

MÉTODO DOCENTE

El curso de las asignaturas de Proyectos IV y Proyectos V, respeta el antiguo marco general del programa del Departamento de Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos de la ETSA de Valladolid, tiene un contenido acorde con las materias de las asignaturas de Proyectos, primando la experimentación, la creatividad y la revisión analítica y conceptual.

La experimentación, porque el proyecto basa su aprendizaje en la propia práctica adquirida a través de ensayos no realizados anteriormente.

La creatividad, consciente de que todo proyecto debe ser el desarrollo de una obra de índole artística, sin menospreciar otros muchos parámetros.

La revisión analítica y conceptual, porque es el momento de poner en cuestión las convenciones al uso, los programas habituales, las formas de codificar.

El proyecto es un tema de investigación:

Documental, a la hora de conocer el lugar, el programa, los antecedentes, la cultura...

Actual y verosímil, ya que tiene un objetivo realista, el de poder construir lo proyectado en una situación como la del mundo actual.

Global, sin olvidar los múltiples condicionantes de la arquitectura: funcionamiento, estabilidad, economía, composición, lectura de significados, etc.; y

Artístico, donde el proyectista evoca su propia emoción estética.

Las asignaturas de este curso recorren el camino de Proyectos IV y Proyectos V, exigiendo un compromiso con la representación y definición del proyecto, en el ámbito del detalle constructivo. Los detalles constructivos deben ser objeto de investigación acorde con la línea de trabajo propugnada para todo el proyecto. También se trata de proyectar el detalle, es decir, realizar una creación renovada y crítica de la forma de implicar los materiales y el diseño.

No es un curso para dotar al estudiante de un acervo cultural y arquitectónico de magnitud. En los cursos anteriores, la adquisición de ese bagaje ha sido ya muy importante. Pero se deben comprobar, revisar, comparar y ampliar con alternativas los conocimientos de la cultura y de la práctica arquitectónica. En este sentido, el curso comienza aplicando tales coordenadas a un proyecto existente, cuyos aportes están evaluados por la cultura arquitectónica. Saber leer la arquitectura es condición imprescindible para que los proyectos producidos tengan sentido, lectura, estética...

Lo que aquí se presenta es el propósito y el resultado de los ejercicios del curso, teñido por una "investigación proyectual", de alcances muy modestos, dado el escaso tiempo invertido, pero de ambiciones muy pragmáticas. Las revisiones relativas a los programas y a los niveles de percepción (el objeto, el uso del objeto, la visualización del objeto y el ambiente) son capitales para entender cómo opera el espacio y cuáles son sus límites. El título del programa, "Materia, luz y color", alude a lo más físico e inmóvil como el material estable, y también a lo más variable y perceptivo de la realidad subjetiva que conocemos.

Si recordamos los parámetros de análisis, para la disección de un proyecto, que enuncia el primer ejercicio del curso, podemos distribuir con suficiente aproximación categorías mentales de actividad:

Comprensión:

- 1- El lugar, el emplazamiento y la implantación.
- 2- El programa: organigrama y compatibilidades.
- 3- El contexto cultural: los conocimientos imperantes.
- 4- El autor: obra y lenguaje. Signos, sintagmas, semántica, sintaxis y tropos propios.

Razonamiento:

Respecto a los dominios de ubicación: geometría euclidiana y tiempo:

- 5- El espacio y el recorrido: la secuencia y el tiempo empleado.
- 6- Las dimensiones absolutas: los referentes habituales.
- 7- Tamaños y escalas: lo equívoco y lo relativo.

Respecto a los dominios de encaje material y encaje perceptivo:

- 8- Sistema constructivo y estructural: la estabilidad formal, constructiva y estructural.
- 9- La materia, la luz y el color: lo visual y lo táctil.

Aprendizaje:

- 10- Idea de arquitectura: la expresión del arte y del orden.
- 11- Lectura formal y percepción: carácter y sentimiento.

