



intensidades 2015

taller vertical de arquitectura 7

pablo szelagowski - pablo remes lenicov - carlos díaz de la sota

facultad de arquitectura y urbanismo - universidad nacional de la plata

intensidades 2015

producción del taller vertical de arquitectura 7

facultad de arquitectura y urbanismo
universidad nacional de la plata
2015

intensidades 2015

producción del taller vertical 7

Autores y compiladores:

Pablo E.M.Szelagowski - Pablo Remes Lenicov - Carlos J. Díaz de la Sota

1ed. La Plata - Facultad de Arquitectura y Urbanismo - Universidad Nacional de La Plata
131 páginas, 14.8 x 21 cms. (ciencia y técnica, arquitectura)

ISBN

Autores, compliadores, edición y diseño:

Pablo E.M. Szelagowski, Pablo Remes Lenicov, Carlos J. Díaz de la Sota

Mesa editorial:

Arteca, Raúl, Pérez Álvarez, María Florencia; Da Conceicao Ferrero, Emiliano;Rodríguez Das Neves, Marina; Casero, Gustavo; Durante, María Eugenia; Casas, Remedios; Dorsa, Maximiliano; Prieto, Agustín; Fichera, Iván; Gril, Sebastián; Bormapé, Pedro; Menéndez Pirola, Juan Manuel; Martinez, Nicolás

dibujo de tapa: :alonso, rocío; costa, antonio; martí, leonardo; rodriguez, juan mauel

contacto

talleryproyecto.blogspot.com

thatfau.blogspot.com

talleryproyecto@gmail.com

Facultad de Arquitectura y Urbanismo
calle 47 nro.162 - La Plata (1900) - Argentina

intensidades 2015

producción del taller vertical de arquitectura 7

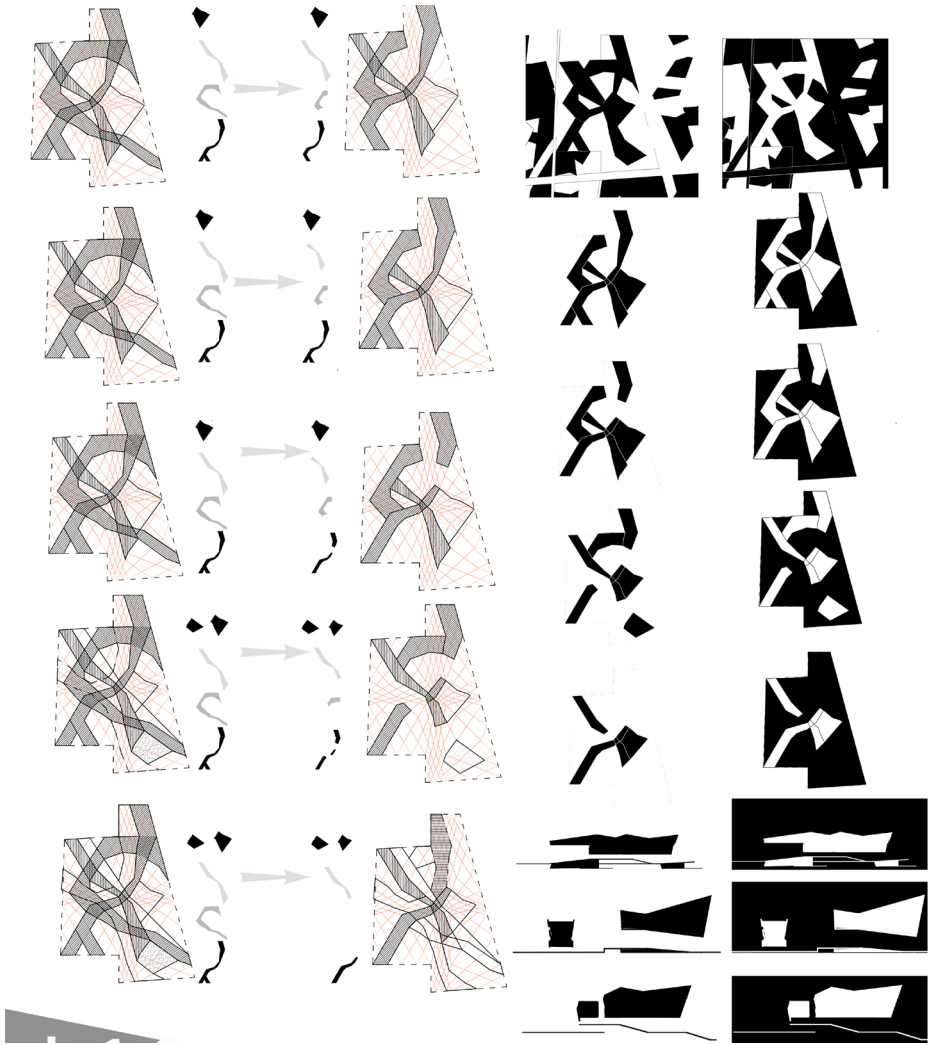
facultad de arquitectura y urbanismo
universidad nacional de la plata
2015

cuerpo docente 2015

profesores titulares
Pablo E.M. Szelagowski, Pablo Remes Lenicov
profesor adjunto
Carlos Javier Díaz de la Sota

jefe de trabajos prácticos
Arteca, Raúl W.

docentes
Pérez Álvarez, María Florencia; Da Conceição Ferrero, Emiliano; Rodríguez
Das Neves, Marina; Casero, Gustavo; Durante, Maria Eugenia; Casas, Re-
medios; Dorsa, Maximiliano; Prieto, Agustín; Fichera, Iván; Gril, Sebastián;
Bormapé, Pedro; Menéndez Pirola, Juan Manuel; Martinez, Nicolás



Enseñar arquitectura tiene implícito al menos dos condiciones fundamentales que movilizan cualquier acción, la primera es la formación de futuros arquitectos que trabajen sobre las condiciones del mundo contemporáneo y la segunda es contribuir al progreso de la disciplina a través de la creación de nuevas posibilidades de operación.

La publicación de un catálogo de la producción de un taller de proyectos es un acto que se dirige en las direcciones antes mencionadas, buscando posicionar una marca dentro del mar de la disciplina, amplio, múltiple, heterogéneo y profundo. En un taller de proyectos, continuamente se produce información que desaparece rápidamente sin posibilidad de una pausa que nos permita una reflexión mas allá de la resolución del instante en que se está produciendo el propio ejercicio. Registrar y publicar gran parte de este material nos permite poner en discusión lo realizado, criticar con otra distancia, compartir con otros que no participaron de ese momento proyectual, profundizar la crítica y poder avanzar hacia otros campos, obligando a no repetir la ya dicho sino construir nuevas reflexiones sobre las ya realizadas, avanzar, progresar, de alguna forma evolucionar. A lo largo del tiempo podremos construir una mirada a largo plazo donde veremos momentos de creación únicos, momentos de estancamiento y seguro, momentos de retrocesos, pero todo esto podremos verlo solo a través del registro y la publicación. Un taller de proyectos es un espacio único de trabajo conjunto donde todos vamos en el mismo sentido, hacia un camino proyectual posible, docentes y estudiantes con objetivos comunes compartiendo ideas con el fin de experimentar las propias posibilidades. Una gran cantidad de tiempo que no puede quedar en el olvido, entendiendo que es esencial su publicación para que los próximos no vuelvan a empezar desde cero sino desde lo ya realizado. Lo publicado no son simplemente ejercicios de proyecto, son intensidades de conocimiento, intensidades de temas que en cada marco temporal profundizamos, investigamos a través de una acción proyectual que por momentos se transformará en un espacio funcional, pero muchas veces no, sirviendo como herramienta para que otro lo transforme en función.



estudiantes

marcello, macarena belén; paillacar, agustina; gori, sol; costanzo, mariano; moscoloni, felipe alberto; amaro, florencia daiana; santi, jesica melina; perez, federico eduardo; damiani, matías; morales, lautaro daniel; ahlefeldt, gabriela soledad; marutke montano, yasmina aillén; mónaco, paula melisa; murillo segura, gianmarcos david; molinari, diego facundo; cornec, milagros; fernandez, sabrina macarena; fernández, carmen; sosa céspedes, liz mabel; orellana vargas, brian josé roy; goñi, iñaky manuel; torres, facundo; karoll Vargas; cecchini, bianca; carrizo torrez, evelyn rocío; chavez, victoria carla; cercato, pablo daniel; chafloque nadeff, damian ezequiel; horna, matias camilo; caruso, maría corina; persegani, giselle; pinto gómez, alejo david; rey, paula verónica; maldonado, juan ignacio; ungaro korn, maría eunice; bruno visciglia, bernardo alfredo; alvarez, sergio; giménez, cristian; gonzález, mauricio; palavecino medina, nahuel matías; cazador, rodrigo julián; ugarte, bernardo jorge esteban; perez, cristian miguel; calcabrini, santiago mario; arias velázquez, sergio; ruiz, micaela florencia; sánchez, solana agostina; ceci, juan; bustos, natán; guillén denis, romina; miret herrera, carla; doucet, david; robbiano, maría emilia; montalvo, almendra; lovari, maría agustina; pennacchiotti, nicolás; huck, shirley eunice; ferrer, mariana; gustavino, santiago; soto, carolina; sanchez, camila; rahhal, martin ; lopez, paula; cepeda, micaela; d'ercoli, julieta; brandariz, sofia; cabanas, florencia; vereá, florencia; velasco, mathias; scavuzzo, indra; hernandez, camila; santome, matias; gomez, sofia; heras, paloma; herrera, agustina; herrera, Julieta; alonso, rocio; costa, antonio; martí, leonardo; sleet sarsfield, juan ignacio; rossini, tomás; montalvo, cesar ; stampone, hugo sosa, esteban; maier, lautaro; salinardi, marina daiana; llanos, melisa; di paolo, alejandra; ferrari, marina; cuartucci, gonzalo; bustelo, ignacio joaquin; gilitchensky, carla gala; mondinalli, juliana; hollman, agustin; gonzalez daglio, daiana; camasta, carolina; rodriguez, juan manuel; giovenali, matías; silveira, rogelio; zotelo, gabriel; binderup, sofia; muriel, rocío; almendra, osvaldo; beretta, daiana; petrosini, rocío; alvarez, maría agustina; bertero, agustina; bezenzette, didie; bukovak, kevin; velazquez, diego; bosio, joaquin; diaz, agustín; guerrini, tomás; guerrieri, juan manuel; cantar, nahir meline; raitelli osacar, fermín; vallina, felipe; frydman, lara; rojas chediak, juan ignacio; perez herrera, victoria; valdez, agustina; levita, ingrid; wainberg, lucía; pazos, florencia; mallol, juan andrés; crusat, camila; cáffaro, teresa

Enfoque general sobre la enseñanza

Entendemos la enseñanza de la arquitectura, y en especial la del proyecto, como un proceso múltiple, participativo, de interacción, de prueba, de exploración como lo es el proceso proyectual mismo. Nuestra disciplina tiene la ventaja sobre otras de poseer un proceso de trabajo en el cual se realizan complejas interacciones mediante una riqueza de situaciones y caminos que sólo el proyecto brinda. La enseñanza tradicional, en especial de las ciencias, siempre fue en sentido contrario, intentando establecer parámetros, paradigmas, teorías generales y soluciones previstas. Las teorías educativas actuales proponen el proceso de aprendizaje de un modo diferente, mediante otros procedimientos para llegar al conocimiento. Se abandonan contenidos para conseguir competencias del estudiante, se trabaja en la construcción de problemas en vez de la búsqueda de un resultado determinado.

La arquitectura va en ventaja sobre otras disciplinas puesto que el proyecto es el campo de experimentación más propicio para este tipo de técnicas de aprendizaje, más aún si se piensa en la producción colectiva del proyecto. Tanto es así que hoy muchas instituciones científicas ven en el criterio de proyecto el campo posible de una educación diferente.

La enseñanza no puede estar ausente del contexto. Este mundo cambiante y veloz no acepta los mecanismos de la educación tradicional dirigista en la que unos saben y otros no, por lo que deben saber lo mismo que se les impone.

El criterio de competencias deseadas en un estudiante lo pone no como un sujeto de segunda, sino como el protagonista del aprendizaje, con un saber propio, crítico, independiente, reflexivo que se consigue mediante un proceso proyectivo.

En este mismo sentido, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es parte de la búsqueda de estrategias de aprendizaje

centradas en el estudiante como eje auténtico de la educación universitaria, poniendo al profesor en un rol diferente como mediador o guía de ese proceso. Si los métodos de enseñanza tradicionales se basan en la transmisión-adquisición de conocimiento, la metodología ABP pretende que el alumno aprenda a desenvolverse como un profesional capaz de identificar y resolver problemas, de comprender el impacto de su propia actuación profesional y las responsabilidades éticas que implica, de interpretar datos y diseñar estrategias; y en relación con todo ello, ha de ser capaz de movilizar, de poner en juego, el conocimiento teórico que va adquiriendo en su formación.

El Aprendizaje Basado en Problemas es un método que permite combinar la adquisición de conocimientos con el aprendizaje de competencias. En el trabajo mediante ABP los estudiantes adquieren conocimientos al tiempo que aprenden a aprender de forma progresivamente independiente.

Todo esto supone cambios muy importantes desde la forma en cómo se concibe el aprendizaje y, por lo tanto, la docencia, así como las relaciones entre profesores y estudiantes, en especial sus actitudes recíprocas y la asignación de responsabilidades en el aprendizaje. El profesor tiene la obligación de crear problemas significativos y relevantes, dirigir la discusión de un grupo en relación a los mismos y apoyar la exploración y el trabajo de los estudiantes, pero la responsabilidad del aprendizaje corresponde sin lugar a dudas a los estudiantes. Cada uno aporta lo que



le corresponde, pero es el estudiante el que se responsabiliza del esfuerzo de buscar, comprender y trabajar para alcanzar sus propios objetivos.

La enseñanza basada en problemas pone al docente en otro lugar, un lugar más adecuado a los tiempos, a la complejidad del mundo, y sobre todo con respecto al criterio de información. Ya no es un sujeto “explicador” como menciona Jacques Rancière, sino que actúa como guía de un proceso (proyectual) en el que se construyen los intereses a aprender y estableciendo una formación autónoma, crítica y reflexiva, pasando el docente a ser el “maestro emancipador” de los estudiantes.

Este tipo de enseñanza propone lo que Felix Guattari define como el “soltar las palancas de mando” creando cambios en la consistencia social del proceso. Dentro de este criterio la enseñanza tradicional trabaja como una Máquina Concreta, como superestructura ideológica que actúa (enseña) mediante el poder, mientras que la Máquina Abstracta no actúa por sobredeterminación; en ella se liberan de órdenes abstractos y contingentes, cristalizando un nudo de problema.

En este criterio, el taller como espacio de síntesis de los diversos temas de la arquitectura, encontrará a la Teoría como un instrumento de proliferación de argumentos, en todo caso provisionales, no fijos; a la Historia no como una colección de verdades absolutas estratificadas, sino como el pasado de una disciplina visto como un arsenal de dispositivos y operaciones combinables y modificables, y a las técnicas como herramientas operativas evolutivas, parte integrante del proceso proyectual.

La enseñanza del proyecto

El proyecto es un dispositivo o estrategia pedagógica; proyectar es una actitud cognitiva determinada que se transmite desde una base común y que se constituye como hecho colectivo o cultural. La arquitectura tiene una particular tradición, la del proyecto. A lo largo de la historia ha sido la estrategia pedagógica que ha estado en torno a la enseñanza de la disciplina. Esta tradición se apoya sobre una didáctica particular la enseñanza del proyecto, y sobre una estrategia pedagógica, la apuesta por la enseñanza del proyecto como elemento central en el programa de estudios, base de formación de arquitectos a través de la historia. Es una herencia que ha dado a la arquitectura una cierta autonomía frente a otras disciplinas.

A lo largo del tiempo la estrategia pedagógica para enseñar arquitectura giró alrededor del proyecto. Desde diversas aproximaciones y estrategias, el proyecto es uno de los ámbitos casi exclusivos del arquitecto, donde si bien intervienen diversos campos será el arquitecto quien dirija todo el proceso, influyendo y tomando decisiones sobre todos los demás. Esta tradición se lee claramente también en el plan de estudios de nuestra facultad donde el proyecto es el tema central, nudo de articulación de otras enseñanzas, en donde se busca una formación por el proyecto que conduce a saber ubicarse y tomar posición en un contexto complejo. Proyectar, implica saber pensar de manera global incorporando las incertidumbres, saber establecer juicios



propios sobre una multiplicidad de criterios contradictorios, saber decidir y actuar en concordancia con los requerimientos de la sociedad actual, en un cuadro de situaciones complejas, contradictorias y cambiantes.

En las últimas décadas, quizás desde el Simposio de Portsmouth hasta nuestros días, en la enseñanza del proyecto surgió un pronunciado interés sobre los métodos de trabajo pasando a un segundo plano las cualidades estéticas y subjetivas del objeto arquitectónico. Así se someten a exhaustivos estudios las rutinas de proyecto convirtiendo al mismo en una acción consciente, repleta de racionalidad, construyendo un conjunto de operaciones posibles de finalizar en un objeto. De esta forma en la enseñanza de la arquitectura, el proyecto deja de ser una sucesión de intuiciones que deben congeniar para ser un proceso activado conscientemente con objetivos específicos. Este es un tema fundamental, ya que tener claros los objetivos para el proyecto, más que promover “un buen proyecto”, cambian la forma de entender el diseño y naturalmente la forma de enseñar arquitectura. Esto implica un importante cambio de paradigma ya que estamos pasando del modelo a imitar a la creación de sistemas de trabajo que serán propios de cada proyectista, donde la relación del docente con el alumno también cambiará ya que se tratará de una creación propia e individual donde el docente tendrá que acompañar desde un nuevo lugar, liberado de pre-juicios adquiridos. La enseñanza del proyecto pasa así de la construcción de ideas a la construcción de un sistema de pensamiento.

Esto hace que en la enseñanza del proyecto no puedan abarcarse todas las variables que intervienen ya que no tendría fin o bien sería inconcluso porque, como sabemos, cada proyecto posee sus propias y variadas condicionantes. No se puede tratar de la simulación de un encargo profesional determinado, en busca de imágenes digitales casi reales. Si pensamos que la enseñanza del proyecto solo es el ejercicio sobre algunas variables, limitamos el aprendizaje a ese conjunto de temas formando alum-

nos de respuestas muy limitadas. Nos cansamos de escuchar en las aulas frases que se repiten en cada ejercicio como si fueran la obviedad de lo que se debe hacer, limitando rápidamente la creatividad del alumno. Creatividad y capacidad de reflexión sobre la práctica deben ser los temas centrales para la enseñanza del proyecto. Debemos enseñar a pensar en arquitectura.

La condición activa del proyecto, hace necesaria que se entienda como una “reflexión en la acción” donde el estudiante aprende haciendo y reflexionando, poniendo en palabras los dibujos que surjan del hacer mismo. No podemos pensar en un docente que adoctrine a sus alumnos, debemos enseñar a pensar en arquitectura, esa debe ser una misión compleja que construya opciones propias y no solo modelos a seguir. No podemos enseñar sobre posibilidades, sean muchas o pocas, no importa, ya que eso indica caminos conocidos, debemos trabajar la enseñanza sobre realidades que no están actualizadas, sobre virtualidades que están ahí y con el proyecto se consolidan construyendo una existencia posible.

En la llamada pedagogía de la reflexión para la acción, el sujeto es autoformador imprescindible: a la vez que conoce sobre su hacer, se constituye y modifica por acción reflexiva en un mismo proceso cognitivo.

Se puede hablar de pedagogía del proyecto cuando se juntan los objetivos de formación en el proyecto con los objetivos de



formación por el proyecto. La formación en el proyecto considera el aprendizaje de la autogestión de la concepción y de la elaboración de proyectos en arquitectura de manera autónoma. La formación por el proyecto considera la adquisición, por parte de los estudiantes, de habilidades más tradicionales de la pedagogía del proyecto como la creatividad y la capacidad en el diseño, reflexión acerca de la práctica arquitectónica o proyectual a partir de la revisión de textos teóricos.

La formación en arquitectura y la pedagogía del proyecto se encuentran hoy inmersas en un quehacer educativo cada vez más complejo y exigente que ha puesto en crisis los modelos actuales del conocimiento. La arquitectura vuelve a considerarse más que un hecho técnico o artístico, como un hecho cultural.

Hoy podemos advertir un giro desde los paradigmas de la llamada Enseñanza del Proyecto hacia lo que llamamos Entornos de Acción proyectual: un conocimiento basado en objetos se transforma en otro tipo de conocimiento enfocado sobre redes de procesos de enseñanza-aprendizaje, más inclusivos que exclusivos. Nuevos modos de pensar y trabajar sobre el lenguaje han generado cambios radicales en distintas áreas y también nuevos modos de mirar y actuar en el proceso de la arquitectura.

El proyecto no es la simulación de un encargo profesional determinado y validado por el enseñante, sino el entorno de la pedagogía del proyecto; es decir una propuesta autónoma que explicita sus coordinaciones y coherencia interna en la acción proyectual, validada en el entorno socio-educativo de la formación.

No hay duda sobre la validez de utilizar el proyecto como soporte de la formación en la enseñanza de la arquitectura. Muchos pedagogos han trabajado sobre la formación a través del proyecto para otras disciplinas, y han demostrado su valor y eficacia. Sin embargo, los principios de la tradición de la enseñanza de la arquitectura tienen todavía la capacidad de poderse aplicar, pero las formas deben adaptarse al nuevo contexto del pensamiento,

a los potenciales que ofrece nuestro tiempo. Por eso tenemos que volver al origen y reconocer en los actos que se perpetúan los principios que los sustentan y les permiten sobrevivir con una cierta eficiencia y eficacia.

El docente debe ser reflexivo. El profesor reflexivo tiene su genealogía proyectual y puede ir reconstruyéndola constantemente. Intelectualmente debe hacerlo cada vez que adopta un punto de vista que pretende innovar. Debe buscar nuevas conexiones de conceptos, jerarquizarlas de otra manera o plantear nuevos postulados o axiomas cuando los antiguos no permiten añadir nuevos conocimientos en un campo determinado.

No pretendemos un docente de arquitectura que tiene prisa para encontrar fórmulas para el hacer. El docente debe ser optimista pensando en que se pueden cambiar las cosas; debe ser pragmático, entendiendo los límites del campo de influencia; debe ser escéptico porque para hacer necesita reflexionar, para llegar a una verdad, no a La verdad.

¿De dónde viene el saber proyectual, de dónde vienen los conocimientos proyectuales? Las fuentes son variadas y múltiples: del hacer, de las experiencias, de las observaciones, de los razonamientos, etc. Cuando estructuramos algunos de estos conocimientos mediante el hacer, creamos una ciencia, un saber, implicando algo que provisoriamente Jean Francois Mabardí llama “una incorporación”, “un saber hacer”, o un arte.



Como en cualquier ciencia, los métodos son asuntos personales y adaptados a un contexto. Pero también hay ciertos “principios metodológicos” que pueden guiarnos para ser más eficaces, en menor tiempo sin reducir la calidad del aprendizaje.

La enseñanza del proyecto es un instrumento de formación original y efectivo, es el nudo de articulación de otras enseñanzas. Ésta comporta dos aspectos: la formación para el proyecto, esencialmente profesional y conducente normalmente a dirigir la práctica del proyecto; y la formación por el proyecto esencialmente universitaria la cual debe conducir a saber ubicarse en un contexto complejo y tomar posición, para saber pensar de manera global tomando en cuenta las incertidumbres, saber poner juicios desde una multiplicidad de criterios contradictorios, saber elegir los elementos pertinentes dentro de un proyecto global, saber decidir y actuar de una manera cercana a lo que pide la sociedad actual, en el cuadro de situaciones complejas y llena de incertidumbres que se presenta.

La tradición de la enseñanza del proyecto se presenta de dos formas: la folclórica y la viva. La tradición folclórica es aquella que conserva, de manera inalterable, sus modalidades en cualquier situación de una manera fiel y acrítica, apelando a fórmulas repetitivas. La tradición viva, en cambio, es la que supo adaptar sus modalidades ante los cambios históricos con una cierta continuidad. Miramos así, la tradición desde su capacidad de renovación, buscando el sentido original de la enseñanza del proyecto, de manera abierta y creativa.

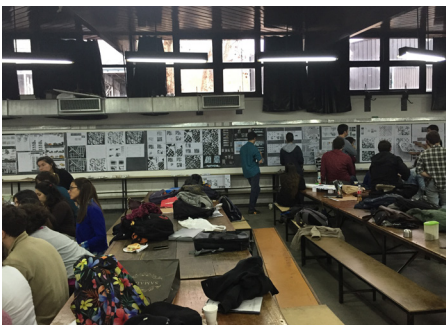
Al momento preciso del acto de proyectar, cada uno de nosotros es consciente que dispone de una trayectoria de conocimientos, saberes y también de nuestra propia capacidad de hacer. En ese momento no disponemos de tiempo para incorporar otras capacidades pero a partir de adoptar una postura positiva hacemos un uso máximo de los recursos intelectuales disponibles. Así, en el acto de hacer se crean nuevos saberes que se capitalizarán en experiencias posteriores, conformando el caudal de saberes

del estudiante. Este caudal se distribuye en parte en su memoria pasiva y en parte en su memoria activa y está en efecto, alimentado por sus experiencias como ser socializado: experiencias de la lengua, experiencias del espacio (toda experiencia del ser humano es espacial), experiencias de la vida social, de su percepción del mundo y sus emociones. El caudal es una reserva de memoria de dónde el estudiante puede extraer conocimientos o saber hacer de manera transversal (trasladar, transponer, establecer analogías, etc.)

En la enseñanza del proyecto son fundamentales la autonomía del estudiante, la formación por el proyecto, y la formación construida.

El proyecto como construcción colectiva

El proyecto es una construcción conjunta entre el docente y su grupo de estudiantes, donde estudian, profundizan y llevan adelante procesos que en alguno de los casos culminarán con un objeto definido. Ya pocos discuten que la antigua tradición de dar al alumno un espacio definido y grupo de funciones con sus medidas solo lleva a un camino corto, sin desarrollo donde la figura del docente es crítica e impone una distancia con el alumno que solo puede plantear una discusión binaria (bien/mal) del tema. Esto lleva a que el estudiante elabore un “buen proyecto” en función de lo cree que el docente quiere. Para el docente es una condición limitante ya que se encuentra repitiendo solucio-



nes, gestos y comportamientos ya conocidos de trabajos anteriores donde se piensa que la complejidad aumenta con la cantidad de metros cuadrados. El docente ocupa aquí un lugar de opinólogo sabihondo de lápiz gordo que tiene la obligación de decir siempre algo, en general bastante crítico y poco benevolente. Detrás de este acto aparentemente tan simple se ocultan gran cantidad de temas no expresados: presupuestos, doctrinas, modelos, saberes previos, saberes simultáneos, etc.

El proyecto es un saber disciplinar en el sentido de brindar reglas y principios como guías, con una lógica propia y secuenciada. La experiencia proyectual requiere disciplina y una rutina de la misma, no es probar cuestiones solo por probar, esto también requiere orden y rigor. No podemos enseñar grandes ideas ni grandes proyectos, debemos enseñar técnicas, procedimientos, métodos, instrumentos que permitan ampliar los horizontes, la creatividad, la imaginación. Esa debe ser nuestra manera de formar arquitectos que en el futuro se puedan enfrentar con la sociedad. Al momento del proyecto tenemos una serie de disponibilidades que hacen que decidamos de una forma u otra, en ese momento activo la adquisición de saberes para ese proyecto es más difícil, ya que el mismo requiere tiempo y distancia para su aprensión.

Para enseñar proyecto debemos incentivar la autonomía del estudiante, formando personas con capacidad de tomar decisiones propias, con una posición personal frente a la disciplina que permita discusiones en el espacio del taller. Debemos comprender que el germen de un proyecto no necesariamente se da en la etapa inicial, puede comenzar a definirse un proyecto en el medio o al final del ejercicio. El docente debe acompañar los procesos de proyecto ya que algunos procedimientos rápidamente elaboran un conjunto de formas que irán modificando y otros donde ese conjunto formal recién se construye sobre el final. En ambos casos, y en todos sus intermedios, se debe buscar coherencia entre argumentos, procesos y consolidación formal. La enseñanza

del proyecto debe estimular tanto una consciencia crítica como una creativa. Ambos caminos se deben construir uno sobre otro, estimulándose continuamente, acercando y alejándose para actuar en conjunto sobre el proyecto.

La iteración es la base de la enseñanza del proyecto donde se repiten procesos con el sentido de cumplir con alguno de los objetivos planteados, cada repetición será utilizada como punto de partida para la siguiente. Un trabajo metódico, paciente y riguroso que colabora con la elaboración de un proyecto arquitectónico. Esta iteración debe ser parte también de un proyecto colaborativo, con la posibilidad de progreso o evolución conjunta donde lo realizado en un año sea utilizado para el año siguiente y de esta forma trabajar en una red de estudios evolutivos sobre temas de interés. Es una manera de llevar adelante una investigación colectiva, dentro del ámbito del taller o bien dentro del espacio de la facultad, en busca de estudios más profundos. En el sistema que domina hoy la FAU parece que va en contra de lo que decía Mies van der Rohe, “no podemos inventar una nueva arquitectura cada lunes”, donde se repiten los ejercicios año a año comenzando prácticamente desde cero cada vez. Una referencia oportuna es la película de Harold Ramis, El día de marmota, en la que el protagonista Bill Murray cada día que se despierta es el mismo día, repitiendo todas las acciones cada vez.

Para la enseñanza del proyecto el trabajo de taller es fundamental ya que el docente puede acompañar al alumno en todo el de-



sarrollo del proyecto consultando y tomando decisiones durante el proceso mismo evitando el trabajo segmentado que culmina en una entrega. En un trabajo de taller, la entrega debe ser una celebración, la culminación de un trabajo conjunto, un momento donde se llega con la producción realizada, discutida, donde todos conocen el trabajo y no existen sorpresas de último momento, donde la entrega se usa para discutir cómo seguiría materializándose el proyecto. Se debe trabajar en el taller, sobre la mesa, sobre el hacer del proyecto mismo evitando de esta forma la crítica vaga del docente sobre trabajos sin terminar y con discursos para la ocasión por parte del estudiante. De esta manera podremos establecer una construcción teórica del hacer, sobre una base material y no simplemente discursiva, elaborando una concepción argumental durante todo el proceso y no solo para la entrega final. El docente se posiciona así colaborando en construir un saber hacer del estudiante, construyendo un pensamiento propio siempre a partir de la experiencia material.

En la enseñanza lo implícito es peligroso y puede llegar a parasitar la comunicación entre los estudiantes y los docentes para pensar y obrar juntos, para desarrollar una formación en proyecto.

La enseñanza es un careo entre seres humanos y necesita que uno acepte al otro como ser humano. Oscila entre emoción y racionalidad, desde que aceptamos que sin emoción, ninguna acción existe. El profesor es ante todo un aperitivo, debe dar ganas de aprender. El grupo de seres humanos (los estudiantes) son la referencia inicial y final.

La formación es un proceso de transformación que necesita dos motores: La formación instruida, en la que el profesor y la institución son los responsables y en un segundo lugar la formación construida: en la que el estudiante es el motor, y el profesor, si integra los conocimientos adquiridos por el alumno en las otras asignaturas no tiene más que una parte de de la responsabili-

dad. En la formación hay promotores y motores: El profesor es el promotor, es responsable de poner la dinámica en marcha. El motor es el alumno; es responsable de mantener la dinámica y de utilizarla de manera óptima.

La finalidad de la enseñanza es el crecimiento de la autonomía del estudiante de pensar, elegir y actuar en un dominio definido, y si es posible, trasladando esas capacidades a otros dominios. Acrecentar la autonomía permite ejercer el derecho de determinar libremente las reglas a las cuales se somete para pensar, tomar posición, poner juicios, decidir, actuar en un campo específico. Esto aumenta en la medida que crezcan las opciones, crezcan los conocimientos para ejercer juicios y elegir una opción, existan las competencias y las capacidades para asumir la opción elegida, y finalmente crezca la conciencia de la identidad.

En la enseñanza de proyecto, las preguntas son más importantes que las respuestas para ello la rutina y el estudio sistemático permitirá quedarse bastante tiempo en las cuestiones para llegar al fondo de ellas.

Para el aprendizaje del proyecto hay que “darse una disciplina”, en el sentido de darse reglas y principios como guía porque el experimentar tiene sus reglas, sus condiciones, su rigor; no es hacer cualquier cosa en cualquier momento y de cualquier manera.ida, y finalmente crezca la conciencia de la identidad.



