

LENGUAJES DE LA DISCIPLINA PROYECTUAL. LA PALABRA COMO MEDIADORA

Cutrera, Claudia

CESDiP, IHAM- FAUD / UNMdP

ccutrera@mdp.edu.ar

Resumen

El lenguaje oral nos hace parte de un grupo, cultural, lingüístico, etario, de una disciplina o actividad específica. Es un instrumento de comunicación. En la disciplina proyectual una multiplicidad de lenguajes específicos como el dibujo, la modelización en maquetas, la fotografía, la representación digital, entre otros, permiten pensar y comunicar las ideas que de otra manera sería imposible decodificar. En el proceso de enseñanza del diseño es primordial la palabra para poder iniciar al estudiante en la comprensión, uso y gestión de esos lenguajes específicos que lo habilitarán al pensamiento proyectual. La enseñanza del lenguaje y los códigos propios de la disciplina tienen una presencia permanente en los talleres proyectuales. Se produce igual fenómeno que con la disciplina misma, se aprende a partir de la práctica y de la reflexión desde esa práctica. Si se sostiene que “a proyectar se aprende proyectando” podemos decir que “se aprende el lenguaje disciplinar argumentando sobre el proyecto y para argumentar se necesita la palabra”. Este trabajo se orienta a indagar el valor de la palabra como mediadora entre lenguajes propios de la disciplina proyectual.

Palabras clave: disciplina proyectual-diálogo-mediación-lenguaje

Son los primeros días de taller... Estoy aquí porque tempranamente descubrí mi vocación para “hacer casas a la gente”. Esta frase repetía una y otra vez cuando me preguntaban que iba a estudiar y por qué... Necesito cortar el cartón para hacer una maqueta no tengo muchos datos y mucho menos conozco de técnicas para estas cosas, admiro a mis compañeros que vienen de *la técnica* y trabajan afanosamente y con orgullo al lado de nosotros, *los bachilleres*. De golpe siento un fuerte dolor en mi pierna, la *trincheta* había atravesado el cartón y aterrizado en mi ahora roto pantalón, el dolor, muy agudo, pronto se convirtió en vergüenza. Con la mayor premura posible salgo fuera del taller para

ISBN: 978-987-544-705-9

curarme la herida. Al salir me cruzo con el docente que me pregunta preocupado, ¿qué te pasó?, le respondo con rapidez y mucho calor en la cara: me corté con el *escalímetro*.

Seguramente el lector no especializado no comprenda algunos términos utilizados en esta anécdota de una colega ya recibida hace algunos años. Para ser justos con aquel que no maneja estos códigos, explicamos que el *escalímetro* es una herramienta que nos permite leer las distintas escalas en planos y maquetas, similar a una regla, y que la *trincheta* es una herramienta con un filo de acero para cortar, hoy día se conoce con su nombre derivado de la lengua inglesa *cutter*.

Comenzar con este relato parece poco académico, sin embargo es muy significativo y ejemplifica con precisión el objetivo de este trabajo. Quizás hubiera sido más oportuno comenzar con alguna cita de autor reconocido, pero este relato nos muestra de manera muy sintética y precisa las dificultades con las que se enfrenta el estudiante de primer año y las acciones que debemos llevar a cabo los docentes para adentrar al ingresante al mundo de nuestra disciplina.

De este modo esta presentación pretende indagar sobre los aspectos propios de la comunicación entre los actores que componen los talleres de diseño. Cada disciplina, técnica o especialización tienen códigos propios que todo estudiante debe aprender si quiere aproximarse al tema. Los talleres de diseño también comparten un lenguaje verbal específico para comunicarse e interpretar lo que los docentes transmiten a los estudiantes, además de aquellos lenguajes no verbales propios de la actividad proyectual como la modelización en maquetas y dibujos, tanto en versiones analógicas o digitales.