Memoria y método:

- 12- Alternativas de proyecto: antecedentes y posibilidades.
- 13- Hipótesis de formación del proyecto. Método del autor.

Comunicación:

- 14- Exposición verbal y gráfica del contenido desarrollado.

Podemos así seguir el proceso de elaboración mental en el conocimiento y aprendizaje de un proyecto arquitectónico con representaciones mentales próximas a los modos cognoscitivos del lenguaje. No olvidemos que conocer un proyecto es tener un modelo de interpretación que lo hace coherente y, por tanto, esa interpretación es ya una forma de proyectar la arquitectura.

A continuación se desarrolla, siguiendo a Jean-François Richard en su “Cours de Psychologie”, un procedimiento que, ciertamente, se entiende lógico y muy rico en aportaciones y directrices (aplicadas, por otra parte, con enorme pragmatismo), un despliegue de pasos, en definitiva, que encajan como un guante en el aprendizaje, pero también en el conocimiento y práctica profesional, cotejando, sobre la marcha, como es inevitable y de todo punto recomendado, las directrices de adecuación instrumental y pedagógica, en una palabra, las múltiples formas de instrumentación y la dependencia de los factores de información.

El desarrollo que se menciona es el siguiente:

Comprensión.- Se trata de construir las interpretaciones: investigar, para un edificio determinado en un contexto concreto, cuál es la interpretación de conjunto compatible con los diferentes elementos de información disponibles, afectos a la situación y a su contexto¹.

La primera fase viene dada por la relación información-comprensión y corresponde a los cuatro primeros puntos, que, a su vez, son diversos: el primero (lugar) requiere la representación mental de una geografía, de un espacio territorial y local; el segundo (funciones) atañe a una conceptualización con términos que se relacionan entre sí a través de múltiples matices; el tercero (contexto) es más descriptivo e informativo, aunque tiene la dificultad de que los dos primeros deben ir encajando en sus proposiciones; y el cuarto, junto a una serie de cuestiones también informativas y descriptivas (obra del autor) que deben retenerse, plantea una aproximación a la arquitectura como lenguaje, (vocabulario formal y sintaxis formal) necesaria para entender las asociaciones que ligan las formas arquitectónicas y que no sólo son “a juego con”, tal y como se hace ver muchas veces desde la enseñanza oficial de la historia.

Razonamiento formal y específico.- “Razonar es hacer inferencias: extraer nuevas informaciones a partir de las informaciones conocidas sobre la tarea y la situación, utilizando conocimientos o reglas generales de deducción. Tales inferencias pueden responder a dos finalidades principales: las que tienen por objetivo el conocimiento y las que tienen un objetivo pragmático.”²

En el primer caso, en el que nos sitúa la ejecución del ejercicio propuesto, todas las inferencias sobre el proyecto a analizar nos disponen hacia la vía del conocimiento (aspecto formal y epistemológico llamado razonamiento formal), mejorando nuestro acervo y modificando nuestro esquema mental de relaciones; pero en el segundo caso, cuando el proyectista debe tomar decisiones, avanzando sus diseños, se enfrenta a objetivos pragmáticos (aspecto práctico y de acción llamado razonamiento específico), caracterizados por una precisión de los resultados y un tiempo límite de respuesta. El estudiante deberá fijar esta segunda posición cuando indague el punto correspondiente a las alternativas de proyecto y, en general, en cualquier momento de toma de decisión que afecte a la disposición, forma o materiales del proyecto.

El razonamiento formal, por contraposición al razonamiento específico y en lo que respecta al proyecto arquitectónico, tiene fronteras más difusas en el contenido (es difícil saber hasta dónde se ha profundizado en la vía del conocimiento de un proyecto) y confusas en el tiempo (la inferencia del razonamiento no se produce ordenada y consecutivamente; a veces, se desvela al cabo de días y, en otros momentos, se anticipa de forma intuitiva)³.

