

JIDA'19

VII JORNADAS
SOBRE INNOVACIÓN DOCENTE
EN ARQUITECTURA

WORKSHOP ON EDUCATIONAL INNOVATION
IN ARCHITECTURE JIDA'19

JORNADES SOBRE INNOVACIÓ
DOCENT EN ARQUITECTURA JIDA'19

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE MADRID
14 Y 15 DE NOVIEMBRE DE 2019



UNIVERSITAT POLITÈCNICA
DE CATALUNYA
BARCELONATECH

GILDA

GRUP PER A LA INNOVACIÓ
I LA LOGÍSTICA DOCENT
EN ARQUITECTURA

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

Joan Moreno, Judit Taberna, Jordi Franquesa

Edita

Iniciativa Digital Politècnica Oficina de Publicacions Acadèmiques Digitals de la UPC

ISBN 978-84-9880-797-4 (IDP, UPC)

eISSN 2462-571X

D.L. B 9090-2014

© de los textos y las imágenes: los autores

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

Comité Organizador JIDA'19

Dirección, coordinación 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

Jordi Franquesa (coordinador GILDA)

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

Antonio Juárez Chicote

Dr. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Sergio De Miguel García

Dr. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Joan Moreno Sanz (GILDA)

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

Jesús Ulargui

Dr. Arquitecto, Subdir. Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Judit Taberna (GILDA)

Arquitecta, Departamento de Representación Arquitectónica, ETSAB-UPC

Comité Científico JIDA'19

Luisa Alarcón González

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, ETSAB-UPC

Atxu Amann Alcocer

Dra. Arquitecta, Departamento de Ideación Gráfica, ETSAM-UPM

Irma Arribas Pérez

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

Iñaki Bergera

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-Universidad de Zaragoza

Jaume Blancafort

Dr. Arquitecto, Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAB-UPC

Enrique M. Blanco-Lorenzo

Dr. Arquitecto, Dpto. de Proyectos Arquitectónicos, Urbanismo y Composición, Universidad de A Coruña

Belén Butragueño Díaz-Guerra

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Ivan Cabrera i Fausto

Dr. Arq., Dpto. de Mecánica de los Medios Continuos y Teoría de Estructuras, ETSAB-UPC

Nuria Castilla Cabanes

Dra. Arquitecta, Departamento de Construcciones arquitectónicas, ETSAB-UPC

Rodrigo Carbajal-Ballell

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

Valentina Cristini

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

Begoña de Abajo

Arquitecta, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Eduardo Delgado Orusco

Dr. Arquitecto, Proyectos Arquitectónicos, EINA-UNIZAR

Carmen Díez Medina

Dra. Arquitecta, Composición, EINA-UNIZAR

Déborra Domingo Calabuig

Dra. Arquitecta, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSA-UPV

Enrique Espinosa

Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAM-UPM

Maria Pia Fontana

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

Arturo Frediani Sarfati

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

Pilar Garcia Almirall

Dra. Arquitecta, Tecnología, ETSAB-UPC

Pedro García Martínez

Dr. Arquitecto, Departamento de Arquitectura y Tecnología de Edificación, ETSAE-UP Cartagena

Mariona Genís Vinyals

Dra. Arquitecta, BAU Centro Universitario del Diseño de Barcelona

María González

Arquitecta, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Arianna Guardiola Víllora

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

Laura Lizondo Sevilla

Dra. Arquitecta, Proyectos Arquitectónicos, 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, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Magda Mària Serrano

Dra. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSAV-UPC

Cristina Marieta Gorriti

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

Marta Masdés Bernat

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

Camilla Mileto

Dra. Arquitecta, Composición arquitectónica, ETSA-UPV

Javier Monclús Fraga

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

Marta Muñoz

Arquitecta, Arquitectura, Moda y Diseño, ETSAM-UPM

David Navarro Moreno

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

Luz Paz Agras

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

Melisa Pessoa Marcilla

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

Jorge Ramos Jular

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

Amadeo Ramos Carranza

Dr. Arquitecto, Departamento de Proyectos Arquitectónicos, ETSA-US

Javier Francisco Raposo Grau

Dr. Arquitecto, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Ernest Redondo Dominguez

Dr. Arquitecto, Representación arquitectónica, ETSAB-UPC

Patricia Reus

Dra. Arquitecta, Departamento de Arquitectura y Tecnología de la Edificación, ETSAE-UP Cartagena

Antonio S. Río Vázquez

Dr. Arquitecto, Composición arquitectónica, ETSAC-UdC

Jaume Roset Calzada

Dr. Físico, Departamento de Física Aplicada, ETSAB-UPC

Patricia Sabín Díaz

Dra. Arquitecta, Dpto. de Construcciones y Estructuras Arquitectónicas, Civiles y Aeronáuticas, Universidad de A Coruña

Inés Sánchez de Madariaga

Dra. Arquitecta, Urbanismo y ordenación del territorio, ETSAM-UPM

Mara Sánchez Llorens

Dra. Arquitecta, Ideación Gráfica Arquitectónica, ETSAM-UPM

Carla Sentieri Omarrementeria

Dra. Arquitecta, Departamento de 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, Departamento de Construcción y Tecnología arquitectónicas, ETSAM-UPM

José Vela Castillo

Dr. Arquitecto, IE School of Architecture and Design, IE University, Segovia

Fernando Vegas López-Manzanares

Dr. Arquitecto, Composición arquitectónica, ETSA-UPV

Ferran Ventura Blanch

Dr. Arquitecto, Arte y Arquitectura, EAM-UMA

ÍNDICE

1. **Arquitectura ficción: pensamiento lateral para el diseño social del espacio. *Fictional Architecture: Lateral Thinking for Social Design of Space*.** Hernández-Falagán, David.
2. **Nuevas representaciones, Nuevas concepciones: “entender y hacer entender”.** **MBArch ETSAB. *New representations, New conceptions: “to understand and to make understood”*.** MBArch ETSAB. Zaragoza, Isabel; Esquinas-Dessy, Jesús.
3. **Diarios creativos: el dibujar como germen del aprendizaje productivo. *Creative diaries: drawing as the seed of productive learning*.** Salgado de la Rosa, María Asunción.
4. **La percepción en la revisión de proyectos arquitectónicos. *The perception in the review of architectural projects*.** Sánchez-Castro, Michelle Ignacio.
5. **Comportamiento térmico en edificios utilizando un Aprendizaje Basado en Problemas. *Thermal performance in buildings by using a Problem-Based Learning*.** Serrano-Jiménez, Antonio; Barrios-Padura, Ángela.
6. **Los talleres internacionales como sinergias generadoras de pensamiento complejo. *International workshops as complex thinking-generating synergies*.** Córdoba-Hernández, Rafael; Gómez-Giménez, Jose Manuel.
7. **Wikipedia como recurso para la alfabetización mediática arquitectónica. *Wikipedia as a resource for media architectural literacy*.** Santamarina-Macho, Carlos.
8. **Aprendiendo de Australia. El feminismo en la enseñanza y la práctica de la arquitectura. *Learning from Australia. Feminism in Architecture Education and Practice*.** Pérez-Moreno, Lucía C.; Amoroso, Serafina
9. **Aprendiendo a proyectar: entre el 1/2000 y el 1/20. *Learning to design: between 1/2000 and 1/20*.** Riewe, Roger, Ros-Ballesteros, Jordi; Vidal, Marisol; Linares de la Torre, Oscar.
10. **El mapa y el territorio. Cartografías prospectivas para una enseñanza flexible y transversal. *The map and the territory. Prospective cartographies for flexible and transversal teaching*.** Bambó-Naya, Raimundo; Sancho-Mir, Miguel; Ezquerra, Isabel.
11. **Regletas urbanas. Moldear las estructuras del orden abierto. *Urban Blocks. Moulding open-order structures*.** Rodríguez-Pasamontes, Jesús; Temes-Córdovez, Rafael.

