

Paper

Ejercicios de coleccionismo. El extrañamiento frente al espacio

**Bizzotto, Lucas Javier; Chingolani, Angélica Beatriz; Bertero,
Claudia Guillermina**

bizzottoarq@gmail.com; angechingolani@gmail.com;
claubertero@gmail.com

Filiación institucional de los/as autor/as

Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Arquitectura,
Diseño y Urbanismo. CAI+D 2020: Escenas didácticas:
ideas, insumos e instrumentos en la enseñanza de las
disciplinas proyectuales. Cátedra Guía de Posicionamientos
Singulares. El extrañamiento corporal frente al espacio.
Santa Fe, Argentina.

Línea temática 2. Categorías, clasificaciones y métodos

Palabras clave

Clasificación, Cuerpo, Escena didáctica,
Experiencia, Instrumentos

Resumen

Desde hace tiempo se reflexiona acerca de los lenguajes de la arquitectura y del diseño en la formación académica -el dibujo y las técnicas gráficas- y del estatuto actual de la mirada -entre las pantallas y la experiencia corporal-. Las investigaciones en desarrollo

abordan las distintas prácticas didácticas que habilitan la apropiación significativa de esos lenguajes como herramientas disciplinares y el extrañamiento como estrategia cognitiva. En este contexto, se reconoce la importancia de la experiencia corporal en la escena didáctica. Es una posición intencionada lo que posibilita la diferenciación entre el sentir y el conocer; entre la percepción sensorial y racional de las formas; los procesos intelectivos de reconocimiento y registro del medio. Posicionarse, por lo tanto, es ordenar lo percibido, es una actividad esencialmente práctica. Sin embargo diferentes autores como Benjamin (1999), Virilio (2005), Han (2015) se expresan acerca de una crisis de la experiencia. Por otra parte, para Litwin (2008) abordar la discusión alrededor de un mismo objeto de estudio posibilita expresar la diversidad de miradas, reconocer la complejidad de los hechos y respetar las diferencias. Hay nociones que en la cotidianidad resultan indiscutibles, se da por sentado su significado, sin embargo cuando se las busca estudiar y apropiar para usos determinados se vuelven inciertas, ya no se distinguen con claridad y dejan permear otras construcciones significativas y con ellas nuevas relaciones. Entonces, el acto operativo de coleccionar, socializar y defender la posición singular asumida en relación con la propia definición de las categorías se dirige a reacomodar el mundo de manera que sea legible, pero también tangible, íntimo. Desde esta perspectiva, el propósito de la ponencia es analizar y compartir las ejercitaciones de coleccionismo, realizadas en el contexto de la Asignatura Optativa Guía de Posicionamientos Singulares (GPS) FADU-UNL, como prácticas en las que se construyen ciertas categorías y se involucra el cuerpo del coleccionista. Específicamente se abordarán las

experiencias de una propuesta didáctica centrada en experimentar las cualidades del espacio y conformar dos colecciones a partir del par categorial efímero-permanente. Con esto se buscan acercamientos a la materialidad de la ciudad para, justificando las dimensiones que intervienen, clasificarla. Las preguntas que surgen de la investigación en relación a las prácticas docentes que se intentan responder en la asignatura apuntan a encontrar estrategias disruptivas y provocadoras en torno al saber, el ignorar, el acierto y el error.

Introducción

Teorías de mente (Bruner), inteligencias múltiples (Gardner), pensamiento líquido (Bauman), pensamiento interconectado o teoría de redes, pensamiento híbrido o pensamiento relacional, entre otros, ponen sobre el tablero las distintas posibilidades de aprender y aprehender los conocimientos, las actitudes y las habilidades que se necesitan para llevar adelante una carrera profesional o académica. En las últimas décadas se ha puesto énfasis en las singularidades y los procesos tanto individuales como colectivos. Ahora bien, en las aulas, sea en modalidad taller o teoría, sea en interacción con las y los estudiantes o en clases expositivas, generalmente menos participativas -en su versión presencial o virtual- parece predominar la concepción de un sujeto estandarizado, esto es con capacidades homogéneas e igualdad de posibilidades de acceso tanto a los conocimientos como a las tecnologías y sus usos. Raramente se abordan, además, las posibilidades y las dificultades de las y los estudiantes para apropiarse significativamente de los mismos como herramientas disciplinares.

En los últimos años el grupo de investigación trabaja sobre estos tópicos¹ e intenta deconstruirlos para abordar desde otros lugares la enseñanza del diseño; en particular la incertidumbre como herramienta didáctica, así como los pares acierto-error, saber-ignorar como posibilidad de anclaje en el enseñar y el aprender.