Ocurre como cuando alguien expresa un “eureka”, un ¡ya lo tengo! o un ¡por fin vienen las ideas! No sólo se ha activado la memoria de la información introducida previamente, sino que han aparecido relaciones nuevas que vuelven coherentes los términos de la situación y nos hacen

¹ Se toman definiciones relativas a los procesos mentales, de aprendizaje y de cognición a través del lenguaje. JEAN-FRANÇOIS RICHARD y otros. “Cours de Psychologie. Tome 3: Champs et Théories.” Cours 5: Cognition. Les activités mentales finalisées. DUNOD. Paris. 1994, para la primera edición.

² JEAN-FRANÇOIS RICHARD. Op. cit. Sobre el vocablo “inferencia” se puede leer más adelante en el mismo texto, cuando G. POLITZER detalla la teoría de los razonamientos formales: “el ser humano está dotado de esta capacidad asombrosa de producir nuevas proposiciones verdaderas (o, en ciertos casos, probablemente verdaderas, solamente) simplemente a partir de antiguas proposiciones: es lo que se llama hacer inferencias”

³ Conviene recordar, en relación con la metodología del proyecto arquitectónico o, más bien, con los procesos de producción del proyecto, la importancia de las hipótesis-conclusiones derivadas del SYMPOSIUM DE PORSTMOUTH. Sobre todo lo referente a los procesos denominados “de caja negra”, donde el proyectista ignora por completo cómo y con qué argumentos o razonamientos puede inferir diseños, cuyo resultado es, sin duda, una obra de arte y una arquitectura que resuelve solicitudes racionales y codificadas. En los razonamientos formales de que hablamos ello, si no frecuente, es al menos normal, ya que es difícil saber qué mecanismos se desatan y qué memoria se recupera al introducir información nueva y relacionada.

aprehender la misma como un descubrimiento gozoso en forma de crecimiento mental que premia nuestro esfuerzo. De ahí que sea tan importante practicar un sistema regular de estudio y de investigación, dejando posibilidad y libertad al razonamiento formal para que aproxime e infiera elaboraciones mentales coherentes jamás imaginadas en la vida anterior del sujeto.

Conviene indicar que razonamiento formal y razonamiento específico se hallan estrechamente ligados en el mundo de la creatividad y aparecen, a menudo, de forma simultánea. Cuando se trata de proyectar arquitectura, casi nunca se nos presenta una solución determinada como una correspondencia biunívoca al problema planteado, salvo en temas de índole muy técnica o donde los términos que se manejan no tienen campos superpuestos y se pueden descartar posibilidades a través de razonamientos deductivos categóricos.

Por el contrario, cuando el proyectista tiene que definir una solución de diseño (razonamiento específico), ésta no se encuentra catalogada o codificada en su memoria aunque tenga muchos referentes colaterales. Precisamente porque está practicando una actividad creativa y artística donde no todas las comprobaciones son verificables ni tienen universalidad sin matices. Hay que indagar en las posibles nuevas elaboraciones que hagan compatibles todos los términos.

El proyectista repasa y pone a prueba su bagaje anterior, pero también investiga, estudia y se empodera -se inspira- en problemas similares y soluciones no conocidas por él mismo (razonamiento formal). Lo que, vulgarmente, se llama “puesta al día” en muchas profesiones es, cuando menos parcialmente, un continuo razonamiento formal.

En esta segunda fase (razonamiento) hay que aproximar y modificar tantas veces como ello sea necesario la representación mental hecha por el estudiante, a partir de la información disponible, para convertirla en gráfica y comunicable.

Si, además, los medios y el resultado incitan a un determinado sentir, acorde con las sensaciones espaciales que se manifiestan en el edificio a analizar, significa que el actor ha introducido en sí mismo el espíritu arquitectónico de lo que analiza.