12. **Mediación entre diseño y sociedad: aprendizaje y servicio en Producto Fresco 2019.** *Mediation between design and society: service-learning in Producto Fresco 2019.* Cánovas-Alcaraz, Andrés; Feliz-Ricoy, Sálvora; Martín-Taibo, Leonor.
13. **Learn 2 teach, teach 2 learn. Aprendizaje-Servicio e intercambio de roles en Arquitectura.** *Learn 2 teach, teach 2 learn. Service-Learning and change in roles in Architecture.* Carcelén-González, Ricardo; García-Martín, Fernando Miguel.
14. **Sistemas universitarios: ¿Soporte o corsé para la enseñanza de la arquitectura?** *University Systems: Support or corset to the architecture education?* Fuentealba-Quilodrán, Jessica; Barrientos-Díaz, Macarena; Goycoolea Prado, Roberto; Araneda-Gutiérrez, Claudio.
15. **Los límites de la ciudad y el rol del arquitecto.** *City Limits and the Architect's Role.* Esguevillas, Daniel; García Triviño, Francisco; Psegiannaki, Katerina.
16. **En busca del cuestionario necesario para el estudio de la didáctica de la arquitectura.** *Looking for the necessary questionnaire for the study of architecture didactics.* Santalla-Blanco, Luis Manuel.
17. **Métodos docentes en la Era Digital: sistemas de respuesta inmediata en clase de urbanismo.** *Teaching methods in the Digital Age: student response systems in an urbanism course.* Ruiz-Apilánez, Borja.
18. **Proyectar deprisa, proyectar despacio. Talleres de aprendizaje transversal.** *Fast architecture, show architecture. Learning through cross curricular workshops.* Cabrero-Olmos, Raquel.
19. **Función y forma en matemáticas.** *Form and function in Mathematics.* Rivera, Rafaela; Trujillo, Macarena.
20. **Collage digital y TICs, nuevas herramientas para la Historia y Teoría de la Arquitectura.** *Digital Collage and ITCs, new tools for History and Theory of Architecture.* García-Rubio, Rubén; Cornaro, Anna.
21. **La formación en proyectos arquitectónicos del profesorado internacional. La experiencia de Form.** *The International professor's formation at architectural design. The Form experience.* Martínez-Marcos, Amaya; Rovira-Llobera, Teresa.
22. **Proyectos 1: Estrategias proyectuales y diseño de mobiliario para el concurso Solar Decathlon.** *Projects 1: Project strategies and furniture design for Solar Decathlon competition.* Carbajal-Ballell, Rodrigo; Rodrigues-de-Oliveira, Silvana.

23. **Aprendiendo construcción mediante retos: despertando conciencias, construyendo intuiciones. *Learning construction through challenges: awakening consciences, building intuitions.*** Barrios-Padura, Ángela; Jiménez-Expósito, Rosa Ana; Serrano-Jiménez, Antonio José.
24. ***Transversality and Common Ground in Architecture, Design Thinking and Teaching Innovation.*** Sádaba-Fernández, Juan.
25. **Metodología: “Aprender haciendo”, aplicada al área de Construcciones Arquitectónicas. *Methodology: “Learning by doing”, applied to the Architectural Constructions area.*** Muñoz-González, Carmen M.; Ruiz-Jaramillo, Jonathan; Alba-Dorado, María Isabel; Joyanes Díaz, María Dolores.
26. **Matrioska docente: un experimento pedagógico en MACA ETSAM. *Teaching Matriosk: a pedagogical experiment at MACA ETSAM.*** Coca-Leicher, José de; Mallo-Zurdo, María; Ruíz-Plaza, Ángela.
27. **¿Qué deberíamos enseñar? Reflexión en torno al Máster Habilitante en Arquitectura. *What should we teach? Reflection on the Professional Master of Architecture.*** Coll-López, Jaime.
28. ***Hybrid actions into the landscape: in between art and architecture.*** Lapayese, Concha; Arques, Francisco; De la O, Rodrigo.
29. **El Taller de Práctica: una oficina de arquitectura en el interior de la escuela. *The Practice Studio: an architecture office inside the school.*** Jara, Ana Eugenia; Pérez-de la Cruz, Elisa; Caralt, David.
30. **Héroes y Villanos. *Heroes and Villains.*** Ruíz-Plaza, Ángela; Martín-Taibo, Leonor.
31. **Las ciudades y la memoria. Mecanismos de experimentación plástica en paisajes patrimoniales. *Cities and memory. Mechanisms of plastic experimentation in heritage landscapes.*** Rodríguez-Fernández, Carlos; Fernández-Raga, Sagrario; Ramón-Cueto, Gemma.
32. ***Design Through Play: The Archispiel Experience.*** Elvira, Juan; Paez, Roger.
33. **Del lenguaje básico de las formas a la estética de la experiencia. *From basic language of forms to aesthetics of experience.*** Ríos-Vizcarra, Gonzalo; Coll-Pla, Sergio.
34. **Arquitectura y paisaje: un entorno para el aprendizaje transversal, creativo y estratégico. *Architecture and landscape: a cross-cutting, strategic, and creative learning environment.*** Latasa-Zaballos, Itxaro; Gainza-BarrencuA, Joseba.
35. **Re-antropizar el paisaje abandonado. *Re-anthropizing abandoned landscapes.*** Alonso-Rohner, Evelyn; Sosa Díaz- Saavedra, José Antonio.

36. **Mi taller es el barrio. *The Neighborhood is my Studio*.** Durán Calisto, Ana María; Van Sluys, Christine.
37. **Arquitectura en directo, Aprendizaje compartido. *Live architecture, shared learning*.** Pérez-Barreiro, Sara; Villalobos-Alonso, Daniel; López-del Río, Alberto.
38. **Boletín Projecta: herramienta, archivo y registro docente. *Projecta Bulletin: tool, archive and educational record*.** Domingo-Santos, Juan; García-Píriz, Tomás; Moreno-Álvarez, Carmen.
39. **La Plurisensorialidad en la Enseñanza de la Arquitectura. *The Plurisensoriality in the Teaching of Architecture*.** Guerrero-Pérez, Roberto Enrique; Molina-Burgos, Francisco Javier; Uribe-Valdés, Javiera Ignacia.
40. **Versiones Beta. El prototipado como herramienta de aprendizaje. *Beta versions. Prototyping as a learning tool*.** Soriano-Peláez, Federico; Colmenares-Vilata, Silvia; Gil-Lopesino, Eva; Castillo-Vinuesa, Eduardo.
41. **Enseñando a ser arquitecto/a. Iniciación al aprendizaje del proyecto arquitectónico. *Teaching to be an architect. Introduction to the architectural project learning*.** Alba-Dorado, María Isabel.
42. **Arquitectura y conflicto en Ahmedabad, India. Docencia más allá de los cuerpos normados. *Architecture and conflict in Ahmedabad, India. Teaching beyond normative bodies*.** Cano-Ciborro, Víctor.
43. **Agua y ciudadanía: Estrategia Didáctica para la formación en contextos de cambio climático. *Water and citizenship: didactic strategy for training in climate change scenarios*.** Chandia-Jaure, Rosa; Godoy-Donoso, Daniela.
44. **Las TIC como apoyo al desarrollo de pensamiento creativo en la docencia de la arquitectura. *ICT as support for the development of creative thinking in the teaching of architecture*.** Alba-Dorado, María Isabel; Muñoz-González, Carmen María; Joyanes-Díaz, María Dolores; Jiménez-Morales, Eduardo.
45. **Taller de Barrio. Prototipo de taller de oficio como caso de vínculo multidireccional con el medio. *Taller de Barrio. Prototype for a craft workshop as case of multidirectional academic outreach*.** Araneda-Gutiérrez, Claudio; Ascuí-Fernández, Hernán; Azócar-Ulloa, Ricardo; Catrón-Lazo, Carolina.
46. ***Building the City Now!: Towards a Pedagogy for Transdisciplinary Urban Design*.** Massip-Bosch, Enric; Sezneva, Olga.