Las y los docentes en general tienen en claro qué enseñar -contenidos-, cuándo enseñar -cronogramas-, cómo enseñar -clases teóricas y ejercitaciones-, por qué enseñar -formación disciplinar-; es decir, la

¹ CAI+D 2011: Escenas didácticas. Indagaciones en torno a las representaciones y su rol en las prácticas de la enseñanza del diseño del hábitat. Un estudio comparado FAUUSP - Farq UdelaR - FADU UNL; CAI+D 2016: Escenas Didácticas. Aproximaciones Epistemológicas en torno a Representaciones en Historia, Morfología y Técnica; CAI+D 2020: Escenas didácticas. Ideas, insumos e instrumentos en la enseñanza de las disciplinas proyectuales.

denominada agenda clásica de la didáctica (Litwin 1997). En las investigaciones realizadas en el campo de la didáctica de nivel superior ha quedado demostrado que esto no siempre alcanza para la comprensión y la apropiación significativa de eso que se quiere enseñar. Preguntas tales como *para qué* se dan ciertos contenidos y *qué* aportan las ejercitaciones a la formación, o *para quiénes* -*quiénes* son sujetos de aprendizaje-, *cuáles* son sus aptitudes y *cómo captar* sus actitudes, *cómo capitalizar* lo ya aprendido y desestimar o desandar los patrones de mal entendimiento, son menos frecuentes. En efecto, a finales del S. XX, Litwin reconocía la urgencia de una nueva agenda en la que se planteaba la necesidad de analizar la comunicación en el aula, los procesos de negociación de significados, la transferencia al aprender, además de considerar el pensamiento de las y los profesores y sus procesos de aprender al enseñar.

Las respuestas han sido múltiples e incompletas, parciales, para seguir pensando, analizando y buscando. Algunas de las mismas han sido puestas a prueba: el lugar de los y las estudiantes, esto es reconocerlos como pensadores capaces de pensar su propio pensamiento, de discutir con los autores -así como con las y los docentes- y la importancia de asumirse como protagonistas del proceso; el perder miedo a equivocarse, entendiendo que el error es una oportunidad de aprendizaje; la importancia de la intuición y la incertidumbre como modos de acceso a los procesos de diseño, para luego ser atravesadas por conceptos y teorías; el juego -lo lúdico- como abordaje posible para aprender procesos complejos; y la reflexión como instrumento imprescindible para una formación crítica.

Los temas tratados en el texto se organizan en tres partes: en la primera se presentan las ideas principales que definen la fundamentación de la propuesta académica y la escena didáctica en la que se enmarca el ejercicio de coleccionismo. Para cerrar el párrafo se destaca, además, la situación problemática que llevó a situarse críticamente resignificando la experiencia corporal frente al espacio. La segunda parte está dedicada a la relación entre el coleccionismo y las categorías; se describe la actividad que involucra el par categorial efímero/permanente para finalizar con una resignificación de los resultados obtenidos a través del diseño. Por último, en los resultados se recupera la voz de las y los estudiantes refiriéndose a esta experiencia didáctica.

GPS un método para perderse

Una de las consecuencias de estos procesos, tanto de investigación como las propias experiencias docente y el intercambio con estudiantes, fue la creación en el año 2017² de una Asignatura Optativa en la Facultad de Arquitectura,

² GPS se desarrolló durante el primer cuatrimestre en el período 2017/2021. Se presentó en principio para la carrera de Arquitectura y Urbanismo, y luego se amplió a las Licenciaturas en Diseño de la Comunicación Visual y en Diseño Industrial.

Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional del Litoral: *Guía de posicionamientos singulares, el reconocimiento corporal frente al espacio* (GPS). El uso intencional de la sigla juega con las de *Global Positioning System* como modos opuestos de abordar la visualización del espacio; mientras la primera apela a la percepción directa la segunda se centra en el “control de las pantallas” (Virilio, 2005).

La propuesta se centraba en un abordaje lúdico utilizando las tecnologías como registro de la experiencia corporal de los sujetos, tomando como marco referencial cuentos, poesías, películas o juegos, para, a partir de ellos, poder tomar una posición propia, asimilar sutilezas de las cualidades del espacio y buscar, de este modo, una aprehensión más directa y sensible. Lo central en la propuesta era experimentar las cualidades del espacio, “reconociendo que la percepción es un evento cognitivo” (Eisner, 1998: p. 55) y que a partir de la experiencia inquisitiva del oído, el tacto, el olfato, el gusto y también la vista, es posible superar esas respuestas automáticas y reflejas, ejercitando la atención al detalle, la selección entre lo visible/invisible, la comparación de las percepciones de cada uno y el juicio crítico interpretativo abierto.

En la fundamentación de la propuesta se decía que si bien los modos de acceder al conocimiento en la era de la comunicación y la información generan cambios en las subjetividades cognoscentes, este modelo de pensamiento de interfaz requiere haber construido una posición previamente. Justamente es una posición intencionada lo que posibilita la diferenciación entre el sentir y el conocer; entre la percepción sensorial de la forma, contrapuesto a lo racional; los procesos intelectivos de reconocimiento y registro del medio. Posicionarse, por lo tanto, es ordenar lo percibido -clasificar-, es una actividad esencialmente práctica -coleccionar-.

Por otra parte se sostenía, y se sostiene, que la función social de la universidad es poner en juego el rol instrumental del pensamiento para producir más pensamiento. Es evidente que existe una indisoluble relación entre los procesos del pensamiento y el hacer. La experiencia habilita la indagación y “se halla en el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, 2009: p. 20). Entonces, la experiencia es el nexo entre el interior -personal- y el exterior -colectivo-, por tanto la propuesta de aprendizaje es a través de ella. Pero además, se sabe que no hay nada más alentador para la calidad del pensamiento que el aprendizaje desde diferentes perspectivas para el estudio de un mismo fenómeno. Discutir miradas, explicaciones y razones en torno a un mismo suceso, que justifiquen puntos de vista opuestos, ayuda a entender la complejidad de los hechos y a favorecer el respeto por las diferencias (Litwin, 2008: p. 54).