Se ha producido, entonces, una comprensión estética y emotiva inmejorable para emprender los siguientes pasos: el quinto punto obliga a considerar en la arquitectura un conjunto de vivencias espaciales organizadas en el tiempo (espacio y recorrido) como si de una narración se tratara; en el sexto parámetro hay que catalogar los elementos de mobiliario y espacio descubiertos en el recorrido anterior para asignarles forma y dimensiones, buscando siempre estándares referentes de representaciones mentales anteriores; en el séptimo apartado, a través de la comparación de magnitudes absolutas y de la presencia de un patrón desembocamos en las nociones de tamaño y escala.

Hasta aquí se han ido haciendo valoraciones en torno al vacío o lleno formal, contando con las tres dimensiones del espacio y el concurso del tiempo, como cuarta dimensión.

Son, en definitiva, dominios de ubicación:

De orden: las secuencias espaciales, en relación al recorrido y al tiempo de presentación (transición y exposición).

De dimensión, para fijar objetos o espacios que constituyen patrones dimensionales y que modificarían su cualidad si cambiasen de dimensión.

De comparación, en tanto la relación con el patrón da idea de los términos relativos, de las escalas, pero también de los equívocos que produce la identidad formal asociada a

tamaños diferentes⁴.

A continuación nos enfrentaremos a los dominios de encaje material y encaje perceptivo. Se trata de saber qué constituye la realidad física y material del mundo que estamos proyectando (en el interior y en la interacción de los materiales, en las superficies de contacto, en las tensiones puntuales y globales de una estructura, etc.), lo cual denominamos “contenido” o más modestamente “encaje material”; y saber, también, cómo se establece la percepción en cada instante, punto de vista y condiciones de registro, es decir, la ‘apariencia’⁵ o el “encaje perceptivo”.

Determinar en qué estado real se encuentran y se hacen compatibles los materiales del proyecto, así como conocer e investigar las percepciones más sutiles y etéreas, que sabemos enraizadas, no obstante, en hechos físicos determinables (la construcción, la estructura portante, los materiales, la iluminación, los parámetros inmateriales: temperatura, color, humedad, etc.) es el objetivo de los puntos octavo y noveno.

Aprendizaje.- “Aprender es incrementar los conocimientos conservados en la memoria y hacerlos utilizables para otros trabajos”.

Este incremento puede conseguirse de diferentes maneras:

- Por adición de nuevas informaciones específicas o de conocimientos más o menos generales.
- Por modificación de conocimientos existentes a través de la generalización o la especificación y, ocasionalmente, por supresión de conocimientos erróneos.
- Por la automatización de la ejecución de tareas.”⁶

Es evidente que si el actor hace el esfuerzo diario (o por lo menos sistemático) de anotar lo que comprende y razona de las informaciones en el desarrollo cognoscitivo de un proyecto, cuando llega la fase de aprendizaje puede cotejar y tener plena conciencia de las tres diferentes maneras de aprendizaje que se mencionan más arriba.

Es muy frecuente que lo que primero que se aprenda sea la automatización en la ejecución de tareas. Así, una persona puede habituarse de forma automática a pensar qué programa funcional hay detrás del dibujo arquitectónico de la planta de un edificio o qué materiales componen la imagen de una construcción en la fotografía que está viendo. Según el grado de dificultad y la pericia del inquisidor pueden transcurrir desde algunas centésimas a muy pocas unidades de segundo en su identificación. O, sencillamente, sumirse en la perplejidad al no reconocer los mismos y decidir, por consiguiente, que la primera tarea es la de interpretar la información disponible.