Por esta razón el objetivo de esta presentación es reflexionar sobre el lenguaje oral específico de la disciplina para luego ir más allá del lenguaje mismo, teniendo en cuenta que existen modos, tácitos y explícitos, de comunicar lo que piensan, tanto el estudiante como el docente. ¿Qué necesita escuchar el estudiante para avanzar en su proceso de aprendizaje a través del proceso proyectual?, ¿cómo comunica el docente la corrección para que se produzca conocimiento en el estudiante? Es decir que no basta con aprender el significado de cada palabra sino también en qué

momento y circunstancia se utiliza. En este sentido también consideramos de mucho valor los silencios, tan importantes como las palabras. Tanto docente como estudiante deben aprender a “escuchar” los silencios, los propios y los del otro, en estos momentos tienen lugar la reflexión y la asimilación de lo transmitido, de la recepción y la emisión de los mensajes.

Debemos convenir que, como en cualquier proceso de aprendizaje, es en el estudiante donde se produce el conocimiento y en el proceso proyectual se verifica su proceso de aprendizaje. Durante las correcciones los docentes mostramos caminos o hacemos que reflexione sobre sus acciones, fundamentalmente con el lenguaje oral.

Sobre la disciplina proyectual

A modo de introducción y, previo al desarrollo del tema nos interesa situarnos en algunas cuestiones que hacen a la actividad proyectual y en particular al aprendizaje de estas prácticas. En las asignaturas proyectuales el estudiante aprende a partir de la acción de proyectar, según palabras de Donald Schön “La paradoja de aprender una competencia realmente nueva es la siguiente: que un estudiante no puede, al principio, comprender lo que necesita aprender, sólo puede aprenderlo formándose a sí mismo comenzando por hacer lo que aún no comprende” (Schön, 2010, p. 93).

En principio podemos señalar que los talleres de diseño tienen la particularidad que aquello que enseñamos no refiere a registros o fórmulas precisas de cómo llevar adelante un proyecto, los estudiantes no aprenden a través de la descripción y explicación de determinada información para luego exponer los contenidos de dicha información. A diferencia de otras disciplinas donde para una problemática específica existen una o pocas respuestas posibles, en el campo de estas disciplinas, y en particular en las asignaturas proyectuales, las respuestas son muchas y todas pueden ser válidas, incluso resulta beneficiosa la generación de diversidad de respuestas para la formación de los estudiantes y para la actividad pedagógica de los docentes. A mayor variedad de soluciones, mayor aprendizaje sobre el tema/problema. En este sentido siempre destacamos la

importancia del trabajo en equipo; en los talleres es muy importante el trabajo que se genera en grupos de estudiantes y en las distintas comisiones. Podríamos decir que es un trabajo comunitario, donde la producción de cada uno aporta a la formación de los otros.

Estos conceptos nos permiten conocer un poco más sobre la dinámica de las actividades pedagógicas en los talleres de diseño, de este modo podemos abordar con más datos aquello que nos ocupa en este trabajo que es el conocimiento y uso de un lenguaje oral específico referido a la disciplina en los primeros años de la carrera.

La palabra y el lenguaje oral

Tanto en las más tradicionales formas de considerar la comunicación (emisor-medio-receptor) como en aquellas más modernas, es imprescindible disponer de un código común a ambas partes para que se efectivice dicha comunicación. Este hecho motiva la necesidad de hacer consciente en el estudiante e informarlo sobre la existencia de esos códigos, propios de la disciplina, para que comprenda los mensajes que se materializarán en correcciones, críticas y diálogos sobre el proyecto garantizando la comunicación necesaria para que se produzca conocimiento.

Ahora bien, ¿de qué modo se produce la enseñanza de esos códigos en los talleres de diseño? En principio el docente debe cuidar el uso de sus palabras específicas de la disciplina, debe utilizar un lenguaje comprensible y doméstico para luego homologar ese código conocido con las palabras propias de la disciplina proyectual.