47. **Dinámicas participativas y multidisciplinariedad en proyectos docentes de regeneración urbana. *Participatory dynamics and multidisciplinary in urban regeneration teaching projects.*** Portalés Mañanós, Ana; Sosa Espinosa, Asenet; Palomares Figueres, Maite.
48. **Taller de proyectos II: aprender haciendo a través del espacio de la experiencia. *Taller de proyectos II: learning by doing through experience space.*** Uribe-Lemarie, Natalia.
49. ***Experimentation, Prototyping and Digital Technologies towards 1:1 in architectural education.*** Dubor, Alexandre; Marengo, Mathilde; Ros-Fernández, Pablo.
50. **Aprender construcción analizando fotografías de edificios. *Learning Construction by Analyzing Photographs of Buildings.*** Fontàs-Serrat, Joan; Estebanell-Minguell, Meritxell.
51. **Microarquitecturas super abstractas. Jugando con tizas, pensando arquitectura con las manos. *Super abstract micro architectures. Playing with chalk, thinking arquitectura with hands.*** Alonso-García, Eusebio; Zelli, Flavia.
52. **Incorporación del blended learning al taller de proyectos arquitectónicos. *Incorporating blended learning to the architectural design-studio.*** Nicolau-Corbacho, Alberto; Verdú-Vázquez, Amparo; Gil-López, Tomás.
53. **El proyecto arquitectónico en paisajes patrimoniales: una experiencia de inmersión internacional. *Architectural project in heritage landscapes: an international immersion experience.*** Fernández-Raga, Sagrario; Rodríguez-Fernández, Carlos; Fernández-Villalobos, Nieves; Zelli, Flavia.
54. **Retrato hablado del pasado. Un documento social de Taller de Barrios. *Spoken portrait of the past. A Taller de Barrios social document.*** Sáez-Gutiérrez, Nicolás; Burdiles-Cisterna, Carmen Gloria; Lagos-Vergara, Rodrigo; Maureira-Ibarra, Luis Felipe.
55. **Las revistas de arquitectura. Una herramienta para la docencia en Historia de la Arquitectura. *The architecture magazines. A tool for teaching in Architecture History.*** Palomares Figueres, Maite; Iborra Bernad, Federico.
56. **El detalle constructivo como expresión multiescalar de la forma. *The constructive detail as a multi-scale expression of the form.*** Ortega Culaciati, Valentina.
57. **La historia de la arquitectura y la restauración en el siglo XXI: utilidad y reflexiones. *The History of Architecture and the Restoration in the 21st century: utility and reflections.*** La Spina, Vincenzina; Iborra Bernard, Federico.

58. **Aprendizaje activo en Urbanismo: aproximación global desde una formación local. *Active learning in Urbanism: global approach from a local learning.*** Soto Caro, Marcela; Barrientos Díaz, Macarena.
59. **UNI-Health, Programa Europeo de Innovación Educativa para la Salud Urbana. *UNI-Health, European Innovative Education Program for Urban Health.*** Pozo-Menéndez, Elisa; Gallego-Gamazo, Cristina; Román-López, Emilia; Higuera-García, Ester.
60. **Taller de Barrio. Innovación pedagógica a través de alianzas tripartitas. *Taller de Barrio. Pedagogical innovation through threefold alliances.*** Araneda-Gutiérrez, Claudio; Burdiles-Allende, Roberto; Reyes-Pérez, Soledad, Valassina-Simonetta, Flavio.
61. **El taller de arquitectura más allá del enfoque tradicional de Donald Schön. *The architecture studio beyond Donald Schön's traditional approach.*** Arentsen-Morales, Eric.
62. **La construcción del Centro Social de Cañada Real como medio de formación e integración. *The construction of Cañada Real Social Center as instrument for training and integration.*** Paz Núñez-Martí; Roberto Goycoolea-Prado.

Arquitectura y conflicto en Ahmedabad, India. Docencia más allá de los cuerpos normados

Architecture and conflict in Ahmedabad, India. Teaching beyond normative bodies

Cano-Ciborro, Víctor

Departamento Proyectos Arquitectónicos, ETSAM, UPM, España, vm.cano@alumnos.upm.es

Abstract

This paper makes visible a teaching method developed at CEPT University (Ahmedabad, India), throughout 16 weeks, in which our teaching team, and fifteen Indian students, analyzed, tested and proposed solutions in a territory -Bhadra Fort Precincts- whose conflict lies in the imposition of spatial forms unsuitable for the context. The rejection of these impositions -normative architectures and programs- creates unrecognised spatialities - rebellious architectures- led by subaltern bodies. These inhabitants, far from the norm, claim their identities through these singular constructions, which, close to survival and/or crime, are rejected and made invisible by competent designers and institutions. The first part will explain the teaching programme "Rebel Bodies Rebel Cities", the aim of which was to provide real solutions to these conflicts, and finally, to present two teaching experiences that addressed, with disparate results, the spatial conditions of the conflict: "DGEI", in Detroit, and "Harvard Project on the City", in Lagos.

Keywords: architectural design, urbanism and planning, service-learning, political activism, humanitarian architecture.

Resumen

Esta comunicación visibiliza un método docente desarrollado en CEPT University (Ahmedabad, India), durante 16 semanas, en la que nuestro equipo docente, y quince alumnos indios, analizaron, testaron y propusieron soluciones en un territorio –Bhadra Fort Precincts- cuyo conflicto radica en la imposición de formas espaciales impropias del contexto. El rechazo a dichas imposiciones –arquitecturas y programas normados- crea múltiples espacialidades no reconocidas –arquitecturas rebeldes- protagonizadas por cuerpos subalternos. Estos habitantes, alejados de la norma, reivindican sus identidades mediante dichas construcciones singulares, que cercanas a la supervivencia y/o el crimen, son rechazadas e invisibilizadas por los diseñadores e instituciones competentes. En la primera parte, se explicará el programa docente “Rebel Bodies Rebel Cities” cuyo objetivo es aportar soluciones reales a dichos conflictos, para finalmente, exponer dos experiencias docentes que abordaron, con dispares resultados, las condiciones espaciales del conflicto: “DGEI”, en Detroit, y “Harvard Project on the City”, en Lagos.

Palabras clave: proyectos arquitectónicos, urbanismo y ordenación, aprendizaje-servicio, activismo político, arquitectura humanitaria.

Introducción a la docencia en Ahmedabad, India

La experiencia docente *Rebel Bodies Rebel Cities* desarrollada de julio a diciembre de 2018 en Ahmedabad, India, nace gracias a la obtención de la *Teaching and Research Fellowship 2018* que anualmente convoca la CEPT University. El objetivo es atraer a profesores e investigadores internacionales interesados en permanecer un año académico en el prestigioso campus diseñado y fundado en 1962 por Balkrishna Doshi, premio Pritzker 2018. El programa, divide la labor del profesor extranjero en dos cuatrimestres: el primero, cuenta con la adaptación como principal objetivo, compartiendo docencia con otros profesores y asistentes locales; y el segundo, promueve la independencia, dotando de total responsabilidad al correspondiente *Fellow* para desarrollar a lo largo de 16 semanas un programa docente propio, acorde a sus intereses, y bajo el formato de *Vertical Studio*.

En este contexto, y tras la aceptación del contrato, el 2 de enero de 2018 comencé mis clases presenciales en CEPT University dentro del equipo docente de *Foundation Studio*¹, el cual se encargaba de los 40 estudiantes de primer año del Bachelor of Urban Design². La temática en este segundo cuatrimestre –el primero para mí– giraba sobre el concepto de Utopía³ en el distrito de Kochrab, en la ciudad de Ahmedabad. Las 16 semanas del curso se organizaron en dos módulos de 8+8 semanas.

La primera parte fue realmente interesante, ya que se desplegó un trabajo, tan etnográfico como espacial, capaz de mostrar la situación del territorio en un rango que iba desde verificar la existencia o carestía de infraestructuras, hasta el análisis de los particulares modos de apropiación espacial de las diferentes castas y religiones. Por el contrario, la segunda perdió intensidad, ya que se focalizó en la implementación de soluciones utópicas a las demandas existentes, alejando al estudiante de la tensión que había establecido con el problema de lo real.

Este primer cuatrimestre, a través de las experiencias diarias en el aula y de las vivencias fuera de ella, fue clave para delinear una propuesta⁴ que abordarse –en contraposición a la utopía experimentada– las cuestiones realmente pertinentes de la ciudad. ¿Y dónde buscar esa pertinencia? En las realidades cotidianas de un territorio donde lo mundano resulta extremo.

Así, ‘Rebel Bodies Rebel Cities’ comenzaba a gestarse –junto con mi colega india Mansi Shah⁵– bajo una mirada sensible a las realidades tan difíciles de enumerar, como imposibles de

¹ Equipo formado por tres profesoras de origen indio: Mansi Shan, Purvi Bhatt, y Shweta Ranpura (semipresencial en la segunda parte del cuatrimestre), una de origen iraní: Mehrnaz Amiraslani, y dos profesores asistentes indios: Maulik Chauhan y Sanchana Sathyanarayanan.

² El programa de Bachelor of Urban Design fue inaugurado en CEPT University en 2016 y hasta la fecha es el único en el país. Dicho programa está bajo la dirección de la profesora Melissa Smith, a la cual se le agradece su total defensa y confianza con todo lo promovido en CEPT University durante mi estancia.