Intensidades organizadas

Los contenidos y enfoque propuesto para de las seis asignaturas que componen el Taller vertical de Arquitectura, en relación a los contenidos del plan de estudios VI, pueden desarrollarse en términos de núcleos temáticos de manera de constituir los programas de cada una de ellas.

Para cada asignatura proponemos un programa de actuación, un programa proyectual que pretende experimentar los diferentes temas de proyecto de manera que cada estudiante pueda construir sus procedimientos por fuera del “gusto” del docente.

Los programas propuestos son programas de investigación, exploración, con objetivos específicos para cada trabajo donde los metros cuadrados de función y los polígonos de base son simplemente una referencia. Son programas de trabajo, con pasos establecidos, con procedimientos, con búsqueda de caminos en vez de resultados.

Más allá de los objetivos y contenidos por nivel entendemos que parte fundamental de la verticalización es la constancia de temáticas que atraviesan todos los niveles, como temas constantes, en contra de un conocimiento en etapas o por agregación.

Cada nivel tendrá asignado temas de intensidad particular para cada trabajo práctico, donde se profundizará específicamente sobre algunos de los temas de proyecto. Esto implica un trabajo riguroso sobre los mismos como puede ser el estudio del contexto, o la geometría o la función, obteniendo un entrenamiento proyectual pertinente a la necesidad de construir un problema a resolver para el Trabajo Final de Carrera. Esta forma de abordar los trabajos prácticos se encuentra en sintonía con los objetivos que pretendemos para el taller de arquitectura como espacio creativo, espacio crítico, espacio experimental, espacio reflexivo, espacio intensivo, espacio colectivo y como espacio de reflexión cultural.

Para llevar adelante estos niveles de profundización sobre temas específicos se propone un trabajo colectivo entre alumnos

y docentes, con gran rotación entre los docentes a cargo de los grupos estimulando a los mismos a cambiar de nivel según temáticas de formación propia.

Los dibujos que veremos representan los trazos que ejecutan los sismógrafos cuando detectan actividades en las capas geológicas. El sismógrafo registra oleadas de movimiento a través de una sensible línea continua que hace visible, le da forma gráfica a un movimiento que no es completamente fluido ya que hay tensiones, resistencias, crisis y rupturas. Lo que capta e inscribe es energía en movimiento.

Este sismógrafo, nuestro sismógrafo, lo que registra son intensidades conceptuales que proponemos realizar a lo largo de los 6 años de la materia. Son oleadas de ondas cognitivas provocadas y controladas que estimularán a los alumnos paulatinamente. Este método también permite que el alumno arme su propio set de incumbencias a partir de sus intereses, configurando él también su propio registro sismográfico.

Estas ondas sufrirán vaivenes y alteraciones a lo largo de la carrera pudiendo ser abordadas en los diferentes años con distintas complejidades. Este proceso estará acompañado por docentes que se desplacen verticalmente siguiendo los temas. Estos temas recurrentes, latentes, permiten también la interacción de alumnos de diferentes años, que desde sus respectivas miradas contribuirán al saber colectivo.



ejercicios realizados

intensidad del nivel 01

ejercitación 1
ejercitación 2
ejercitación 3

intensidad del nivel 02

ejercitación 1
ejercitación 2
ejercitación 3
ejercitación 4

intensidad del nivel 03

ejercitación 1
ejercitación 2
ejercitación 3

intensidad del nivel 04

ejercitación 1
ejercitación 2

intensidad del nivel 05

ejercitación 1
ejercitación 2

intensidad del nivel 06

ejercitación 1
ejercitación 2

geometría y materia

geometrías arqueológicas
referencias activas
monomateria: al límite

acontecimiento y creatividad

multiplicidades funcionales
batiregistros
bidimensional: jeckyll y hyde
espacio multidimensional

procesos de archivo

operaciones referenciales
tipológicas 1 batimóvil
tipológicas 2 manimal

contexto y concepto

modelización contextual
procesos conceptuales

procesos de diagrama

amalgamas espacio tiempo
complejidad y diversidad

campos de consistencia

actualización genealógica
proyecto genealógico

Otros ejercicios de duración corta fueron realizados en diversas oportunidades como complemento y profundización de algún tema específico.

También realizamos un trabajo especial vertical con estudiantes, docentes y voluntarios que le llamamos **proyecto politopos**.



nivel 01

intensidad geometría y materia

cuerpo docente

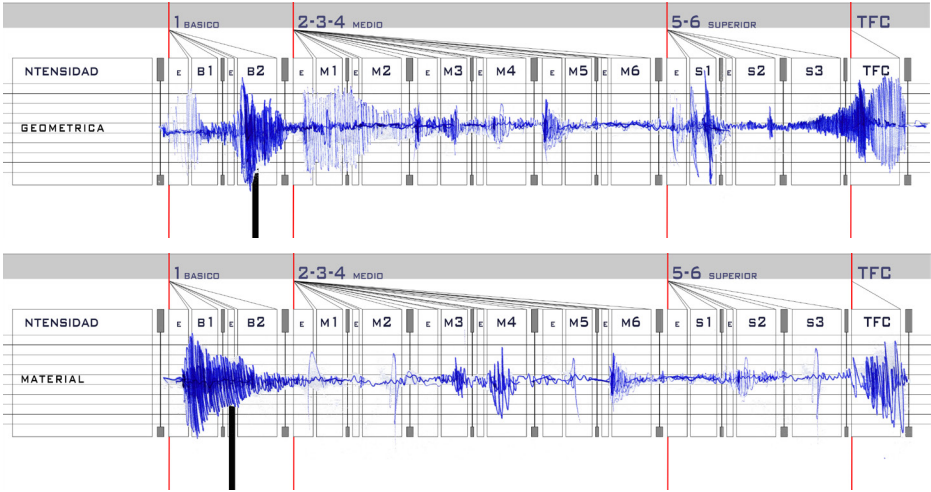
Remedios Casas

Iván Fichera (semestre 01)

Pedro Bormapé (semestre 02)

estudiantes

Matías Damiani, Paula Melisa Mónaco, Gori Sol, Vargas Karol, Carmen Fernández, Murillo Segura Gianmarcos David, Amaro Florencia Daiana, Marcello Macarena Belén, Gonzalez Daiana, Moscoloni Felipe Alberto, Sosa Céspedes Liz Mabel, Morales Lautaro Daniel, Mariano Costanzo Paillacar Agustina, Jesica Melina Santi, Alberth Jesus Lovaton, Gabriela Soledad Ahlefeldt, Ramiro Castro.



nivel 01
ejercicio 01

geometrías arqueológicas

planteo del problema

La geometría es la base de regulación para cualquier tipo de conformación arquitectónica. Mas allá de las diversas técnicas de proyecto, la geometría es el instrumento básico para determinar el óptimo posicionamiento de los elementos componentes del espacio, trabajando con leyes que la regulan, que la despliegan en el espacio. Cada forma de usar la geometría produce un espacio diferente, una concepción diferente del mismo definiendo el modo en que el hombre se inserte en el espacio y su forma de percibirlo. El observador - espectador recibe las sensaciones que el criterio de regulación geométrica de un espacio le impone.

La geometría regulará posicionamiento, dimensión, proporción, relación, escala estableciendo así un orden para el espacio. El estudio de estos modos de regulación geométrica puede estar tanto en el espacio como en los elementos componentes del mismo. Planos, vectores, puntos, volúmenes y todas las operaciones básicas posibles de ser realizadas sobre y entre los mismos que los programas digitales hacen por nosotros pero que estamos obligados a conocer: cortar, rotar, copiar, mover, multiplicar, etc. Es importante comprender que en to-

das estas operaciones estamos disponiendo materia en el espacio. Cada materia regulará los elementos y sus operaciones de manera particular, agotando sus posibilidades, maximizando las mismas. La materia, con sus técnicas específicas será el soporte de transformación del espacio. La regulación geométrica será la que guíe a la materia con sus técnicas, será la encargada de establecer los principios de la materiales del espacio.

Para regular y disponer esa materia, el dibujo será nuestra herramienta de trabajo. Dibujando iremos estableciendo los principios de orden de la materia, transformando al dibujo en un conjunto de instrucciones para materializar el espacio. Esa materialización será una geometría distinta a la del papel, ya que la construcción misma producirá una nueva geometría, distinta. Casi como la ejecución de una partitura, depende quien la lleve adelante el resultado final cambiará con pequeñas variaciones cada vez.

La geometría así es un conjunto de instrucciones que irán guiando el proceso de diseño donde cada paso tiene una decisión geométrica que la acompañe.

bibliografía general

G. Deleuze F. Guattari, Rizoma
H. Bergson, La evolución creadora, (cap. I y II)
J.L. Borges, Así escribo mis cuentos
Reiser+Umemoto: Atlas of novel tectonics

bibliografía operativa

M.Spina, Después de Yokohama

R. Serra, Elipses torcidas

Borie, Micheloni, Pinon, Forma y deformación (cap IyII)

Ch. Alexander, Sistemas que generan sistemas

objetivos de trabajo y criterios de evaluación

El objetivo central del ejercicio es intensificar el conocimiento sobre la geometría para el proyecto a partir de la experimentación propia con el dibujo y el modelo tridimensional. Durante el transcurso del trabajo se evaluarán los siguientes puntos:

- construcción del dibujo a partir de reglas geométricas auto-impuestas
- experimentar diversas operaciones geométricas básicas de proyecto
- experimentar el espacio tridimensional sobre un modelo de estudio a partir de desiciones propias

metodología del trabajo

Fase 01_ reconocer y dibujar la planta de generación geométrica del pabellón Serpentine Gallery (Londres, 2012), de herzog & de meuron. El estudiante deberá dibujarla extrayendo las leyes geométricas necesarias para su generación, evitando la simplificación del calcado. Una vez realizada esa planta de generación, se construirá la planta construida del pabellón. Se trabajará en lápiz negro H y HB. Se trabajará sobre los tableros portátiles de dibujo que llevará cada estudiante, escuadras a 30° y a 60 °, y compás.

Fase 02_ el segundo paso será la construcción de dibujos separados según las capas posibles de generación del proyecto.

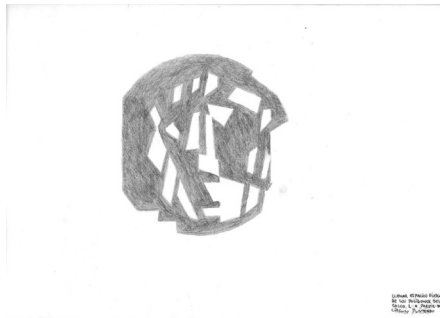
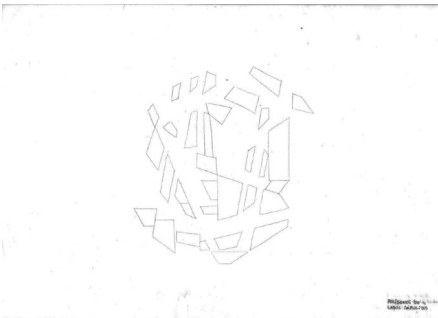
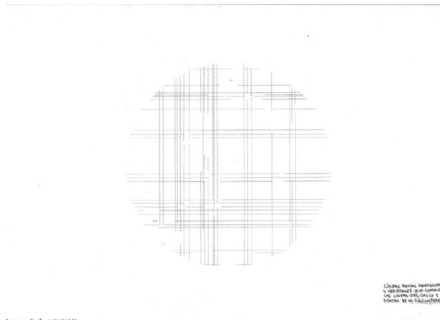
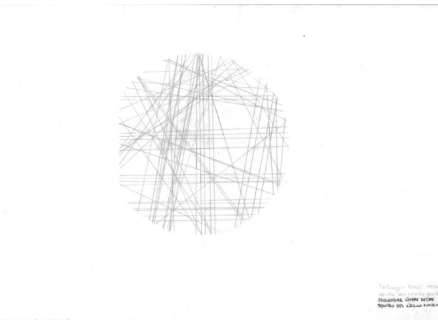
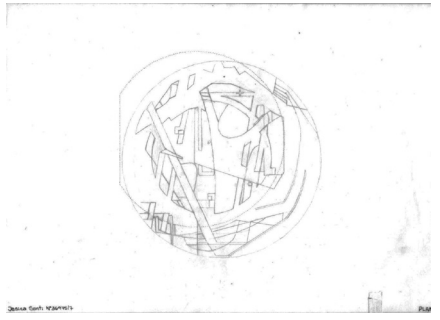
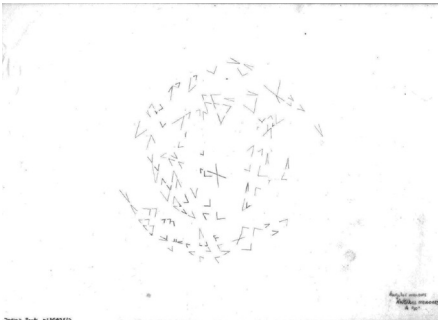
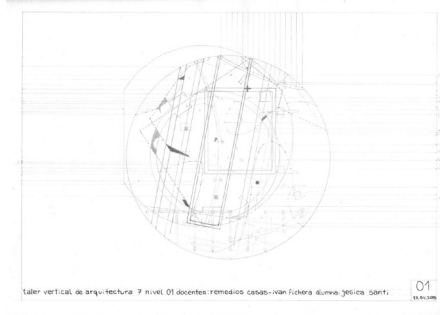
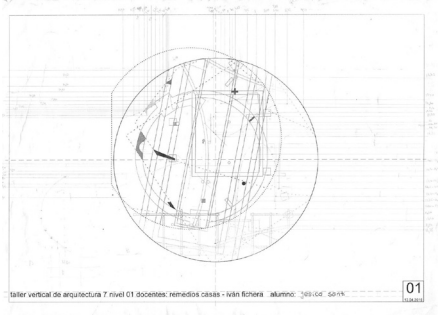
Fase 03_ en esta fase comienza la etapa de proyecto donde cada alumno trabajará a partir de operaciones asignadas por el docente, produciendo una serie de dibujos iterativos, donde cada nuevo dibujo será una variación del anterior. Se podrá trabajar sobre uno o varios de los dibujos realizados con anterioridad. Los pares de operaciones a trabajar serán: repetición-variación; repetición-escala; repetición-rotación; repetición-sustracción; repetición-adición. Cada alumno trabajará sobre uno de los pares.

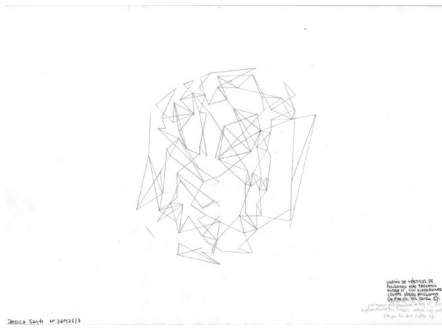
Fase 04_ según las operaciones realizadas anteriormente se elegirán 4 de los dibujos realizados y se realizará un modelo tridimensional. Para realizar esta fase se tomarán desiciones de proyecto según las operaciones realizadas. Se utilizará madera balsa o pino en varillas y planos.

Fase 05_ en la etapa final asignaremos una ubicación y un destino funcional que terminará de consolidar el proyecto. Se trabajará con dibujos en planta y maqueta de estudio.

forma de trabajo

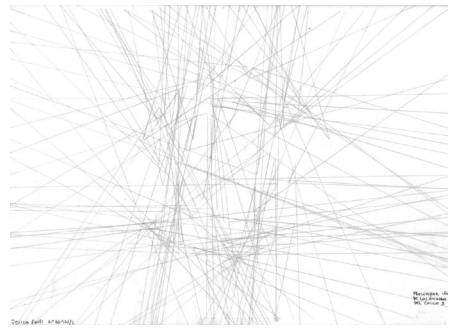
individual





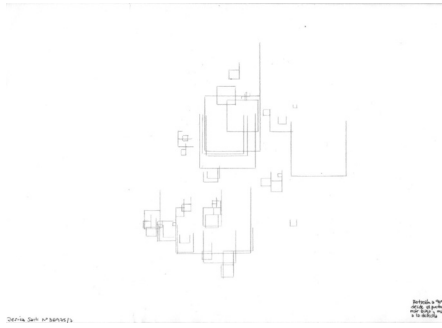
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de abstracción
de un volumen
de un volumen
de un volumen
de un volumen



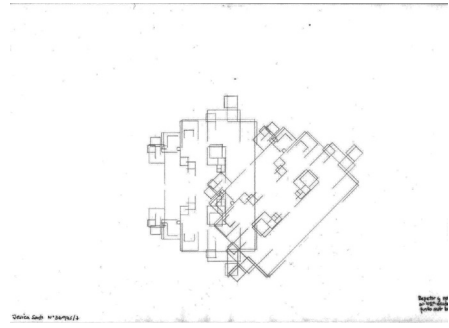
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



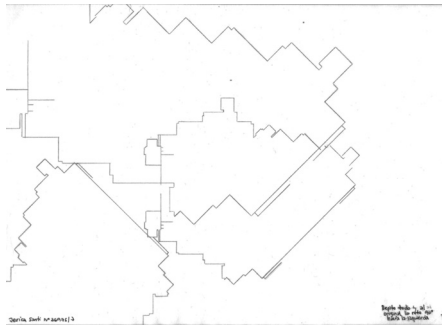
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



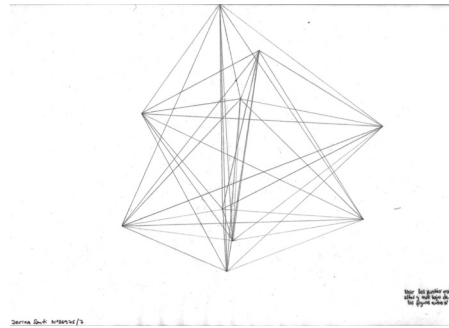
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



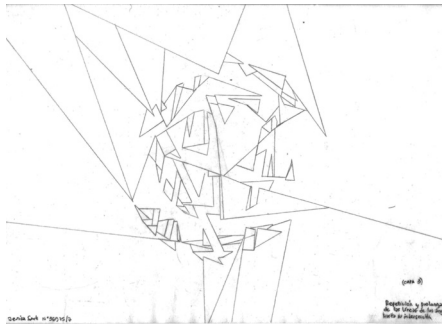
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



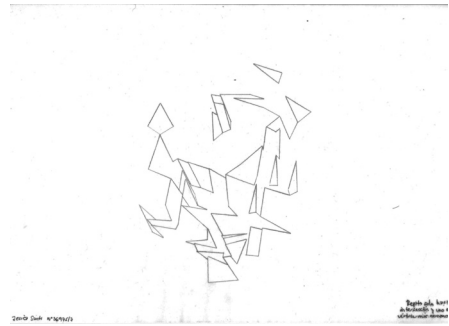
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



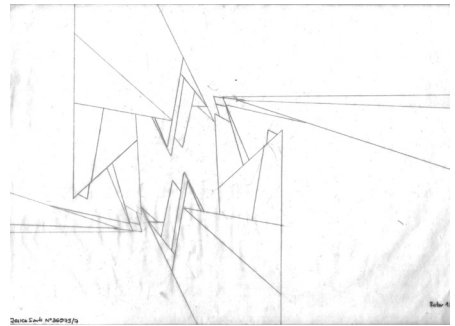
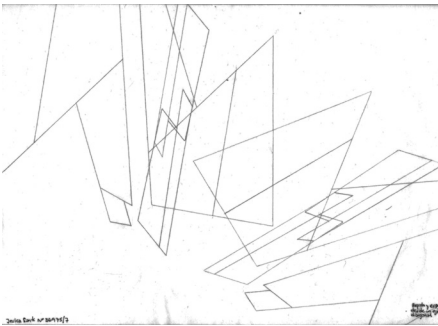
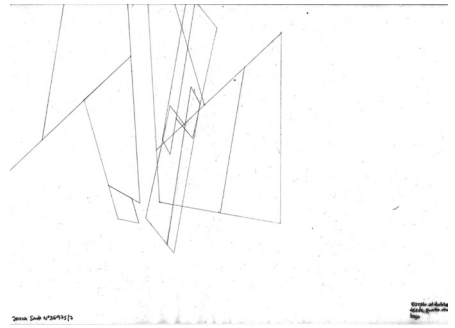
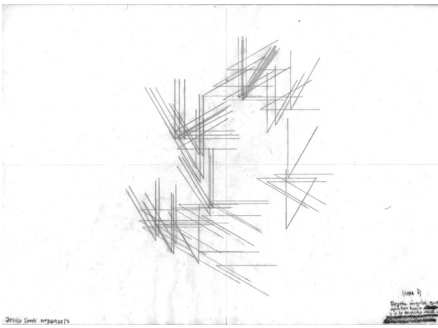
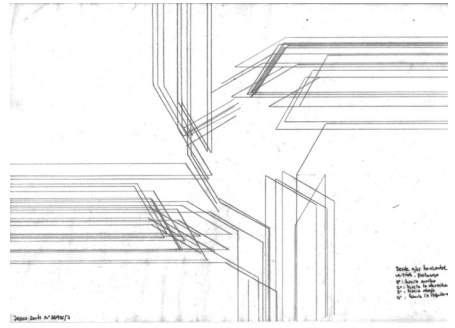
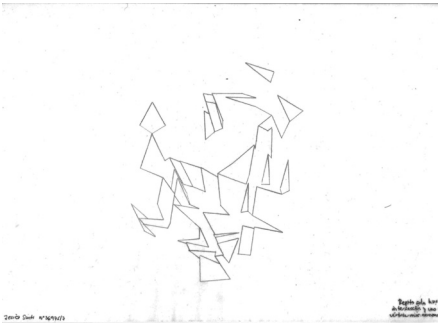
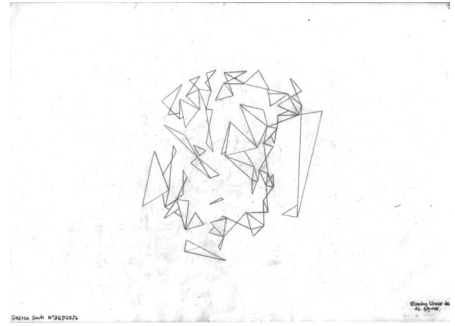
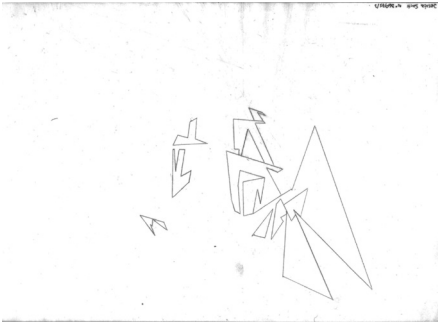
Jesica Santi - 10/04/11

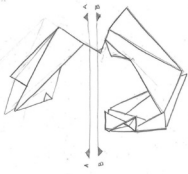
Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un



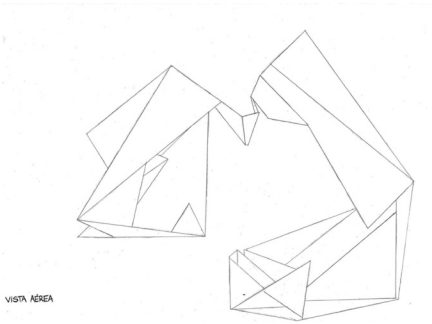
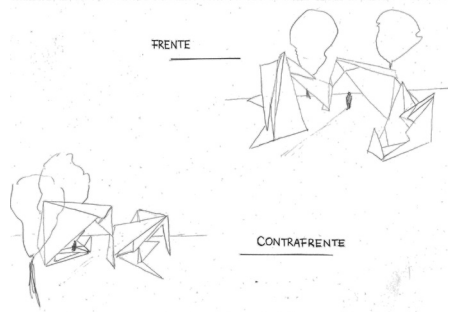
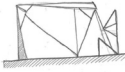
Jesica Santi - 10/04/11

Detalle de un
volumen de un
volumen de un
volumen de un

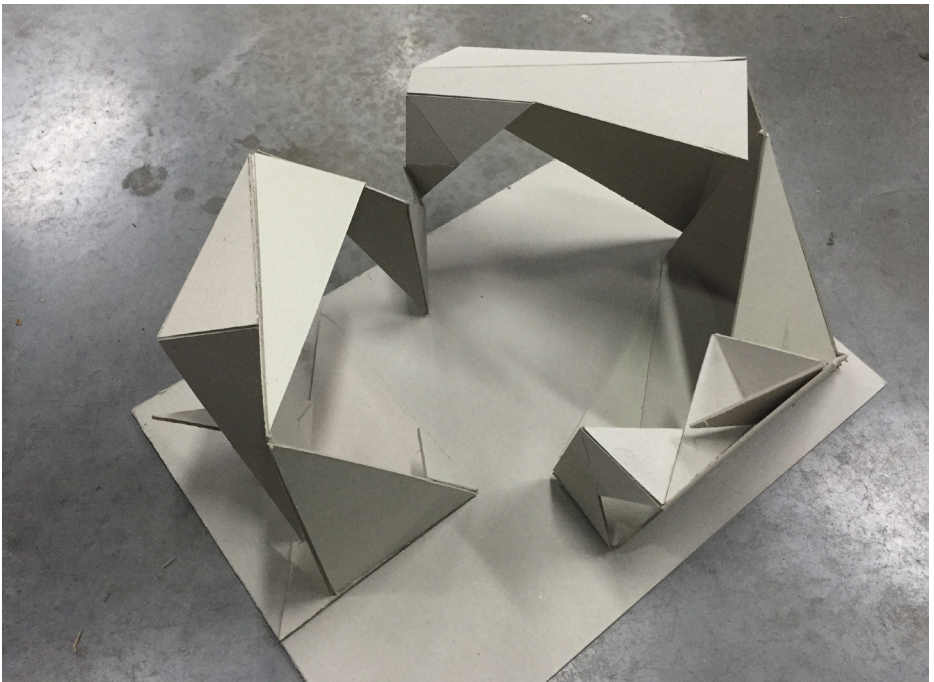
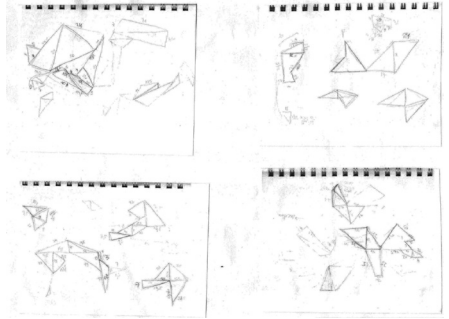


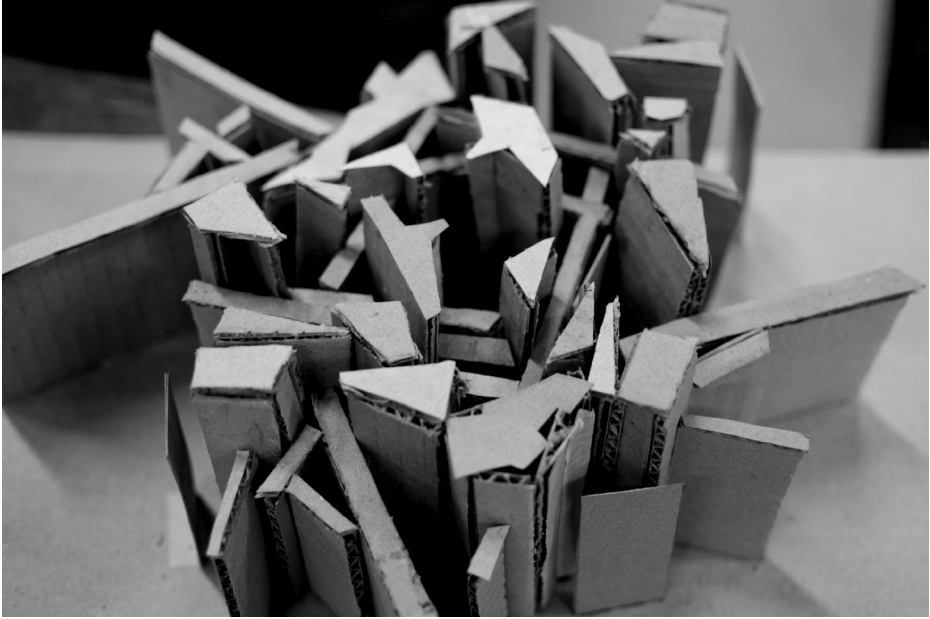


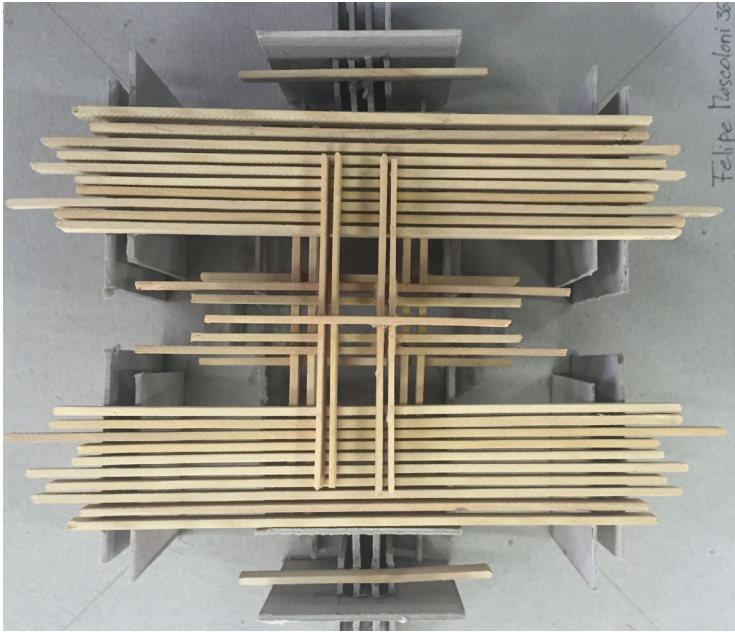
VISTA AÉREA



VISTA AÉREA







felipe moscoloni - gabriela ahlefeldt

nivel 01
ejercicio 03

monomateria al límite de lo posible

planteo del problema

La posibilidad de abstracción sobre un material determinado busca llevar al límite su utilización y proyectar a partir de sus posibilidades más extremas. el espacio es indisoluble de su materialización, todo espacio proyectado tiene un material que lo realiza. ésta relación espacio-materia puede estudiarse en distintas formas, puede ser a partir de su expresión misma donde el material muestra sus propiedades intrínsecas; o bien imponiendo el material sobre una forma determinada, aplicando el mismo; pero el que interesa para este trabajo práctico es aquella forma que emerge de la experimentación del material, llevando al mismo hacia los límites de sus posibilidades estructurales. Aquí la forma surgirá desde la experimentación sobre la materia misma, parte de un proceso iterativo - productivo cuyo final no se conoce a priori sino que "aparece" según las afectaciones buscadas.

Para poder llevar adelante el proyecto se deberá utilizar un único material y llevarlo hasta su máxima expresión, pasando por todas las escalas de trabajo. se buscará que el alumno indague sobre las posibilidades técnicas y espaciales de un material a partir de

operaciones y afectaciones dadas. se deberá realizar un anteproyecto en donde ese único material sea el protagonista en todas las escalas de diseño, desde las más grandes a las más pequeñas decisiones.

Fase 01

A cada grupo de estudiantes se le asignará un material, afectaciones y una serie de operaciones. se espera que los estudiantes en primer lugar experimenten con el material en relación a las operaciones dadas, siempre considerando la afectación impuesta. Se deberán tomar registros normalizados de cada experimentación a través de fotografías (con iguales condiciones y puntos de vista) y las maquetas mismas ordenadas. Cada estudiante buscará experimentar y registrar la mayor cantidad de afectaciones y operaciones posibles, combinando las mismas.

Las operaciones pueden ser las siguientes: inclinación (slope), racimo (cluster), retorcido (twisted), arruga (fold), bifurcado (bifurcated), segmentado (segmentated), curvado (bending), poroso (porosity), extrusión, facetado (faceting), cortado (cut).

Se buscarán o se encontrarán las siguientes afectaciones: liviano, flotante, abstracto, discontinuo, infinito, universal, lento, pesado, complejo, irregular, variable, cerrado, luminoso, gradiente, líquido, difuso

De esta manera los docentes irán asignando clase a clase las combi-

naciones a cada grupo. ej. Infinito/arruga-poroso; flotante/racimo-cortado; líquido/retorcido; cerrado/inclinación-extruido

Los materiales de trabajo serán: varillas de madera de pino; chapa de aluminio; policarbonato 1mm.