Desde esa perspectiva, se proponían ejercitaciones tales como cartografiar experiencial y experimentalmente lo que reconocemos, utilizando diferentes

aproximaciones. Para lograrlo se apeló a los aportes de otras posiciones como la del cine o la literatura, recurriendo al dibujo, la fotografía y el video como instrumentos disciplinares de construcción conjunta -adquiridas o por adquirir-. Se planteaba el andar como procedimiento de abordaje y la experiencia corporal como práctica para alcanzar el reconocimiento de identidades y significados particulares escondidos o subsumidos en la velocidad y la urgencia de la vida actual. Algunas de las estrategias fueron la detección, la acumulación, la colección, la clasificación y el mapeo, obteniendo resultados tentativos y provisorios de cada experiencia; y, como objetivo intrínseco, los estímulos de lo sensible como musas del arte de observar.

Se propuso entonces, acompañando a Grüner, "... intentar echar una mirada [posición singular], como diría Sartre, situada (y sitiada, como lo son todas las miradas)..." sobre el espacio urbano que habilite a reconocer que hay una política de la mirada -de la percepción- que facilita u obstaculiza la aprehensión de sus particularidades, sus pliegues, sus detalles, sus singularidades. Por lo que desentrañar y desaprender este aparente encegamiento permitiría mostrar que, "así como no hay lecturas inocentes (decía Althusser) tampoco hay formas 'puras' de la mirada [percepción],... es que para situarse, sartreanamente, ante un mundo que aspira a una abyecta transparencia visual [sensible], es necesario empezar por confesar de qué maneras de mirar [posicionarse] somos culpables." (Grüner, 2001: p.12).

Por otra parte Augustowski (2016) sostiene que "lo que nos salva de lo efímero de los contenidos son los procesos meta-analíticos: develar acciones, decisiones y supuestos activando los procesos de indagación y reflexión crítica acerca de las prácticas del aprendizaje y de la enseñanza".

Considerando todo lo expresado se plantearon, para la asignatura, algunos de los siguientes objetivos: desnaturalizar las miradas situadas/sitiadas sobre el espacio para producir extrañamiento frente a los conocimientos adquiridos que permitan resignificar críticamente las herramientas disciplinares; (des)aprender, (de)construir, (des)andar los saberes instaurados y las miradas alienadas/alineadas, para redefinir y promover órdenes diferentes, provocar la sorpresa y reinventar/refrescar la mirada; explorar, examinar, descifrar, percibir, descubrir, indagar, reconocer, rastrear, caracterizar, problematizar, coleccionar y clasificar a partir de un posicionamiento singular aspectos del espacio común de la ciudad.

Sin embargo, es en gran parte de la escena didáctica contemporánea donde se reconoce una saturación de información e imágenes. Por lo tanto, muchas veces, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se suprimen los tiempos intermedios de invención y se recurre a lo inmediato, lo conocido, a las certezas y no se considera la incertidumbre y la sorpresa como vías válidas de abordaje. Esta situación lleva a que la experiencia corporal y espacial decaigan, a que el tiempo deje de ser duración para ser perpetuo tiempo

diferido, y que aquello que nos rodea se vea despojado de su singularidad. Se produce la decadencia de la mirada, de la visión directa y de la experiencia corporal del espacio físico.

GPS, tiempo duradero

En las condiciones actuales de producción de conocimientos y saberes relacionados al diseño se presentan algunas preocupaciones y sospechas vinculadas al estatuto de los mismos. Virilio (2005, 2006) pone en evidencia los peligros de la velocidad y la aceleración del tiempo como consecuencias del progreso tecnológico. Consumimos un mundo hecho de instantes sucesivos que aceleran y perturban nuestra representación del mismo en imágenes “repetitivas, exhibidas, difundidas, cada vez más rápidamente” (Virilio en Paoli, 2009).

Esta situación se agrava por el monitoreo de los dispositivos electrónicos, el uso de internet y el despliegue de los medios sociales de comunicación masiva, que ejercen control sobre la conformación de nuestros “*selfs*” y de las relaciones que construimos con otros. Conceptos como comunidad, red/es, cercanía/distancia, se ven desplazadas hacia formas más bien débiles, *líquidas* en palabras de Bauman. Este autor en diálogo con Lyon (2013) advierte “una nueva vigilancia, basada en el procesamiento de la información, por la cual se revela que somos constantemente controlados, observados, examinados, evaluados, valorados y juzgados” (p.10) y, podríamos agregar, modelados, al punto de automatizar las respuestas a los estímulos que recibimos del mundo sensible e inteligible.

Recientemente, las reflexiones de Han (2013, 2015) dan cuenta de la vigencia y la profundización de los problemas antes mencionados dando lugar a lo que denomina la *sociedad de la aceleración*. Nociones tales como *transparencia, pulido, liso o allanado*, sirven a Han para advertir y evidenciar el estado de una sociedad que no opone resistencia a la hiperinformación y la hipercomunicación y que necesita de la inmediatez como forma de registro y de relación con el medio. Es decir, según este autor no sólo habitamos el tiempo-espacio segmentado, fragmentado, sino además necesitamos liberarnos de toda profundidad, complejidad y reflexión. Dicho de otro modo, vivimos inmersos en un mundo cada vez más conectado; la velocidad de los medios de comunicación y transporte, de información y de personas, es cada vez mayor. De alguna manera, esta situación, repercute en nuestra percepción. Las respuestas automáticas, la aceleración, el deseo de inmediatez, entre otras características de la sociedad actual proponen modos relacionales y de reconocimiento corporal del espacio-tiempo inéditos que son sugestivos para ser estudiados.