³ Este tema fue decidido como temática en el primer año del Bachelor, en 2016, y se repitió en 2017, no habiendo participado mi persona en la pertinencia del mismo. Desde 2018 la estructura cambió y ya no se trata dicho tema con los alumnos de primer curso.

⁴ En CEPT University existe el *Teaching and Learning Centre* que evalúa las propuestas académicas que los tutores desarrollaran en el cuatrimestre siguiente, por lo que la preparación de nuestro estudio comenzó en marzo de 2018. En dicha evaluación, los profesores han de establecer un minucioso calendario con los objetivos, método, resultados académicos, y aprendizaje adquirido por el alumno. Dicho syllabus se presenta de manera escrita y oral –a modo de defensa– ante la comisión evaluadora.

⁵ Mansi Shah es una profesora india de CEPT University que co-dirigió conmigo la experiencia docente *Rebel Bodies Rebel Cities* y cuya relevancia es vital desde el origen del programa docente. Si bien es verdad que al lanzamiento del *Vertical Studio* ya llevaba viviendo medio año en Ahmedabad, la inabordable complejidad del territorio siempre haría que mi visión fuese sesgada. No iba a dejar de ser un extranjero, sí, con gran entusiasmo, pero con ideas e intuiciones, que, como hombre blanco y europeo, podrían estar parcialmente descontextualizadas en una ciudad conservadora de la India tradicional.

controlar, que se establecían bajo la forma de conflicto. El conflicto como forma urbana. Y la rebeldía como única manera de habitarlo.

1. Rebel Bodies Rebel Cities

El 20 de julio de 2018 comenzó el Monsoon Semester en CEPT University.⁶ Todos los estudiantes del Bachelor of Urban Design, y los profesores responsables de los estudios, se reúnen para mostrar durante 10 minutos sus propuestas, evento tras el cual los alumnos deliberan y deciden dónde matricularse.

El título de nuestro estudio “Rebel Bodies Rebel Cities” (RBRC)- nacía de la pregunta que se hacía Albert Camus al comienzo de su libro *Hombre Rebelde*, y cuya respuesta era exactamente lo que estábamos observando en cada rincón de la ciudad: “¿Qué es un hombre rebelde? Un hombre que dice no. Pero negar no es renunciar: es también un hombre que dice sí desde su primer movimiento”



Fig. 1 Cartel de presentación del Vertical Studio “Rebel Bodies Rebel Cities 2018”. Fuente propia

Así, se propone una visión a través de esos habitantes que decían no a lo normado, entendiendo que la negativa no implicaba una apatía, sino una resistencia que se identificaba como acción rebelde originaria de un conflicto. La ciudad se comenzaba definir a por sus conflictos, y el conflicto pasa a ser la forma urbana más relevante.

⁶ Las semanas previas al comienzo del curso se realizó un importante trabajo de campo en la zona de actuación: Bhadra Plaza, ya que es ciertamente difícil encontrar documentación tanto gráfica como digitalizada, y de existir, es poco fiable debido al constante cambio al que se ve sometido el lugar cada día.

RBRC es sensible a las resistencias cotidianas; tanto a las invisibles, como a las invisibilizadas por las instituciones competentes –políticos, arquitectos, fuerzas del orden, jueces...-, que son llevadas a cabo por ciudadanos rebeldes. Rebeldes, que, fieles a sus aspiraciones personales, crean territorios tan volátiles como conflictivos en un hacer que va más allá de los manidos dualismos formal/informal, público/privado, objeto/sujeto. Estos territorios escapan de una posible domesticación, pero necesitan ser repensados desde posiciones sensibles, empáticas y rigurosas que van más allá de la norma y de lo normal. Y será en uno de estos territorios, Bhadra Fort Precincts -en el que las fuerzas locales no cesan de crear acciones y espacios imprevisibles, bajo la mirada de diversos aparatos de control- donde nos posicionaremos para reconocer, leer, y descifrar gráficamente⁷, las acciones rebeldes, con el objetivo último de diseñar los procesos y espacialidades demandadas por sus habitantes.

Con estas intenciones, RBRC comenzaba un curso de 16 semanas con 15 estudiantes indios (50% originarios de Ahmedabad, o del estado del que forma parte –Gujarat-, y 50% del resto de la India) pertenecientes al segundo y tercer año del Bachelor of Urban Design.

1.1. El lugar del conflicto o el conflicto como lugar: Bhadra Fort Precincts

El lugar elegido para desarrollar el curso fue la zona más antigua –y conflictiva- de la ciudad de Ahmedabad, el conocido como Bhadra Fort Precincts, que cuenta con la Bhadra Plaza⁸ como centro y origen del eje patrimonial de la ciudad.

El interés en dicha zona surge del conflicto latente que existe en Bhadra y que se originó tras la reforma de la plaza en 2014. El objetivo era la peatonalización y ordenamiento del comercio –y los *ilegalismos*⁹- que colmataban el territorio. El proyecto es firmado por el premio Pritzker 2018 - Balkrishna Doshi- el cual se inspiró en la Plaza de San Marco en Venecia¹⁰. Sin embargo, a las pocas semanas de su reapertura, Bhadra fue colonizada por vendedores callejeros y otros habitantes subalternos que devolvieron la plaza a su estado previo: un mercado caótico para el visitante externo, pero auto-regulado y con un orden genuino para sus habitantes. Se demostró que Bhadra no es San Marco. Ni Venecia es Ahmedabad. San Marco se concibió para ser activada desde la admiración, Bhadra para ser activada mediante la ocupación. El gobierno local (Ahmedabad Municipal Corporation) intenta hacer respetar un espacio que se diseñó para la contemplación y el turismo patrimonial -desde 2017 la ciudad antigua de Ahmedabad es patrimonio de la humanidad por la UNESCO¹¹- pero cuyos habitantes no respetan por

⁷ Uno de los grandes retos del curso era introducir a los alumnos en la representación a través de programas informáticos. Cerca del 50% de los alumnos no sabían el uso de ningún programa de diseño vectorial, y el 50% restante tenía un conocimiento básico del mismo. Se impartieron tutoriales tanto grupales como individualizados de AutoCAD 2D y 3D, Rhinoceros y SketchUp.

⁸ Bhadra Plaza se halla en Bhadra Fort Precinct, una ciudad amurallada fundada por el sultán Ahmed Shah en el año 1411 y que es el origen histórico de la actual ciudad.

⁹ Se utiliza el término ilegalismos en referencia a Michel Foucault, que los define como aquellas prácticas que, siendo aparentemente ilegales, no se condenan para evitar el incremento de conflictos.

¹⁰ Doshi busca hacer de Bhadra Plaza una plaza similar a San Marco en Venecia. El principal problema radicó en la imposibilidad de trasladar una plaza cuyo contexto es puramente turístico, a uno donde el contexto es el de la supervivencia diaria. Véase el video donde cita dicha idea: <https://vimeo.com/164689319/959e9db031>

¹¹ Bhadra Fort Precincts cuenta con obras de un gran valor arquitectónico y urbano que le llevaron a ser la primera ciudad antigua de la India que consigue tal reconocimiento por la UNESCO. Entre los monumentos más destacados que fueron susceptible de estudio por RBRC estarán: Bhadra Fort (fuerte que da comienzo a la plaza, construido en 1411), Teen Darwaza (puerta de tres arcos que daba acceso a la ciudad antigua, de 1415), "Jama Masjid" mezquita de 1424, o las tumbas también del Siglo XV conocidas como "King's tomb" and "Queen's tomb".

desestimar las tácticas, variables y vivencias de sus ocupantes permanentes. La cruda supervivencia no habita la misma dimensión que el esplendor de la historia.

Si definimos el conflicto tal y como lo hace el antropólogo John Holston: *“collisions of multiple and often contradictory claims, identities, and differences that both shape and are shaped by the commitments residents make to the city as their political community of belonging in their daily lives”* (Holston, 2012), Bhadra lo ejemplifica a la perfección.



Fig. 2. Posición de Ahmedabad en el estado de Gujarat, India (izquierda); Posición de la Old Walled City dentro de Ahmedabad (centro); Plano de Bhadra Fort Precincts señalando el eje monumental (derecha). Fuente propia



Fig. 3. Plano del eje monumental de Bhadra Fort Precincts donde se indican los lugares en el que los estudiantes desarrollaron sus proyectos. A la izquierda la zona conocida como Bhadra Plaza, con Karanj Baug en el centro, y a la derecha la zona de la mezquita y de las tumbas reales. Fuente propia



Fig. 4. Vista de Bhadra Plaza desde Bhadra Fort en la que se muestra la mirada de formas de ocupación. Fuente: Khushali Haji. 11 noviembre 2018

1.2. Método del curso: 3 módulos

El curso se despliega en torno a dos premisas correlativas: entender el contexto sin generalidades y a través de singularidades con la mayor de las astucias, para implementar un

diseño sensible a las particularidades de unos habitantes que vinculan el diseño existente al desarraigo y/o expulsión sobre un territorio que sienten como propio.