Fase 02

a partir del trabajo ya realizado, se deberá proyectar un espacio mono-material para gastronomía en el bosque de nuestra ciudad. se buscará que cada estudiante traslade sus experiencias materiales para producir un proyecto en base a la elección de un material único que posibilite la resolución en distintas escalas. el material será asignado por los docentes en función de las experiencias realizadas

usos

bar que cuente con una cocina pequeña, una barra, un depósito, sanitarios y espacios para disponer mesas tanto interiores como exteriores

lugar

paseo del bosque de la ciudad de la plata

especificaciones

individual

en la fase 01 se trabajará sobre diversas maquetas de producción de operaciones, afectaciones diversas. El tamaño de las maquetas de cada trabajo será para todas igual, buscando normalizar los registros y facilitar luego las conclusiones. Se fotografiarán los registros siempre desde los mismos puntos de vista, el mismo fondo

y las mismas condiciones de luz.

en la fase 02 se trabajará sobre una maqueta en escala 1:50, en caso de ser necesario se realizarán detalles en escalas mas grandes. se deberá producir una parte gráfica en láminas A3 con lápiz de grafito, con planta, cortes, vistas y detalles constructivos. la entrega final deberá estar acompañada de todas las experimentaciones materiales realizadas.

bibliografía

S. Allen: Práctica: Arquitectura, técnica y representación

F. Moussavi: La función de la Forma

F. Moussavi: La función del Ornamento

B.Cache - Beauce - Filogénesis: Hacia un modo de producción no standard

Reiser+Umehoto: Atlas of novel tectonics

Adolf Loos: Los materiales de construcción

Zaera Polo Revista 2G, código FOA Remix 2000

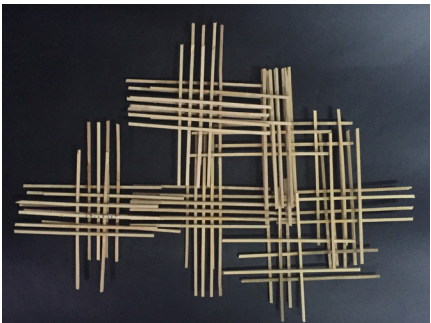
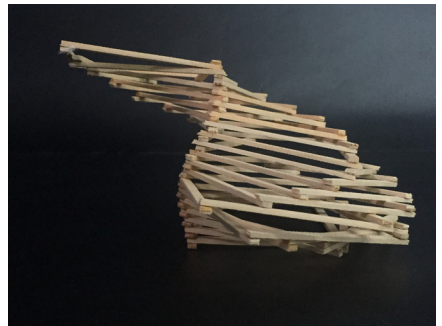
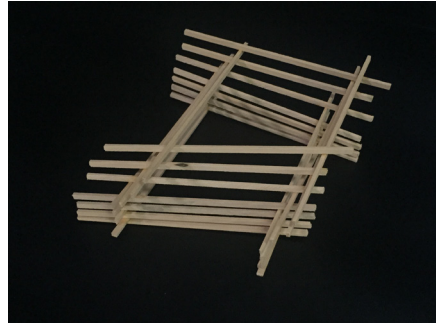
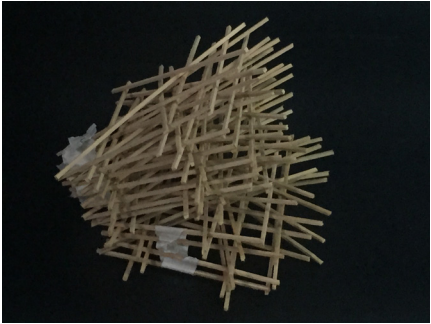
DeLanda - Filogénesis. Deleuze y el uso del algoritmo genético

P. Zumthor: Pabellón Suizo en Hannover

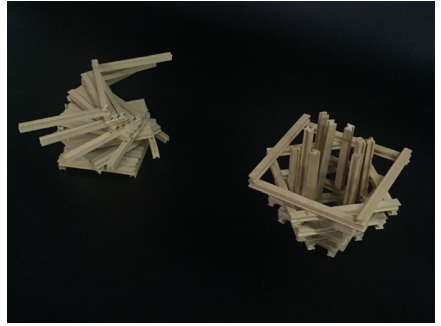
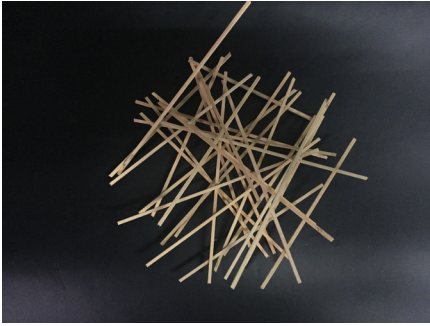
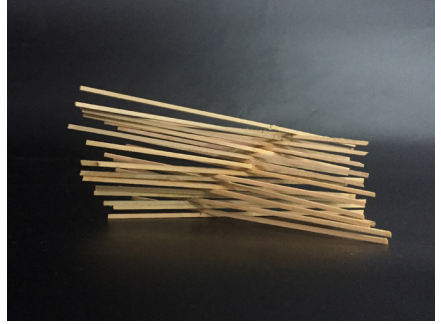
Solano Benítez, Casa Fanego (47AF)

C. Puga (Revista 2G nro.53)

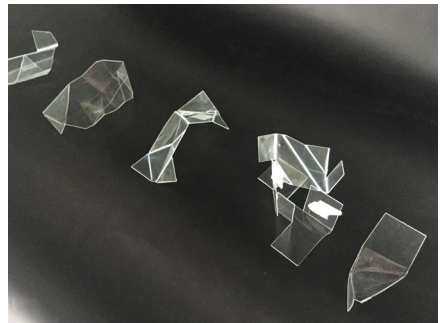
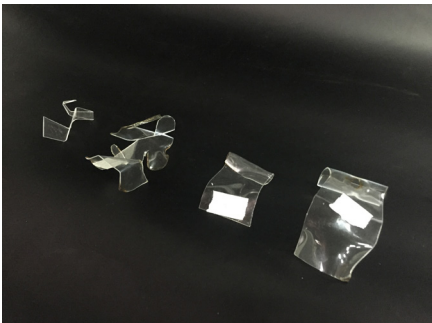
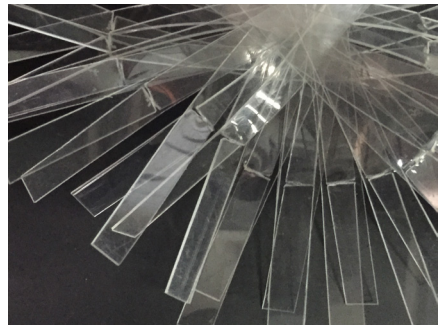
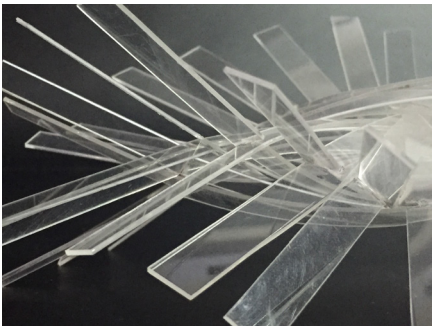
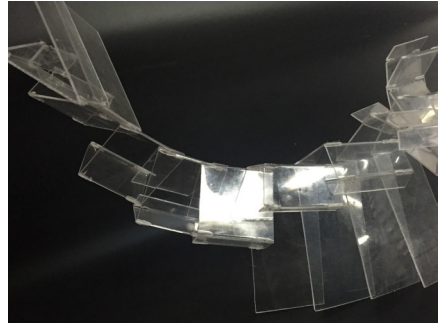
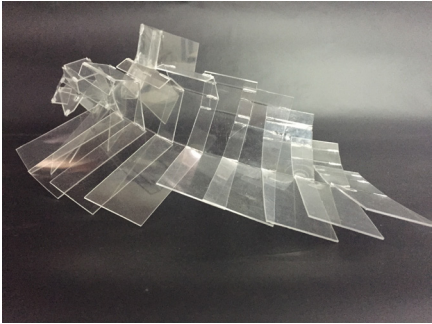
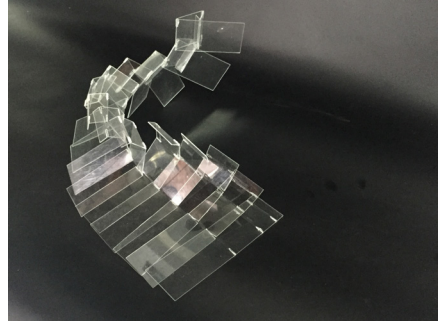
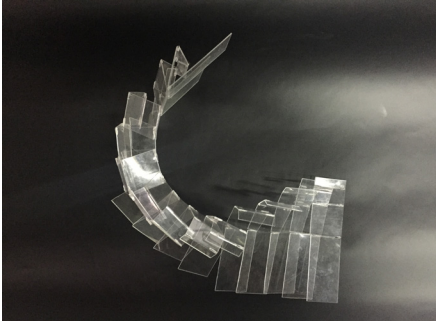
S. Radic (Revista 2G nro.44)

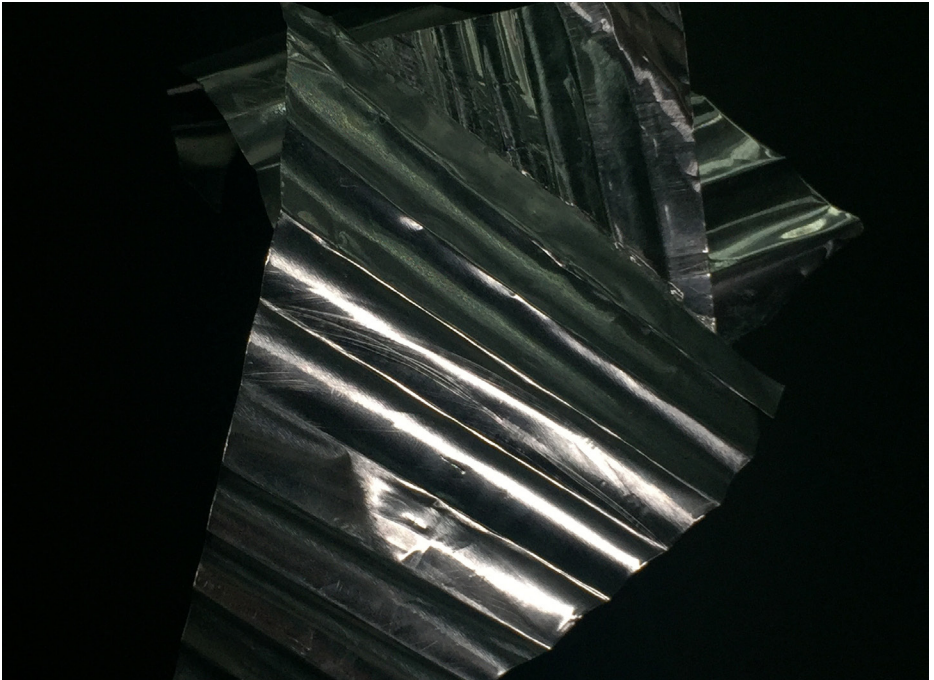
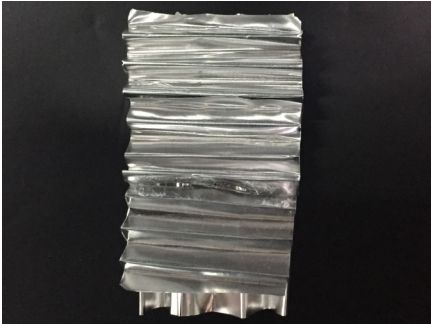
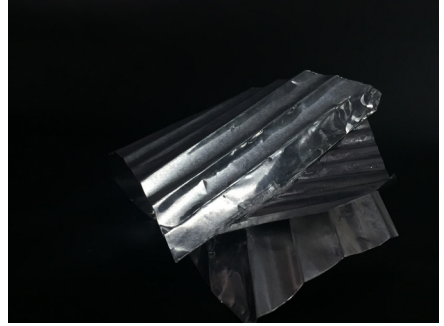
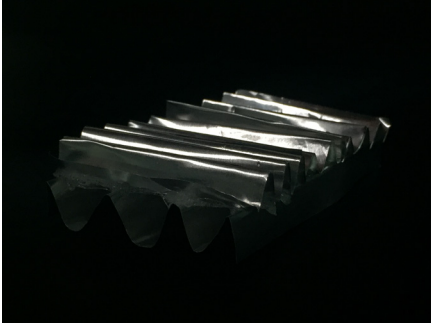


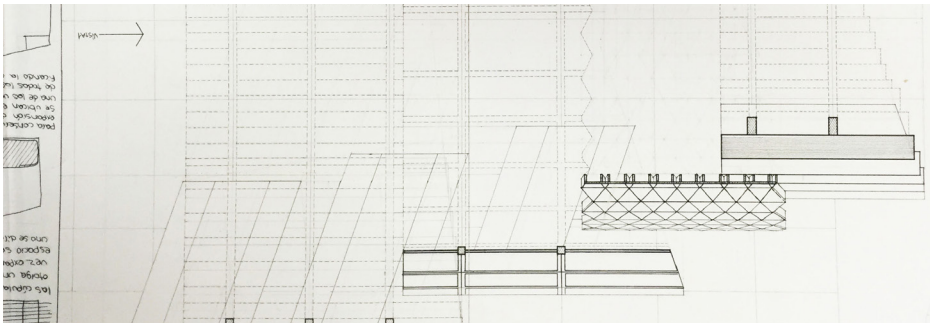
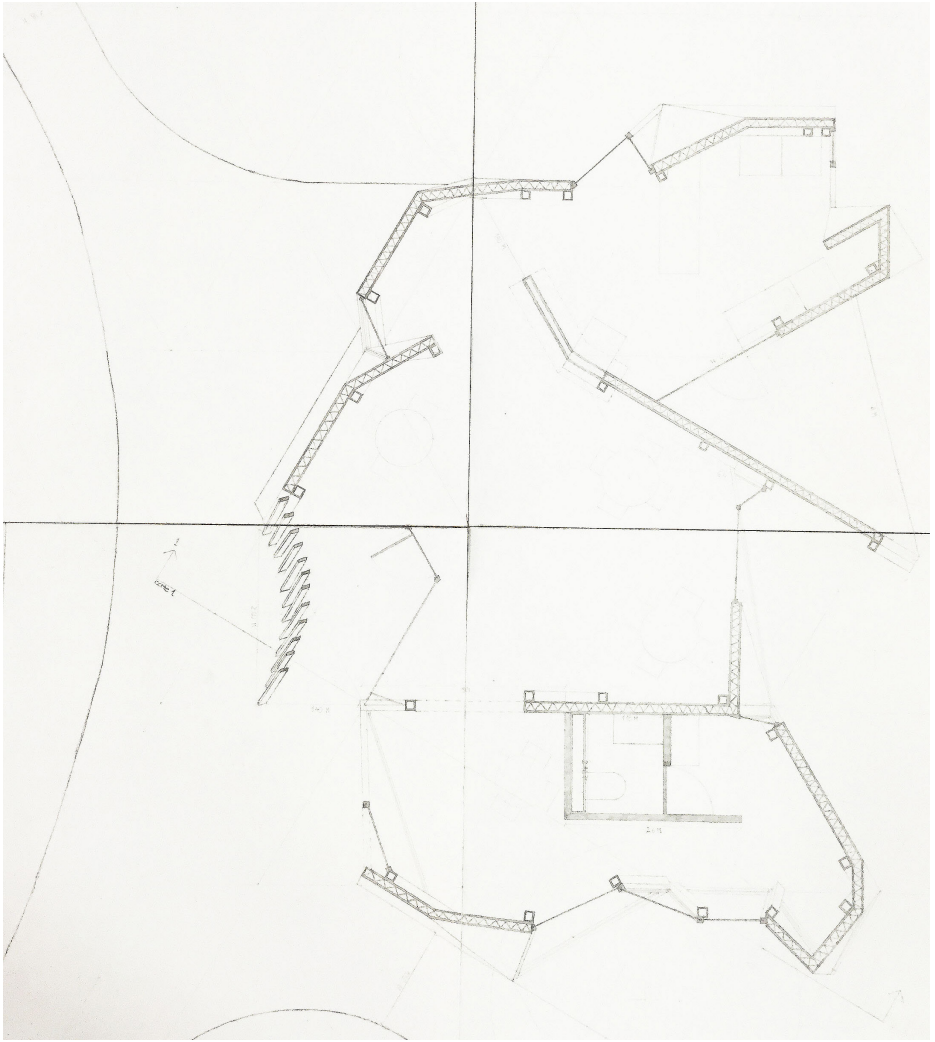
matías damiani, jesica melina santi y florencia daiana amaro
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



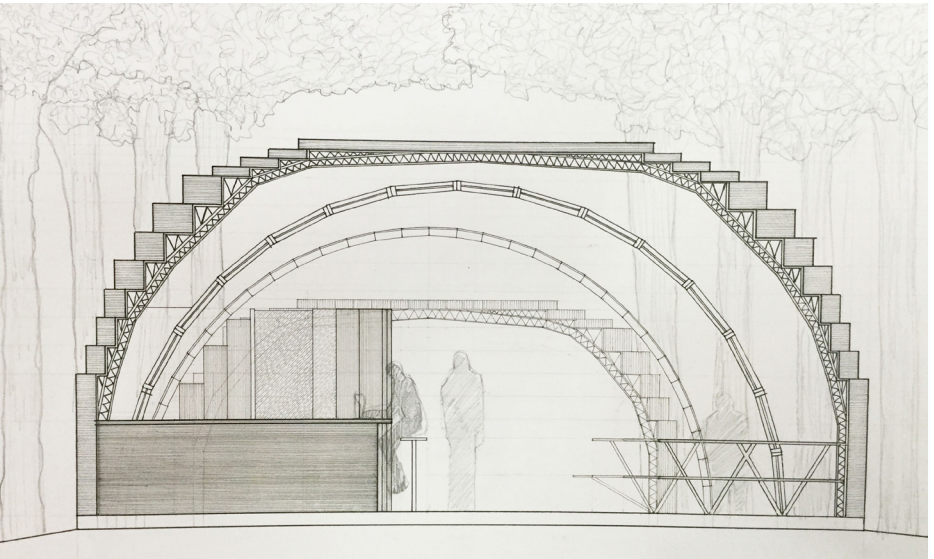
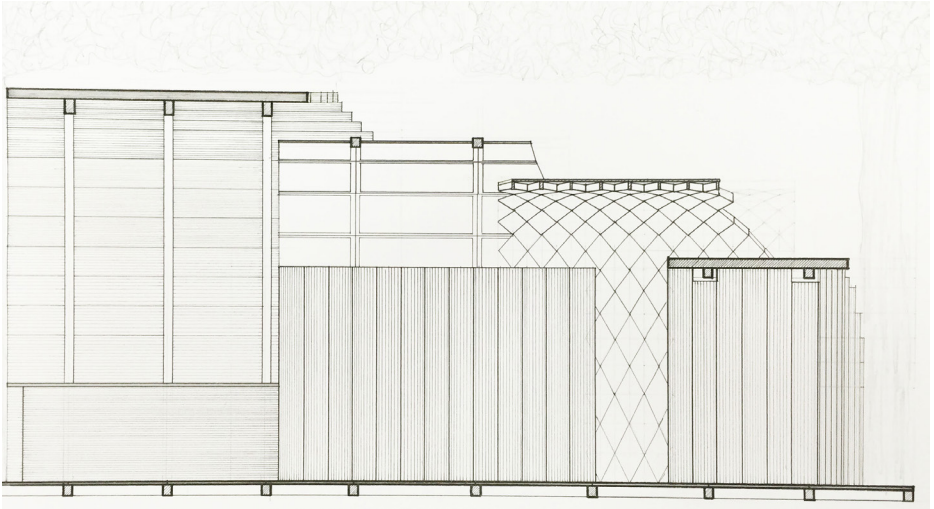
matías damiani, jesica melina santi y florencia daiana amaro

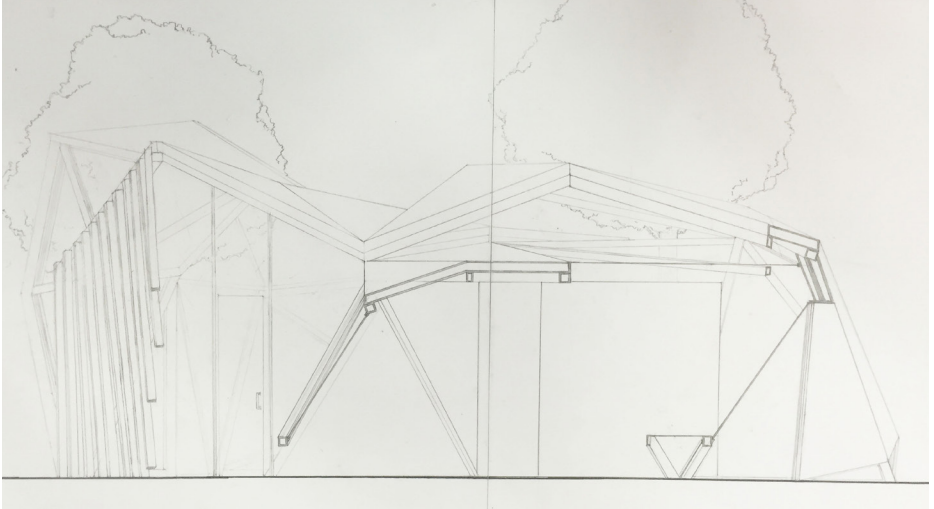




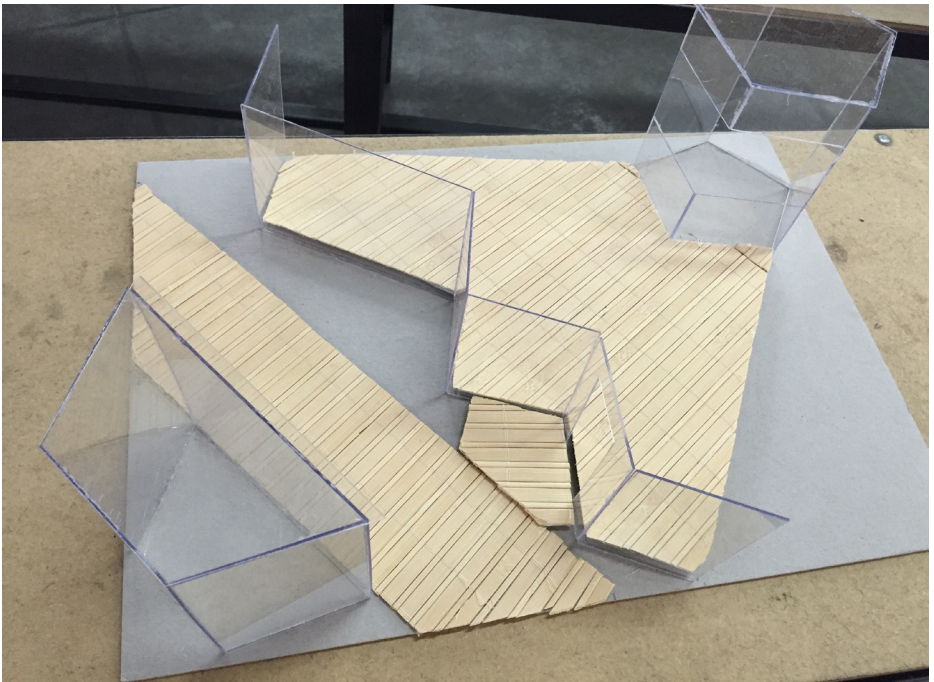


felipe alberto moscoloni - lautaro daniel morales

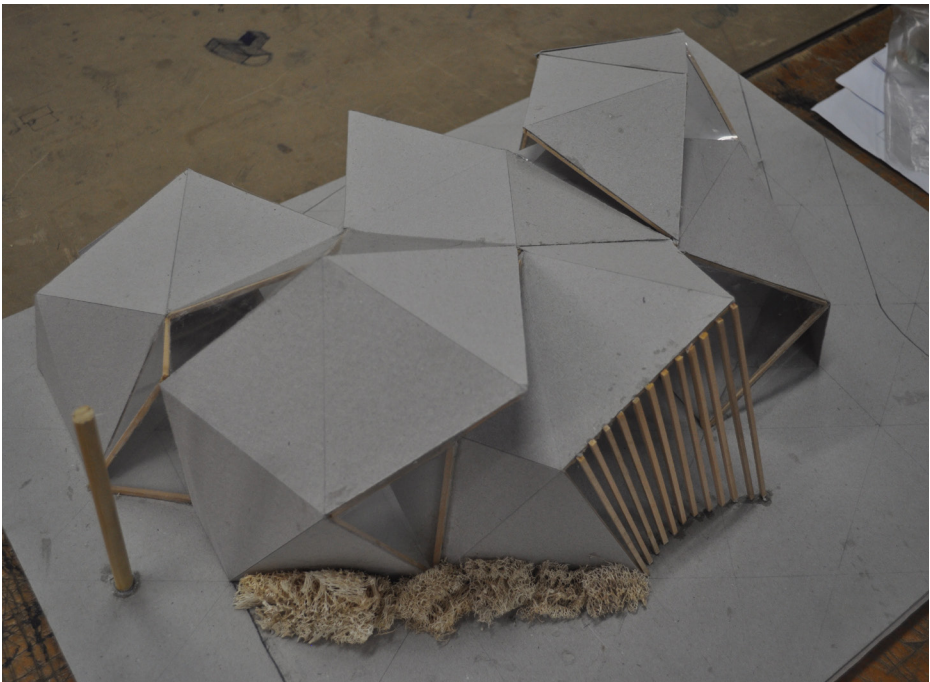


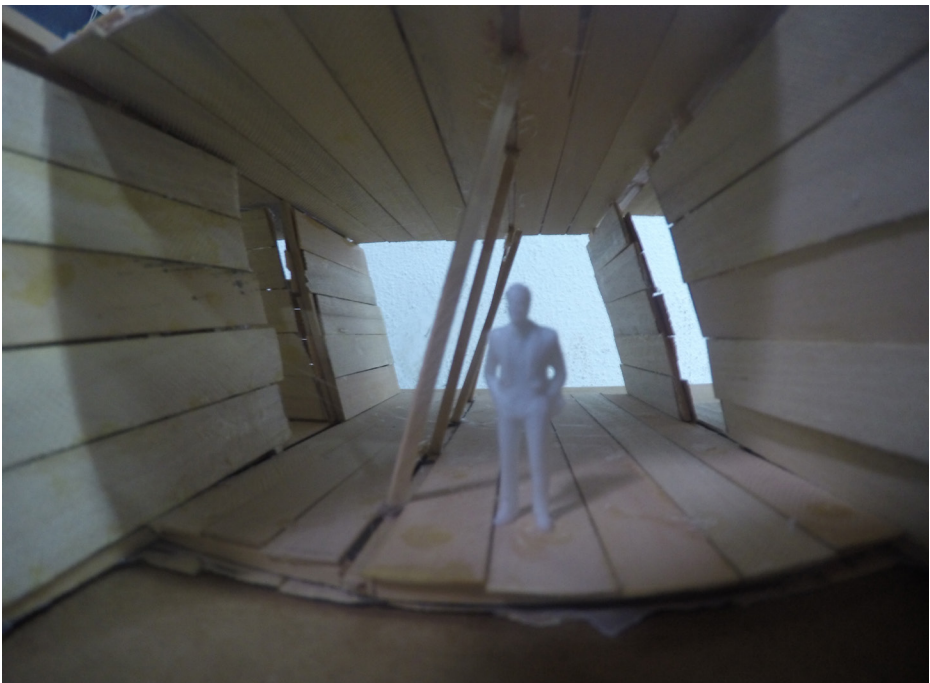


felipe alberto moscoloni - lautaro daniel morales

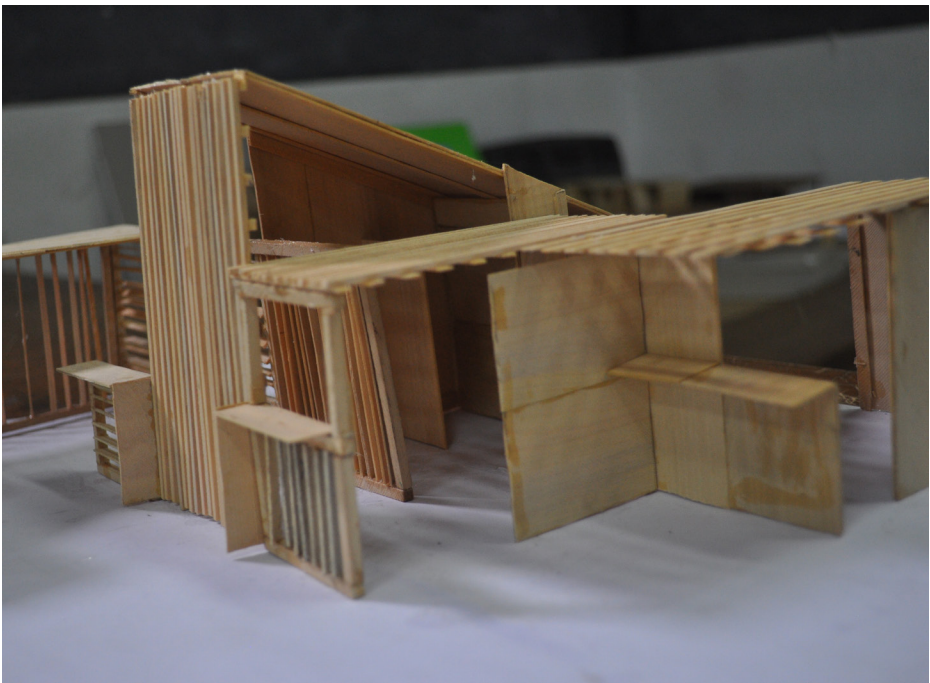


florencia daiana amaro - paula melisa mónaco
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015





felipe alberto moscoloni - matías damiani
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



mariano costanzo - sol gori

nivel

02

intensidad acontecimiento y creatividad

cuerpo docente

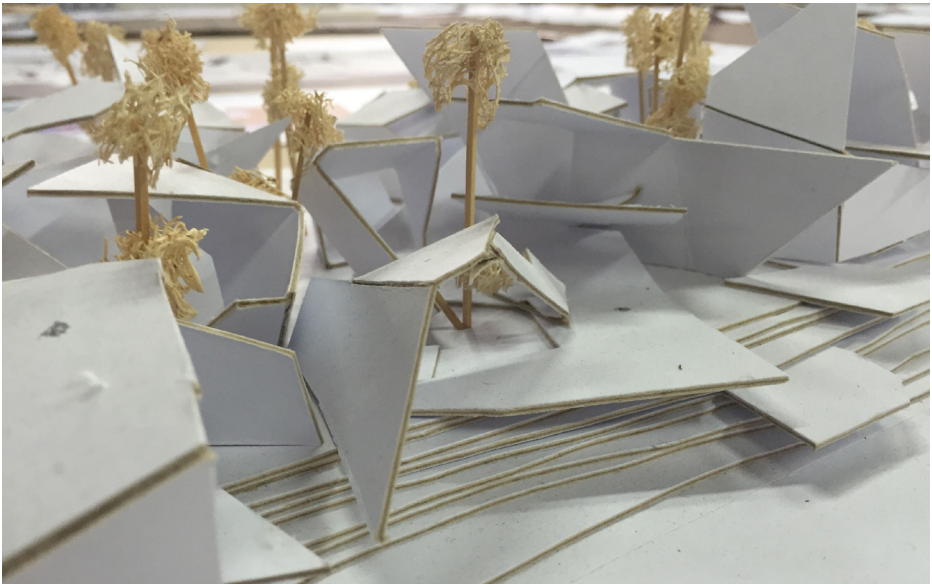
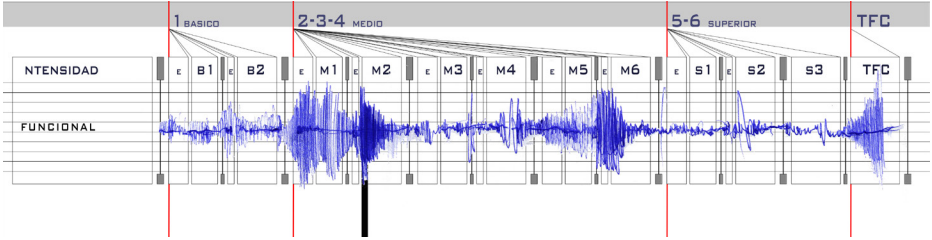
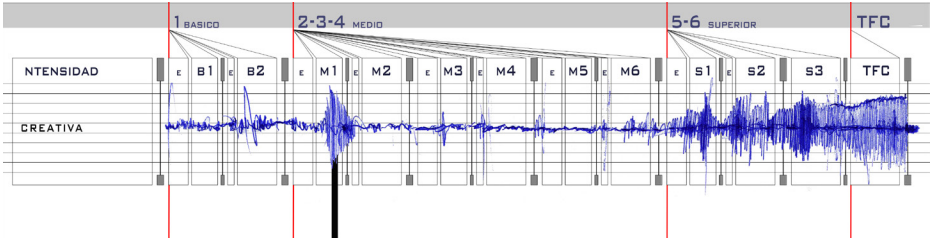
M. Eugenia Durante (semestre 01)

Sebastián Gril (semestre 01)

Gustavo Casero (semestre 02)

estudiantes

cecchini, bianca; carrizo torrez, evelyn rocío; chavez, victoria carla; cercato, pablo daniel; chafloque nade, damian ezequiel; horna, matias camilo; caruso, maría corina; persegani, giselle; pinto gómez, alejo david; rey, paula verónica; maldonado, juan ignacio; ungaro korn, maría eunice; bruno visciglia, bernardo alfredo; alvarez, sergio; giménez, cristian; gonzález, mauricio; palavecino medina, nahuel matías; cazador, rodrigo julián; ugarte, bernardo jorge esteban; perez, cristian miguel; calcabriani, santiago mario;arias velázquez, sergio



nivel 02
ejercicio 01

multiplicidades funcionales

planteo del problema

El trabajo práctico busca profundizar sobre una de las mecánicas de trabajo para la generación de espacio arquitectónico a través del estudio minucioso de las funciones de los elementos, el uso que hacemos de ellos y las actividades que desarrollamos o podríamos desarrollar a futuro, en un sector específico de la periferia de la ciudad de La Plata. El proyecto desarrollado a partir de las funciones es una constante en la enseñanza de la arquitectura en la FAU, pero se ha caído fácilmente en considerar a la función en la única explicación válida para la toma de decisiones del proyecto arquitectónico. Sin embargo no se suele profundizar en cómo es el funcionamiento de las cosas y cuál es el uso que les damos y les daremos a futuro. Más bien las funciones suelen ser argumentos dogmáticos, preconcebidos y petrificados en el tiempo que operan a manera de reglas fijas sin posibilidad de replantearlas. Creemos que la disciplina necesita progresar constantemente a través de la innovación y la creatividad, por medio de procesos conscientes que guíen racionalmente los proyectos. Estos procesos deben tener la posibilidad de ser re-pensados en cada nuevo inicio, con información nueva o

re-actualizada, con la mirada puesta en activarse, libre de cualquier obstáculo o rozamiento y actuando por fuera de los discursos establecidos o canonizados. Los datos concretos que de la realidad los estudiantes extraigan, conformarán un cuerpo de constricciones o reglas que estimularán la creatividad, la libertad y la invención que llevarán el proyecto adelante.