En este sentido, GPS se propuso ser tiempo duradero para reflexionar, analizar y (re)accionar. El encuentro docentes/estudiantes se concibió como un

acontecimiento para, en consonancia con Virilio, relanzar un pensamiento refractario a la sincronización de la opinión (2006: p. 41) y a la estandarización de la producción, para poner en crisis nuestros trayectos formativos -académicos y personales-, develar la supuesta neutralidad que esconden las pantallas, advertir los automatismos irreflexivos y volver a pensar.

La propuesta intentó ser un modo de resistencia sensible, en la que se procuró recuperar la experiencia corporal de los espacios urbanos, se alentó a la percepción atenta, la clasificación y registro de objetos y eventos, junto a otro tipo de operaciones sensoriales, para devolver la conexión corporal con los objetos de estudio. Revisitar esas experiencias para poner en crisis o construir una base de conocimientos extiende las posibilidades analíticas, críticas y proyectuales del diseño.

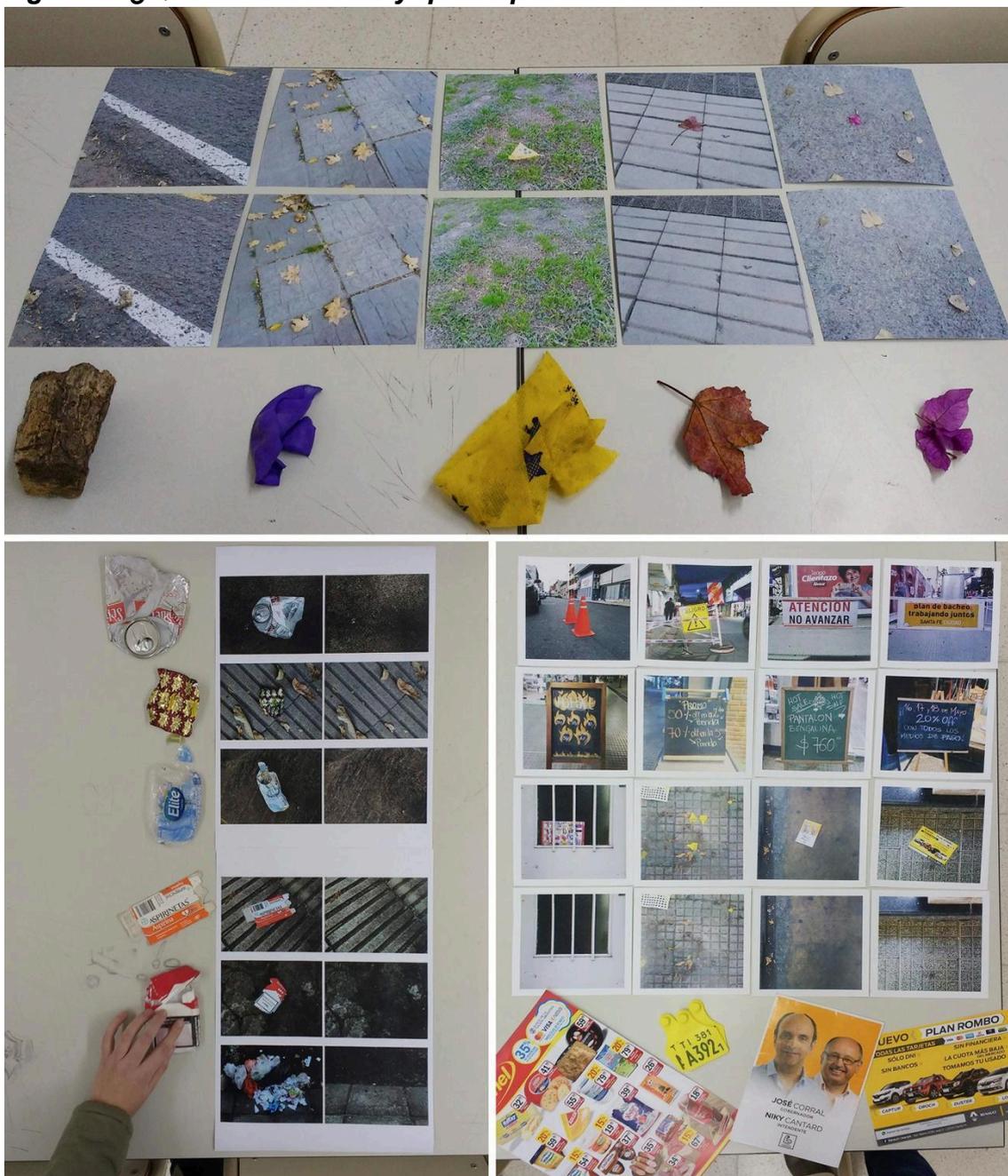
Coleccionismo como instrumento de clasificación