Cobrar conciencia de la adición de nuevas informaciones es, relativamente, tarea fácil y

⁴ Hay que hacer referencia al llamado problema de la TORRE DE HANOI, donde se demuestra como los problemas de desplazamiento o cambio de posición son mucho más asequibles para el razonamiento que los de cambio de tamaño, habida cuenta de que se mantiene el isomorfismo. JEAN-FRANÇOIS RICHARD. “Cours de Psychologie. Tome 3: Champs et Théories.” Cours 5: Cognition. Les activités mentales finalisées. Raisonnements pour l’action: résolution de problèmes. La notion de représentation d’un problème. DUNOD. Paris. 1994 para la primera edición.

⁵ El vocablo “apariencia” equivale al conjunto de aspectos bajo los cuales las cosas se pueden presentar o, mejor dicho, se pueden percibir. No tiene aquí el valor de contraposición a la “esencia” de los objetos o espacios. Es más, desde una angulación puramente positivista, las diferentes apariencias son más reales que la esencia ideal a investigar.

⁶ JEAN-FRANÇOIS RICHARD. Op. cit.

agradecida, donde la psicología de la autosatisfacción personal lleva, en ocasiones, al individuo a exhibir las mismas -y repetirlas con abuso de la atención de su público- en el tiempo (hasta días o semanas) inmediatamente posterior a su adquisición. Modificar las informaciones existentes o suprimirlas totalmente de la memoria debe ser objeto, primero de consciencia y, luego, de cierta disciplina de acción, porque no se consigue sólo con un acto meramente volitivo. Hace falta recordar esa consciencia y repetir mentalmente las modificaciones para borrar los posibles automatismos y remembranzas de antaño. Y dando un paso aún más inteligente, se trataría de descifrar de dónde procede la información errónea y por qué esa información ha sido tomada por correcta. Así, convendrá revisar las informaciones adquiridas colateralmente a la errónea, sea por razón de proximidad en el tiempo o en el área de conocimiento. Tal actitud convierte el aprendizaje en un mecanismo autocrítico de alcances y efectos inmejorables para las fases de consecución del mismo.

Se cierra en esta fase el mundo concreto de estudio del edificio a analizar. El incremento de interpretaciones y conocimientos debe ser suficientemente importante, para modificar y enriquecer las informaciones (el acervo cultural arquitectónico del estudiante), tanto como para que aparezcan nuevas representaciones mentales ligadas a la macro-estructura de relaciones del conjunto⁷, al nudo central del Texto arquitectónico expresado y sentido en forma de idea-madre, de alma generadora (apartado décimo), que convierte el todo en un emisor legible y susceptible de expresiones individualizadas y anímicas (carácter y sentimiento, apartado undécimo). Con la introducción de estos apartados se completa el desarrollo del conocimiento dirigido a disponer de una representación mental de síntesis arquitectónica del proyecto que se trate. Una idea global nueva y un motivo central poderoso deben explicitarse para tener garantía de discriminación del objeto y del aprendizaje suministrado por el mismo. Además, se produce una toma de partido psicológica, en la medida que su recuerdo excita sentimientos y provoca sensaciones.

Memoria y método.- El último aspecto importante, sobre todo desde la angulación operativa es el de la memoria, que ha de cultivarse con la práctica, el ejercicio y el recordatorio de los procesos enunciados. Intentamos elaborar, entonces, representaciones mentales coherentes para todos los apartados anteriores, que puedan ser alternativas a la solución dada por el proyectista autor de la obra. Es una exploración de la memoria que, a la vez que cultiva el sentido de la fijación, establece una nueva búsqueda entre posibles variaciones, pequeñas o relevantes, del proyecto arquitectónico, sin alterar su espíritu; o bien, dándose cuenta de cuánto y cómo los cambios en los parámetros suponen modificaciones de las que resultan las variantes. La memoria pone en juego los mecanismos mencionados de comprensión, razonamiento y aprendizaje, tiene a su disposición un sistema ordenado de parámetros arquitectónicos de caracterización y puede modelizar cuál sería el resultado si se modifican uno o varios de tales parámetros⁸. De ahí que la enseñanza en arquitectura sólo pueda hacerse como sistema de prácticas sobre la investigación en los proyectos de calidad o en el desarrollo de los propios.