Con este trabajo buscaremos agotar las posibilidades formales y espaciales de las funciones que se puedan detectar en un sector conflictivo de la periferia platense y consistirá en producir operaciones e incorporar objetos sobre el lugar asignado, de manera de resolver los problemas específicos detectados y de dar cabida a potenciales nuevas actividades. No se trata de un trabajo sobre el funcionalismo, sino sobre las posibilidades formales y espaciales que posee una función determinada.

trabajo de proyecto01

El estudiante deberá comprender cada acción de proyecto en relación a su función, desde su organización general hasta un pasamano, cada elemento deberá responder a funciones específicas.

bibliografía general

A. Loos: Ornamento y delito

E. de Zurko: La teoría del funcionalismo en arquitectura.

R. Venturi: complejidad y contradicción. Capítulo 2.

bibliografía operativa

Ch. Moore/G. Allen: Dimensiones de la arquitectura

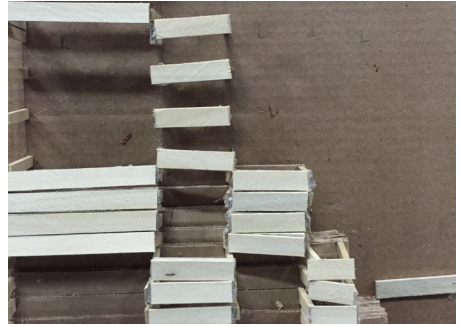
H. Tomás: El lenguaje de la arquitectura moderna

G. Baker: Le Corbusier. Análisis de la forma

M. R. Alvarez: Cuaderno de viaje

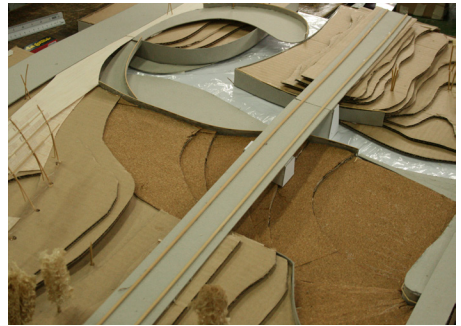
J. Cortazar: instrucciones para subir una escalera

J. Cortazar: instrucciones para subir una escalera al revés



objetivos de trabajo / criterios de evaluación

capacidad de análisis metodológico y exhaustivo de una función
definición y experimentación con herramientas y operaciones de diseño funcional



metodología del trabajo

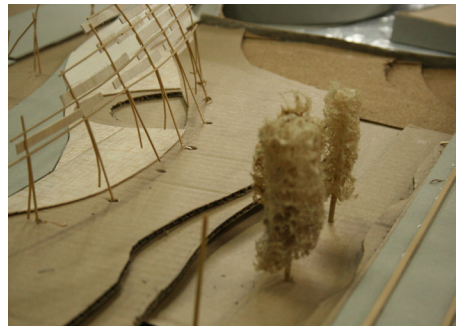
Detección y clasificación de funciones.

Usos y actividades actuales que se manifiestan en el lugar.

Velocidad y pausa.

Capacidades del sector. Funciones potenciales.

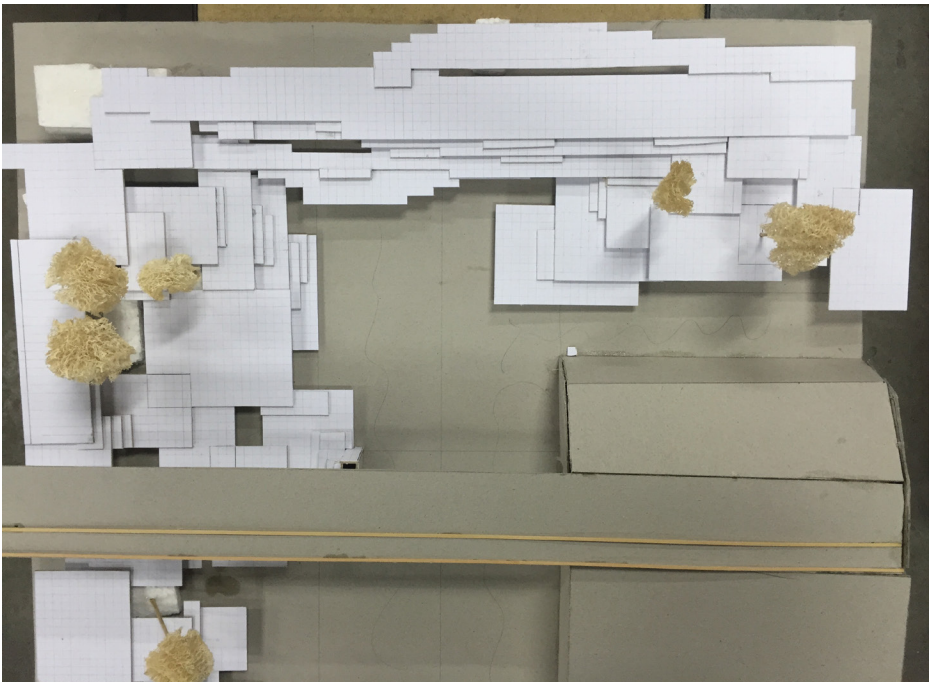
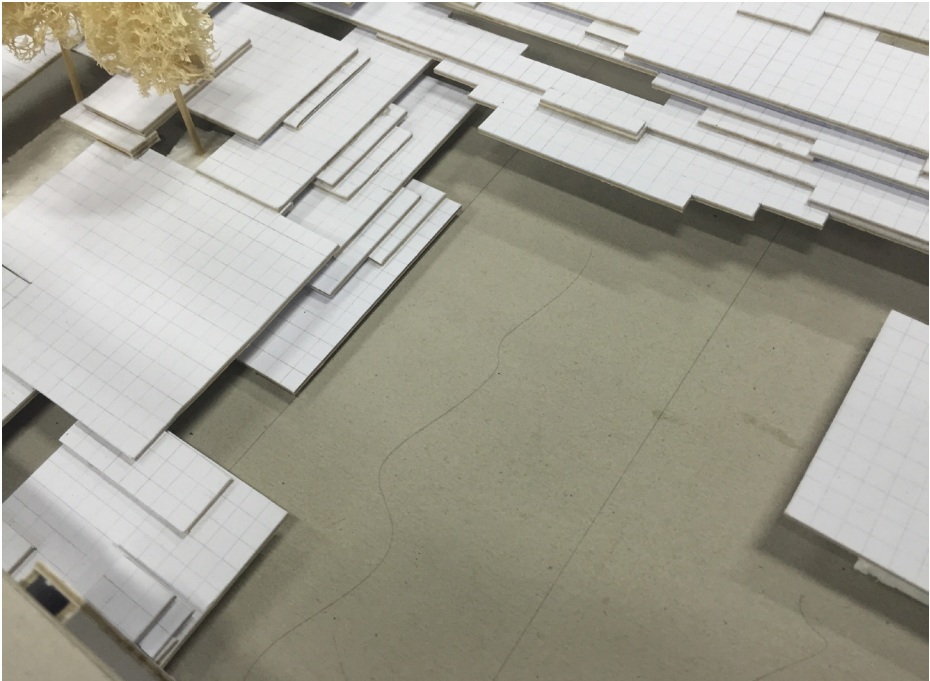
Determinaciones y relaciones entre función, forma y espacio. Concepto de eficiencia. Proponer un programa de actividades para el sector.



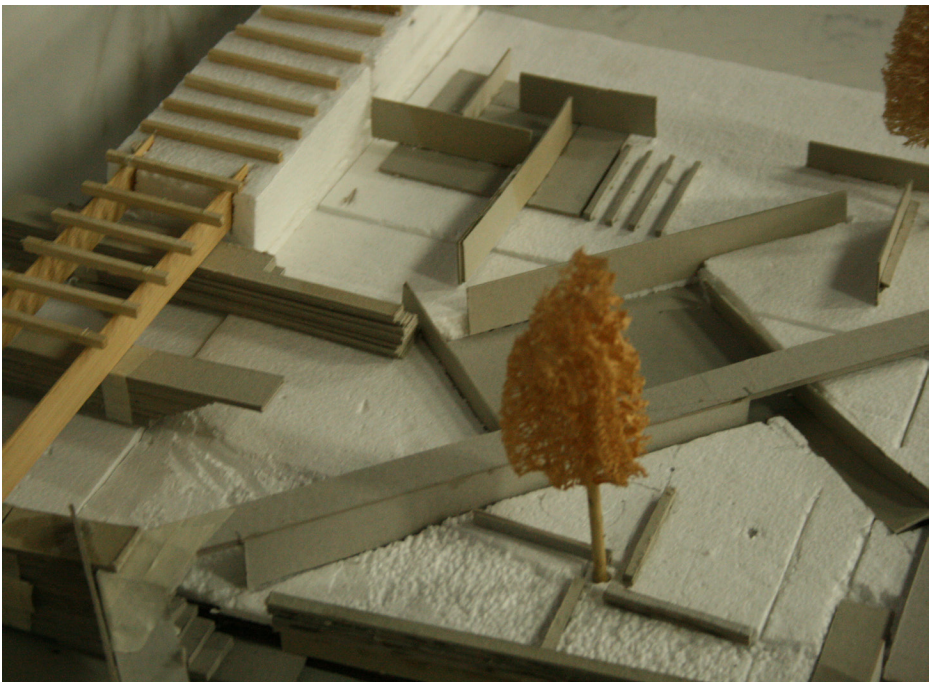
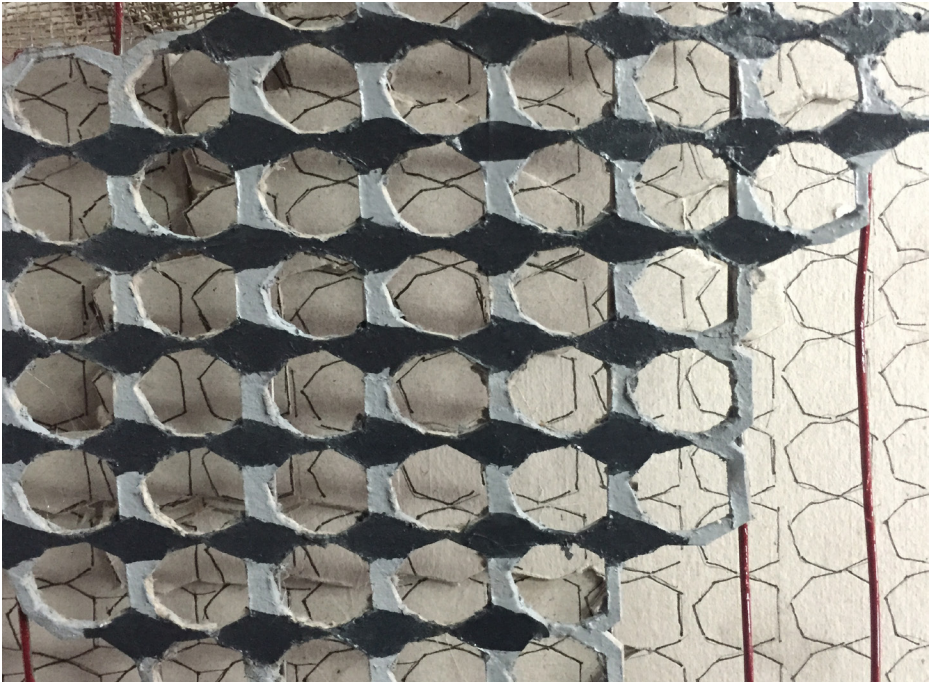
Desarrollar estrategias de intervención incorporando nuevas actividades.

Profundizar en el diseño de partes.

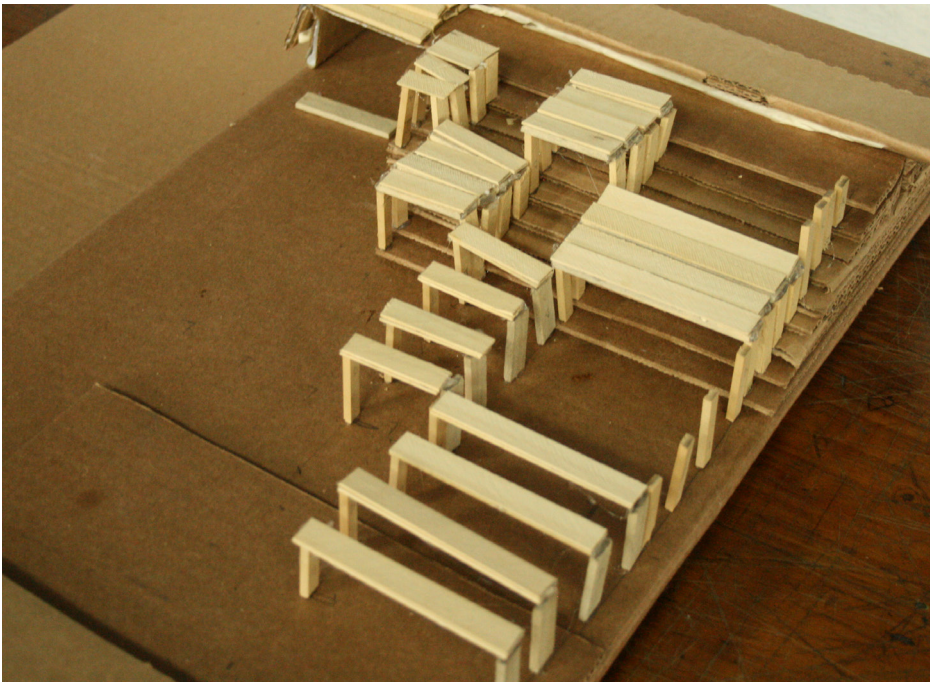
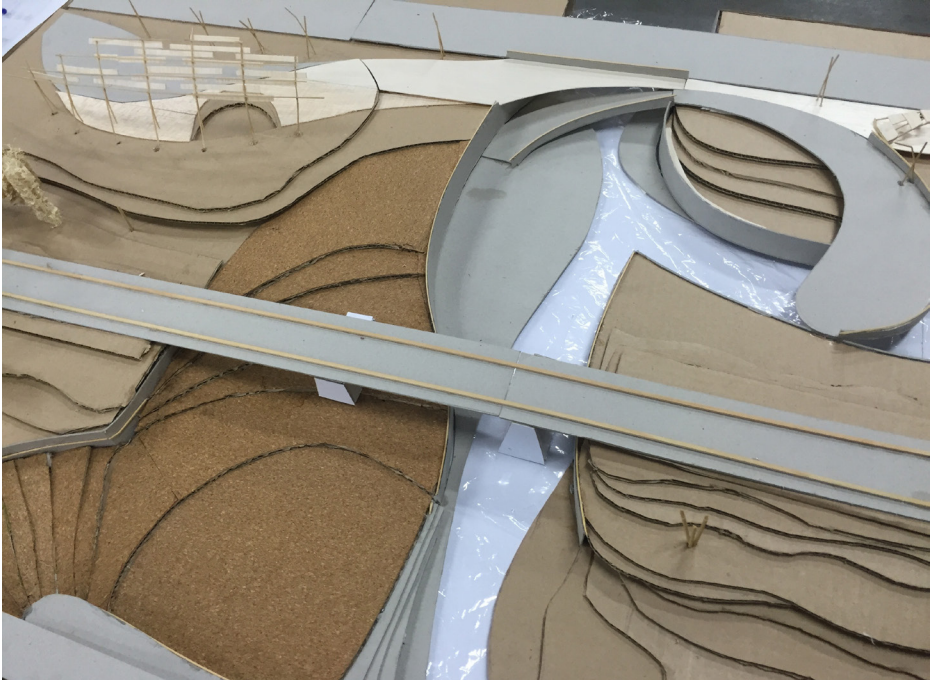




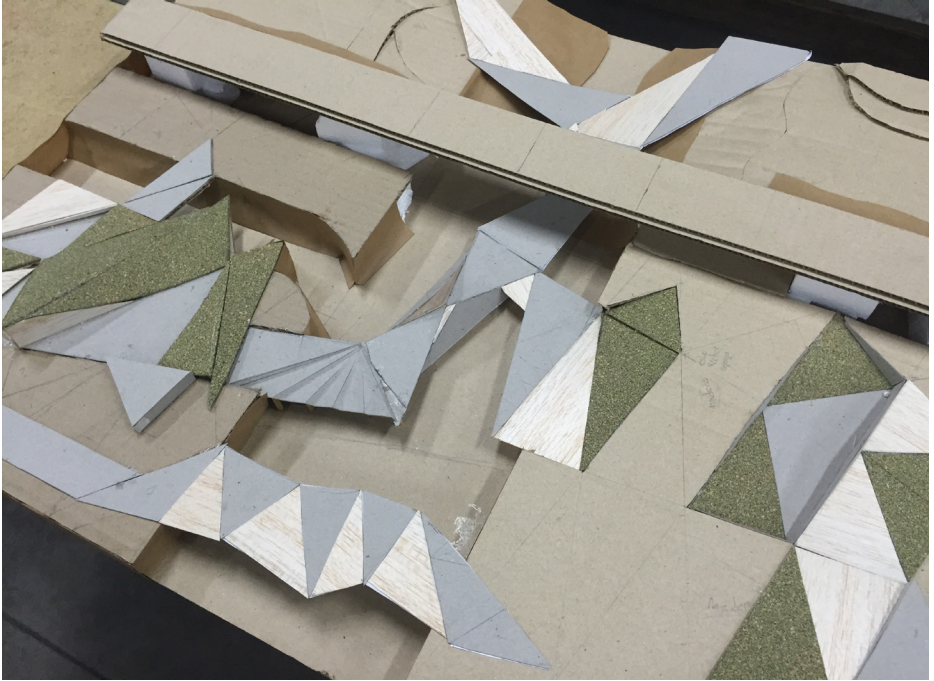
sergio arias velázquez, sabrina dlugokinski, bernardo bruno
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



m. horna, pablo daniel cercato, damián ezequiel chafloque / cristian perez y sergio daniel d'iaz
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nahuel palavechino, bernardo ugarte, rodrigo cazador / paula rey, eunice ungaro korn
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel 02
ejercicio 02

impulsos creativos batifusiones

planteo del problema

buscamos que los estudiantes reflexionen frente a los problemas teóricos de la Arquitectura, de un modo diverso y complejo. En el nivel 2 comenzamos el acercamiento a otras formas de abordar los problemas arquitectónicos por fuera del camino lineal del proyecto ortodoxo, que está ampliamente extendido en nuestras universidades. Se pretende pensar en Arquitectura a partir de otras fuentes de trabajo externa e inusual como lo es el campo de la literatura, el cine, la pintura, o a través de otros referentes arquitectónicos pero procesados operativamente. Los objetivos buscados aquí son que cada estudiante explore las distintas formas de idear un proyecto; permitir elaborar un argumento de trabajo con rapidez, y con ello entrenar a los estudiantes en la dinámica actual del trabajo profesional que demanda rapidez, claridad en las ideas y simultaneidad de tareas. Estos trabajos se desarrollarán en el formato de ejercicios, a los cuales llamamos de ideación y serán apoyados teóricamente con clases, lecturas y discusiones, haciendo hincapié en los temas de metodología y mecanismos proyectuales.

Este ejercicio consiste en desarrollar las capacidades de diseño del espacio en torno a cualidades y características específicas del mismo. Para desarrollar más aún la capacidad de variabilidad del espacio, y en consecuencia la percepción y el estado de ánimo derivado del mismo, es que se piensa desarrollar la casa para un hombre con dos personalidades. Esto es también, desarrollar un estudio de la variabilidad del espacio, de manera de encontrar un nuevo sentido a la flexibilidad tan estudiada en diferentes momentos de la historia de la casa. La casa son dos casas y son una un mismo elemento de continua fusión, pero encontrando los espacios para los dos estados. Los dobles puntos de vista fueron algo ya practicado en la arquitectura moderna (Mies van der Rohe Casa Tugendhat, Oscar Niemeyer, su casa), pero hasta el momento de manera articulada, no fusionada. Para movilizar esta necesaria fusión de dos tipos espaciales complejos es que damos de referencia al doble personaje de Batman y Bruce Wayne. Un espacio de dos dimensiones de contacto espacial que a su vez sea la casa de Bruce Wayne y la guarida de su alterego Batman, superador de la dupla casa-baticueva que son dos espacios separados, este espacio deberá ser uno solo. Para el ejercicio se considerará una casa sub-urbana. De necesitarse un terreno, deberá realizarse la propuesta del mismo por el alumno a los docentes.

bibliografía general

Deleuze Guattari, Rizoma

Federico Soriano, Sin-Gesto

Georges Perec: Especies de espacios

F. Purini: El proyecto.

N. Schulz: Espacio, existencia, arquitectura

L. Tirard: Lecciones de cine. Wenders. Burton. Lynch. Godard

bibliografía operativa

MM Hernández: Sobre el proyecto

Zaera Polo: Código FOA remix 2000

Serie Batman 1966 al 1968 en youtube.

objetivos de trabajo y criterios de evaluación

el trabajo posee diversos objetivos relacionados con la comprensión de la diversidad de influencias que el proyectista posee al momento del proyecto y las posibilidades de transformarlas en acciones operativas.

-transformar temas no-arquitectónicos en problemas de proyecto

-dualidad de los espacios y sus variables fusionadas

-identificar y producir procedimientos específicos de proyecto

-producir un sistema de formas por sobre un sistema de objetos

metodología del trabajo

Fase 01_ indagar sobre los espacios destinados tanto a la casa de Bruce Wayne como a la baticueva de Batman en la serie de los años 1966 al 1968 protagonizada por Adam West. Realizar bocetos rápidos de distintas situaciones de interés.

Fase 02_ a partir de un seminario de lectura de textos profundizar sobre temas relacionados al proyecto en otras disciplinas y al proyecto de arquitectura.

Fase 03_ proponer la batifusión. se trabajará básicamente en maquetas de cartón gris y como complemento plantas, cortes, vistas, esquemas y perspectivas en hojas blancas A3.

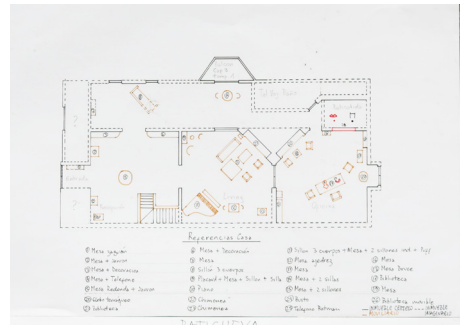
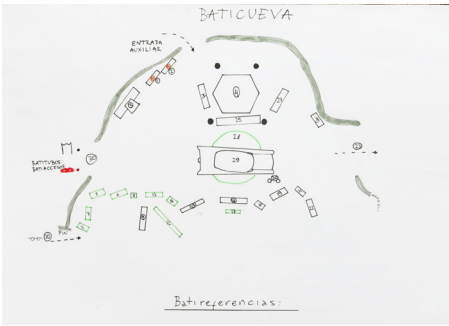
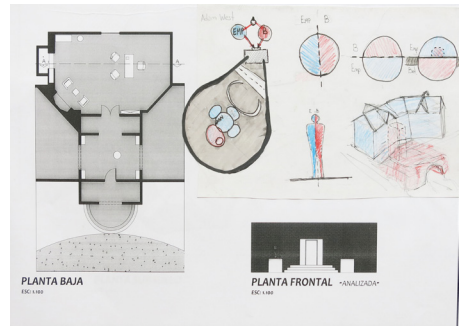
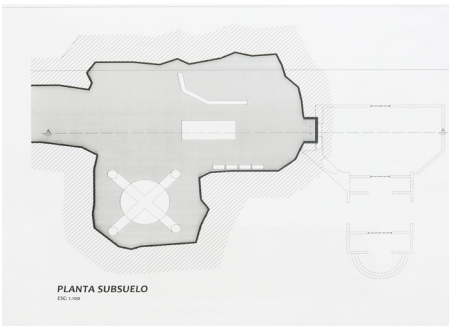
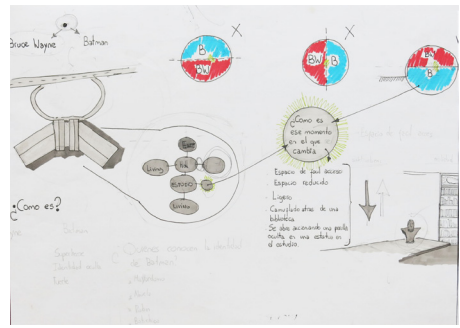
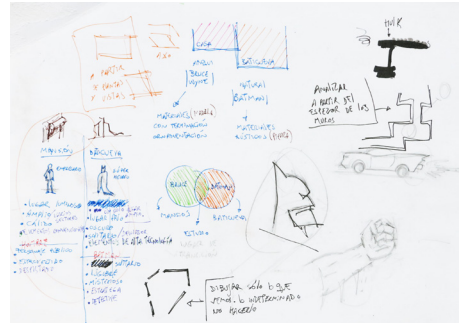
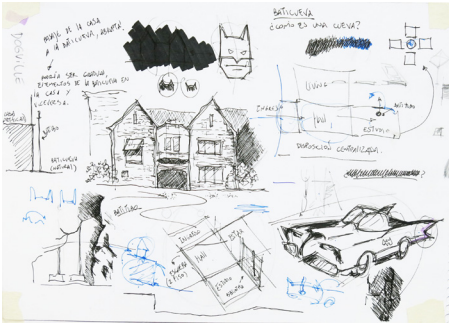
forma de trabajo

individual

localización y destino funcional

la localización, en caso de ser necesaria, será sugerida por el estudiante en una zona semi-urbana

el destino funcional será una vivienda cuyo programa será propuesto por el alumno, con la sola indicación que no son dos casas vinculadas sino que en la misma casa deberán convivir Bruce Wayne y Batman.



nivel 02
ejercicio 03

espacio bidimensional doble creatividad dr. jeckill - mr. hyde

planteo del problema

la arquitectura hace espacios y para hacerlos nos valemos de múltiples sistemas que, superpuestos, colaboran con su producción. si decimos que arquitectura es disponer materia en el espacio, veremos siempre aspectos técnicos de la misma con un rigor particular y específico que nos será útil en un sistema abstracto y alejado del sujeto que habita el espacio. es una condición material del mismo, donde estudiaremos el espacio como una abstracción muy precisa.

para estudiar la relación mas directa entre el sujeto y el espacio la arquitectura toma conceptos de una corriente filosófica llamada fenomenología, quienes profundizaron sobre ella fueron Husserl, Merleau-Ponty y G. Bachelard entre otros. Cada uno de ellos posee una mirada particular sobre la relación del sujeto con sus vivencias. Para unos la relación central será entre el cuerpo en estado actual, presente, y la materia con una alta carga de percepción del instante, mientras que para otros esa relación cuerpo-materia estará dada también por sus vivencias anteriores donde la cantidad de información que el sujeto trae consigo, su virtualidad, donde

las experiencias pasadas se activan al experimentar el espacio. En ambos casos la experiencia del sujeto en el espacio es única y particular pudiendo profundizar sobre ambas para proponer un espacio.

Este ejercicio consiste en desarrollar las capacidades de diseño del espacio en torno a cualidades y características específicas del mismo. Para desarrollar más aún la capacidad de variabilidad del espacio, y en consecuencia la percepción y el estado de ánimo derivado del mismo, es que se piensa desarrollar la casa para un hombre con dos personalidades. Esto es también, desarrollar un estudio de la variabilidad del espacio, de manera de encontrar un nuevo sentido a la flexibilidad tan estudiada en diferentes momentos de la historia de la casa. La casa son dos casas y son una, un mismo elemento de continua fusión, pero encontrando los espacios para los dos estados. Los dobles puntos de vista fueron algo ya practicado en la arquitectura moderna (Mies van der Rohe Casa Tugendhat, Oscar Niemeyer, su casa), pero hasta el momento de manera articulada, no fusionada. Para movilizar esta necesaria fusión de dos tipos espaciales complejos es que damos de referencia al doble personaje de L. Stevenson en la novela "El extraño caso del Dr. Jeckyll y Mr. Hide". Un espacio de dos dimensiones de contacto espacial.

técnica

para realizar este trabajo los alumnos deberán leer la novela de L. Stevenson, Dr. Jeckill y Mr. Hyde, realizar esquemas y perspectivas de posibles espacios que sugiera el texto, para luego comenzar con el proyecto fusionado.

usos

casa bi funcional, que permita alojar las dos personalidades tanto a jeckill como a hyde, comprendiendo al mismo no como dos espacios separados sino como espacios fusionados.

lugar

en caso de necesitarlo, el alumno podrá buscar o imaginar un lugar. de todos modos para el siguiente trabajo práctico, donde realizaremos operaciones sobre el proyecto ya realizado, el taller asignará un territorio.

especificaciones

trabajo individual

se trabajará sobre láminas A3 con lápiz de grafito, y maqueta en 1:100 en cartón gris. Quien tenga manejo de programas de dibujo también podrá utilizarlos.

bibliografía general

S. Holl: Cuestiones de percepción

F. Moussavi: The function of form

P. Zumthor: Atmósferas; entornos arquitectónicos

S. Fujimoto (Revista 2G nro. 50)

G. Bachelard: La poética del espacio

Merlau-Ponty: La fenomenología del espacio

bibliografía operativa

El doctor Jekyll y mister Hyde, L. Stevenson

Museo Judío en Berlin, D. Libeskind

Moebius House, Ben van Berkel

objetivos de trabajo y criterios de evaluación

el trabajo posee diversos objetivos relacionados con la comprensión de la diversidad de influencias que el proyectista posee al momento del proyecto y las posibilidades de transformarlas en acciones operativas.