Para la formalización de dichas intenciones, se establece un método docente con tres módulos bien definidos:

Narraciones Cartográficas. 4 semanas. Cada estudiante selecciona uno de los múltiples conflictos y lo hace visible gráficamente. La cartografía se torna herramienta etnográfica¹² capaz de representar los cuerpos, espacialidades y dinámicas cotidianas de estos grupos disidentes superando los dualismos: formal/informal, legal/ilegal, o público/privado, inútiles para Bhadra.

Performances. 2 semanas. Se testean las posibles soluciones pensadas por los estudiantes en el propio lugar para tomar consciencia de la complejidad del diseño en estos contextos. Este acercamiento busca evitar diseños utópicos y superficiales que aportan goce estético tanto al diseñador como al admirador, pero que son inútiles para sus habitantes.

Diseño sensible al conflicto. 10 semanas. Cada alumno otorga una forma y/o proceso específico capaz de reconocer y ayudar a la resolución del problema. El estudiante entiende que su rol, su más allá de diseñar una forma, es también pensar un proceso material – constructivo- en torno a: ¿qué es pertinente hacer aquí?, ¿por qué lo es?, y ¿a quién o a qué favorece y afecta mi diseño?

1.2.1. Narraciones cartográficas

Esta primera parte de RBRC parte con un doble objetivo: identificar una acción rebelde –que habita el territorio más allá de lo normado- y visibilizarla gráficamente para poder entender las condiciones espaciales que la producen y que produce. Para ambas situaciones se requiere un acercamiento al lugar desde la dimensión sensible. Hacer una cartografía no es reproducir sólo lo visible, sino hacer visible lo invisible –que diría Paul Klee-. Y el reconocimiento de dichas invisibilidades se aleja de reproducir las formas para capturar las fuerzas (Deleuze, 2002). Fuerzas de relación y de resistencia son las que forman la acción rebelde.

Esta manera de representar se aleja del *Mapping* –representación del posicionamiento o movimiento- para ser *Narración Cartográfica* -concepto operativo capaz de hacer visible y entendible las espacialidades de una acción rebelde-. Esto supone un gran reto ya que se trata de ir más allá de lo estable, lo físico, lo objetual; para capturar lo inestable, lo afectivo o lo inmaterial (las fuerzas).

Nuevas soluciones requieren nuevos enfoques. Enfoques donde ninguna línea es inocente, y donde todas las líneas superan su obvio significado. La línea más negra y gruesa de un dibujo puede ya no ser la sección de aquel monumento protegido por la UNESCO, sino el terrible hedor que siente un vendedor callejero cerca de un baño público. En la cartografía, las líneas de sección pueden ser líneas de sensación.

¹² La cartografía como herramienta etnográfica resulta de gran interés para el estudio RBRC. La poderosa vinculación entre ambas disciplinas pudo comprobar en el pabellón de Japón en la Bienal de Venecia de 2018. Japón, bajo el título *Architectural Ethnography*, reunió una serie de experiencias docentes que abordaban el conflicto y buscaban soluciones específicas acordes al contexto. Para ello, se proponían análisis de campo -cartografías etnográficas- que precisaban las espacialidades construidas por sus habitantes. Así lo apuntaba la curadora Momoyo Kaijima (Atelier Bow-Wow): “became interested in exploring a method of observing and drawing architecture and urban space from the viewpoint of the people who use it, rather than the architects and planners, who are involved in its construction”.

La producción cartográfica de los alumnos -15 Narraciones Cartográficas- se divide en cuatro grandes conjuntos atendiendo al tipo de acción y/o al lugar de las mismas:

1_Microeconomías temporales y emancipadoras de los vendedores callejeros. Se estudia la espacialidad del vendedor para entender el porqué de su posición y su rechazo a los lugares asignados desde la institución.



Fig. 5. Cartografía que refleja como las fuerzas del orden buscan desplazar a los vendedores callejeros de sus privilegiadas posiciones. Autora: Heenal Chavda, 2018

2_Cartografías domésticas del espacio público. Se visibilizan las condiciones espaciales, requisitos, y demandas infraestructurales de los *homeless*.

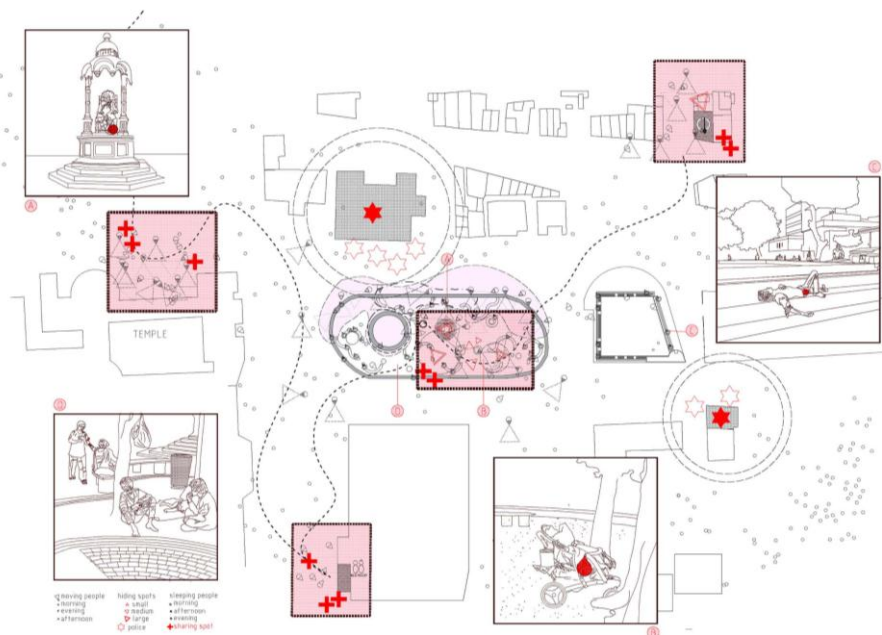


Fig. 6. Cartografía que muestra las espacialidades construidas por el grupo de homeless que habita Karanj Baug y que se dedica al consumo de drogas. Autor: Raghav Kohli, 2018

3_Apropiación de los monumentos patrimoniales como propiedad privada en Bhadra Plaza, King's y Queen's Tomb. Se espacializa el arraigo de ciertas familias a los monumentos que consideran como propios.



Fig. 7. Cartografía de la Queen's Tomb donde se muestran las relaciones domésticas de los habitantes –familias y niños- con el monumento. Autora: Haiya Dalal, 2018

4_Accesibilidad y habitabilidad de la plaza. Se efectúan cartografías para entender las posibles maneras de acceder y limitar el acceso a la plaza. A su vez, se evalúan los detalles materiales y constructivos que obstaculizan y promueven todo tipo de acciones subversivas en el día a día.



Fig. 8. Cartografías que muestran el acceso rodado al eje monumental (izquierda), y el tráfico rodado como generador de conflictos en Bhadra Plaza (derecha). Autor: George Verghese 2018

1.2.2. Performances

Tras analizar el territorio e identificar las acciones que serán susceptibles de vindicar, mejorar, o cuestionar a través del diseño, se introduce un breve, pero intenso módulo intermedio denominado *Performances*. La noción de *Performance* busca cruzar la línea del analista y mero observador, para ser parte activa del proceso de diseño. La *Performance* va más allá de la participación ciudadana –agente receptor- para construir *con* y *en* la ciudad –agente productor-.

Las *Performances* se materializan a través de construcciones/propuestas/acciones efímeras que tenían que lidiar con la complejidad e incertidumbre del lugar. Así, la preparación, desarrollo y desmantelamiento de la *Performance* es una especie de ensayo, de primer test arquitectónico y urbano, para reconocer –en el territorio susceptible de ser modificado- el valor, capacidad y recepción de la propuesta en el contexto. El diseño evoluciona desde la ya agotada noción de idea teórica, brillante e incorruptible, hasta el realismo de una acción procesual, colaborativa y conflictiva.