La investigación en los antecedentes del propio autor para la elaboración del proyecto

⁷ C. KEKENBOSCH. El proceso inferencial a nivel global: la construcción de la estructura global del texto, ¿macroestructura o red de causalidad? en el mismo libro de JEAN-FRANÇOIS RICHARD. Op. cit.

⁸ Es ya clásico, por pedagógico, el ejercicio de sustitución, en un proyecto conocido, de una estructura de muros de carga por otra de pilares para comprobar como se abren nuevas posibilidades y alternativas al mismo espíritu y premisas que sostiene el proyecto original. Tal ejercicio lo recordamos como perteneciente a los antiguos cursos de Elementos de Composición de RAFAEL MONEO.

Y si, a continuación, intentamos proyectar las casas Jaoul de LE CORBUSIER prescindiendo de los muros de carga, descubriremos que no sólo estamos afectando el parámetro de estructura resistente vertical, porque cuando LE CORBUSIER trae a cuento los muros de carga está arrastrando y enriqueciendo lecturas de otros elementos asociados en la historia de la cultura arquitectónica: bóvedas, despieces de superficies, expresión de las fachadas, valor de la luz en mochetas y muros de testa, etc. Descubrir que no podemos afectar el parámetro de la estructura sin afectar el vocabulario formal es, en el fondo, descubrir el armazón intelectual del proyecto y obtener nuevas informaciones del rigor y conocimiento que manifiesta LE CORBUSIER cuando diseña espacios de concepto y percepción modernos con estructuras tradicionales.

(planos, tanteos, versiones no definitivas), en el proceso de formación del mismo y sus alternativas (apartado duodécimo), etc. constituye una información valiosísima para inferir el camino seguido por el proyectista y poder expresar una hipótesis de método proyectual o, inclusive, una metodología (apartado décimo-tercero) que se extiende a otros proyectos o ámbitos de actuación.

Comunicación.- “Existe otro objetivo cognoscitivo que es igualmente fundamental, el de comunicar. Es un objetivo que tiene que ver profundamente con la interacción social”⁹.

Se comprende la importancia de la comunicación desde el punto de vista pedagógico. Pero, además, en el caso de los proyectos de arquitectura, la comunicación debe ser igual de fluida e intensa en los dos sentidos: docente y discente. Este aspecto pertenece ya a la instrumentación de la enseñanza, y en el caso concreto de los ejercicios de la asignatura de Proyectos Arquitectónicos se manifiesta en dos niveles: el verbal y el gráfico-plástico-visual.

La comunicación es el hecho cierto de transmitir una representación mental con medios suficientemente codificados y discriminatorios como para que la comprensión de los contenidos de la imagen (recepción) sea substancialmente idéntica a los contenidos del origen (emisión). La expresión arquitectónica convierte la representación mental de un objeto tan complejo como un edificio (del que ni el mismo proyectista tiene esa representación en toda su integridad) en una serie de documentos visuales que devuelven con fidelidad una imagen similar a la representación inicial en la mente de la persona que los comprende.

La importancia de este área de conocimiento –expresión arquitectónica- es notable, porque supone la clave del entendimiento a la hora de impartir la docencia. Y también es importante que las posibles expresiones arquitectónicas estén codificadas o al menos sean codificables a través de la interpretación de la comprensión.

Los dibujos, gráficos, películas, etc. medios visuales, en general tienen la virtud de mantener ciertas holguras en sus codificaciones y, por tanto, permitir cierta libertad de expresión suficiente para que la expresión arquitectónica lleve en su propia estructura el espíritu, el sentido o las sensaciones que informan el edificio o proyecto a transmitir. Algo de ello se ha mencionado más arriba a propósito del cómo exponer la información-comprensión de la primera fase, que puede ser un paso muy firme para extraer buen provecho de las fases posteriores: razonamiento, aprendizaje, etc.