-transformar temas no-arquitectónicos en problemas de proyecto

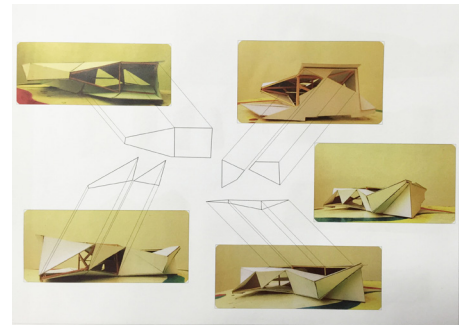
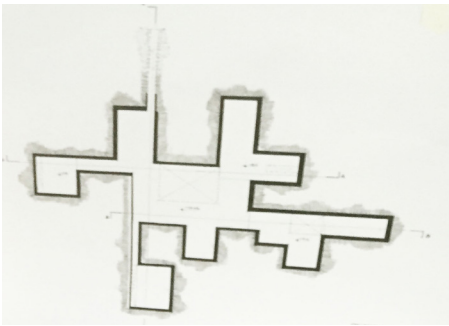
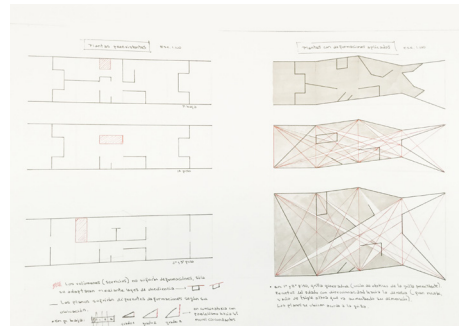
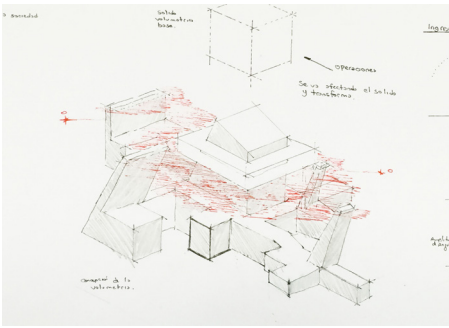
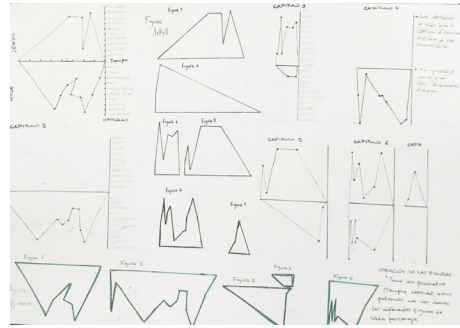
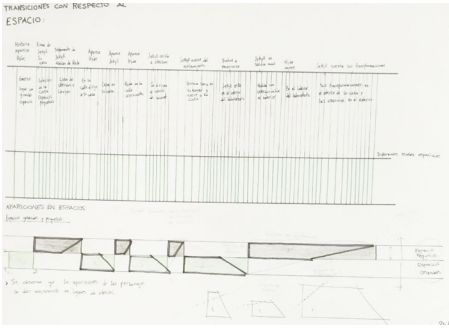
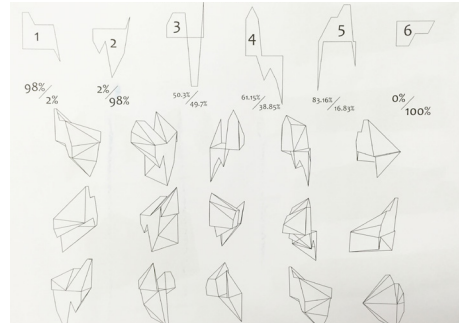
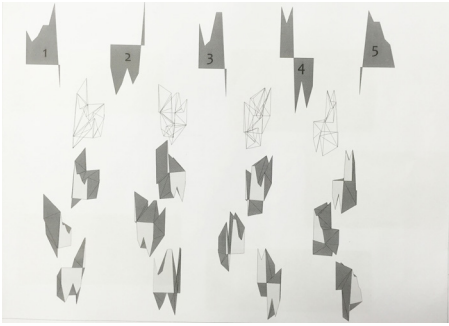
-registrar espacios arquitectónicos a partir de una mirada realizada por otra disciplina

-construir un nuevo objeto a partir una mirada propia y creativa sobre el texto y sus personajes

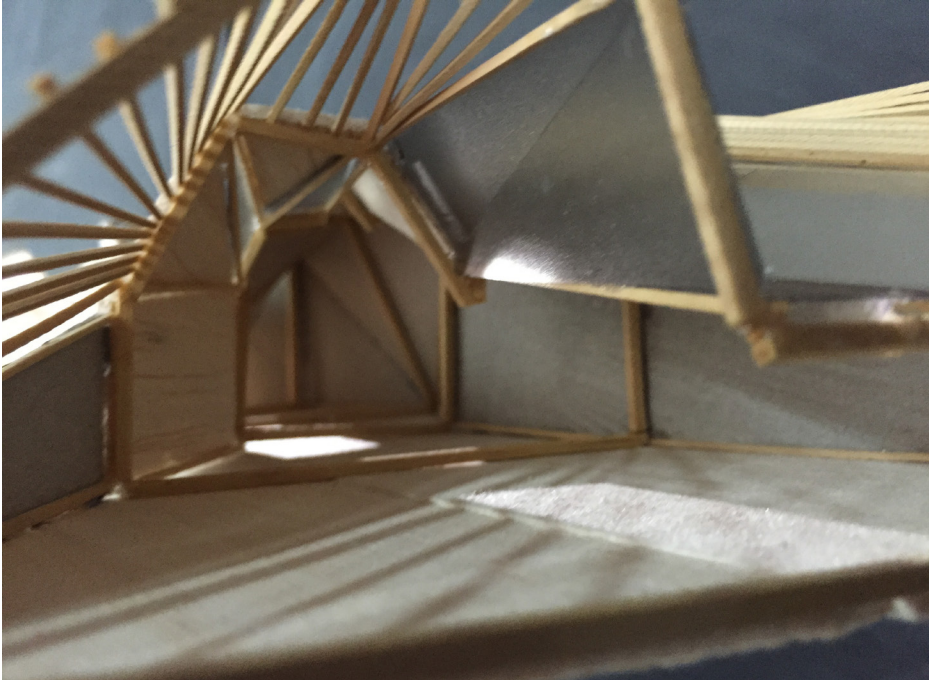
metodología del trabajo

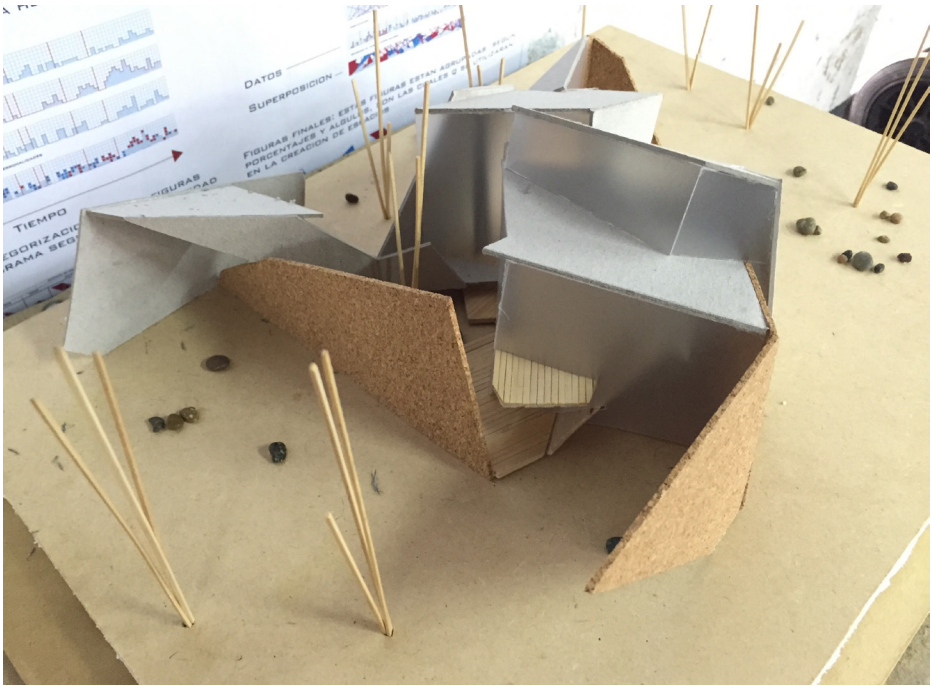
Fase 01_ leer el texto y discutir las diferentes formas posibles de apropiación del espacio para cada estado del personaje. tomar registros creativos de los posibles espacios

Fase 02_ construcción de la casa bi dimensional a partir de los registros y las conclusiones del texto.

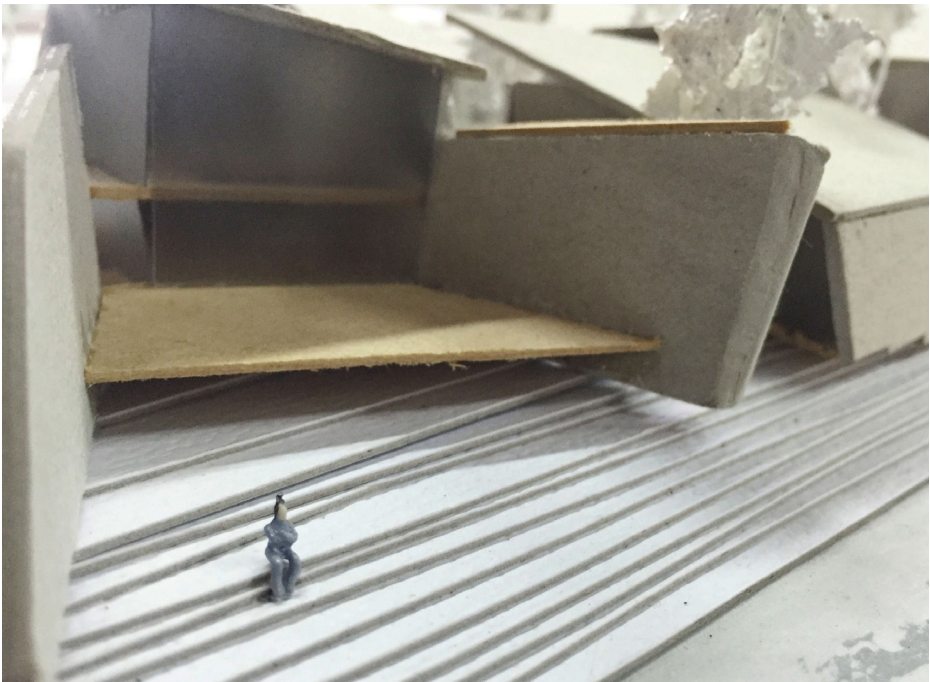
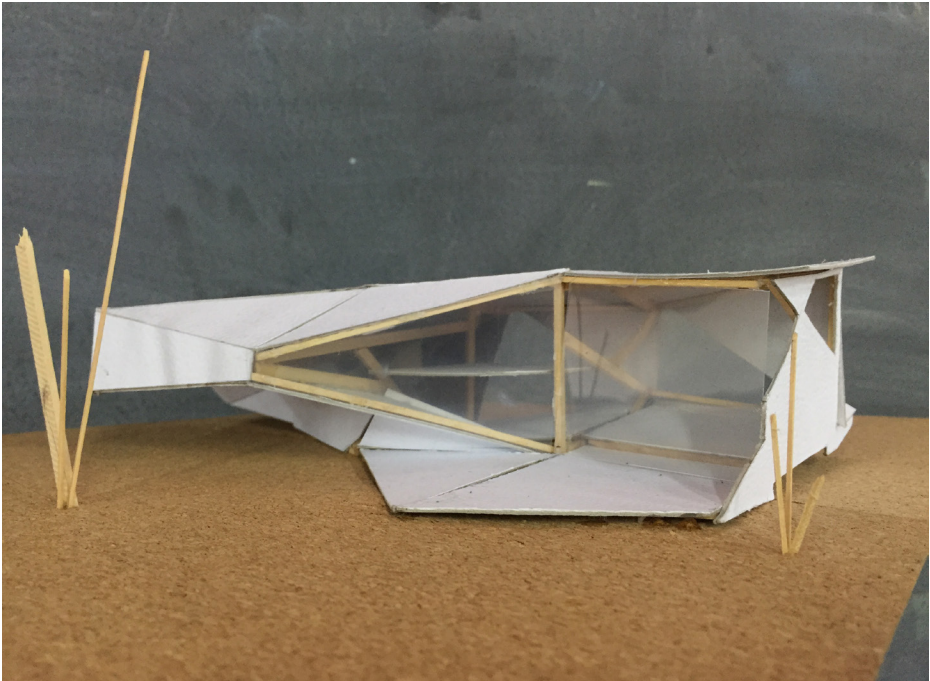


cazador rodrigo julian; ugarte bernardo; cercato pablo daniel; matias camilo horna
 taller de arquitectura 7 fau unlp 2015





nahuel matias medina palavecino; maria eunice korn ungaro
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



cazador rrodrigo julian; nahuel matias medina palavecino

nivel 02
ejercicio 04

espacio multidimensional dr. jeckill - mr. hyde multiplicados

planteo del problema

La arquitectura posee por finalidad construir ámbitos para la vida del hombre, mediante el camino del proyecto, pero a diferencia de otras disciplinas, la arquitectura se compromete a crear con una diferencia, un plus de significación con un valor estético funcional en brindar al hombre nuevas experiencias enriquecedoras, transformadoras. Con este trabajo buscaremos los medios para obtener estas diferencias, buscando mejorar el hábitat a partir de observaciones sobre los individuos y sus relaciones vinculares en que condicionarán las unidades habitativas a construir. La investigación será acompañada por una búsqueda consciente de cómo debe ser el diseño en nuestro espacio y tiempo.

En esta perspectiva el trabajo requiere un proyecto experimental de vivienda que tenga en cuenta los intereses que lo competen en esa particular escena urbana: uso del suelo integrado, densidad óptima, compatibilidad con infraestructura existente, el impacto medioambiental, planes de desarrollo, la adecuación contextual, preservación de las preexistencias de valor, y anteriormente a todos, la necesidad social. El tema subyacente

del trabajo requiere una solución que activamente compromete el contexto social y económico de su escena urbana, es decir, un diseño que redefine las aspiraciones de la ciudad.

Se pide de los estudiantes proponer un desarrollo urbano integrando vivienda de media densidad dentro de una infraestructura urbana existente.

El programa solicita la integración de nuevas viviendas de mediana densidad y los medios auxiliares con los de los residentes de un sector de la escena urbana propuesta, adaptando y/o aumentando la infraestructura de servicio existente.

técnica

para realizar este trabajo los alumnos deberán multiplicar la vivienda realizada en el tp03 hasta producir un conjunto de 9 viviendas entrelazadas que conformen un nuevo conjunto compacto. Una de ellas deberá ser como la vivienda original producida y las otras 8 serán variaciones y alteraciones de la misma, que en conjunto conformarán un nuevo objeto.

usos

se realizarán 9 viviendas de entre 90 y 120 m², con espacios exteriores de uso privado y espacios de uso común.

lugar

el territorio será entre el borde del arroyo Rodríguez, la calle 489 y el camino centenario.

especificaciones

trabajo individual

se trabajará sobre láminas A3 con lápiz de grafito, y maqueta en 1:100 en

cartón gris. Quien tenga manejo de programas de dibujo también podrá utilizarlos.

objetivos de trabajo y criterios de evaluación

el trabajo posee diversos objetivos relacionados con la comprensión de la diversidad de influencias que el proyectista posee al momento del proyecto y las posibilidades de transformarlas en acciones operativas.

- transformar la lógica de un objeto arquitectónico hacia sus posibilidades de repetición
- discutir con el proyecto las posibilidades de la vivienda colectiva
- proyectar un objeto posible de ser construido técnicamente con las lógicas derivadas de su generación.

metodología del trabajo

Fase 01_estudiar posibilidades geométricas del objeto producido en el tp03, los docentes guiarán paso a paso las operaciones que se producirán sobre los objetos.

estudiar las posibilidades del territorio sobre el cual trabajar.

Fase 02_proyecto de las viviendas

bibliografía

A.Borie, P.Micheloni, P.Pinon: Forma y deformación

H. Tomás: El lenguaje de la arquitectura moderna

P. Zumthor: Atmósferas; entornos arquitectónicos

Cecilia Puga (revista 2G)

Ch. Moore /G. Allen: Dimensiones de la Arquitectura

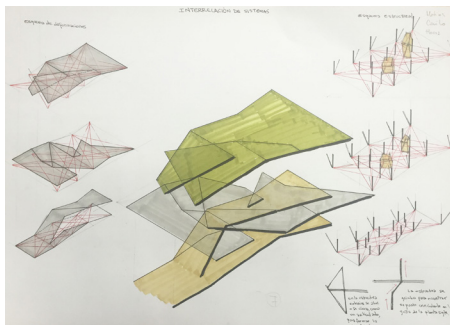
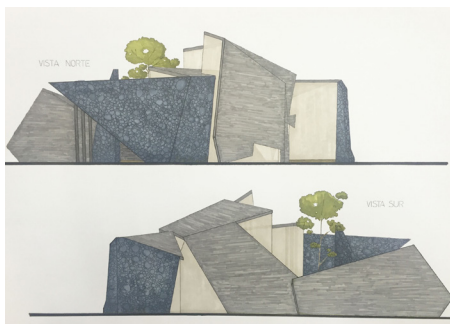
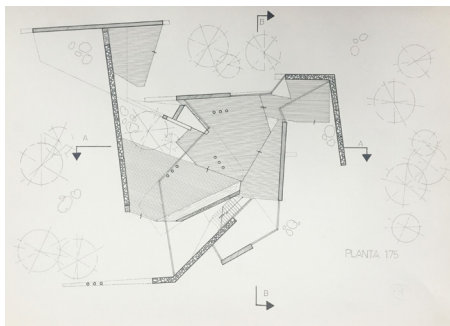
Federico Soriano, Sin-Gesto

Houellebecq; Lugares de transac-

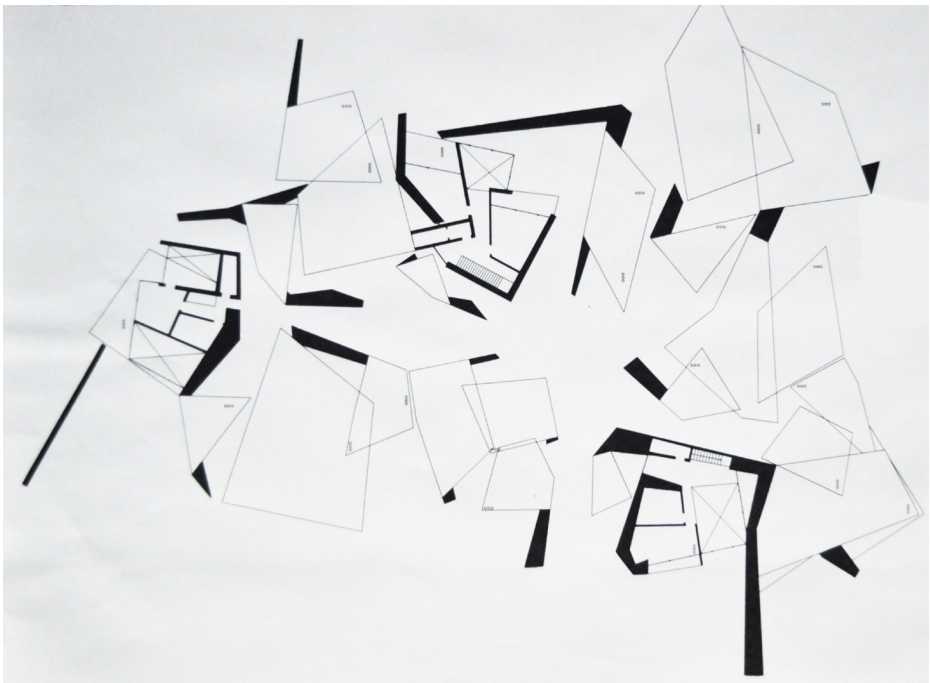
ción./Koolhaas: El espacio basura.
Georges Perec: Especies de espacios

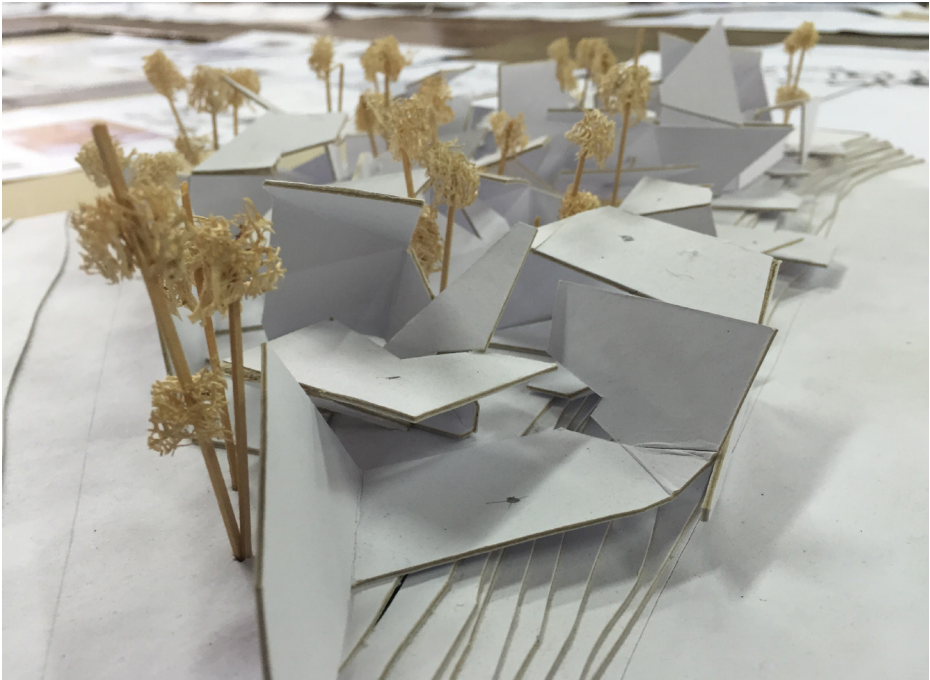
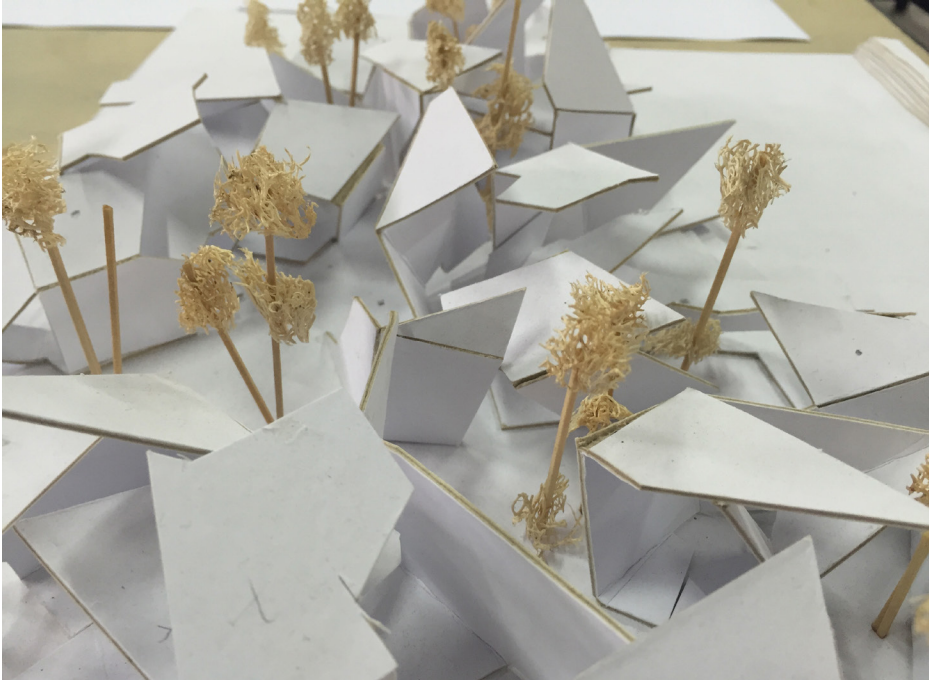
Mies van der Rohe: Mensaje al IIT.

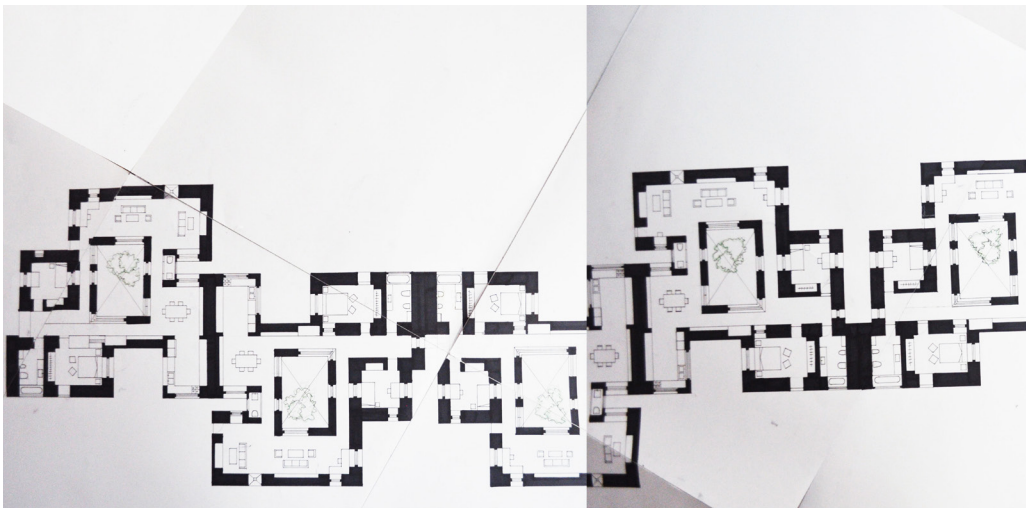
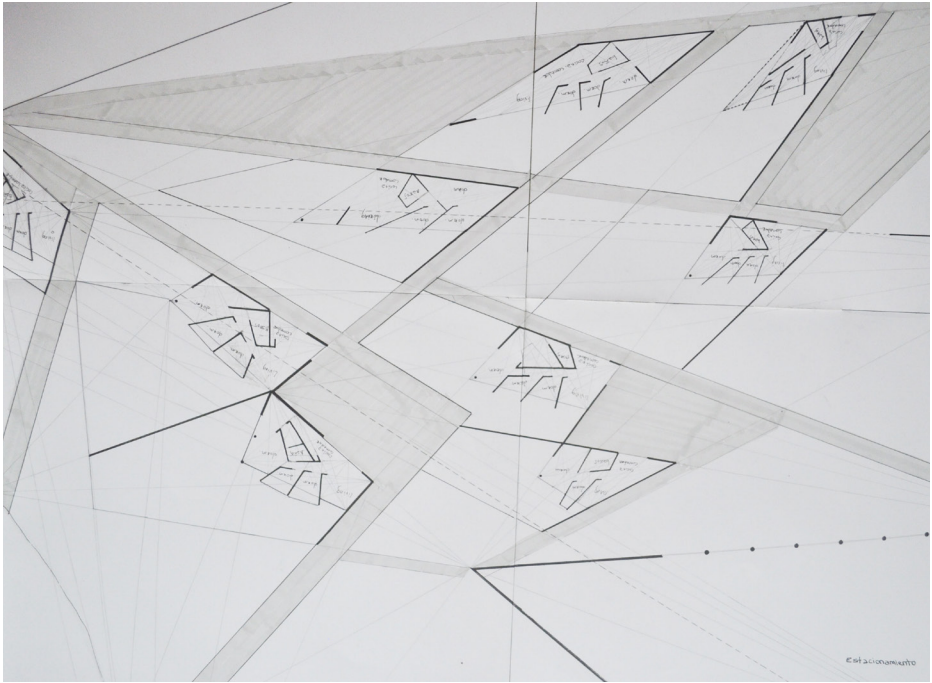
Ábalos I. : la máquina de habitar de Jacques Tati / Cabañas, parásitos y nómadas.