Este hacer en el sitio, pone de manifiesto la importancia de los cuerpos en el espacio público de las ciudades indias, a la par que contagia y hace sentir en el propio cuerpo de los estudiantes –en dimensiones tanto físicas como emocionales, más de piel- la complejidad del territorio.

Una vez realizadas y atendiendo a sus resultados, se dividieron en:

1_Haciendo visibles ocupaciones: Experimentación de los modos posibles de reclamar/ocupar un territorio aparentemente público como privado.



Fig. 9a (Tríptico superior). Marcando la espacialidad de vendedores formales según diseño. Peformer: Heenal Chavda.
Fig. 9b. (Imagen inferior). Performance que muestra como el espacio público cambia cuando una pequeña área verde es insertada en la dura y aséptica materialidad de Bhadra Plaza. Performers: Bhumika Sachdev, George Verghese y Sakshi Sharma

2_Cuerpos sensibles al contexto: Performances que se dejaban guiar por aspectos sensibles –y casi siempre invisibles- de la ciudad.



Fig. 10. Performance donde una estudiante se caracterizó de mimo y ocupó una de las zonas más convulsas del área. En su papel, se mostraba sensible a los estímulos de la ciudad y reaccionaba a ellos. Performer: Dhwani Doshi

3_Activando lugares a través de programas: Simulación de programas y procesos para activar tanto zonas vacantes, como habitantes excluidos.



Fig. 11. Performance programática donde se hace un improvisado campo de fútbol para jugar con los niños sin techo que habitan la zona. Performers: Aditi Mishra, Atal Chadha, Dibyashekhar Bhattamishra, Jaimin Bail, Raghav Kohli

Dichas acciones performativas hicieron surgir una batería de preguntas de una total pertinencia, que ahora ya sí, eran entendidas –aunque la respuesta siguiese oculta- por los estudiantes:

¿Por qué la policía me obligó a dismantelar mi performance si estaba usando una plaza que aparentemente es de todos? ¿Qué está o qué no está permitido en el espacio público? ¿Por qué los vagabundos prefieren jugar al fútbol con nosotros antes que explicarnos cómo sería la casa de sus sueños? ¿Por qué una mujer, que cuida y vive en un edificio patrimonio de la humanidad, no quiere que realice mi performance en el monumento cuando ella cocina dentro de él? ¿Quizá porque lo considera su casa?

Preguntas que los alumnos tomaron como propias y que les provocaron la tensión, el enfado, la discrepancia, y la motivación necesaria para embarcarse en el módulo de mayor dificultad: el que requiere de la concreción de una solución.

1.2.3. Diseñar sensible al conflicto

La tercera y última etapa del método docente ocupó un total de 10 semanas al percibirse durante el cuatrimestre anterior -tanto en el curso del que fuimos profesores, como en los juries finales de estudios anteriores- un exceso de análisis y una preocupante falta de diseño en cualquiera de sus posibles materializaciones. Así, se intentó ofrecer el máximo tiempo posible para que los estudiantes perdieran el miedo al diseño, al tomar decisiones de ámbito espacial y constructivo.

Nuestro entendimiento de diseño urbano buscaba erradicar la marcada línea roja que existía en la universidad respecto a lo que pertenecía explícitamente al campo de la arquitectura, y lo que formaba parte del diseño urbano. Si nuestro curso buscaba superar los dualismos del tipo público/privado, se pretendía lo mismo con la escala doméstica/urbana. Y es que en el contexto donde nos estábamos moviendo –el conflicto, la rebeldía, la supervivencia- cualquier decisión contaba con una relación y resonancia que atravesaba todas las escalas.

En este módulo se establecieron dos premisas: una sobre el método responsable, y otra sobre la excelencia gráfica.

Método Responsable. RBRC promueve un método responsable de diseño en el que cada estudiante decide la situación, programa y alcance de la propuesta. El estudio evita la asignación de parcelas y/o soluciones específicas. Se considera esta cuestión de gran relevancia ya que se están formando diseñadores que han de pensar y argumentar qué es necesario y qué no. No se buscan que acaten la decisión de sus tutores, sino que se justifiquen de la mejor manera posible, ante ellos, y ante el cliente: la ciudad y sus habitantes. Dentro del método responsable se hace la advertencia de que se realicen propuestas-procesos que dejen de lado, en un primer momento, el concepto “belleza arquitectónica”, para focalizarse en los programas, sistemas y espacialidades necesarias para la ingente cantidad de problemas detectados.

Excelencia gráfica. RBRC demanda una extrema precisión en el diseño que será reconocible gracias a la excelencia representativa. Se entiende que una mayor definición gráfica implica una mayor implicación en los problemas a tratar –no dar nada por sabido-. Ya que saber dibujarlo es el primer paso en la cadena para construirlo.

A su vez, se incide en que las propuestas han de hablar por sí solas, por lo que se recomienda encarecidamente la existencia de una representación con un antes y después de cada propuesta, indicando qué elementos y situaciones desaparecen, permanecen, o se

implementan en Bhadra Fort Precinct. La propuesta no sólo cambia la morfología urbana, sino el habitar, por lo que también se promueve la realización de vistas axonométricas donde poder narrar las peculiares actividades del mundo relacional y estético de Ahmedabad, en el que no todo vale, ni encaja.

Bajo estas premisas, se crearon por parte de los estudiantes una serie de temas de gran relevancia en Ahmedabad: la inclusión de agentes olvidado en la ciudad, descriminalización y reconocimiento de grupos vulnerables, visibilidad de situaciones rebeldes tanto a través de la crítica como del apoyo a las mismas, alternativas al problema con los monumentos patrimoniales, infraestructuras que facilitan la accesibilidad y la inclusión, y nuevas maneras de organizar las productividades marginales.

Dichos temas se hibridaron dando lugar a cinco tipos de diseños:

1_Los circuitos económicos de supervivencia. Proyectos que reconocen la necesidad de implementar espacios para los vendedores callejeros que no cuentan actualmente con licencia y que de todos modos ocupan la plaza de una manera muy particular debido a las características de sus productos y manera de vender.



Fig. 12. Cambio de paradigma –antes y después- tras la inclusión de un mercado auto-regulado y protegido de la severa climatología en la planta baja de Premabhai Hall –diseñado por Doshi- y que actualmente se encuentra sin uso.
Autora: Sakshi Sharma

2_Alternativas contra el silencio. Diseños pragmáticos para *homeless* que se alejan de la inservible solución de darles una vivienda, ya que lo rechazan, para aportarles las condiciones óptimas que dignifiquen sus vidas.

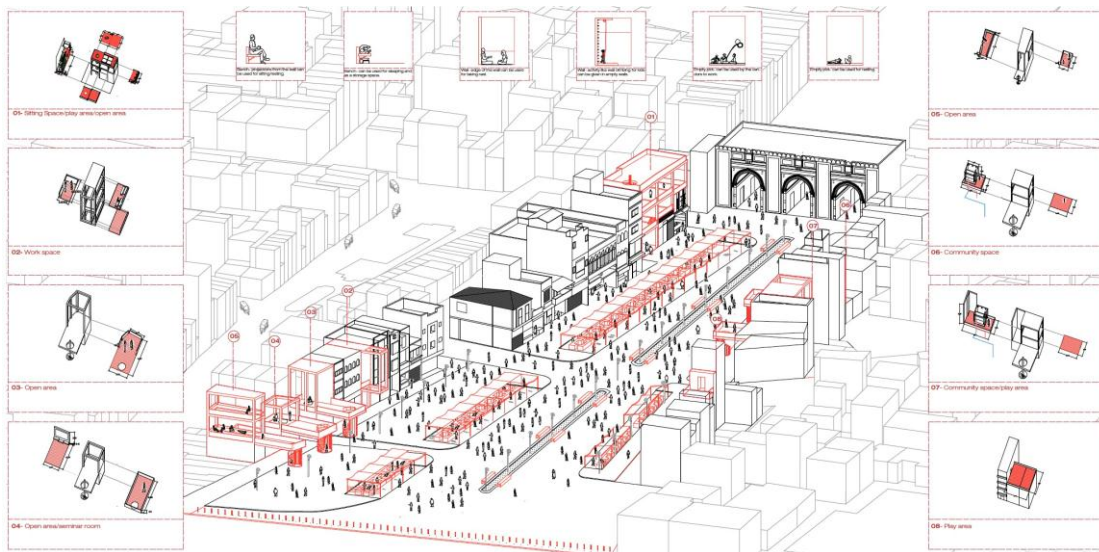


Fig. 13. Implementación en edificios y/o zonas abandonadas de Bhadra plaza de equipamientos públicos para el uso y dignificación de las personas sin hogar. Autor: Jaimin Bali

3_La voluntad de jugar. Promover espacios aptos tanto para el juego de los niños que habitan en el lugar, como para sus visitantes temporales, creando espacios de integración en una edad a la que no existen aún los prejuicios respecto a clase, religión o raza.