Los primeros días les explicamos a los estudiantes que es un *escalímetro* o una *trincheta*, incluso podemos referirlos a los objetos concretos, pero es casi imposible explicar a un alumno ingenuo qué es diseñar. En el caso particular de nuestra experiencia de cátedra comenzamos con ejercicios cortos que los vinculan con la cultura general para luego adentrarnos en el campo de la arquitectura en particular. Este pasaje nos permite comenzar utilizando un lenguaje cuyos significados van de lo más general y conocido a otros significados más específicos y propios de la disciplina. Visualizamos conceptos a través información gráfica y en maquetas, de modo de ir

ISBN: 978-987-544-705-9

aprendiendo el léxico propio de la asignatura, para luego, a partir de ejercicios experimentales y cortos los estudiantes comienzan a *hacer*, es decir, a *diseñar*. La paradoja es que una vez que el ejercicio está hecho los estudiantes se dan cuenta que estuvieron proyectando, casi sin darse cuenta, y lo más valioso es que comparten su producción con el resto de los compañeros, beneficiados por el trabajo en el ámbito pedagógico del taller.

A través de los primeros ejercicios, docentes y estudiantes buscan establecer acuerdos y ambas partes comienzan unos a dar a conocer y otros a construir los códigos que les servirán para el resto de su carrera y vida profesional. Se presenta a los estudiantes un lenguaje común, propios del ámbito de taller y de la disciplina, se incorporan definiciones del campo de lo proyectual y se especifican los términos y sus significados. En la medida que se ejercita el uso de un nuevo léxico, se demuestra la necesidad del mismo para completar los otros lenguajes utilizados para proyectar, como el dibujo a mano alzada, la modelización en maqueta, el dibujo técnico, entre otros.

El estudiante de primer año recién se inicia en el manejo de los lenguajes antes mencionados por lo tanto la palabra es la herramienta más inmediata que tiene para contar lo que quiere expresar en las ideas de sus proyectos. En las disciplinas proyectuales, y en particular en la dinámica de taller, es primordial la importancia que tiene la práctica y uso de distintos tipos de diálogo que se generan en el proceso de aprendizaje y de enseñanza, desarrollados según los siguientes pares:

Docente/Estudiante; Estudiante/Estudiante; Docente/Docente; Estudiante/Ejercicio Proyectual.

Se desarrolla de este modo el uso de la palabra en el estudiante argumentando y contando sus ideas, desarrollos y procesos de pensamiento y en el docente corrigiendo, describiendo, retomando parte de lo hablado por el alumno y parte de lo expresado por el proyecto.

Como docentes consideramos importante cómo, cuáles y en qué momento se expresa tal o cual concepto a través de la palabra y también destacamos el papel de la pregunta. Durante el desarrollo del proyecto el docente realiza preguntas no sólo para ser respondidas en la corrección sino también para demostrar la importancia de las mismas en todo proceso proyectual (Cutrera,

2016). Cuando el estudiante aprende a preguntar y repreguntar al proyecto reconoce que es imprescindible la reflexión durante el proceso de aprendizaje y como docentes garantizamos que se incorporen las preguntas y el diálogo con el proyecto como parte del método para proyectar, no sólo para el inicio de su vida académica sino también para futuros procesos proyectuales que abordará como estudiante o como profesional. De este modo no sólo logramos que el estudiante sea consciente que está proyectando sino, sobre todo, que está aprendiendo a proyectar.

El diálogo en la corrección del proyecto

Dijimos que en toda comunicación hay un emisor, un receptor y un mensaje, lo que queremos transmitir, y que necesitamos un código común para comprendernos. En el caso específico de la enseñanza de las asignaturas proyectuales esta interrelación no es simplemente el hecho de la transmisión de tal o cual significado del docente al estudiante; cada parte debe interpretar los mensajes del otro y dotarlos de significado en relación al contexto del proceso proyectual para luego diseñar nuevos mensajes que sean una respuesta didáctica a la problemática planteada desde el punto de vista proyectual, de este modo ambas partes van construyendo el conocimiento cuyo resultado es lo que D. Schön llama una “convergencia de significados” (Schön, 2010).