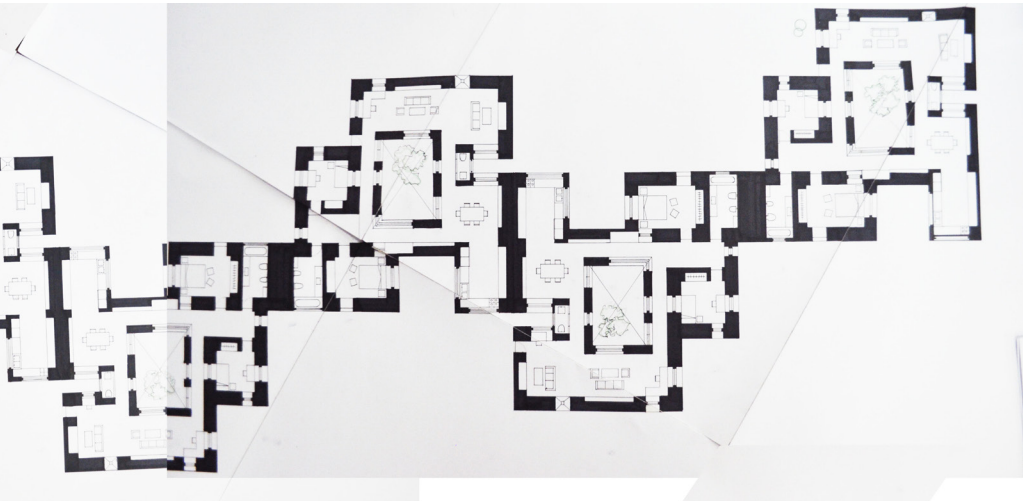
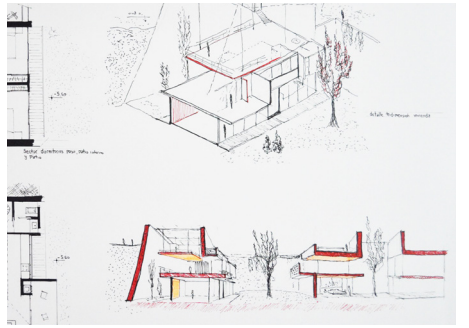
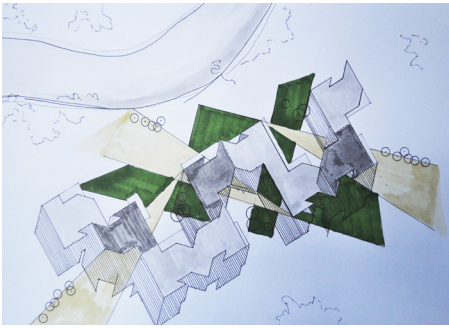
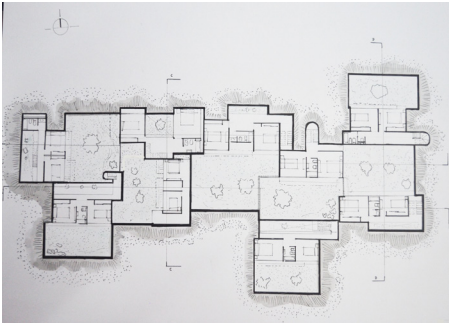


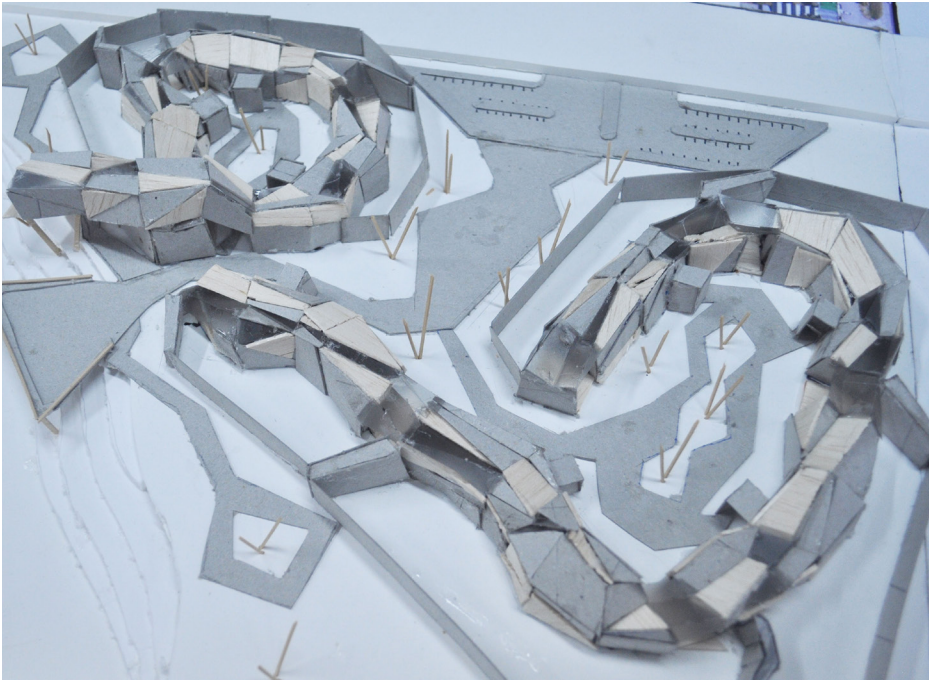
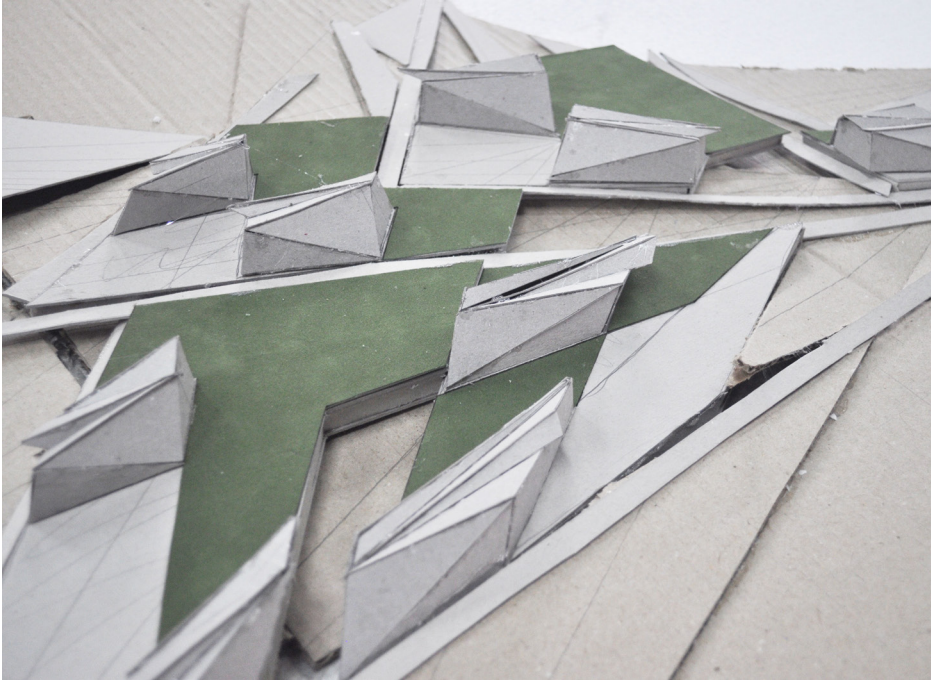
nahuel matias medina palavecino; matias camilo horna



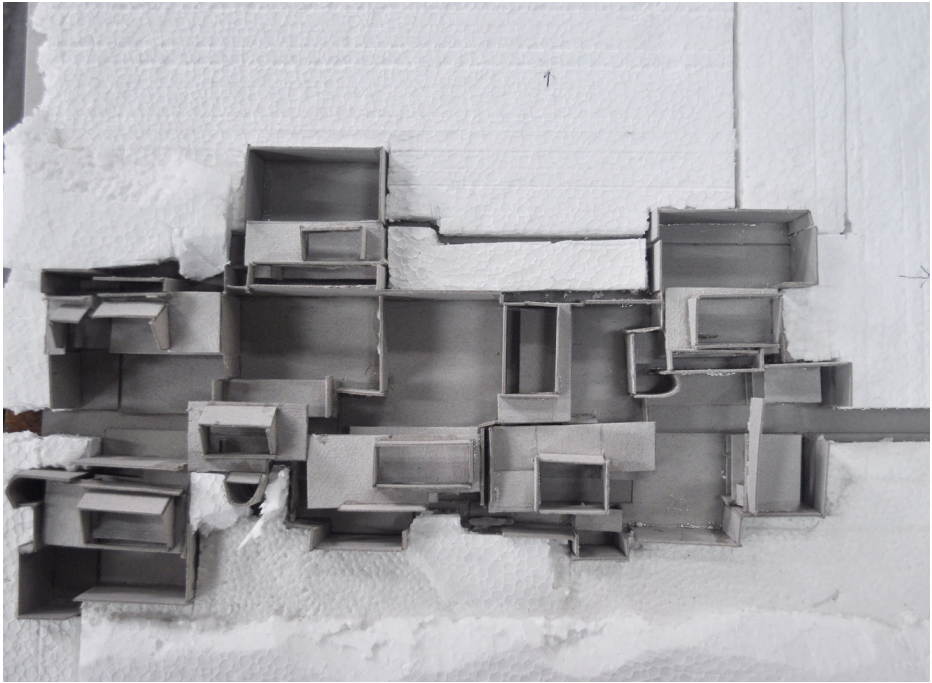








matias camilo horna; ugarte bernardo
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel 03

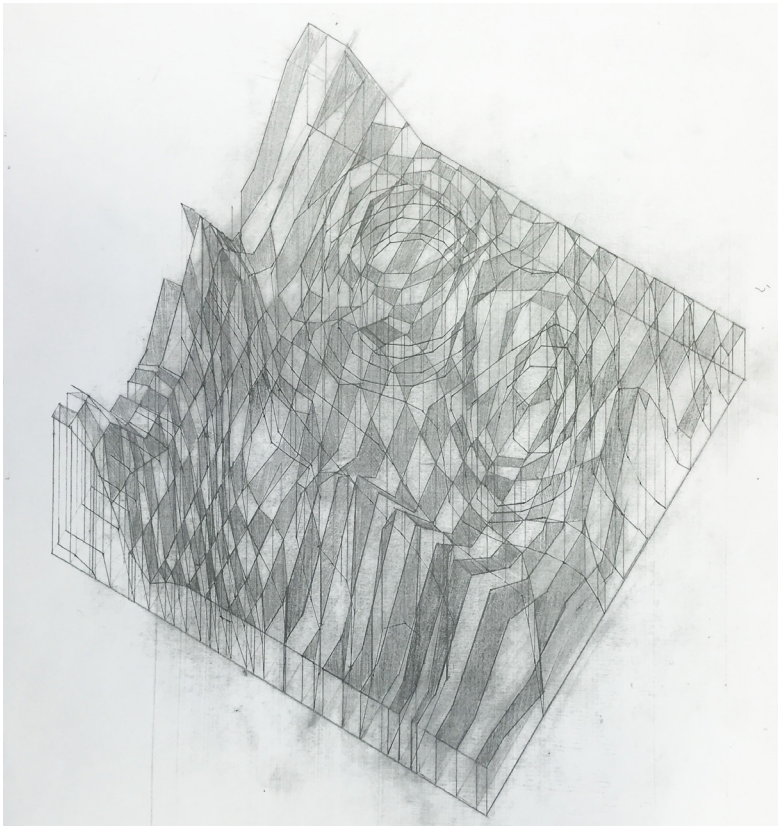
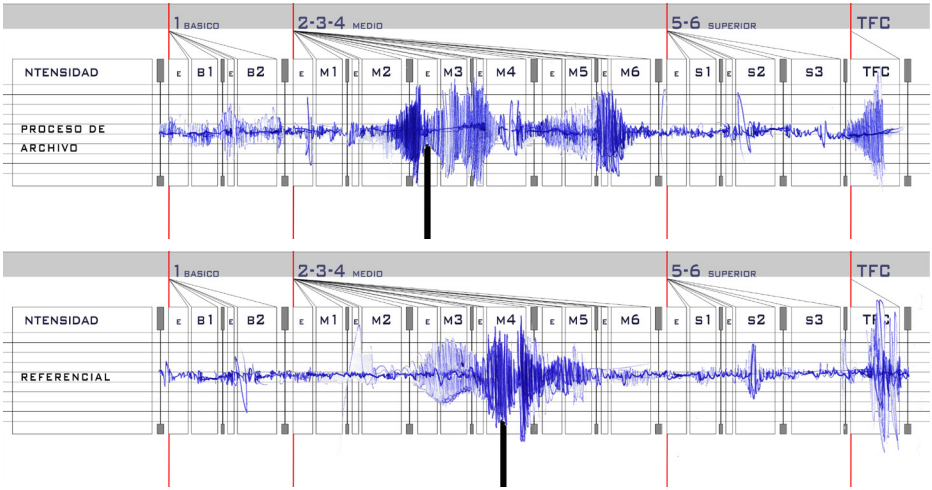
intensidad procesos de archivo

cuerpo docente

Agustín Prieto (semestre 01)
Pedro Bormapé (semestre 01)
Sebastián Gril (semestre 02)
J.M. Menéndez Pirola (semestre 02)

estudiantes

ruiz, micaela florencia; sánchez, solana agostina; ceci, juan; bustos, natán; guillén denis, romina; miret herrera, carla; doucet, david; robbiano, maría emilia; montalvo, almendra; pennacchiotti, nicolás



operaciones referenciales

planteo del problema

Los diferentes modos de ingreso al proceso proyecto o líneas proyectuales que guían el desarrollo operativo de la arquitectura, son posibles de clasificar a partir de patrones de comportamientos relevados de las experiencias dentro de la historia de la arquitectura y que han sido considerablemente ampliadas en los últimas décadas.

Estas líneas proyectuales podemos clasificarlas en grandes grupos según sus modos operacionales y herramientas particulares a pesar de poseer un substrato ideológico. En primer lugar podemos establecer una división, que a pesar de ser más restrictiva, está en estrecha relación con lo que Peter Eisenman señala al confrontar la arquitectura clásica y no clásica, pero también posee una directa vinculación a la oposición que Greg Lynn expone entre una arquitectura experimental y aquella que se ha basado en una reflexión crítica de los hechos del pasado de la disciplina.

El modo crítico estaría representado por actitudes proyectuales basadas tanto en desarrollos tipológicos o en la operación sobre referentes

arquitectónicos representacionales. Mientras la tipología apunta a las características esenciales de una serie de objetos, el trabajo sobre referentes enfoca en objetos determinados como referente inicial motivador, como objeto capaz de ser sometido a operaciones de transformación o por último en forma de analogías tanto como la mecánica, biológica, arquitectónica, etc.

El modo experimental de ingreso a un proceso de proyecto está hoy en gran parte ligado a desarrollos diagramáticos que pueden presentarse como un camino exploratorio a través del diagrama, como una secuencia proyectual pseudo científica o aleatoria en las que se pone en juego el aspecto de duración, o como una instancia final del proyecto en términos de una explicación del camino desarrollado en ese proceso de diseño.

-Las operaciones sobre Referentes.
El referente arquitectónico es un componente de lo que Peter Eisenman llama la "anterioridad" en la arquitectura. Dice: " En la interioridad de la arquitectura hay además una historia a priori: el conocimiento acumulado de toda la arquitectura previa. Esta historia puede ser llamada anterioridad. Esto es la acumulación de temas y retóricas usadas en diferentes periodos de tiempo para dar significado al discurso arquitectónico. Hoy, por ejemplo, un programa de computadora no tiene conocimiento de esta historia: él sólo puede producir ilustraciones de condiciones que parecen arquitectónicas. Sin embargo si estas condiciones anteriores de la arquitectura no son parte de ningún proceso de diseño, no pueden ser críticas, ya que no

puede ser relatado sobre la retórica existente”.

Existen varias modalidades de trabajo sobre un referente dada la naturaleza de su origen y del modo operacional que se le imponga al objeto. Es en definitiva un trabajo sobre las cualidades de un objeto en el sentido de ser usadas como potenciales desarrollos futuros.

Este trabajo puede realizarse en varios sentidos:

- El objeto como motor de un desarrollo proyectual a partir de la proyección de sus cualidades esenciales.

- El objeto como dato elegido por sus propiedades de transformación y sometido a operaciones simples determinadas.

- El objeto como referencia analógica sobre el cual construir un nuevo objeto.

Si viéramos al referente como Foucault, entonces el proceso proyectual sería comparable a una proposición. No sería enunciado puesto que su finalidad no es ser repetido, sino que es ser reactualizado.

El trabajo propuesto consiste en lo siguiente: a partir de una obra de referencia, tomar parte, secciones o la totalidad para realizar sobre esa base operaciones simples que generen un objeto de mayor complejidad. Estas operaciones pueden ser repetición, escalado, multiplicaciones, superimposiciones, sustracciones, etc. El ejercicio pretende indagar distintas alternativas operativas para luego reflexionar sobre lo hecho y elegir uno de los caminos para llegar al objeto definitivo.

Los objetos para trabajar serán (uno por alumno):

1-Rem Koolhaas: Kunsthal, Rotterdam, Holanda

2-Rem Koolhaas: Hotel y centro de Convenciones en Agadir, Marruecos.

bibliografía general

Le Corbusier: Hacia una Arquitectura.
Peter Eisenman 10 edificios canónicos: “Herejías Textuales”

Rafael Moneo: Inquietud teórica y estrategia proyectual en la obra de 8 arquitectos: Koolhaas. Rem Koolhaas: SMLXL

Revistas el Croquis: OMA

bibliografía operativa

Federico Soriano propuesta para el museo de Taipei

Peter Eisenman: proyecto para Canareggio, venecia

Le Corbusier, Convento de La Tourette, Evieux

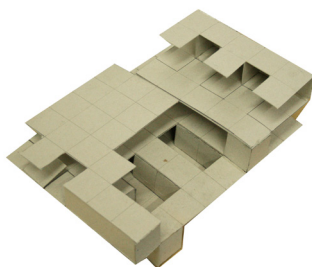
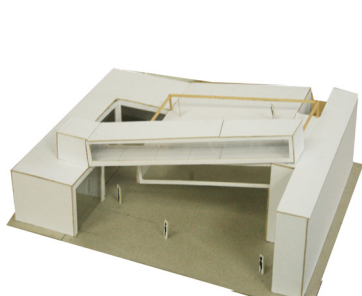
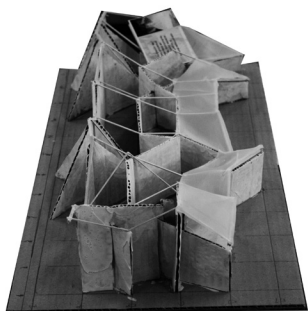
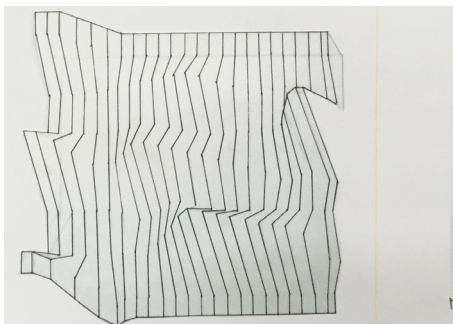
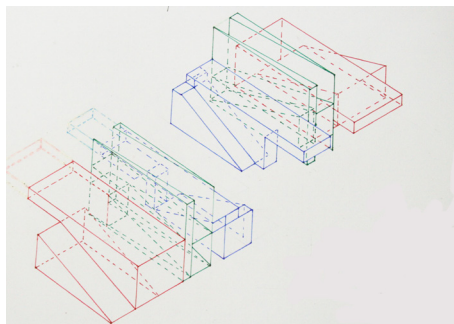
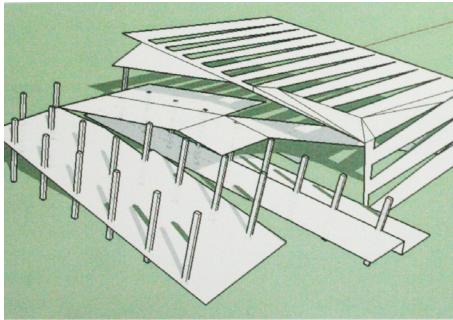
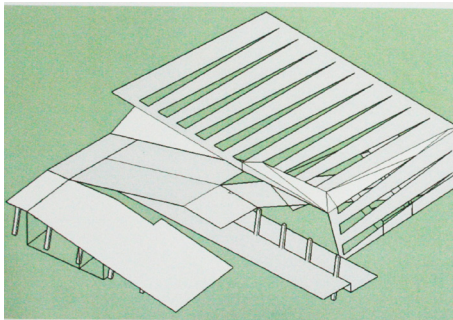
James Stirling, proyecto para la biblioteca de Francia, Paris.

metodología del trabajo

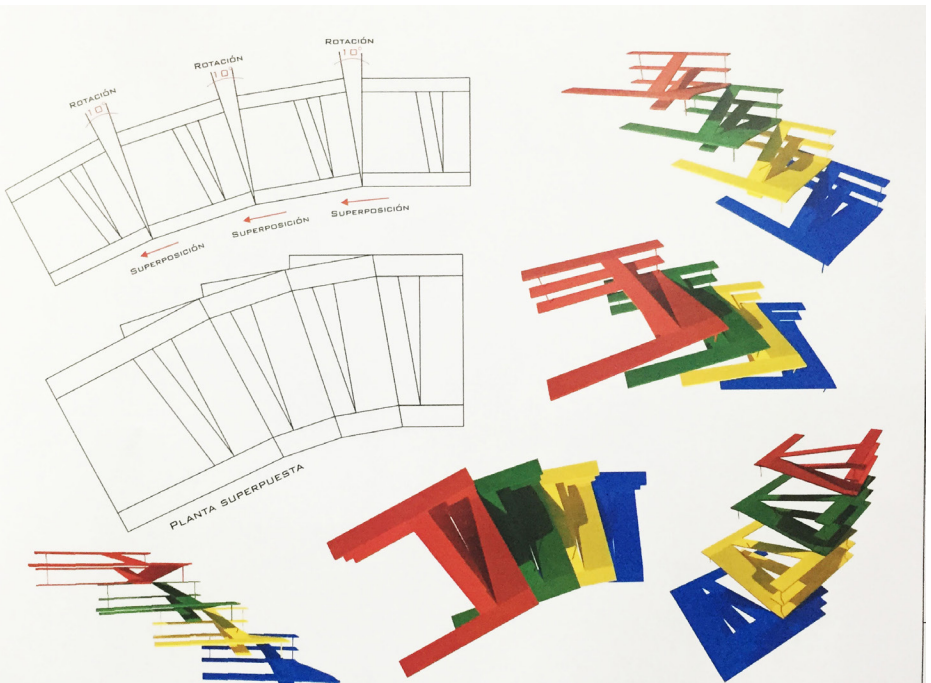
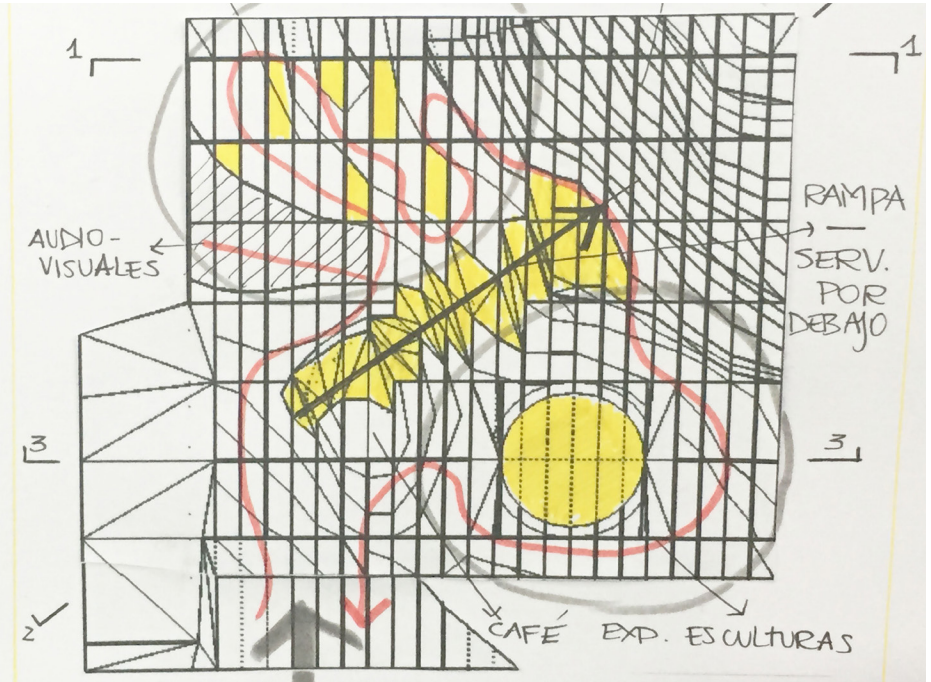
El trabajo se compone de dos fases:

- Primera fase: consiste en el estudio de la obra a trabajar y el estudio de la bibliografía de referencia. Esta instancia necesita de un conocimiento y reflexión profundas de la obra para poder descubrir los elementos, partes o elementos que serán las referencias para operar y desarrollar un nuevo objeto.

- Segunda fase: consiste en la definición de los elementos de referencia y el ejercicio de operaciones para llegar a un nuevo objeto.



pennachiotti, n.; ceci, j.; miret herrera, c.; robbiano, m.e.; guillén denis, r.; montalvo almendra
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel 03
ejercicio 02

operaciones tipológicas 01 batimóvil

planteo del problema

La arquitectura crítica consiguió a fines de los sesenta consolidar su distintiva mecánica proyectual desde las escuelas de Milán y Venecia partiendo de la renovación y de la actualización del concepto de tipo, imponiendo el método de la investigación tipológica como tema central del debate proyectual en las postrimerías de la Modernidad. Las conocidas definiciones de Quatremère de Quincy sobre tipo y modelo fueron la base sobre la cual ampliar el concepto tipológico y construir un formidable aparato analítico-proyectual eficiente. La definición de tipo de Quatremère de Quincy es muy precisa en los contenidos y en los orígenes del concepto: “La palabra tipo no representa tanto la imagen de una cosa para copiar o para imitar perfectamente, cuanto la idea de un elemento que él mismo debe servir de regla al modelo... El modelo, entendido según la ejecución práctica del arte, es un objeto que debe repetirse tal cual es; el tipo es, por el contrario, un objeto según el cual cada uno puede concebir obras que no se parecerán nada entre sí. Todo es preciso y está dado en el modelo; todo es más o menos

vago en el tipo. Así vemos que la imitación de los tipos no tiene nada que el sentimiento y el espíritu no puedan reconocer...”.

El texto fundamental de Giulio Carlo Argan sobre tipología actualiza a Quatremère de Quincy y considera los objetos de la producción en sus aspectos formales de serie, debidos a una función común o a una recíproca imitación, en contraste con sus aspectos individuales. De aquí se deduce una antinomia entre tipología e invención artística, a partir de que la primera no es una analítica del objeto, sino de sus caracteres. Para Manuel M. Hernández, el tipo es un “constructo” mental deducido de una serie de objetos a los que se pretende describir desde su estructura común, es decir, una construcción propia de aquel que está analizando. Por consiguiente el tipo nunca es un objeto concreto, es un concepto que describe objetos que tienen una estructura común y a través del cual se reconocen sus categorías esenciales.

La finalidad del reagrupamiento tipológico, no es el de la valoración artística ni la definición histórica, sino el de la producción de un objeto nuevo, a partir de la analítica de los caracteres y no del objeto, estableciendo un escalón nuevo en la serie, pero como construcción provisional sin resultados definitivos.

Tampoco se da el tipo sin la serie, pues el nacimiento de un tipo está condicionado a la existencia de una serie de edificios con una analogía funcional y formal. Los tipos, así, permiten al artista la comprensión de una serie de objetos, pero sin llegar a identificarse con ninguno de ellos. La

serie es fundamental en esto puesto que protege al tipo de una utilización reductiva como sucede cuando se lo refiere como forma base o esquema, deformando y limitando sus potenciales proyectuales, como sucedió con el Movimiento Moderno al intentar relacionar articulación espacial con función formalizando un concepto de tipo planimétrico y distributivo.

Y ligado directamente a la propiedad de serie del tipo, el camino tipológico, o mejor dicho la investigación tipológica tiene por única finalidad la de proporcionar al artista una guía a lo largo de su recorrido proyectual, es decir que no existe la tipología como mero instrumento de clasificación sino como una herramienta frente a una necesidad proyectual.

Podríamos entonces considerando como Carles Martí Aris tipo y estructura sinónimos en el plano epistemológico, utilizar para el tipo las definiciones estructurales tales como la de Jean Piaget quien describe a la estructura (tipo) como “un sistema de transformaciones que posee sus propias leyes en tanto que sistema y que se conserva o enriquece mediante el juego mismo de sus transformaciones, sin que estas le conduzcan más allá de sus propias fronteras”. Por todo esto, el tipo, posee ciertas características propias muy precisas que lo definen pero que lo proveen a la vez de sus habilidades de cambio, dinamismo y perdurabilidad como actitud.

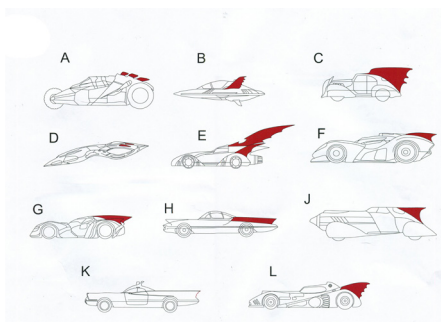
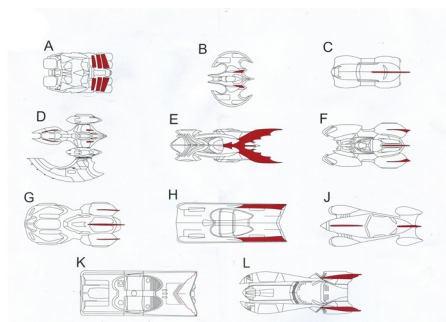
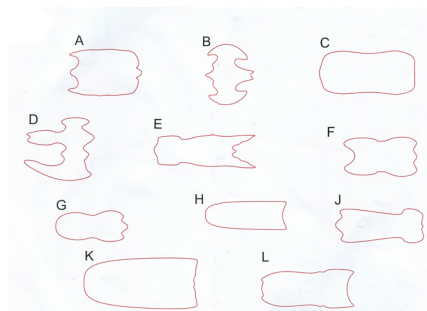
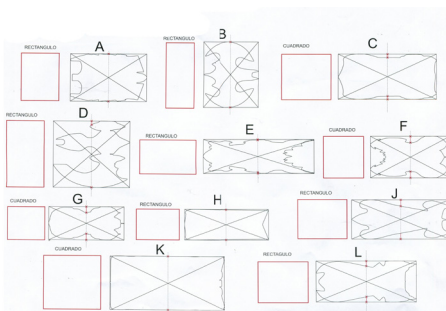
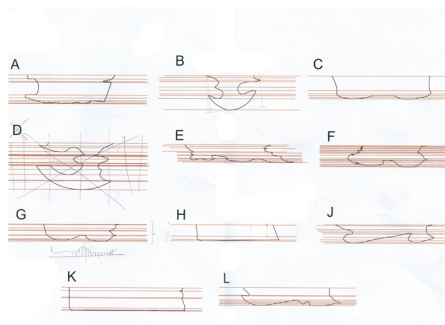
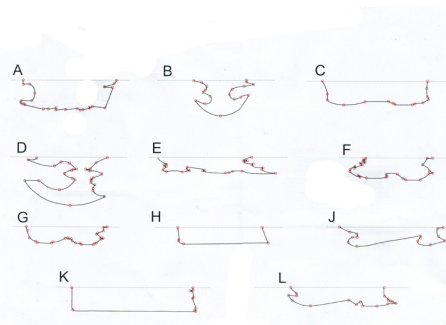
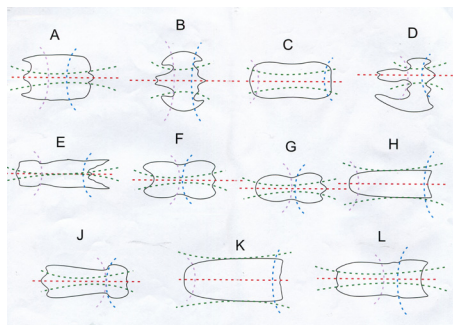
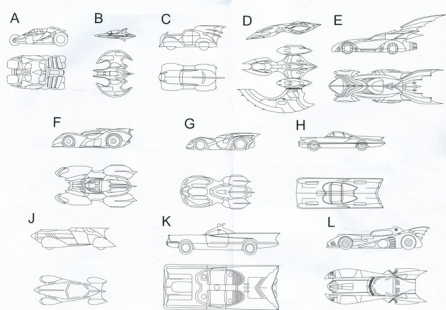
El criterio de serie, su condición de estructura, su capacidad de transformación, su diferenciación del objeto, su negativa cronológica y su existencia ligada al proyecto, lo distancian

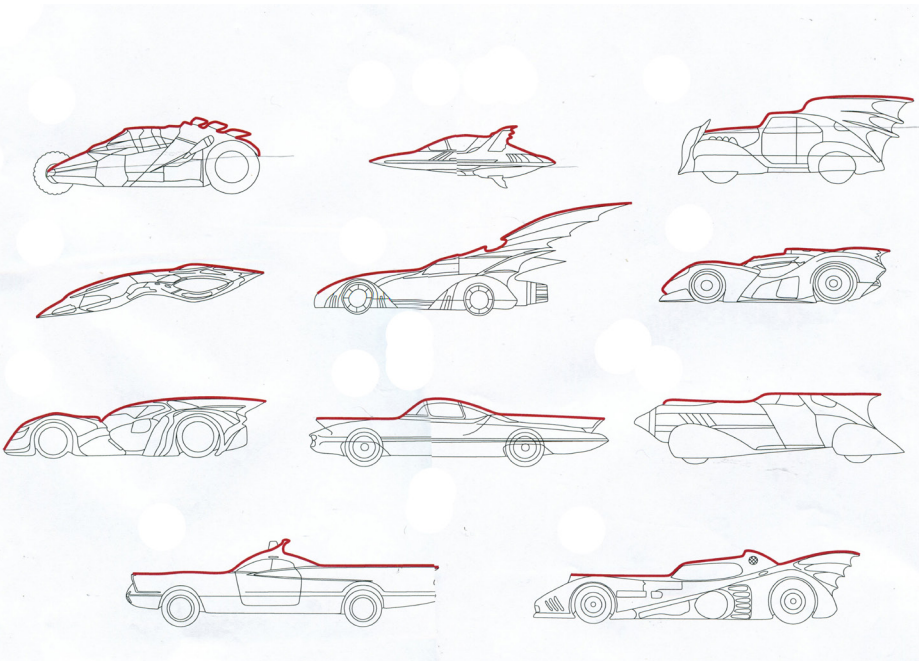
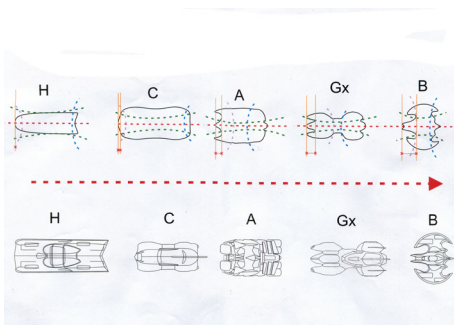
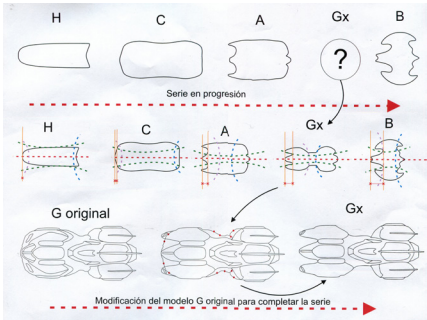
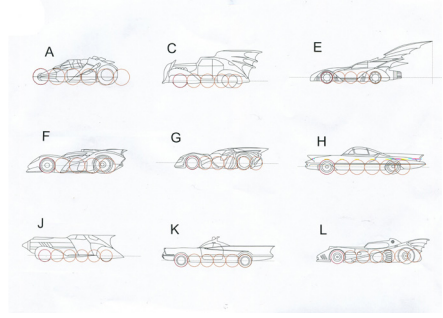
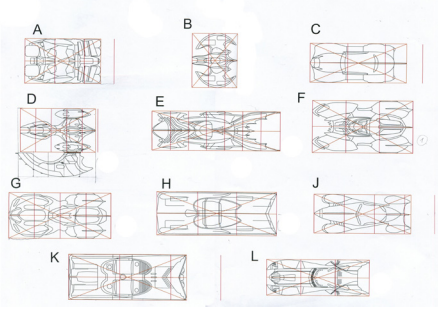
de las interpretaciones reductivas que hoy le dan utilidad como mera herramienta de clasificación o catalogación, como forma de congelar experiencia o de establecer nuevos paradigmas, no provenientes de los objetos, sino de una versión abreviada y reducida de características comunes.

enunciado del trabajo

el trabajo consistirá en investigar el concepto de tipo a partir del análisis crítico de objetos desarrollados en el tiempo. El caso de estudio en este caso será, el Batimóvil, el automóvil del personaje de ficción Batman, que a través de las distintas épocas de los comics, de las series y de las películas, ese objeto ha atravesado diferentes etapas de diseño en las cuales es posible detectar variantes e invariantes, establecer una serie y definir un criterio de las condiciones esenciales (tipo) de ese automóvil. La investigación deberá verse reflejada en el armado de una selección de modelos para construir series a los cuales aplicar el análisis de condiciones esenciales, variaciones e invariantes, con el propósito de definir cuáles serían las condiciones proyectuales posibles para la construcción de uno nuevo, es decir, para realizar el salto tipológico.