Clasificar no considera por definición categorizar, sin embargo sí sucede a la inversa; las divisiones y distinciones que vinculan conceptos y objetos del mundo permiten disponer clases de algo para ordenar lo percibido. Utilizar categorías propicia una recapitulación nocional a la vez que un condicionamiento; por ejemplo, naturalmente se supone una irreductible distancia entre lo permanente y lo efímero, sin embargo a esas distancias hay que construirlas. Las colecciones tienen el potencial de reunir, de acumular elementos de una misma clase y, como expresa Hernández Quintela (2010), es un acto operativo donde el coleccionista se pone como tarea reacomodar el mundo de manera que sea legible para él mismo. Entonces, por un lado se construye una serie desde lo subjetivo pero, por otra, reclama, por decirlo de alguna manera, objetividad y validez universal. “Cuán tentador [expresa Perec] es el afán de distribuir el mundo entero según un código único: una ley universal regiría el conjunto de los fenómenos: dos hemisferios, cinco continentes, masculino y femenino, animal y vegetal, singular plural, derecha izquierda...” (1986: p. 110).

La propuesta didáctica tenía como objetivo extrañar, a través del acto de coleccionismo, espacios y elementos de la ciudad para reconectar con ellos significativamente. La tarea implicaba “renunciar a las razones cotidianas de desplazamiento para salir de casa (sí, de casa), mediados por la propuesta lúdica de [la] cámara y revisitando los relieves *psicogeográficos* de espacios incorporados, circuitos conocidos desde siempre” (Indij, 2011: p. 8). En esa deriva, por algún sector definido -barrio, manzana, cuadra, entre otras-, se buscó identificar los mínimos detalles de lo cotidiano del espacio urbano y organizarlos en dos colecciones: una de efímeros y otra de permanentes con la tarea asociada de recuperar algunos elementos de la primera colección (Figura 1). Para compartirla se solicitó el registro fotográfico de los elementos

individuales que conforman la colección utilizando una especie de “gramática visual” que advirtiera la relación que existe entre ellos.

Figura 1: ¿Qué es lo efímero y qué lo permanente?



Estudiantes cohorte 2019. Fotografías realizadas por el Equipo de Cátedra.

Ahora bien, ¿cuáles son las preguntas que podrían guiar al coleccionista de elementos efímeros y permanentes? La primera podría indagar en el sentido de los dos conceptos, su significado. Es el momento de construir la categoría,

conceptualizar y delimitar aquello que se va a observar; determinar las dimensiones y las variables que se considerarán. La puesta en común de los criterios asumidos para categorizar efímero y permanente y justificar la clasificación de las colecciones realizadas suscita siempre un estado de inseguridad. Muchos estudiantes recurren a la dimensión temporal, es decir a un tiempo determinado de existencia para definir el estado del objeto o evento; o también a una relación espaciotemporal, en tanto el objeto o evento observado se mueva y a qué velocidad lo hace. En palabras de Bourriaud (2009) “Es *aventurarse*: no conformarse con la tradición, con las fórmulas y categorías existentes sino abrir nuevos caminos, volverse piloto de pruebas.” (p. 15). En ese sentido, las discusiones alrededor de la construcción categorial evidencian lo artificioso de la tarea, demuestran la diversidad de abordajes posibles sin que ello reste validez a ninguna respuesta y posiciona lo singular como resultado relativo y fluido en un contexto que tiende a la uniformidad. Luego, es el momento de determinar las reglas de inclusión y exclusión ¿qué propiedades debe cumplir un objeto para pertenecer a una colección? Finalmente, establecer una metodología de rastreo; en algunos casos se optó por hacer un recorrido lineal o en zigzag conformando una grilla de relevamiento. En todo este proceso se reconoce al cuerpo como grado cero de la experiencia, su rol es fundamental si se considera que “todo coleccionista es un ser con instintos táctiles” (Benjamin en Hernandez Quintela, 2010: p. 13).

La construcción singular del par categorial efímero/permanente motivó tanto diferentes puntos de vista como las discusiones acerca de las propiedades y las variables categoriales. La dificultad residía, aparentemente, en la operación intelectual que delimita cada categoría, *i.e.* en la clasificación. En ese sentido, se entiende que el conjunto de reglas para categorizar puede realizarse en abstracto (intencional) o a partir de la observación y reconocimiento de propiedades (extensional) (Marradi *et al.*, 2007: pp. 116-117). Pero el problema parece ser más profundo, pues “El pensamiento categorial tiende a fijar respuestas, antes bien que abrir interrogantes; oculta lo que está en el origen de las estructuras ideales [...] y los procesos mediante los cuales se llega a ellas” (Battán Horenstein, 2015: p. 343) y en el centro de la asignatura se encuentra la experiencia inquisitiva del cuerpo situado, esto es, no actuar en función a categorías preestablecidas sino entender y construir otros procesos. En este sentido, desde la cátedra se asumió a las y los estudiantes como agentes activos, formalizadores de su propio aprendizaje, se los alentó a *abrir interrogantes* y esto supone una dificultad extra si se piensa en el modelo educativo imperante.