En este diálogo además de evidenciarse la importancia de los acuerdos de lenguajes y significados, consideramos imprescindible el contexto en el que se dan estos diálogos. Nos referimos a la metodología participativa del taller como ámbito de generación de conocimiento y como contexto físico y pedagógico, particularmente en éste las acciones que lleva a cabo el estudiante en sus diseños. Otro aspecto es las acciones que acompañan a las palabras, aquellas que nos permiten reflexionar a la vez que se produce la acción de proyectar, de este aspecto se desprende, casi naturalmente, la reflexión conjunta interactiva entre las partes, debemos interpretar aquello que el estudiante nos comunica, a través de sus trabajos y sus palabras, para luego corregir los aspectos que todavía falta resolver y ponderar aquellos que están resueltos; recordemos que en la ponderación de lo que está bien también hay aprendizaje.

ISBN: 978-987-544-705-9

Tanto docentes como estudiantes en el intercambio de la corrección codificamos, de-codificamos y re-significamos cada expresión del proyecto, referida en maqueta o en dibujos, incluso también en la palabra escrita, las llamadas memorias descriptivas y conceptuales. Sin embargo nos valemos fundamentalmente del diálogo y el lenguaje oral para intercambiar intenciones, manifestar críticas o correcciones y ayudar a reflexionar al estudiante.

En las asignaturas proyectuales es fundamental los modos en que los docentes comunicamos al estudiante los conceptos que aprende durante el desarrollo del ejercicio proyectual. Partimos del concepto que a proyectar se aprende proyectando y que esta reflexión en la acción necesita de modos particulares de transmitir conceptos por parte del docente y asimilar conocimiento por parte del estudiante. Una vez aprendidas y comprendidas las palabras y sus significados, éstas nos permiten entablar un diálogo basado en cosas tangibles, como los dibujos y maquetas de los alumnos y en cosas intangibles como las intenciones y propuestas del proyecto que sólo, por el momento, están en la cabeza de quien las piensa, es decir, el estudiante. La experticia del docente, el contexto de la temática y el conocimiento de los objetivos de cada ejercicio nos permiten comprender el proyecto para luego brindar una respuesta que le sirva al alumno para avanzar en su proceso. Los mensajes no sólo deben referirse a la acción de proyectar, sino también, y hasta con mayor peso en los talleres de diseño, al proceso de aprendizaje que se produce mientras se proyecta.

Una herramienta muy utilizada por los docentes en los talleres de diseño es el lenguaje oral acompañado del apoyo del dibujo. Muchos de nosotros consideramos que dibujar mientras corregimos es un modo de reflexionar en la acción, necesitamos que la expresión de nuestras palabras se complemente y cargue de significado con el auxilio de nuestros dibujos. Explicamos a nuestros alumnos cuáles son los posibles caminos a tomar mediante esquemas, dibujos o accionando sobre las maquetas, pero siempre son las palabras en las que debemos ordenar para hacer eficiente el discurso sobre las posibles soluciones que puede tomar para avanzar en su proyecto.

Algunos docentes de diseño creen que no es oportuno el uso del dibujo, lo consideran como dar la solución al problema. Sin embargo, más que suponer que se brinda la posibilidad al estudiante que se “copie” de nuestra solución, consideramos que puede ser un modelo a imitar, una alternativa factible, que puede resultar más cercana a la solución posible aunque nunca la definitiva. Es el estudiante quien completa, plantea, proyecta y lleva el proceso de diseño, dependiendo siempre de sus ideas e intenciones; a su vez re interpreta los conceptos del docente, trata de comprenderlo y vuelve la mirada a su proyecto, está reflexionando en la acción.

