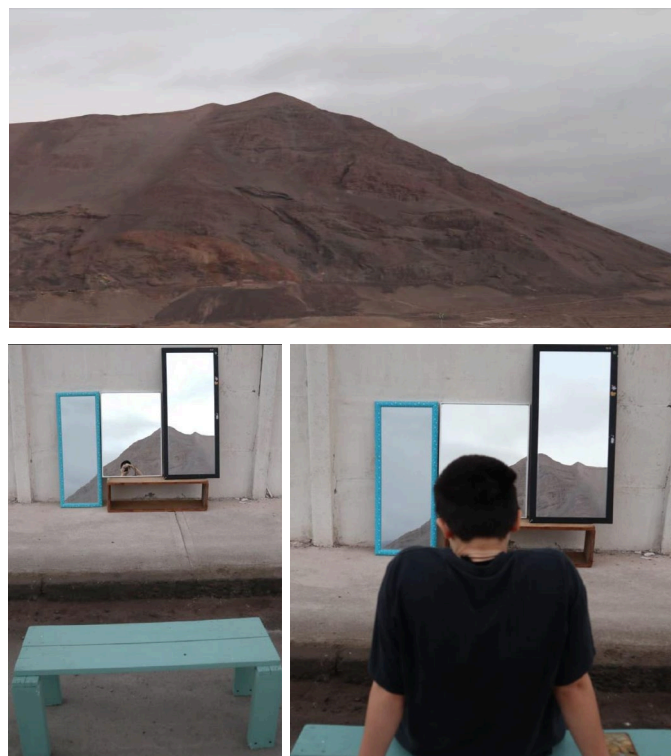


Fig. 5 Encargo Paisaje Encontrado. Tres etapas (de) un mismo cerro. Fuente: Portafolio Estudiante (2020)

Tres etapas (de) un mismo cerro

“Encontrar el cerro, bueno siempre ha estado ahí, pero con esta intervención quiero apropiarlo y mostrar lo que significa para mí. El cerro (X) es el que tomo hoy como mío, para mostrárselos a todos con los ojos del crecimiento, el avanzar y el no olvidar. Lo escogí como objeto (encontrado), porque él es, al cual siempre he mirado, cuando necesito distraerme, cuando busco con una mirada perdida una señal de inspiración.

Crecí en una envolvente de arena e imponentes figuras. Crecer es cambiar, evolucionar, conocer nuevos lugares, nuevos paisajes, nuevos espacios; pero, no olvidar los cuales son tu hogar. Tres etapas de la vida, niñez, adolescencia y adultez, reflejadas de distinta forma, pero siempre con algo en común.

Consagrar el cerro, lo hice a través de tres espejos, cada uno significa una etapa diferente de la vida, representan el ir creciendo. Cuando uno se sienta en la banca, que coloque (frente a los espejos), pude ver un mismo cerro, la figura completa, en tres diferentes reflejos.”

Los resultados obtenidos, siguiendo la rúbrica de evaluación en la instalación de competencias y logros de aprendizaje, repiten la tradicional campana de Gauss, la de un gran grupo que logra desempeños parciales, con menos y mejores resultados de aprendizaje logrados ubicados en los extremos. Destacando, como se trata de estrategias de aprendizajes centradas en los procesos, la evaluación de desempeños requiere de un proceso de seguimiento y evaluación continua a través del tiempo, además, que deberá permitir e incorporar evaluaciones meta cognitivas, dirigidas al desarrollo de las capacidades de “aprender a aprender”.

4. Conclusiones

La propuesta de pedagogías experimentales en ambientes confinados, como proceso de sistematización de estrategias didácticas aplicadas, se planteó con el propósito de innovar en estrategias acorde con el contexto de confinamiento sanitario. Los resultados, como aportaciones destacadas, permitieron llevar a la práctica un “aprendizaje experimental” en un “espacio de aprendizaje”, que combinó lo virtual con la experiencia de vida de cada estudiante en su espacio cotidiano de confinamiento. Analizar los resultados de la docencia remota, incorporando tareas colaborativas, complementadas con actividades de seguimiento individual, llevó a levantar una visión crítica del rol del espacio virtual de aprendizaje, asociado al problema de las nuevas mediaciones tecnológicas, y vinculada a una reflexión más profunda sobre la condición de emergencia de la educación a distancia propuesta por Hodges (2020).

Innovar en ambiente de aprendizaje confinados, en la burbuja socio-espacial, debe considerar una evaluación de las condiciones socio culturales, propias del entorno de cada estudiante, un aspecto que en la presencialidad se lograba equilibrar entregando recursos y actividades equitativas orientadas al aprendizaje. Sin embargo, dadas las condiciones de continuidad de la emergencia sanitaria, una buena elección de los ambientes de aprendizaje traerá como resultado impulsar la creatividad mediante la participación en problemáticas que se puedan encontrar en el entorno donde se desenvuelven los estudiantes. Una oportunidad que se presenta al extender los escenarios de innovación. Un proceso que debe ir asociado a nuevas estrategias de entornos de Innovación, los que puedan generar cambios significativos en las prácticas y experiencias de aprendizaje de los estudiantes, ya que resulta urgente generar cambios pedagógicos.