Las experiencias prácticas de GPS requieren o estimulan cierta sorpresa frente a lo cotidiano; la sorpresa tiene siempre que ver con la ignorancia. Indagar en lo dado por hecho, desnaturalizar lo fuertemente sedimentado, desandar las suposiciones, nos coloca en una posición de extrañeza: una incomodidad que alerta los sentidos y, por lo tanto, ensancha el horizonte perceptivo. En la escena didáctica, para este ejercicio en particular, se recurría a diversas

fuentes que operan como insumos y catalizadores creativos: lo primero, fundamental para posicionarse frente al ejercicio, es construir la idea de *coleccionista* como sujeto que edifica un mundo entrañable a partir de una experiencia sensible de selección, recolección y sistematización. En ese sentido, Sontag (1992: p. 58) considera que “Una gran colección particular es un material concentrado que estimula constantemente, que sobreexcita. No sólo porque siempre se le puede añadir algo, sino porque ya es excesiva. La necesidad del coleccionista tiende precisamente al exceso, al empacho, a la profusión.” Por su parte, Hernández Quintela supone que “El coleccionista no es un observador pasivo del mundo sino un organizador activo de lo existente que construye nuevas relaciones entre las cosas.” (2010: p. 76). Junto a estas referencias se compartía la película *Everything is illuminated* de Liev Schreiber (2005) con la intención de penetrar en el problema de la propia acción del coleccionista y empezar a identificarse como tal. En segundo lugar, recurrimos a la lectura conjunta de un fragmento de *pensar/clasificar* de Perec (1986), donde el autor asume que clasificar, al igual que agrupar y ordenar son acciones de repliegue, como si se tratara de un refugio en la propia intimidad; y reconoce, además, que su “problema con las clasificaciones es que no son duraderas; apenas pongo orden, dicho orden caduca.” (p. 116) como una especie de advertencia acerca de las dificultades y esfuerzos que conlleva realizar una clasificación.

Después de la lectura de los textos y la visualización de la película se realizaba un debate junto al grupo de estudiantes, alentando la exposición de ideas y la formulación de preguntas. Es en ese momento, en el que se destaca la indefinición, la diversidad de posibilidades y con ella la sensación de no poder asegurar con certeza, aparece la incertidumbre. La importancia de los debates y el intercambio de posiciones se vincula a entender la complejidad, valorar el pensamiento y la intuición de cada estudiante y comenzar a visualizar posibles soluciones al problema.

Frente a este desafío -la necesidad u obligatoriedad de definir una postura, y sostenerla en el debate- las y los estudiantes, por una parte, opusieron cierta resistencia y plantearon lo difícil que les resulta afrontar la incertidumbre de tomar posición, y por otra, el temor a la exposición que significa asumir su punto de vista y que este no sea “el correcto”. Frente a las preguntas acerca de los “temores” o “inhibiciones” generalmente responden que no están acostumbrados, por ser poco frecuente, a asumir una postura crítica y singular, aún más cuando no sean hegemónicas o sean controversiales, y que sean escuchadas y valoradas. Cabe aclarar en este punto que, desde el inicio de la cursada, se les decía que no hay trabajos prácticos mal resueltos, siempre que se sostengan en argumentos y reflexiones.

En la realización de una colección, del mismo modo que en una categorización, no sólo sale beneficiado el coleccionista/investigador con su tesoro/hallazgo;

los objetos mismos se enriquecen de nuevos sentidos y posibilidades, finalmente se determinan mutuamente.

Alterando el orden de las clasificaciones. De efímeros a objetos estéticos

Al exponer las colecciones las y los estudiantes manifestaban los criterios establecidos y el orden destacando las relaciones entre objetos; en la clase se percibía la seguridad de haber definido las categorías. Sin embargo, lo dispar y la contra clasificación como posibles respuestas de diseño también tiene valor; Serres propone que “Lo desigual tiene virtudes que la razón no conoce. Práctico y rápido, el orden puede, sin embargo, aprisionar; favorece los movimientos, pero acaba congelando [...] Por el contrario, el aire penetra en el desorden como un mecanismo que tiene juego.” (2014: p. 66). Asimismo, la inadecuación de la percepción de cualquier objeto promete una infinidad de posibilidades de ese mismo objeto, es por eso que no existe una correcta experiencia del espacio pero sí un sin número de experiencias en tanto personas experimenten ese espacio u observen un objeto. Esto no significa que el objeto pierda identidad, su identidad se da en la suma de posibilidades, de datos sensibles internos (en sí mismo) y externos (en relación con el contexto) que pueden establecerse sobre él. Ahora bien, la identidad es una elaboración que se formula y emerge a partir de los datos sensitivos captados a partir de la experiencia sensible (sean estos tangibles o intangibles) y es, ciertamente, precaria. En el campo del pensamiento fenomenológico se estaría en presencia de un objeto que trasciende su propia objetualidad, dicho de otro modo: supera los datos que presenta al mundo sensible.

La experimentación previa con las categorías, las clasificaciones y las colecciones, abre caminos para otro tipo de exploraciones. El artista marroquí Khalil el Ghrib acumula objetos encontrados en su ciudad para luego resignificarlos; en sus palabras, esos objetos materiales son seleccionados con mucha concentración y recuperados como un acto de adopción. Sensiblemente reagrupados adquieren otros sentidos que ponen en crisis las habituales operaciones de identificación (Figura 2).