Fig. 14. Diseño alrededor de la Queen's Tomb que promueve un "otla" –sutil cambio de rasante- que recorre la zona exterior de las casas para organizar una zona de seguridad alrededor del monumento. El "Otla" origina espacios de juego y relación entre la población adulta, los niños, y los visitantes del lugar. Autora: Haiya Dalal

4_Lugares patrimoniales para todos. Desarrollo de estrategias que pasen de la transgresión del monumento, a su puesta en valor contando con la colaboración de las familias arraigadas a dichos lugar para que no pierdan su sentido de pertenencia.



Fig. 15a. Antes y después de la King's Tomb tras una regeneración urbana que busca tanto la liberalización espacial del monumento, como la activación programática del lugar atendiendo a las demandas de los habitantes. Autora: Dhvani Doshi

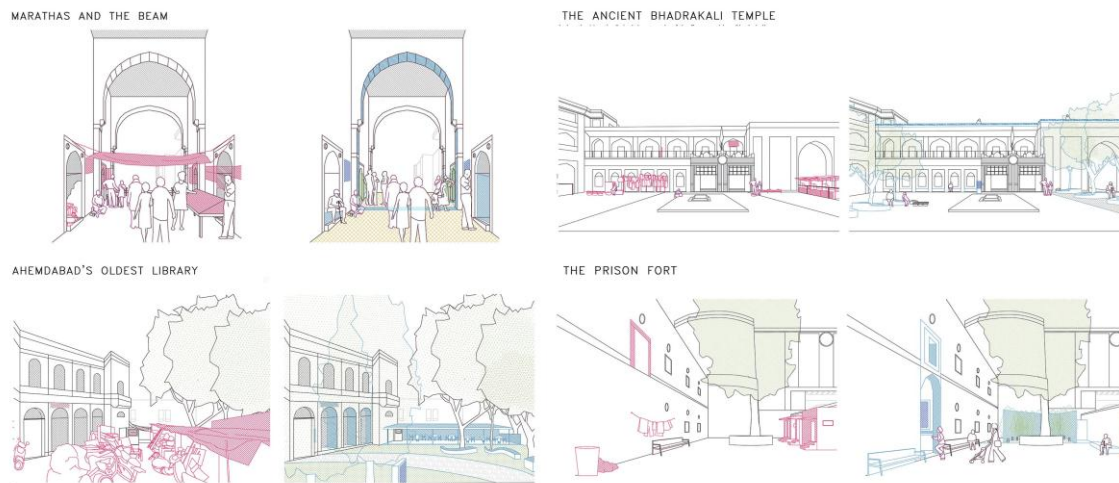


Fig. 15b. Antes y después de diversos monumentos patrimoniales de la Bhadra Plaza. Estas remodelaciones buscan ir más allá de la atracción turística para promover actividades pertinentes para los ciudadanos. Autora: Khushali Haji

5_El habitante como infraestructura. Procesos programáticos que dejan de lado el exceso de pensamiento depositado en la ciudad contemporánea sobre el vehículo rodado, para centrarse en las posibilidades que tendría la ciudad si la principal infraestructura fuera el propio ciudadano.



Fig. 16. Proyecto que busca la peatonalización de la plaza desde una forma sensible. Cada posible entrada evita la implementación de bolardos –o estructuras similares- y promueve un programa específico que haga de estos lugares espacios de transición más que de interrupción. Autor: George Verghese

2. Conclusiones en torno RBRC

La experiencia docente RBRC dio lugar a una exhibición, en diciembre de 2018, dentro de la propia universidad, y a la edición de un libro financiado por la editorial de CEPT University que verá la luz en los próximos meses.

La valoración por parte de la comunidad académica de CEPT fue muy positiva y el estudio contó con la máxima calificación establecida por la comisión académica de la universidad¹³. Pero más allá de lo cuantitativo, el estudio supuso un cambio de paradigma en las temáticas a abordar dentro del área de diseño urbano y arquitectura en la facultad. Si antes de RBRC la mayoría de los estudios de diseño arquitectónico y/o urbano no atendían al conflicto, o buscaban minimizarlo mediante la imposición de programas normados –copiados de preocupaciones occidentales, ajenos a las tradiciones y problemáticas de la India-, se ha apreciado como a través de la demanda de los alumnos, y la concienciación del profesorado¹⁴, un mayor número de estudios están promoviendo estas temáticas. Destacamos el estudio que la co-tutora de RBRC está desarrollando de julio a diciembre de 2019 bajo el título: “Occupied:

¹³ Al igual que el *Teaching and Learning Centre* de CEPT University evalúa los estudios antes de su lanzamiento, hace lo mismo una vez terminados. Dicho organismo reúne a académicos de reconocido prestigio que se entrevisten con los tutores par una conversación sobre resultados del curso. Tras ello, y siguiendo una serie de parámetros, evalúan cada estudio. Rebel Bodies Rebel Cities con la máxima puntuación posible.

¹⁴ La directora del programa de Urban Design, Melissa Smith, mostró la intención de intentar desarrollar más estudios que trataran las realidades de Ahmedabad.

A graphic anatomy of everyday urban”, donde se abordan las inverosímiles ocupaciones en un distrito residencial de Ahmedabad.

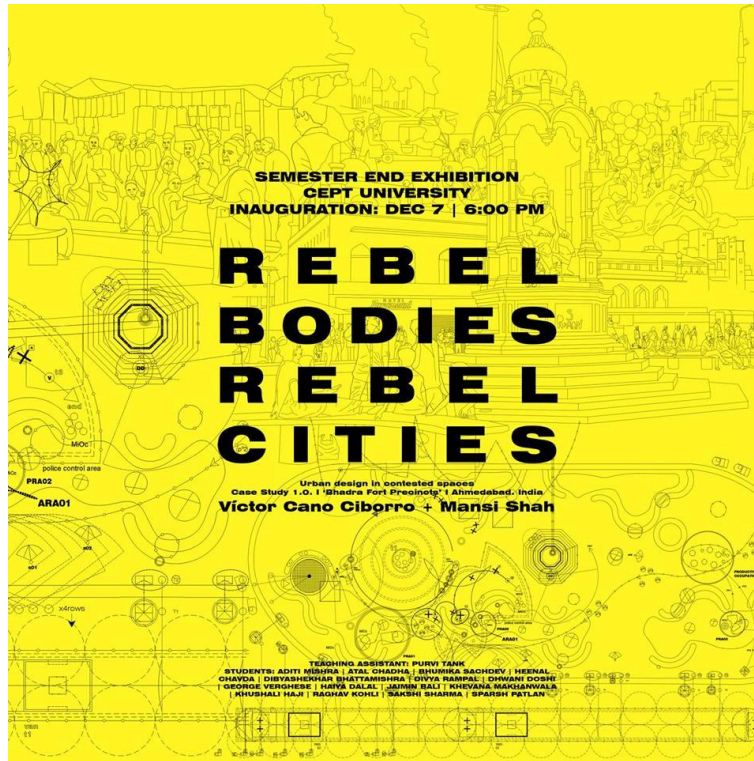


Fig. 17a (Imagen superior). Cartel anunciando la Exhibición de Rebel Bodies Rebel Cities. 7 diciembre 2018
Fig. 17b (Imagen inferior). Paneles de los estudiantes colgados en la fachada de la facultad de Urban Design de CEPT University. Fuente propia

3. Otras docencias desde el conflicto

Para finalizar, se quiere abrir la perspectiva de la docencia urbana y arquitectónica en torno al conflicto con dos proyectos con los que este programa se ha sentido tan identificado como alejado. Estos dos proyectos son la “*Detroit Geographic Exploration Institute*” y el “*Harvard Project on the City*” en Lagos (Nigeria).