El trabajo será gráfico y escrito, con lecturas de apoyo teórico sobre tipología.





nivel 03
ejercicio 03

operaciones tipológicas 02 manimal esencial

Enunciado del trabajo

El trabajo consistirá en el desarrollo de un proyecto bajo el modo tipológico. Se comenzará por la organización de una serie, a partir de la base de ejemplos dados y en la categoría determinada, agregando y/o eliminando ejemplos, a fin de establecer una serie coherente que defina el tipo, sobre el cual luego proyectar. el estudiante debe crear su propio constructo a partir de las obras dadas, no como copia de partes sino como progresión esencial de las propiedades de la serie.

Una vez consolidada la serie, se deben explicitar las condiciones esenciales de primer grado que definen al tipo y luego condiciones de segundo y tercer grado. Se entiende por primer grado los aspectos que se extraen de todos los ejemplares de la serie; y de grados menores a los aspectos que están contenidos en menos ejemplares de la serie.

Ya definidos los criterios tipológicos, se encara el proceso de proyecto trabajando en primera instancia en forma abstraída de un terreno en particular, para luego establecer las condiciones de modificación necesarias

para ubicarlo en un sitio determinado. El programa a trabajar (un museo) se entregará una vez consolidada la serie y los criterios del tipo, al igual que el sitio de implantación).

Se plantean 5 grupos de obras para tomar de base al construir la serie, los cuales están relacionados algunos con problemas de organización espacial, uno con generaciones morfológicas y otro en relación a envolventes reguladoras. El trabajo de construcción de la serie y del proyecto deberán seguir estos criterios que identifican los grupos de obras.

El trabajo será gráfico y escrito, con lecturas de apoyo teórico sobre tipología.

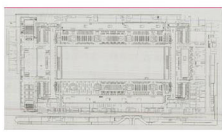
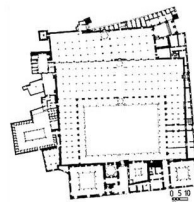
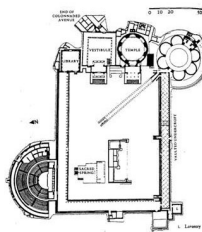
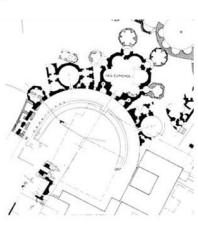
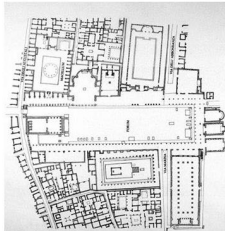
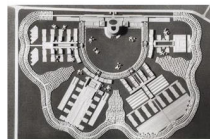
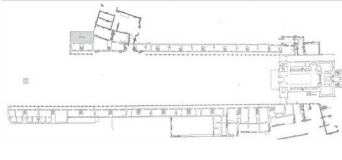
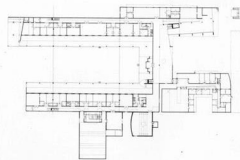
bibliografía general

Summario no 79, sobre Tipología. textos de Argan y Moneo.

Manuel M. Hernández: La invención de la arquitectura: cap. Tipología
C. Martí Aris: las variaciones de la identidad

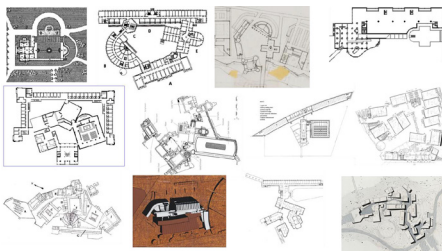
objetivos de trabajo y criterios de evaluación

- comprender el método crítico de proyecto
- comprender los conceptos de tipo, serie y salto tipológico
- indagar sobre los elementos y componentes potenciales de una serie de obras u objetos
- capacidad de identificar y analizar aspectos esenciales de un objeto perteneciente a una serie - indagar sobre las distintas posibilidades y complejidades del método tipológico de diseño -desarrollar un proyecto basado en el camino tipológico generando un nuevo objeto.



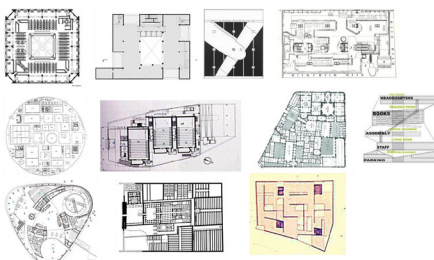
1_Alvoro Siza escuela de educacion superior, Setubal . 2_Santuario de Nossa Senhora do Cabo Espichel en Sesimbra. 3_James Stirling Bayer AG Headquarters, Monheim. 4_Foro de Pompeya. 5_Palacio de Antiochus en Constantinopla. 6_Santuario de Asclepius, Pérgamo, Turquía. 7_mezquita de Al-Azhar, El Cairo. 8_Dominique Perrault, Biblioteca de Francia, Paris. 9_james Stirling, Centro cívico de Derby.

serie a organización espacial



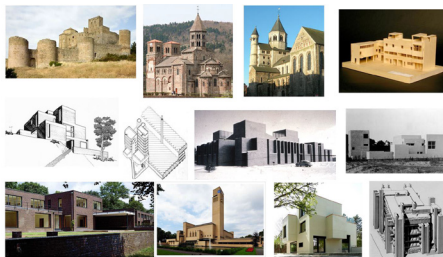
1_Karl Schröckel, Charlottenhof Potsdam. 2_James Stirling, Wissenschaftszentrum, Berlin. 3_James Stirling, British Telecom. 4_James Stirling, Museo Walraf, Colonia. 5_Louis Kahn, Convento de las Hermanas Dominicas de Santa Catalina de Ricci. 6_Villa Adriana, Tivoli. 7_Jo Coenen, Instituto Holandés de Arquitectura, Rotterdam. 8_Erri Freyre, Nueva sede del IRI, Venecia. 9_Alejandro Aravena, Mercado de Pírgamo. 10_Morphosis, Biblioteca Americana, Berlin. 11_Alejo José G. Sison, Sanatorio, Puno. 12_Charles Moore, Kresge College, Santa Cruz.

serie b organización espacial



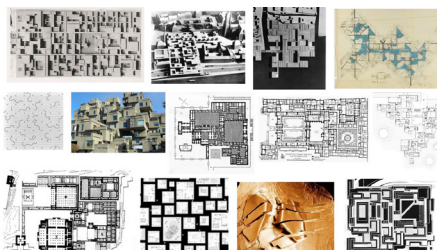
1_Louis Kahn, Biblioteca, Exter. 2_Alejandro Aravena, Centro de Innovación Anaclato Angelini, Santiago. 3_OMA, Biblioteca de Francia, París. 4_Bullrich+Neto/EPRA, Banco de Londres, Buenos Aires. 5_Van Egteren, Cinema Pathé, Rotterdam. 6_SAMAA, Museo Kanazawa. 7_John Soane, Banco de Inglaterra, Londres. 8_OMA, Biblioteca, Exter. 9_UN Studio, Museo Mercedes Benz, Stuttgart. 10_Templo, Fumerario Ramesses II. 11_UN Studio, Museo Diocesano, Colombia.

serie d envoltantes reguladores



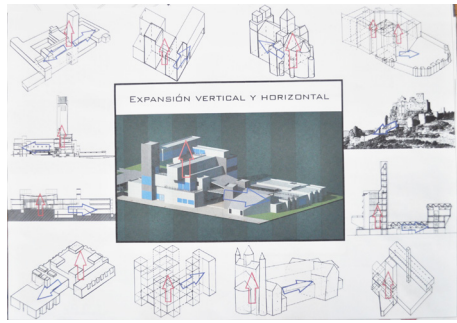
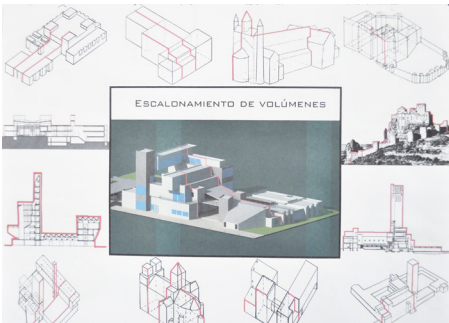
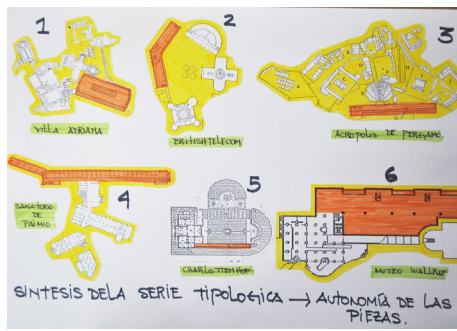
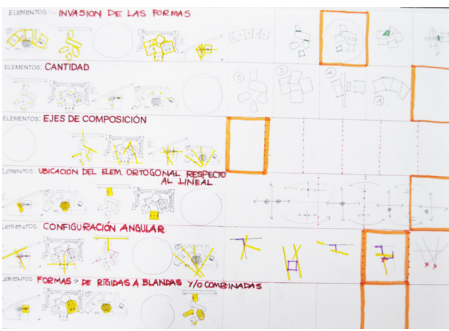
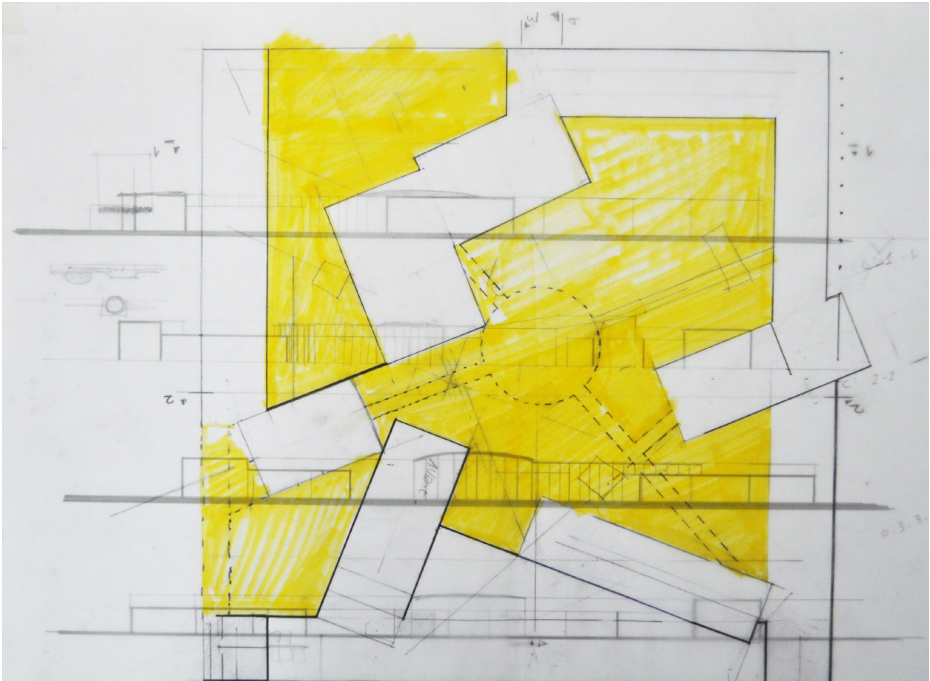
1_Castillo Luarca, Huesca. 2_Notre-Dame-du-Mont-Cornadore, Saint-Denis-de-Puy, Puy-de-Dôme. 3_Santa Catalina, Nivelles, Bélgica. 4_Le Corbusier, casa Jeanrenard-La Roche, París. 5_James Stirling, Casa en Chilterns. 6_James Stirling, Facultad de Ingeniería, Leicester. 7_Louis Kahn, Iglesia, Rochester. 8_Ernesto Katzstein, casa en Punta Piedras. 9_Mies van der Rohe, casas Lange y Esterl. 10_Dudok, Ayuntamiento de Hilversum. 11_Gilgoy y Guyer, Detached House, Zurichberg. 12_Paul Rudolph, Art and Architecture Building, Yale.

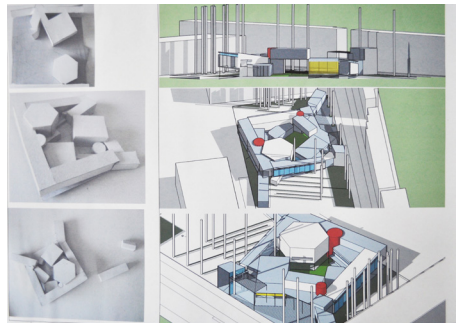
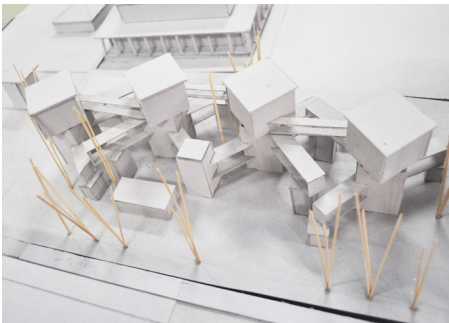
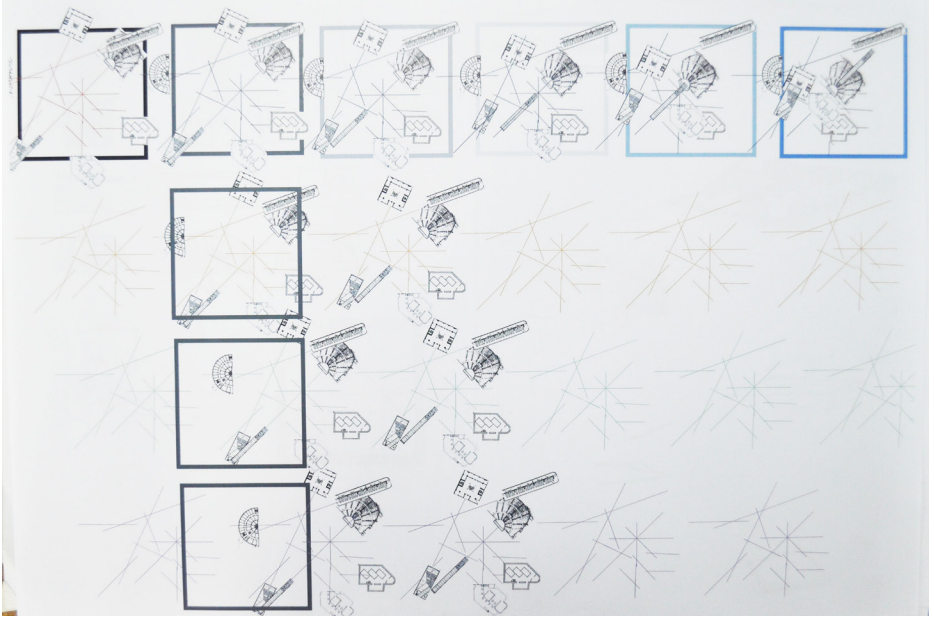
serie c generación morfológica



1_Candilis-Josco-Woods, Universidad Libre Berlín. 2_Candilis-Josco-Woods, Centro de Frankfurt. 3_Le Corbusier, Hospital, Venecia. 4_Jean Renaudie, Vivienda en el centro de París-sur-Seine. 5_Archizoom, Non Stop City. 6_Moshe Safdie, Habitat 1967, Montreal. 7_Ciudadela de Jerusalén. 8_Palacio Hampton Court. 9_Juan Olfert, Oficinas, Amsterdam. 10_Palacio de Jerga, Persópolis. 11_Microcosm, Housing solutions for inventarial workers. 12_Peter Eisenman, Ciudad de la cultura, Santiago de Compostela. 13_Rocha/Dinkeloo, Museo Oakland

serie e organización espacial





carla miret ; agustina lovari, romina guillén; natan bustos; carla miret
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015

nivel

04

intensidad

contexto y concepto

cuerpo docente

Gustavo Casero (semestre 01)

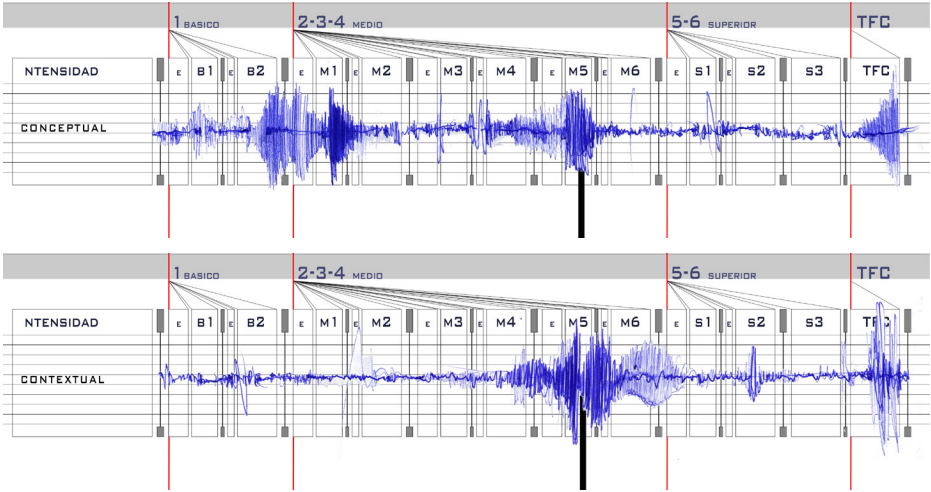
J.M. Menéndez Pirola (semestre 01)

Marina R. Das Neves (semestre 02)

M. Eugenia Durante (semestre 02)

estudiantes

huck, shirley eunice; ferrer, mariana;
gustavino, santiago; soto, carolina;
sanchez, camila; rahhal, martin ; lo-
pez, paula; cepeda, micaela; d'ercoli,
julieta; brandariz, sofia; cabanas,
florencia; vereaa, florencia; velasco,
mathias; scavuzzo, indra; hernandez,
camila; santome, matias; gomez, so-
fia; heras, paloma; herrera, agustina;
herrera, julieta



nivel 04 ejercicio 01

modelizaciones contextuales

planteo del problema

Los trabajos de este nivel estarán en relación con la construcción de los contextos de diseño y las argumentaciones operativas del proyecto de objetos.

El primer trabajo indagará en las condiciones contextuales de la arquitectura. Se intenta ingresar en un campo conceptual del contexto por fuera de las tradicionales adaptaciones contextuales de un objeto en función de problemáticas de forma y escala.

Se pretende indagar en una dimensión amplia del tema contextual, de las distintas contextualidades que se presentan en un ejercicio de diseño. Diferentes capas de problemáticas de contextualidad definen líneas de acción, desarrollos operativos particulares, con diversas técnicas y herramientas.

En primer lugar se ejercitarán diversos métodos de análisis del sistema contextual, tendientes a agotar las posibilidades de comprensión del fenómeno desde diversos puntos de vista, criterios y técnicas específicas. En un segundo momento del trabajo, y dado un proto-objeto arquitectónico se le aplicarán técnicas relacionadas con cualquiera de los métodos expe-

rimentados en la fase anterior, de manera de ir contextualizando el objeto en una dimensión amplia del criterio contextual.

En un tercer momento del ejercicio, ese objeto proyectado, será re-territorializado en otro contexto previamente analizado bajo una técnica específica. Se trata de operaciones de contextualización y extrañamiento sucesivas

La dimensión amplia del problema contextual que se menciona es la de considerar al contexto como un sistema complejo de subsistemas superpuestos que trabajan en campos variados y disímiles que afectan al campo de la arquitectura: sistemas de espacios, flujos, direccionalidades, morfologías urbanas y arquitectónicas, tecnologías, arqueologías, topografías, historias, culturas, usos, sistemas ambientales, ecosistemas, genéticas urbanas, reglas de desarrollo, tendencias de crecimiento y ocupación, etc. cada una de estas capas presentan intensidades, líneas de desarrollo, influencias al objeto arquitectónico.

Con respecto a los análisis contextuales, el trabajo tiene por objeto introducirse en distintas técnicas de registros urbanos, como inicio de una actividad proyectual en donde el territorio puede ser el punto de partida. La construcción del territorio sobre el cual se proyecta es particular y subjetiva de cada proyectista y lógicamente no puede existir una única manera de comprensión, ni una técnica posible de abarcar absolutamente todo el territorio. Por ello este trabajo intenta mostrar algunos caminos distintos entre sí, que van a arrojar distintos resul-

tados para la aplicación de distintas técnicas de proyecto.

A partir de contextos dados de características particulares, y un programa básico de referencia, se tratará de adecuar esa estructura a las distintas condiciones de inserción. Es importante analizar los elementos estructurales y constitutivos del lugar dado y sus posibilidades de transformación sin perder sus propiedades fundamentales y esenciales. Tampoco se trata de una adaptación mimética al terreno dado. Es un trabajo de estudio del tipo arquitectónico y sus propiedades de implantación en medios contextuales de alto compromiso urbano y paisajístico, formal y de lenguaje.

Para el análisis del contexto se indagarán los siguientes métodos:

I. El tipo-catalogador. La necesidad de construir un catálogo contextual de situaciones espaciales y morfológicas que definan cualidades esenciales del proyecto. Leer: El espacio Urbano, de RobKrier

II. El Espectador Moderno (flâneur)_ la experiencia propia como lectura del territorio y el registro a partir del texto descriptivo. Leer "Tentativas de agotar un lugar parisino" de G. Perce.

III. El Explorador Contemporáneo_ el espacio múltiple, simultáneo y multicapa; el análisis según planos de capas, con una representación precisa. Leer X-Urbanism de M.Gandelsonas.

IV. El Cartógrafo Funámbulo_ la fotografía como registro. A partir de la técnica fotográfica y de la construcción de la imagen desde la sumatoria de fragmentos del espacio. Ver David Hockney.

V. El Arqueólogo_ se busca un registro del sector a partir del paso del tiempo. Sus distintas configuraciones, diversos eventos que sucedieron, rastros existentes de historias mínimas. Se busca un relato específico del sector que colabore con un proyecto de arquitectura. El registro será escrito o gráfico, dependiendo del dato a construir.

bibliografía general

Deleuze-Guattari: mil mesetas.conclusión.

Deleuze-Guattari: ¿qué es la filosofía? Campo de inmanencia.

Woody Allen: Zelig

Purini: la arquitectura didáctica. técnicas de invención: extrañamiento
Teresa Stoppani: artículos en 47 al fondo

Manuel Gausa: Open. Estrategias y tácticas.

A. Aravena: El lugar de la arquitectura

bibliografía operativa

Georges Perce: Especies de Espacios/Tentativas de agotar un lugar parisino.

Mario Gandelsonas: X - Urbanismo

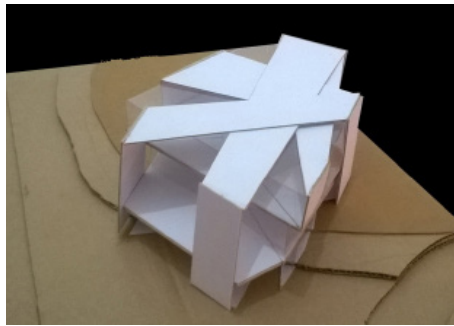
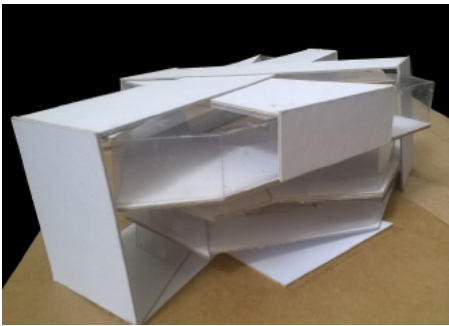
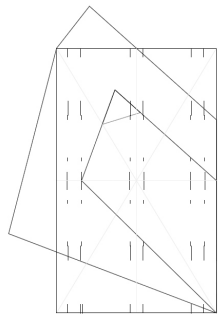
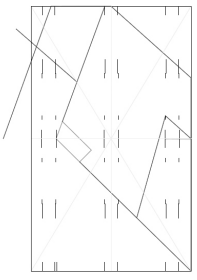
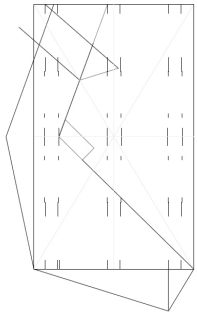
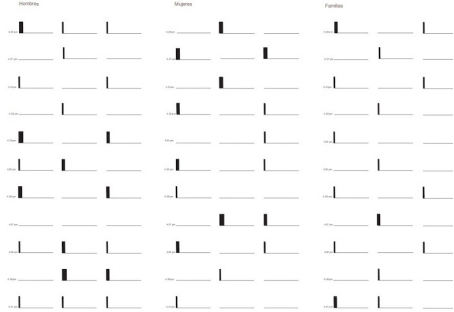
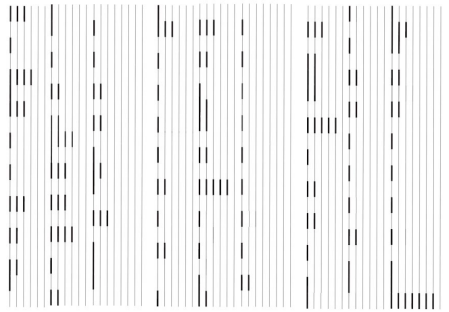
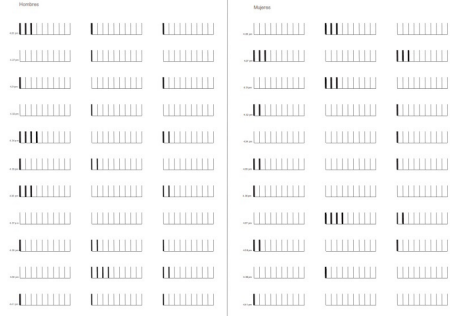
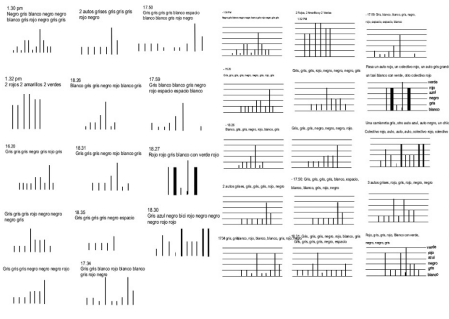
Steven Holl entrelazamientos

MVRDV: datascares, en FARMAX

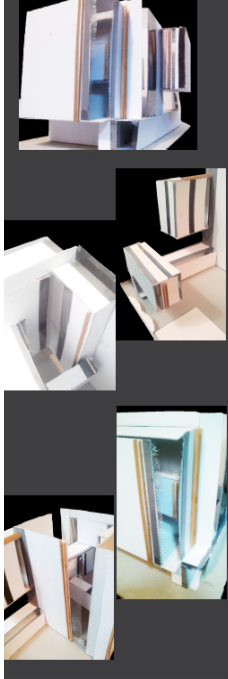
Stan Allen: points +lines: Contextual tactics; Field Conditions

Eisenman: proyecto para Cannareggio, Venezia

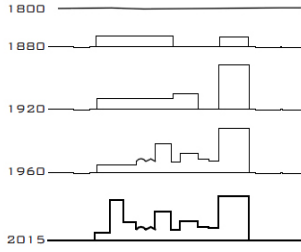
Zaha Hadid: MAXXI Roma



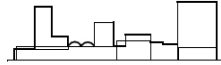
shirley huck - camila sanchez - soto carolina; florencia cabanas - florencia vera
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



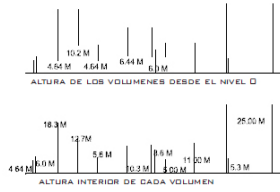
PERFILES URBANOS



SUPERPOSICIÓN



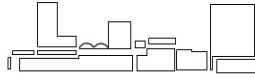
SELECCIÓN LINEAS VERTICALES



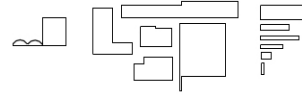
SUPERPOSICIÓN



ABSTRACCIÓN A FIGURAS

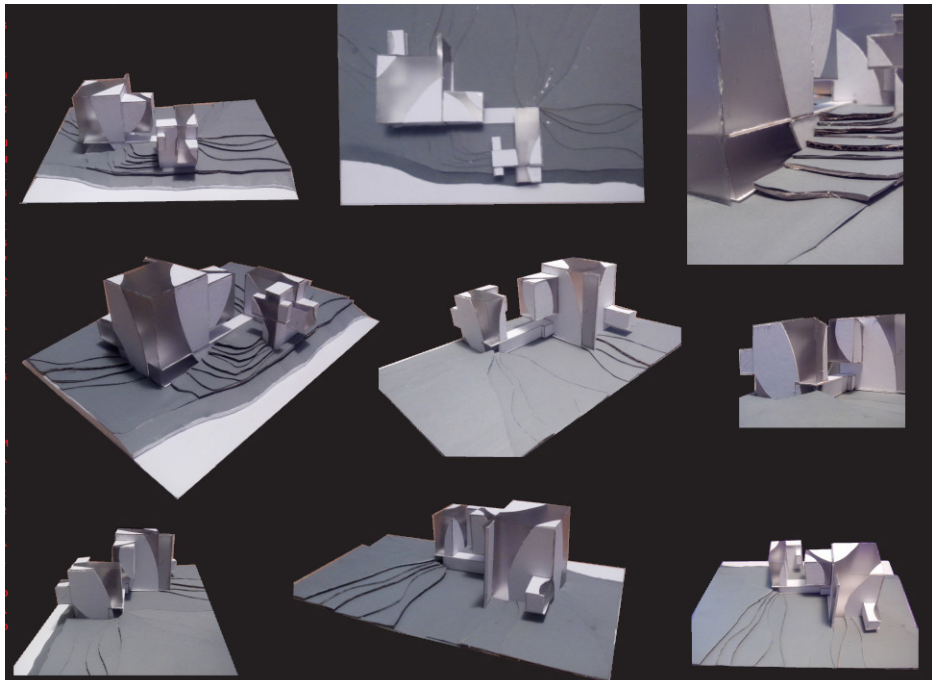
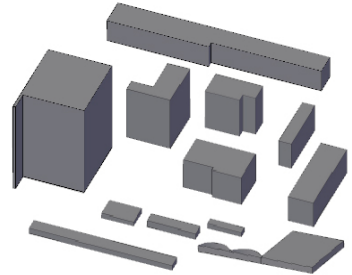


CLASIFICACIÓN POR MORFOLOGÍA



PASAJE DE FIGURA A VOLUMEN

ESCALADO



procesos conceptuales

planteo del problema

Desarrollar conceptos, argumentar el diseño. En la búsqueda de crear caminos que en la enseñanza del proyecto aporten a la creación de argumentos, y en definitiva teorías que orienten y den sentido al acto de diseño, la filosofía nos da la posibilidad de pensar sobre asuntos que son esenciales al hombre en el mundo, que podemos transponer hacia el hombre arquitectónico.

Hacia 1991, Gilles Deleuze junto a Félix Guattari escriben un pequeño libro titulado ¿Qué es la Filosofía? en el cual indagan tanto sobre el modo habitual de considerar ese campo del pensamiento como en la finalidad de esa actividad reflexiva.

Los autores de este libro suponen que poder explicar ¿qué es la filosofía? no puede hacerse sólo en la madurez de la vida filosófica sino que debe de haber una forma menos inalcanzable que la de querer igualar la posición de Kant o la de cualquier filósofo clásico. La respuesta, para ellos debía de ser sencilla y de alguna manera ya conocida.

Es así que la definen de la siguiente manera: la filosofía es el arte de for-

mar, de inventar, de fabricar conceptos. En términos de explicar lo que es relativo a tal reflexiva actividad Deleuze y Guattari desarrollan la idea de la formación de conceptos en un modo muy sencillo y singular que nosotros nos atrevemos a traducir al campo de la arquitectura y la teoría, con el preciso significado de lo que supone la traducción, es decir el de la creación de una obra nueva.