Figura 2: La ciudad es un tesoro



Elaboración propia a partir de capturas de pantalla. Fuente:
<https://www.youtube.com/watch?v=hykdD2JiBkg>

Una vez lanzado el trabajo práctico las y los estudiantes provistos de sus colecciones de fotos y objetos llegan al taller. Durante la clase se propone una resignificación conjunta, en este caso elementos *infraordinarios* -para utilizar una locución de Perec-, objetos que no se ven, no se notan, no se les presta atención en el ritmo de vida cotidiano, se transforman, con diseño, en extraordinarios (Figura 3). Esto es, cada estudiante aporta sus objetos y estos

son combinados, agrupados, intervenidos, asociados de manera tal de generar uno nuevo. Los resultados sugieren otras perspectivas y relaciones producto de un desplazamiento, una traducción manifiesta mediada por el diseño de esos nuevos objetos. El ambiente del taller cambia de inmediato, se altera o, en palabras de Frascara “Toda intervención de diseño crea una agitación en el ambiente en que ocurre.” (2015: p. 75). (Figura 4)

Figura 3: El ambiente se agita



Estudiantes cohorte 2019. Fotografías realizadas por el Equipo de Cátedra.

Figura 4: Y todo puede ser resignificado



Estudiantes cohorte 2019. Fotografías realizadas por el Equipo de Cátedra.

La apropiación e instrumentalización de los resultados obtenidos en las colecciones, con el objetivo de resignificar objetos cotidianos, proporciona indicios del potencial de alterar el orden preestablecido; como un juego de infante en el que se construye meticulosamente una torre precisamente para derribarla.

En todo momento se puso de relieve la importancia del compromiso y la necesaria participación por parte de las y los alumnos para lograr llevar a buen fin la cursada, dejando en claro que el aprendizaje depende de las intenciones y búsquedas que perfilan. Además se hizo explícito que la única condición para acceder a los créditos que otorga la materia es la realización y la entrega de la totalidad de los trabajos prácticos, que den cuenta de la totalidad del recorrido en la asignatura. Esto se fundamenta en que no hay una respuesta errada o equivocada porque la realización en cada caso depende del posicionamiento singular asumido. Por último, se insistió en que no hay saberes definitivos, sino un devenir permanente con procesos de sedimentación y expresión según el momento por el que se transite. No se es diseñador o diseñadora sino que estamos deviniendo diseñadores durante el transcurso de toda nuestra experiencia académica y profesional.

Resultados

Las y los estudiantes dicen³

Pienso que esta búsqueda y el exceso de colecciones de carteles realizados me ayudó a comprender, luego de realizado el práctico, qué elementos damos por naturalizados y pasamos desapercibidos y no nos detenemos a pensar en la importancia que tienen en la caracterización del barrio. (V. M. 2017, Arquitectura y Urbanismo).

Caminando por la calle para realizar la experiencia de las colecciones efímeras y permanentes me detuve a ver los números de las casas como colección permanente, y a su vez los carteles de las inmobiliarias como efímeros. Al terminar las capturas, pienso... ¿Es realmente permanente el número de una casa? En conclusión, cada trabajo/experiencia realizada ha generado un cambio no solo en la forma de ver las cosas, sino de moverse, de pensar. A través de los trabajos realizados encontré una combinación de aprendizaje y diversión que dio como resultado una experiencia agradable, divertida y emocionante. (C. A. 2017. Arquitectura y Urbanismo).

El espacio GPS, significa el permiso y la urgencia (sin guiones) de permitirnos la duda, el contraste, el despliegue. Los ejercicios de GPS sustentados en textos y autores “novedosos”, y desde una visión crítica de la pedagogía del

³ Dos aclaraciones necesarias: se presenta a continuación lo expresado y enviado por las y los estudiantes en su forma original, sin edición. En segundo lugar, y ante cierta suspicacia que pueda generar su lectura, la falta de comentarios disidentes suponemos que se debe al carácter optativo de la asignatura que, frente a la propuesta didáctica, da la posibilidad de ser abandonada.

sistema educativo irrumpiendo con lo lúdico como concepción posibilitante del aprendizaje colectivo, horizontal y en constante construcción favoreció al descubrimiento de que muchos necesitamos tomarnos más tiempo, demorar el pensamiento y darle otra vuelta a lo exigido por “la cultura contemporánea desde el punto de vista de los cambios que unas condiciones sociales nuevas imponen a los procesos de comunicación” (J. Berger), y que esos procesos de comunicación , determinan y estructuran nuevas formas de relacionarnos con el tiempo y el espacio. Salir, para seguir saliendo... seguramente GPS es un nuevo punto de salida. (A. C. 2017. Arquitectura y Urbanismo).

La manera de abordar los proyectos de GPS no estaba muy simple al inicio. Estamos condicionados a trabajar y mirar las cosas de una cierta manera. La carrera de arquitectura nos conforma a aprehender el espacio de una manera muy conforme. Es difícil de quitar esta costumbre e intentar de mirar las cosas de una otra manera. Salir de estereotipos, de convenciones sobre todo sobre el tema del espacio. Estamos acostumbrados cuando traducimos informaciones sobre un espacio de hacer diseños técnicos como planos o cortes, pero no hay mucha parte sensible. El hecho de coleccionar es también una manera de registrar informaciones de un lugar. Este trabajo obliga a contemplar antes de hacer algo. Un análisis profundo de lo que percibimos o que sentimos. Eso atrae a todos nuestros sentidos. No solo la mirada sino también los sonidos de un lugar, la materialidad con el tacto o el olor. Son parámetros que no estamos acostumbrados a usar en el análisis de un espacio pero que son muy importantes y hacen parte integrante de este espacio. (P.S. Estudiante de intercambio. 2018).