DGEI. Detroit. La *Detroit Geographic Exploration Institute* (DGEI) fue liderada por el geógrafo radical William Bunge y la activista afroamericana de 18 años Gwendolyn Warren de 1969 a 1972. Bunge, tras ser testigo de las revueltas en Detroit de 1967 torna su academicismo en activismo, estableciendo que “lo que hay que hacer es salir fuera y hacer geografía, producir mapas en el terreno, y servir a los grupos de la comunidad que necesitan soluciones geográficas”. Así, se comienza a interesarse junto con otros académicos de las terribles situaciones en las que sobrevivían la comunidad negra de la *inner city* de Detroit. Pero en palabras de la propia Gwendolyn: “Todos [los académicos que les visitaban] querían escribir un libro, un artículo o una tesis doctoral”, pero ellos no sacaban nada de aquello, así que decidieron dejar de ofrecerle el muy valioso conocimiento que tenían sobre el territorio. Sin embargo, los académicos volvieron: “¿Qué es lo que queréis? Y respondimos que queríamos volver a la escuela, creíamos que, si volvíamos a la escuela, eso supondría un cambio”. (Benach, 2017)

Así, desde el verano de 1969 hasta el de 1970, y gracias al acuerdo programático con la Universidad de Michigan, se dieron una serie de cursos de manera gratuita a la comunidad negra envuelta en las expediciones¹⁵, con el doble propósito de dotarles de herramientas para sus propias investigaciones, y de facilitarse el acceso a la universidad regular si superaban todos los créditos. Warren, co-directora de la DGEI, veía en la geografía –y concretamente en la cartografía- una poderosa herramienta para la supervivencia en el conflicto: “tomamos vuestra ciencia y la estamos utilizando en nuestra lucha diaria. Los mayores problemas con los que nos hemos enfrenado son la muerte, el hambre, el dolor, la pena y la frustración de los niños”.

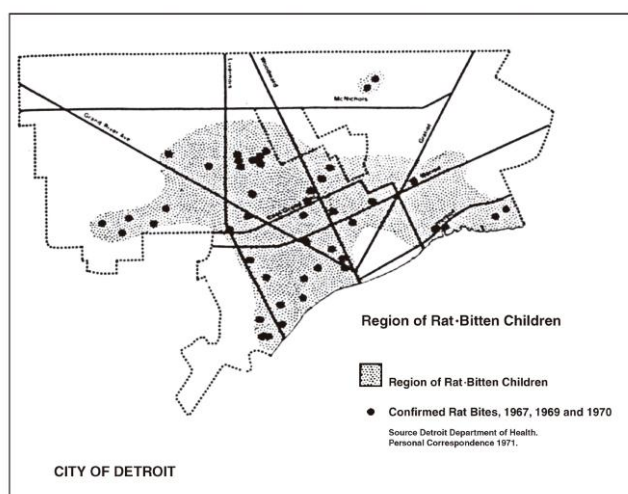


Fig. 18. Mapa que indica las mordeduras de ratas en la ciudad de Detroit. Fuente, DGEI 1971

¹⁵ Ronald J. Horvath, miembro de la DGEI indica que “obreros de las fábricas, madres, abuelos con sus nietos, chulos, prostitutas, y camellos literalmente dejaron la calle para estudiar geografía urbana, introducción a la sociología, filosofía, ciencias naturales, álgebra, estadística y probabilidad, lengua inglesa y ciencia política”.

Los integrantes de la DGEI produjeron decenas de mapas que revelaban temáticas que nunca hubieran sido advertidas desde una plácida posición académica, ya que mostraban no sólo dónde eran atropellados los niños negros y dónde les mordían las ratas, sino cuales eran las causas de las mismas.

Gwendolyn Warren terminó sus estudios universitarios y ha forjado una carrera ciertamente exitosa implementado políticas de inclusión y de máxima necesidad a sectores excluidos. Por su parte, William Bunge apareció en 1970 como uno de los 65 'Radical Speakers' en la lista negra realizada por el Comité de Actividades Antiamericanas de los EEUU por sus trabajos con la comunidad negra. En 1970 emigró a Canadá. En 1973 comienza a ejercer de taxista, que, según él, era la verdadera manera de aprender geografía. Y ser geógrafo.

Harvard Project on the City. Lagos. En una época más reciente, la docencia arquitectónica en torno al conflicto se mediatizó tras el tercer proyecto del "Harvard Project on the City" desarrollado entre 1998 y 2001 por Rem Koolhaas con el fin de *descubrimos*¹⁶ la ciudad nigeriana de Lagos. Si la DGEI nos dejó interesantísimas cartografías producidas por los propios habitantes del conflicto para visibilizarlo, este proyecto se reduce al personalismo del autor que produjo una película de 55 minutos titulada *Lagos/Koolhaas*, un artículo demasiado genérico (Koolhaas, 2002), y un libro que a día de hoy no ha sido publicado, pero del que ha llegado a mostrar hasta siete borradores.

El proyecto de Koolhaas en Lagos ha recibido grandes críticas -destacándose la de Matthew Gandy¹⁷- por el exceso de superficialidad y admiración por la estética informal sin ahondar excesivamente el contexto socio-político de sus habitantes, a la par que atribuir cualidades estéticas a una autorregulación -"self-organization system"-, que tiene más de **supervivencia** necesaria que de acto puramente creativo y espontáneo. Estas apreciaciones, ciertamente comunes en los populares "viajes-talleres" en el mundo del diseño arquitectónico contemporáneo, pueden originar peligrosas conclusiones que intentan modelizar, desde patrones occidentales, la "experiencia turística-arquitectónica" en territorios tremendamente complejos y particulares.

En una entrevista de 2014 se puede apreciar a un Koolhaas realmente herido por las críticas a este proyecto, cuando la periodista le pregunta sobre la ausencia de una publicación en la que sea capaz de exponer el pensamiento profundo y complejo que ha ido acumulando sobre Lagos, Koolhaas resopla, mira al suelo, y permanece pensativo unos segundos hasta decir: "I think in the end... some kind of lack of concentration... I don't know".

Lagos no es New York. Al igual que Ahmedabad no era Venecia.

¹⁶ Se busca diferenciar la palabra "descubrir" de otras posibles como "visibilizar", "enfatar", "analizar", "explorar", etc., ya que el propio Koolhaas declaró que: "Nigeria was a blank on the map – there weren't even any maps", este tipo de comentarios le valieron la crítica académica ya que parecía que estaba más que visibilizando -ciertas cualidades de la ciudad-, descubriéndola al público europeo y americano.

¹⁷ Mathew Gandy considera, en relación al proyecto de Koolhaas, que "tratar a la ciudad como una instalación de arte viviente, o compararla con el espacio neutral de un laboratorio de investigación, significa deshistorizar y despolitizar su experiencia"

4. Bibliografía

- Architect Rem Koolhaas interviewed about Lagos*. (2014). <https://vimeo.com/97503875>
- BENACH, Núria. (2017). *William Bunge. Las expediciones geográficas urbanas*. Barcelona: Icaria.
- CAMUS, Albert. (2010). *El hombre rebelde*. Madrid: Alianza Editorial.
- CANO CIBORRO, Víctor. (2017). "Gang Urbanism: Subaltern Bodies Inhabiting Suburbia". *MONU 27* (Small Urbanism): 20-24.
- DELEUZE, Gilles. (2002). *Francis Bacon. Lógica de la sensación*. Madrid: Arena Libros.
- GANDY, Matthew. (2005). "Aprender de Lagos". *New Left Review* 33 (julio).
- HOLSTON, James. (2012). "Foreword". En *Urbanizing Citizenship. Contested Spaces in Indian Cities*. New Delhi: SAGE Publications.
- HORVATH, Ronald J. (2017). "La experiencia de la 'Expedición e Instituto Geográfico de Detroit'". En *William Bunge. Las expediciones geográficas urbanas*, traducido por Núria Benach. Barcelona: Icaria.
- KAIJIMA, Momoyo, STALDER, Laurent, y ISEKI, Yu. (2018). *Architectural Ethnography - Japanese Pavilion Venice Biennale 2018*. Japan: TOTO.
- KOOLHAAS, Rem. (2002). "Fragments of a Lecture on Lagos". En *Under Siege: Four African Cities*, 173-84. Ostfildern-Ruit. Germany: Hatje Cantz Publisher.
- MICHAEL, Chris. (2016). "'Lagos Shows How a City Can Recover from a Deep, Deep Pit': Rem Koolhaas". *The Guardian*, 26 de febrero de 2016, sec. Cities. <https://www.theguardian.com/cities/2016/feb/26/lagos-rem-koolhaas-kunle-adeyemi>
- TSCHUMI, Bernard. (1994). *The Manhattan Transcripts*. New York: Academy Editions.