Lo que sí parece claro es que los medios de expresión y su forma de utilizarlos comportan adecuaciones distintas según la arquitectura o el edificio de que se trate. Así, puede que el cine sea más adecuado para captar la sensación espacial del recorrido en un edificio carcelario del s.XIX o en los grandes espacios abiertos de las manifestaciones militares del s. XX, en tanto los aspectos técnicos (no olvidemos que son también proyectuales) deberán seguir transmitiéndose en planos codificados, cuyo único norte sea la claridad y la precisión, con sacrificio de toda ambigüedad y de toda sensación. Pero estamos tocando casos extremos; lo cierto es que se debe tener una elección intencionada de los medios de expresión y una utilización adecuada de cada uno de ellos potenciando los siguientes aspectos: informatividad, certeza, pertinencia, claridad, precisión, economía y orden.¹⁰

En la enseñanza se utiliza de forma natural la comunicación verbal, que sirve de apoyo a la documentación, sin que en ningún caso pueda sustituirla. Y sin embargo, una buena

⁹ JEAN-FRANÇOIS RICHARD. Op. cit.

¹⁰ Sobre estas cualidades de la transmisión, que constituyen las leyes de uso del lenguaje, hay que mencionar: G. POLITZER. “Laws of language use and formal logic.” Journal of psycholinguistic Research. 1986. J.-B. GRIZE “Sémiotique”. Dictionnaire de psychologie. Paris, PUF. 1991. D. SPERBER, D. WILSON. “Relevance. Communication and Cognition”. London, Blackwell. 1986.

información visual (gráfica, plástica, fotográfica, infográfica, etc.) puede hacer casi innecesaria la comunicación verbal o reducirla al mínimo de una exclusiva presentación. Y ello ocurre, sobre todo, porque la arquitectura es un arte de percepción visual,¹¹ muy por encima de las otras percepciones.

Conclusión.- En el fondo, todo el proceso está orientado a desvelar los modos y maneras, los porqués del arquitecto proyectista para tomar las decisiones. Tanto que aprehenderlo significa hacerse con el mundo operativo del conocimiento y de la creación, algo que desde la transmisión oficial y reglada tiene todo que ver con el método o, por mejor decir, los métodos. Y más aún, abundar en el terreno de la investigación, quizá con el socorro de otras disciplinas, debería permitir dar nueva lectura a la historia de la proyectación arquitectónica, es decir la historia de las formas, de los métodos de proyectar. Afán que excede la dimensión de la propia investigación pedagógica, pero cuya elaboración tiene gran interés para la misma.

Parámetros.- Volviendo a la manera de obrar con los parámetros expuestos, hay que constatar que, aunque el análisis que se pretende de los proyectos elegidos es, sin duda, ambicioso, tiene la virtud de seguir un cierto orden metodológico válido para comprender los proyectos a estudiar. Orden, sin género de duda, apreciable a la hora de elaborar nuevos proyectos, a pesar de que los procesos de ida y vuelta o las incursiones colaterales sean tan frecuentes en la metodología de la proyectación arquitectónica¹². Los aspectos o parámetros de análisis no constituyen una lista única, si bien tienen carácter de secuencia organizada.

1.- El lugar es el ámbito espacial general que puede afectar o ser afectado, en términos arquitectónicos, por el proyecto. En ese lugar se cuenta con una ubicación concreta: el emplazamiento, sea solar o parcela rústica, dentro de los cuales, la disposición y ocupación de las construcciones y elementos muebles se hace a tenor de una determinada implantación. El análisis del lugar, el emplazamiento y la implantación necesita documentar la evolución del plano y de las imágenes espaciales que se han sucedido a lo largo de la Historia, lo que conlleva comprender las condiciones de adecuación arquitectónica de ese espacio-soporte.