Permanente: Los pisamos, nos protegen pero al mismo tiempo nos pueden hacer caer. Efímero: Anuncios que se superponen, pintan, rayan, arrancan... mezcla de mensajes comunicacionales. (M.S.M, 2019. Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual).

PERMANENTES: PORQUE SU VALOR Y SU HISTORIA HACEN QUE NO QUIERA DESPRENDERME DE SU EXISTENCIA. EFÍMEROS: PORQUE ESTOY DISPUESTA A PRESCINDIR DE ELLOS SIN PERDER MÍ ESENCIA NI DEJAR DE SER QUIEN SOY. (S.D.C, 2020. Arquitectura y Urbanismo).

Una colección efímera y permanente... En el trabajo de las piedras y las migas, salimos a explorar nuestras casas en busca de colecciones, transitando recorridos analíticos a través de un ojo seleccionador de elementos efímeros y permanentes. Observamos cada objeto y cada espacio con una nueva mirada, con la mente crítica de un coleccionista. ¿Qué pertenecía a nuestra colección y qué es lo que se quedaba fuera de ella? ¿Cuáles eran nuestros criterios para realizar dicha selección? ¿Cuáles eran nuestros conceptos de efímero y permanente? Cada colección resultó ser única y especial, demostrando la singularidad y particularidad en el pensamiento de cada estudiante gepesiano. (A. Z. 2020. Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual).

¿Qué es efímero? Quizás los vidrios de una lámpara antigua - Quizás solo el foco de luz. ¿Existe relación entre lo permanente y efímero? -Buscar y encontrar / Encontrar y buscar- “dentro” de lo permanente vestigios de lo efímero. Salir con un “tarea” que realizar, la búsqueda de lo “efímero” y de lo “permanente”, llevó a una búsqueda de “cosas”, no muy claras en su esencia, pero teniendo en mente que debían ser cosas. Estas -cosas- se presentaban en todos lados y de todas maneras. Me planteé ante la pregunta de todas estas cosas ¿qué puedo catalogar como efímero y qué como permanente? Creo que un acercamiento a este es pensar en los lapsos de tiempo que cada -cosa- “maneja” distinto pensar en la vida “útil” de una edificación, o de una caja de electrodomésticos... Incluso la gente con la que estamos podría presentarse en un plano de lo “efímero” o un plano de lo “permanente”. Una especie de colección “Permanente” mientras dure en el drive (o mi computadora) Una especie de colección “Efímera” cuando se deje corregir... (S.L. Licenciatura en Diseño Industrial. 2021).

Permanentes >Que persisten o que consiguen perdurar en el tiempo< Efímeros >Que no se escribe con el deseo de perdurar sino para un objetivo concreto< ¿Qué sucede cuando lo efímero de ser y estar se transforma en permanencia? (L.G.F. Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual. 2021).

DUALIDAD. La diferencia que generan los conceptos –EFÍMERO Y PERMANENTE- el SUELO, consolidado, seguro, algo con lo que estamos fuertemente conectados, en mayor medida a través del tacto. El AIRE, pasajero, mutable, de cualidad abstracta, por momentos imperceptible a determinados sentidos. O podemos plantear que el aire es permanente e inmutable, como así el suelo efímero y cambiante. Ninguna clasificación es verdadera y a su vez tampoco falsa. Todo dependerá del posicionamiento del observador. (S/R. Arquitectura y Urbanismo. 2018).

Bibliografía

- Augustowsky, G. “Seminario Didácticas Contemporáneas”. Doctorado Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: sep. / oct. 2016.
- Battán Horenstein, A. (2015). Corporeidad y experiencia: una relectura desde la perspectiva de la encarnación (*embodiment*). *Itinerario Educativo*, 66, pp. 329-345.
- Bauman, Z; Lyon, D. (2013). *Vigilancia líquida*. Buenos Aires: Paidós.
- Bourriaud, N. (2009). *Radicante*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Eisner, E. W. (1998). *Cognición y currículum: una nueva visión*. Buenos aires: Amorrortu.
- Frascara, J. (2015). *El poder de la imagen: Reflexiones sobre comunicación visual*. Buenos Aires: Infinito.
- Grüner, E. (2001). *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

- Han, B. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.
- Han, B. (2015). *La salvación de lo bello*. Barcelona: Herder Editorial.
- Hernández Quintela, I. (2010). *Guía para la navegación urbana*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Indij, G. (2011). *Buenos Aires fuera de serie*. Buenos Aires: La marca editora.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia: variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Marradi, A., Archenti, N., Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Paoli, S. (Director). (2009). *Paul Virilio: Pensar la velocidad*. Canal Arte. Recuperado el 06/06/2022 de: www.youtube.com/watch?v=OAPn7pBP0L8
- Perec, G. (1986). *Pensar/clasificar*. Barcelona: Gedisa.
- Perec, G. (2013). *Lo extraordinario*. Buenos Aires: Eterna Cadencia Editora.
- Serres, M. (2014). *Pulgarcita*. Barcelona: Gedisa.
- Sontag, S. (1992). *El amante del volcán*. Editor digital: 17ramsor. ePub base r1.0. www.lectulandia.com.
- Virilio, P. (2005). *El procedimiento silencio*. Buenos Aires: Paidós
- Virilio, P. (2006). *Ciudad pánico. El afuera comienza aquí*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.