Este ida y vuelta constituye una red de relaciones que se establece entre docente, estudiante y ejercicio proyectual, como docentes explicamos en la acción sobre el proyecto o a través del dibujo conceptos intangibles pero fundamentales a la hora de aprender a proyectar. En todos los casos es valiosísima la buena interpretación y buena disposición del docente para entender lo que está proyectando el alumno y guiarlo para que tome decisiones proyectuales pertinentes al tema/problema. Así también la reflexión e interpretación de la corrección genera aprendizaje en el estudiante y cuando resuelve con criterio sus proyectos y ve los resultados, vuelve a reflexionar y se sorprende de lo que comprendió, se produce aprendizaje.

El silencio... ¿es inocente?

Hemos abordado el tema del lenguaje oral, de qué modo lo vinculamos con los talleres de las asignaturas proyectuales, el papel que tiene el diálogo en las relaciones que se establecen entre los actores y la actividad proyectual. Así nos referimos a diálogos, palabras, reflexiones y acciones propias de los procesos de aprendizaje que se dan en el marco de los procesos proyectuales. Nos centramos en el tema de las correcciones y los vínculos que se establecen entre docentes y estudiantes.

No obstante sumamos a estos conceptos dos aspectos que consideramos fundamentales tener en cuenta a la hora de reflexionar sobre las acciones que se producen en los talleres. Por un lado la capacidad de observar del docente, y por otro la importancia de los silencios, “buscar detener la

ISBN: 978-987-544-705-9

elaboración de juicios previos. (...) observar, permanecer en silencio dando lugar a la mirada, a lo que nos devuelve el observar”. (Frigerio, Pescio, Piatelli, 2007, p. 45)

Como docentes debemos observar, sin obstáculos de pre conceptos, escuchando lo que expresa el estudiante, cuáles son sus intenciones, sus búsquedas, debemos recorrer su camino y no hacer que él recorra el nuestro. Si somos conscientes de la acción de mirar el proyecto del alumno desde este lugar podemos ayudarlo en su reflexión y en la construcción de su conocimiento. Por otro lado ganaremos mayor objetividad sobre las cuestiones proyectuales y será más efectiva nuestra corrección o crítica según el caso. Esto nos permite ser reflexivos, tener una actitud abierta para comprender a nuestros alumnos, ver con menos prejuicios las intenciones de los proyectos, dar lugar a las preguntas necesarias y permitirnos los silencios para escuchar al otro, el estudiante, otro docente o el mismo proyecto.

En relación a estos conceptos es muy importante dar espacio a los silencios. Debemos ser capaces de encontrar su lugar. En la música los silencios son parte de la partitura, deberíamos aprender de este arte para entender que los silencios también son parte del diálogo que se establece entre los docentes y los estudiantes, entre los estudiantes y sus pares, y entre el proyectista y el proyecto, lo que un reconocido teórico de la arquitectura llama “la conversación proyectual” (Gregotti, 1972).

De este modo entendemos que el silencio no es tan inocente y forma parte de nuestra conversación, la pregunta da lugar a la reflexión de los que participamos del taller proyectual. Nos preguntamos a nosotros mismos, al estudiante, al docente, al proyecto. Y en las respuestas la palabra es mediadora, poética y académicamente necesaria.

Referencias

Cutrera, C. (2016). La evaluación en las asignaturas proyectuales. La importancia del proceso proyectual en el aprendizaje. En Speranza, E., Calcagno, L. (Comp.) *Reflexiones hacia una didáctica del proyecto...sobre el pensamiento proyectual y su práctica*. Buenos Aires: UFLO.

Frigerio, M. C., Pescio, S., Piatelli, L. (2007). *Acerca de la enseñanza del diseño. Reflexiones sobre una experiencia metodológica en la FADU*. Buenos Aires: Nobuko.

Gregotti, V. (1972). *El territorio de la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.

Schön, D. (2010). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Buenos Aires: Paidós.