Esta investigación exploró en el desarrollo de estrategias de innovación incorporando activaciones desde el Arte Conceptual, destinadas a fructificar en nuevos espacios para un aprendizaje efectivo. Se empleó una combinación metodológica que integró estrategias y escenarios de sensibilización, aprendizaje basado en problemas, y estrategias para impulsar la reflexión y el pensamiento autónomo. Los resultados obtenidos han sido satisfactorios y recibidos con interés por parte de los estudiantes, quienes han evidenciado una disposición por avanzar en sus procesos de aprendizaje, fomentando la participación y curiosidad por alcances interdisciplinarios de la arquitectura. Sin embargo, la estrategia de evaluación de procesos debe considerar diversas etapas para evaluar los logros alcanzados y levantar indicadores desde una visión integral, incorporando a estudiantes como profesores.

5. Agradecimientos

A estudiantes y profesores del primer ciclo de la carrera de Arquitectura, por sus motivaciones y compromisos por participar de esta iniciativa. Un agradecimiento especial a Daniela por su sensibilidad que motiva a continuar en el camino de la docencia. A los y las colegas, Carmen, Manuel, Esteban y Álvaro por su disposición e invitación a participar de las actividades del taller de primer ciclo. A María Isabel por su amistad y aportes al trabajo de taller.

6. Bibliografía

- AQUILAR ALEJANDRE, M. (2020). La Plataforma de Anna y Lawrence Halprin, Un Suelo para el Nacimiento de la Danza Contemporánea. Revista *Proyecto Progreso Arquitectura*, N°23. Editorial Universidad de Sevilla.
- AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; y HANESIAN, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. TRILLAS México.
- CARRASCO, M. (2013). De la estética de la forma a la estética del significado. Sobre el giro estético de A. Danto. *Revista de Filosofía*, 38(1) Murcia. España.
- CRiado-BOADO, F. (1989). Megalitos, espacio, pensamiento. *Trabajos de Prehistoria*, 46: 75-98.
- DANTO, A. (2002). (Primera Edición 1981). *La Transfiguración del lugar común*. Ediciones Paidós. Barcelona.
- DANTO, A. (2005). *El abuso de la Belleza*, Barcelona, Paidós.
- KRAUSS, R. (1979). *La escultura en el campo expandido*. Editorial Paidós, Barcelona.
- MADERUELO, J. (2009). *Paisaje e Historia*. Madrid: Ed. Abada
- MASEY, D. (2005). *For Space*. SAGEY Publications Ltd. London.
- MILLAN PASCUAL, R, et al. (2021). Materialidades, espacio, pensamiento: arqueología de la cognición visual. *Trabajos de Prehistoria* 78, N.o 1, enero-junio 2021, pp. 7-25, ISSN: 0082-5638. <<https://doi.org/10.3989/tp.2021.12262>>
- MUÑOZ GUTIERREZ, C. (2010). La Metafísica del Espacio. En encuentro de Heidegger con Chillida. *Revista de Filosofía*. A Parte Rei /0. Julio 2010.
- NOGUÉ i FONT, J. (1985 A). Un mètode de treball humanista. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 6, 1985. Barcelona. Catalunya.
- NOGUÉ i FONT, J. (1985 B). Geografía humanista y paisaje. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, N°5, pp. 93-107. Madrid.

NOGUÉ i FONT, J. (1984). Géographie humaniste et paysage. Une lecture humaniste du paysage de la Garrotxa. Tesis Doctoral Universidad Autónoma de Barcelona. Catalunya.

LAGOS, R. (2012). El concepto del campo expandido. *Revista Generación Abierta*. Nro. 63.

SALDAÑA PARIS, D. (2006). Gordon Matta-Clark: Los edificios son para comer. Consultado: Septiembre 2021. En: <https://www.letraslibres.com/mexico-espana/gordon-matta-clark-los-edificios-son-comer>

SIMEOFORIDIS, Y. (2001). Notas Para una Historia Cultural entre la Incertidumbre y la Condicion Urbana Contemporánea. Mutaciones. Ediciones Arc En Reve Centre D'architecture.

SOJA, E. (2008). Postmetropolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones. Edición Traficantes de Sueños

SWARTZ, R., et al. (2013). El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Madrid: SM

TISHMAN, S.; PERKINS, D.; y JAY, E. (1994). Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento. Buenos Aires: Aique.

TURRI, E. (1998). *Il paesaggio comme teatro. Dal territorio vissuto al territorio rapresentato*. Editorial Marsilio. Venezia. Italia.

VÁSQUEZ ROCCA, A. (2021). Joseph Beuys: de la antropología al concepto ampliado de arte. Consultado septiembre. En: <http://philosophyreview.blogspot.com/2008/08/joseph-beuys-de-la-antropologa-al.html>

WATSUJI, T. (2006). Antropología del Paisaje. Climas, culturas y religiones. Ediciones Sígueme S. A. U. Salamanca.

YOUNG, F.; TUCKWELL, D.; y CLEVELAND, B. (2021). Actualising the affordances of innovative learning environments through co-creating practice change with teachers. *Aust. Educ. Res.* <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00447-7>