2.- El programa exige una revisión de las relaciones entre actividades, una redefinición crítica de las mismas y una mirada creativa a las posibilidades de compatibilidad de los usos. Se deben analizar programas similares sin que el conocimiento de otras disposiciones o de organigramas convencionales suponga cortapisa de los aspectos creativos. A la inversa, se desvelarán criterios perdidos para la cultura contemporánea, demasiado dirigida con relación a contextos anteriores, más interpretativos y más capaces de asumir la multiplicidad de funciones.

El organigrama funcional gráfico no debe trasladarse a la planta como si se tratara de un esquema de distribución. Hay que observar cómo se hace en el edificio propuesto y cómo, seguramente se conserva una idea conceptual. Cotejar la orientación de los puntos cardinales se relaciona con la compatibilidad del programa funcional y con la implantación en el terreno del apartado anterior.

3.- El contexto cultural de la época en que el edificio a analizar fue construido constituye un documento capital para situarse en el tiempo y ser consciente de la evolución arquitectónica producida antes y después. La comprensión que se propugna

¹¹ En este sentido, hay que destacar las tesis defendidas por HELIO PIÑÓN desde hace muchos años y en numerosas publicaciones.

¹² Sólo hacer referencia, a propósito de la metodología de proyectación arquitectónica, los procesos de “feed-back” tratados ya en el SYMPOSIUM DE PORTSMOUTH o de la complejidad que exponen ORIOL BOHIGAS, BROADBENT y otros.

en estos apartados sólo puede darse con un conocimiento profundo del contexto cultural y arquitectónico. Para el estudiante esta investigación será muy práctica en el conocimiento de la evolución de la arquitectura y de los programas de la misma.

4.- El estudio de la obra y de las manifestaciones del arquitecto autor intentan dilucidar el lenguaje que le es propio: qué argumento o idea general presenta el proyecto y qué vocabulario maneja. Tal y como ocurre en un texto, habrá palabras (conjuntos de signos) que expresen conceptos, sea en clave formal o de espacio (vacío de forma). Los conjuntos de signos formales se ponen en relación siempre en el marco una sintaxis clara, aún con metáforas y analogías de diversa índole. Se trata de averiguar con qué léxico y bajo que formas gramaticales se expresa el autor y cuál es la significación de las mismas.

Estos cuatro puntos son fundamentales para la investigación documental que puede tener interacción con el caso concreto elegido. A partir de aquí, el análisis de los recorridos y espacios estanciales, de las dimensiones del mobiliario en cuanto lo que se ve y lo que se usa, de la percepción, secuencia y duración de la imagen que se produce en el cono visual, de los condiciones de construcción y límites de estabilidad, etc. constituye otra investigación, más específica que la primera, que nos permite conocer y explicar perfectamente el proyecto.

Y ya posteriormente, la profundización en el orden más sensitivo: la expresión del alma y contenido de la arquitectura, los parámetros más puro-visuales, la emoción de los sentidos en la contemplación o en la vivencia, etc. suponen la comprensión nítida de la arquitectura de que se trate. El estudio de otras alternativas, esquemas o diseños que el propio autor ha estudiado e ido desechando, enriquecen enormemente la comprensión del arte de proyectar e inciden en un juego de tremendas posibilidades pedagógicas: proyectar por parte del alumno alternativas parciales, haciendo crítica de las diferentes opciones.

Esto es, en síntesis, la exposición de un ejercicio que casi nunca completa en el recorrido por todos sus parámetros, sea por falta de información, de desarrollo o de alcance real de comprensión. Pero el esfuerzo y la voluntad de tarea colectiva permanecen patentes.

Finalmente, manifestar en estas líneas el agradecimiento a profesores, estudiantes y grupos de estudiantes que se involucraron con mayor empeño, el cariño, el compromiso y la vocación, que esperamos no nos abandone jamás. Puesto que nos confirma el principio vital de aprehender y desvelar.

Eduardo González Fraile.