Es así como podemos ir desarrollando la tesis de estos pensadores, conscientes de que estamos hablando de arquitectura, como construcción teórica y proceso de acción, en lugar de referirnos exclusivamente a la filosofía.

Le Corbusier, Aalto, Aldo Van Eyck, Eisenman, Koolhaas, Libeskind entre muchos otros han trabajado arduamente en la definición de conceptos para hacer arquitectura, sugiriendo que vale realmente la pena indagar sobre este motor creativo del proyecto de arquitectura.

Según Deleuze, el filósofo (arquitecto para nosotros) es un especialista en conceptos, y, a falta de estos conceptos, sabe e intuye cuáles pueden ser inviables, arbitrarios o inconsistentes; cuáles no resisten ni un momento, y cuáles por el contrario están bien concebidos y ponen de manifiesto.

una creación incluso perturbadora o peligrosa. Crear conceptos, señalan los autores, es aprender a pensar, a asombrarse (qué otra cosa es condición esencial de la arquitectura sino el asombro como medio de conocimiento!).

Es necesario bautizar el concepto, es decir, definir su palabra, su lengua y su sintaxis para alcanzar hasta inclu-

so la belleza del mismo. Igualmente que los autores mencionados sabemos que los conceptos no son el único modo de argumentar, pero visualizamos la alta potencialidad de esta actividad creativa.

El concepto, señalan, no viene dado, es creado, hay que crearlo trabajosamente; no está formado, se plantea a sí mismo en sí mismo. Todo concepto remite a un problema sin el cual carecería de sentido, del mismo modo que también remite posiblemente a otros conceptos. El concepto es absoluto y relativo a la vez, absoluto como totalidad pero relativo como fragmento, y su ductilidad es tal que es posible establecer puentes de conexión entre un concepto y otro.

La palabra, decíamos, es fundamental para la construcción del concepto; se comienza con un acto de reflexión sobre un problema particular (de proyecto) que se traduce en vocablo o frase. Un concepto no es necesariamente una sola palabra, sino que muchas de las veces se utiliza la conjunción o la yuxtaposición de palabras, incluso de significado opuesto o contradictorio, de manera de crear una resonancia productiva, un efecto desplegador de imágenes del problema y en consecuencia posibles actitudes de diseño o creación tanto como opciones o como síntoma de complejidad.

La modernidad en arquitectura ha visto desarrollar una serie de proyectos bajo ciertas denominaciones que entendidas como ideas-fuerza desplegaron las posibilidades de diseño a partir de un tema o problema claramente identificado. Los orígenes del trabajo sobre conceptos en

la arquitectura moderna radican quizás en el Raumplan de Adolf Loos, pero posiblemente sea Le Corbusier quien apela a la riqueza de la palabra como motor de argumentos a la vez utilizarla como claro identificador de problemas. Unas veces usándolo como conjunción de significados en un vocablo que remite a condiciones de esencialidad y operación a la vez (DOM-INO), otras desplegando un objeto a reacción poética con las palabras envueltas en una sentencia de acción y posicionamiento (máquina de habitar, promenade architecturale), Le Corbusier se encarga de que la práctica del proyecto sea una investigación paciente, una actividad exploratoria de sucesivas fases y re-correcciones hasta llegar a la solución definitiva del tema planteado. En estos casos se crea un concepto y se lo despliega lentamente en uno o en varios proyectos de arquitectura de modo de hacerlo evolucionar o hasta agotar sus posibilidades creativas.

Aldo van Eyck en su trabajo para el Orfanato de Amsterdam, frente a un tema de fuerte complejidad espacial y funcional crea un concepto quizás más cercano a lo que expresan Deleuze y Guattari referente a sus propiedades esenciales. La "Claridad Laberíntica" propuesta por Van Eyck se forma con dos palabras de definición espacial y organizativa casi contraria, de dinámica aparentemente opuesta, que en vez de anularse recíprocamente reaccionan positivamente, generando un camino de acción de proyecto indudable y consistente con el propio tema a resolver. En esta obra se pueden leer los ecos del concepto tanto en términos de la organi-

zación global como en cada una de las diferentes escalas de aproximación a los objetos que el autor diseña obsesivamente.

Cuando Alvar Aalto proyecta el ayuntamiento de Saynäsälö comienza desarrollando el concepto de Curia, llevando el tema administrativo de mitad del siglo XX a sus orígenes de la civilidad clásica. Sobre él luego aporta otras referencias provenientes de la memoria, de la historia local y de sus vivencias espaciales conformando una de las mejores obras de la modernidad.

En el proyecto de Cannaregio, Peter Eisenman realiza varias operaciones conceptuales superpuestas definidas en tres temporalidades diferentes.

Las acciones y posicionamientos de proyecto sugeridos o implícitos en un concepto tienen la ventaja de no depender de condiciones de coyuntura particulares, estéticas, técnicas o modos especiales de resolución de problemas, alejando el camino del proyecto de lo establecido, lo aceptado, lo predeterminado y de lo casual. Es justamente en esto dónde radica la potencialidad y la riqueza del trabajo sobre conceptos.

Las “fórmulas” o “tendencias” que desarrollan Sadar y Vuga se despliegan creativamente en uno o en varios proyectos de modo de verificar las posibilidades de maleabilidad del concepto. “Monolito Suspendido” y “Estructura Cinemática” son usados por ellos en un solo trabajo mientras que “Recorrido Inducido” o “Matriz Envolvente” son trabajados en varios de sus diseños.

Sucede algo similar con algunos conceptos que OMA ha trabajado sobre

temas o conceptualizaciones derivadas de ideas Deleuzianas. Máquinas abstractas, diagramas y pliegues son algunas de las conceptualizaciones transferidas a la arquitectura con felices y no tan felices resultados en su desarrollo, pero que de alguna manera han contribuido a abrir caminos de experimentación y evolución de la disciplina.

En este mismo sentido la casa Möbius de Un Studio desarrolla su compleja estructura mediante la combinación de conceptos organizativos, funcionales y situacionales.

Argumentar con conceptos.

En base a nuestra experiencia vemos a los conceptos como una herramienta teórica en primer lugar y operativa en un segundo sentido. Estas dos cualidades completan un sistema que habitualmente adolece de la ausencia de algunos de sus componentes. En los desarrollos teóricos muchas veces falta la condición de operatividad, quedando la teoría como una mera declamación de principios, mientras que en el otro extremo, los modos proyectuales instrumentales o meramente operativos nunca encuentran un sentido que trascienda.

Trabajar con conceptos es en consecuencia desarrollar un proceso desde la teoría o el argumento hacia las operaciones y las herramientas de diseño bajo un criterio continuo.

Nos resulta también de gran valor productivo el trabajo de proyecto bajo conceptos como método de construcción de teorías, pequeñas teorías, que no intentan tener validez ni permanente ni universal, pero que den sentido a un proyecto realizado en un lugar, en un contexto y para un

problema determinado con una solución adecuada mediante un proceso de trabajo crítico.

Esta forma de enseñanza del proyecto es una manera de acercar la teoría a la enseñanza del proyectar, una actitud que tampoco debe ser exclusiva y que no debe desviarnos de la necesaria búsqueda de variadas formas de abordaje del proyecto y de su enseñanza en un mundo cambiante y diverso.

enunciado del trabajo

El trabajo consistirá desarrollar un proyecto bajo una base argumentativa específica y rigurosa proveniente de la construcción de un concepto en los términos que están definidos por Gilles Deleuze y Michel Foucault. Absolutamente todas las operaciones de diseño de totalidad, de cada parte y en todas las escalas, estarán dirigidas por el concepto creado con anterioridad. Los pasos del ejercicio serán precisamente determinados y el diseño, consecuencia de un proceso argumentalmente dirigido.

las acciones proyectuales irán desde el despliegue del concepto hasta el proyecto final dirigido por esa base argumental. se realizará un esquicio de diseño de un objeto de pequeña escala como prueba del desarrollo conceptual. El trabajo finalizará con un anteproyecto desarrollado de un edificio de equipamiento urbano que incorpore el diseño técnico del mismo.

El concepto abordado será desplegado rigurosamente, buscando los significados posibles del mismo siempre en términos de construcción de un programa de acciones proyectuales,

a la vez de precisar arquitecturizaciones posibles de esas resonancias significantes que el concepto provee. El concepto deberá promover criterios operativos y formas de determinación de la totalidad y de las partes del objeto arquitectónico en cuanto a criterios de implantación, organización espacial, condiciones de cualidad espacial, materialidad, lenguaje y diseño de partes.

programa

bibliografía

Gilles Deleuze-Felix Guattari: ¿Qué es la Filosofía? Introducción y parte del Cap 1. Michel Foucault: Arqueología del Saber cap 5

Gilles Deleuze: Foucault. Cap Un nuevo archivista.

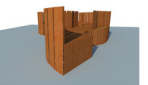
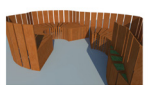
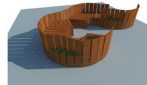
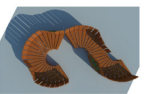
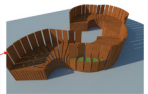
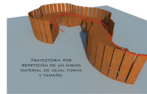
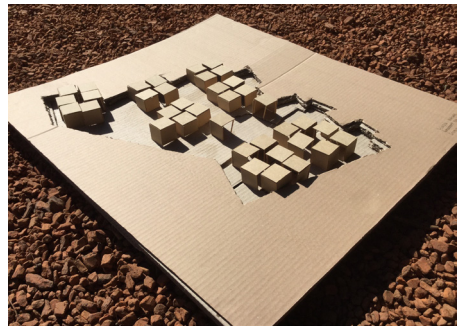
metodología del trabajo

se desarrollará mediante correcciones grupales, enchinchadas y pre-entregas

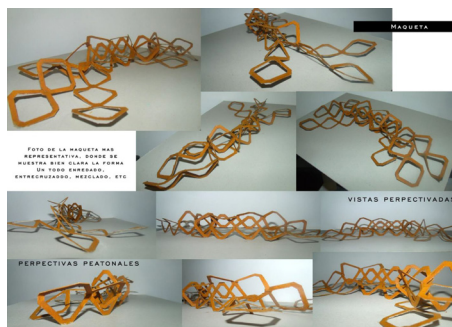
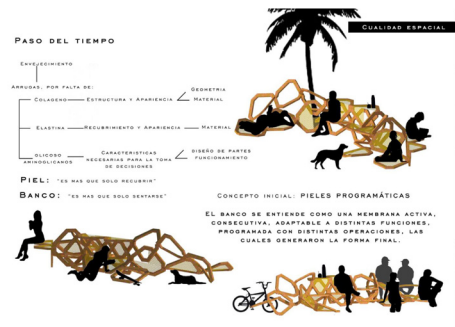
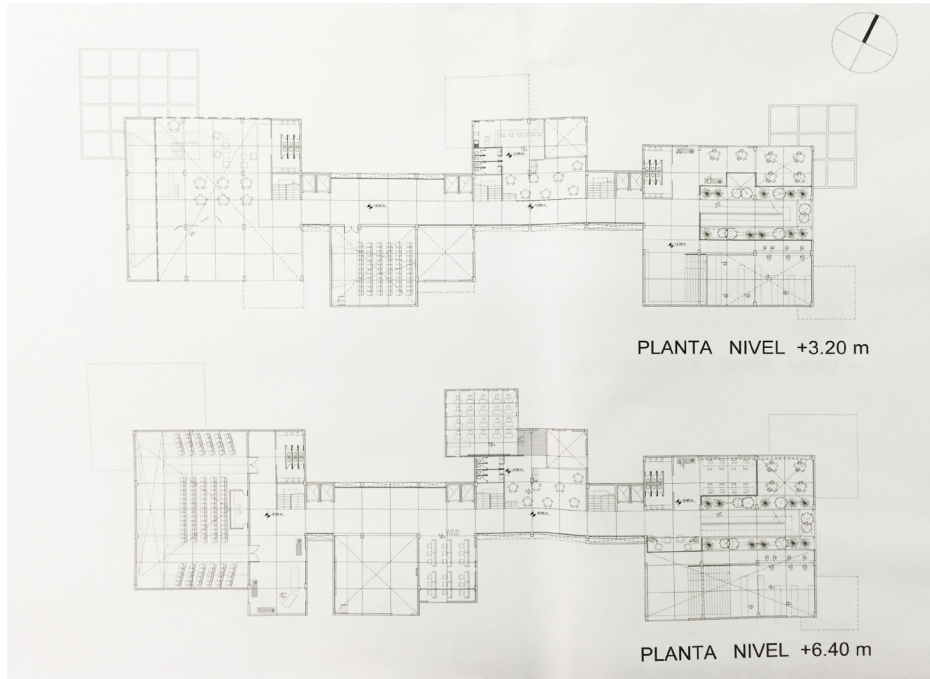
fase 1: lecturas teóricas y discusión del problema y despliegue del concepto

fase 2: experimentación del concepto en un objeto de equipamiento urbano (esquicio) fase 3: proyecto bajo conceptos

fase 4: desarrollo técnico del proyecto



camila hernandez-matias santome-mathias velasco; herrera, agustina; herrera, julieta
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel

05

intensidad

procesos de

diagrama

cuerpo docente

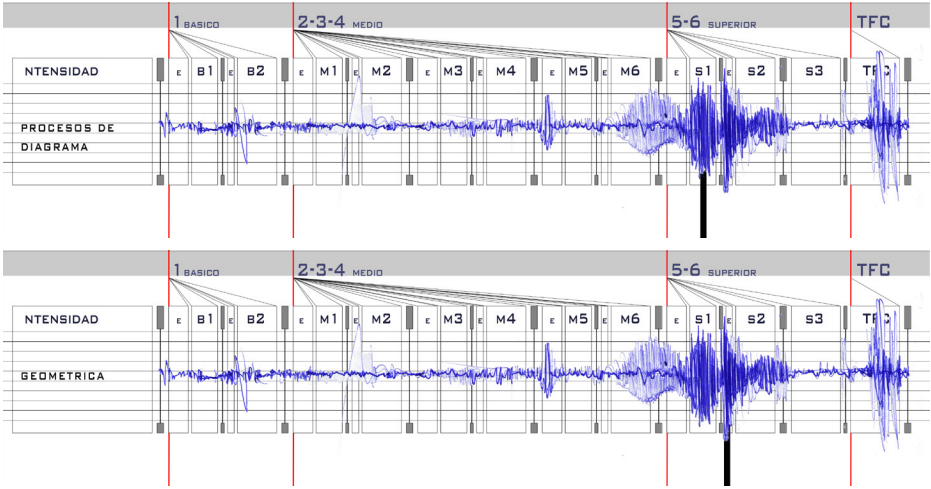
Emiliano Da Conceicao

Maximiliano Dorsa (semestre 01)

Agustín Prieto (semestre 02)

estudiantes

alonso, rocio; costa, antonio; martí, leonardo; sleet sarsfield, juan ignacio; rossini,tomás; montalvo, cesar ; stampone, hugo sosa, esteban; maier, lautaro; salinardi, marina daiana; llanos, melisa; di paolo, alejandra; ferrari, marina; quartucci, gonzalo; bustelo, ignacio joaquín; gilitchensky, carla gala; mondinalli, juliana; hollman, agustin; gonzalez daglio, daiana; canasta, carolina; rodriguez, lourdes nerea; barbier, leandro; reinoso, francina; salvarezza, william; rodriguez, juan manuel; giovenali, matías



cuartucci gonzalo, di paolo alejandra, llanos melisa

nivel 05
ejercicio 01

amalgamas

espacio temporales

planteo del problema

Buscaremos que el territorio tal cual lo conocemos deje de influirnos, ya que la historia como referencia absoluta comienza a ceder ante una geografía de datos operativos. La idea de representación deja lugar a la idea de mapa: diagramas en los que el lugar se potencia como un cruce de fuerzas, movimientos y relaciones, y en donde la forma surge de sistemas más que de composiciones.

El ámbito de desarrollo del taller debe ser un híbrido entre la propuesta profesional rigurosa y la investigación académica. La superposición de estas dos metodologías pretende aportar la libertad e imaginación necesarias para ofrecer respuestas ambiciosas pero veraces y sostenibles, capaces de reinsertarse como productos culturales de consumo.

Este artefacto-ciudad del que hablaremos se aparece como una amalgama, un material hasta ahora desconocido, un conglomerado de elementos naturales, artificiales e inmateriales o flujos, al mismo tiempo poroso y fibroso, con áreas densas y estables, cargadas de memoria, y vastas extensiones desleídas, sin cualidades, casi líquidas; constituida por elementos

antitéticos que han roto con la precisión de los límites tradicionales entre natural y artificial.

Documentar un lugar que no se conoce es un ejercicio de gran alcance proyectual. Imaginarlo o inventarlo a través de la memoria y la información disponible, mapas, imágenes, datos, localización geográfica, dimensión, accidentes, organización topográfica, orografía, orientación solar, clima, vegetación, cultivos, vientos, mareas, movimientos sísmicos y tantos otros elementos aceptados pasivamente como datos del proyecto pasaran a ser elementos proyectuales primordiales.

El lugar será por tanto el primer proyecto. Dejar de ser inerte para ser consecuencia de un puro acto de voluntad proyectual. Fabricar una topografía. Construir un lugar apto para un desarrollo positivo del sujeto contemporáneo.

bibliografía general

Deleuze Guattari, Rizoma
R. Koolhaas: Más que nunca, la ciudad es todo lo que tenemos.
Manuel Gausa: Metrópolis-Metápolis.
Stan Allen: Tácticas Contextuales
R. Koolhaas: La Ciudad Genérica
Houellebecq: Lugares de transacción.
Koolhaas: El espacio basura.

bibliografía operativa

M.Spina, Después de Yokohama
Georges Perec: Especies de espacios
Bondó / Ventós: La ciudad no es una hoja en blanco

objetivos de trabajo y criterios de evaluación

el trabajo posee diversos objetivos relacionados con la comprensión de las cuestiones urbanas vinculadas con el proyecto de arquitectura y sus procedimientos operativos. de esta manera los objetivos serán:

- identificar los elementos que componen el espacio urbano arquitectónico
- incorporar una posición crítica frente al espacio urbano existente y proponer una concepción espacial urbana propia
- identificar y producir procedimientos mecánicos-diagramáticos de proyecto
- producir un espacio urbano que posea un sentido crítico frente a las pre existencias

metodología del trabajo

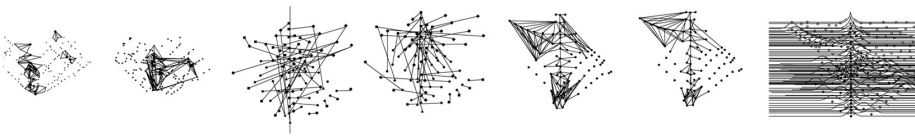
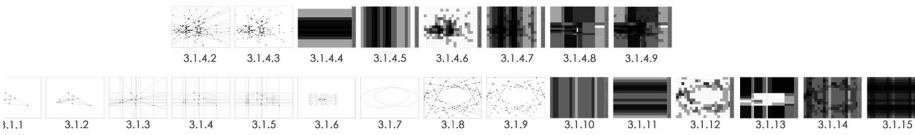
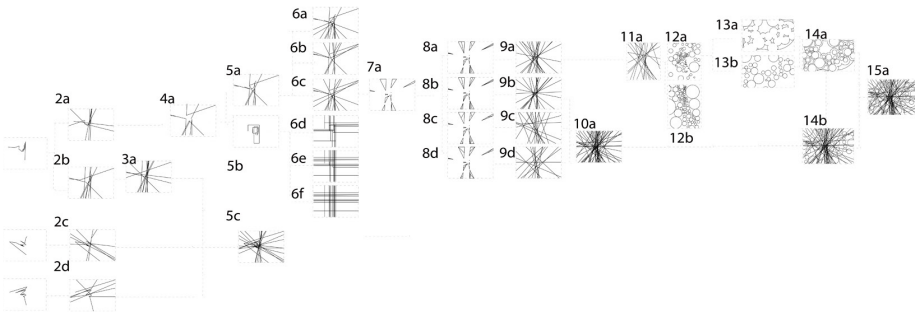
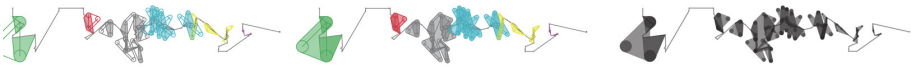
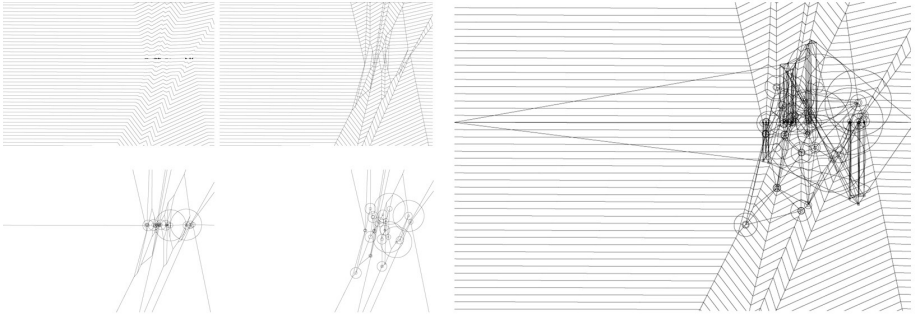
Fase 01_ realizaremos un catálogo ordenado e indexado de todos los elementos que entienden que componen el espacio urbano. Ej.: veredas, calles, árboles, equipamiento (luminarias, cestos de basura, bancos, etc), vacíos, llenos, infraestructuras visibles e invisibles, usos fijos, usos no-fijos, materiales, tipos de espacios. De cada ítem buscarán todas las variables posibles y las dibujarán en igual escala sobre papel blanco normalizado A3. En esta fase agotaremos (en el sentido mas estricto de la palabra: hasta el cansancio) todos aquellos elementos que componen el espacio urbano dado. Se trabajará sobre el sector urbano asignado y alrededores.

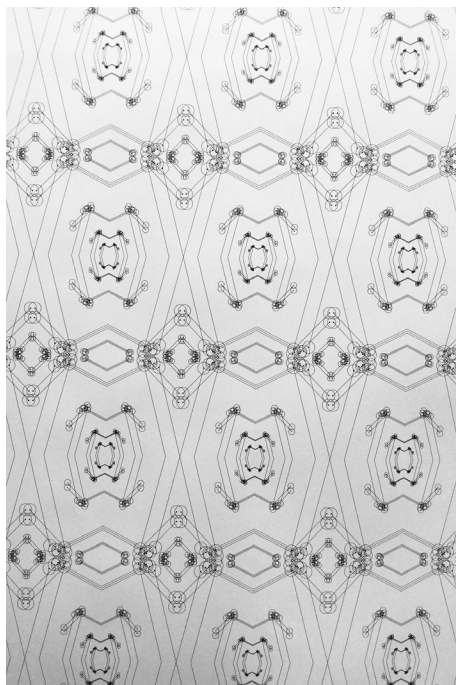
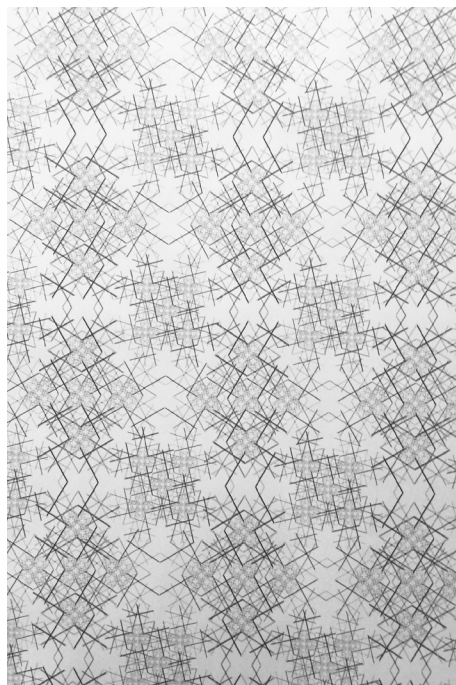
Luego comenzaremos con una serie de lecturas sobre cuestiones urbanas.

Fase 02_ a partir de todo el material generado anteriormente, buscaremos producir una serie de diagramas abstractos. con ayuda de los docentes y a partir de la lectura de textos sobre la producción de diagramas cada grupo buscara las condiciones mas favorables para la producción de los mismos. buscaremos producir variables en cantidad, todos en hoja blanca A3.

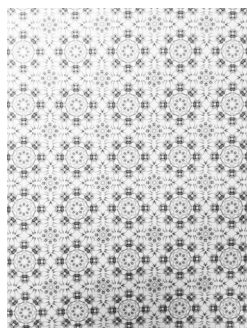
Durante el transcurso de esta fase realizaremos un seminario de procedimientos automáticos y diagramáticos de proyecto.

Fase 03_ en esta fase se busca que el alumno produzca una serie de patrones o patterns a partir de los diagramas producidos en la fase anterior. cada grupo establecerá una serie de algoritmos sencillos (mover/copiar en x o en y; rotar/copiar en x o en y; adicionar x veces; sustraer x veces; escalar/copiar en x o en y, x veces, etc.) sobre los cuales trabajar y producir nuevos patrones. Se recomienda trabajar en medios digitales para facilitar la tarea. Hoja blanca A2. Fase 04_ en esta fase cada grupo producirá un proyecto arquitectónico urbano que sea producto de las fases anteriores y de una elaborada crítica sobre lo existente. se producirá la información necesaria para mostrar el proyecto, acompañada con una maqueta 1:1250

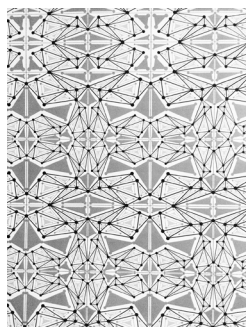
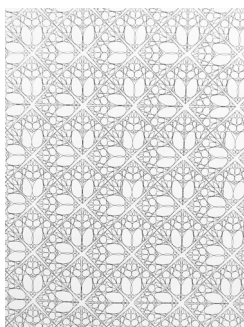
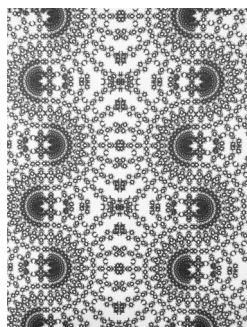




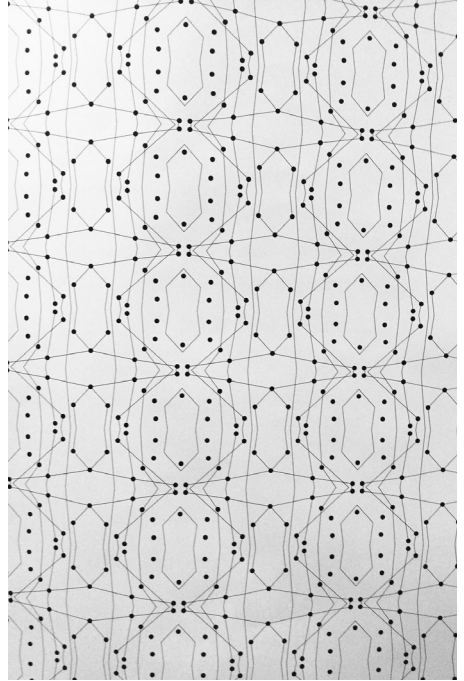
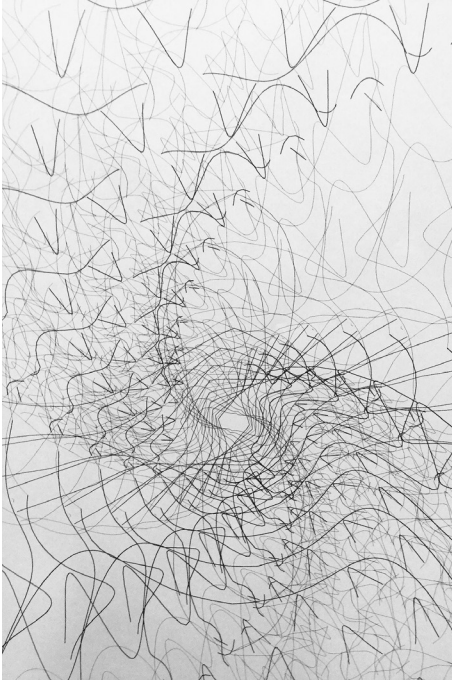
montalvo, sosa, stampone; alonso, costa, marti, rodriguez



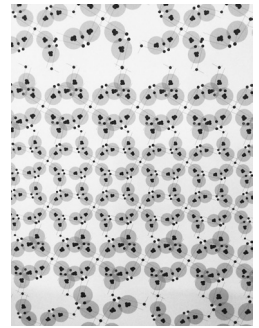
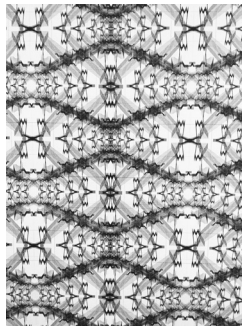
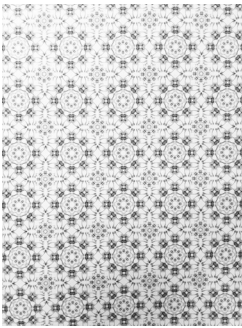
montalvo, sosa, stampone; alonso, costa, marti, rodriguez



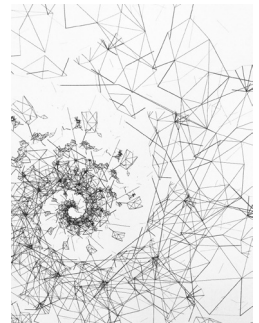
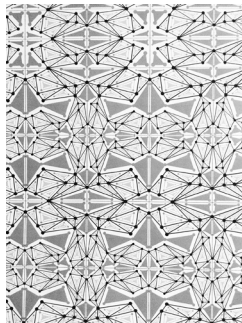
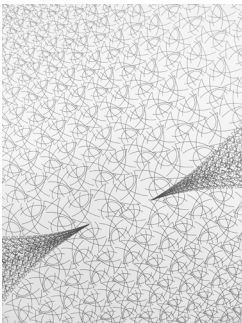
camasta, gonzález daglio, hollman; bustelo, ferrari, salinardi; cuartucci, di paolo, llanos taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



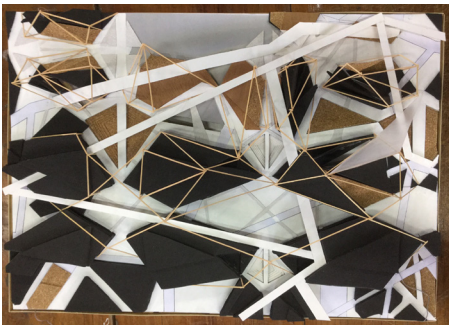
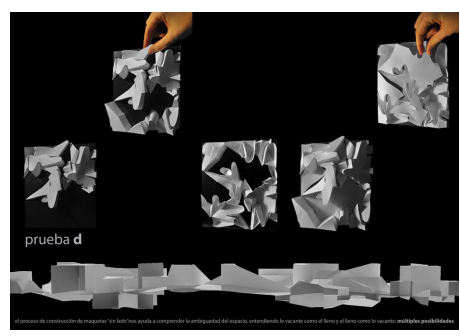
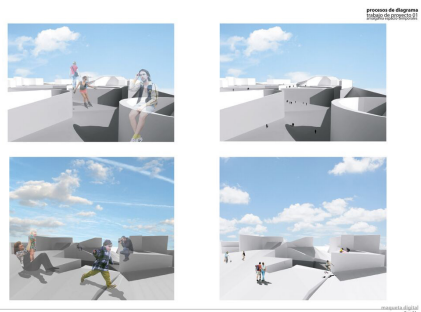
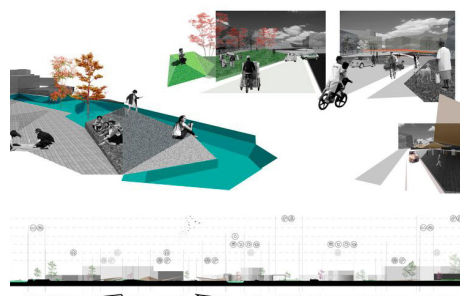
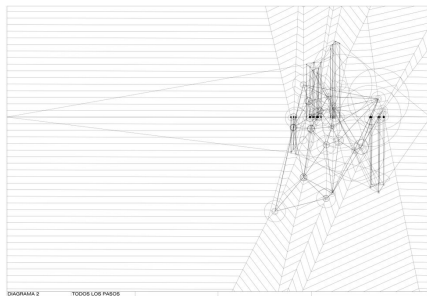
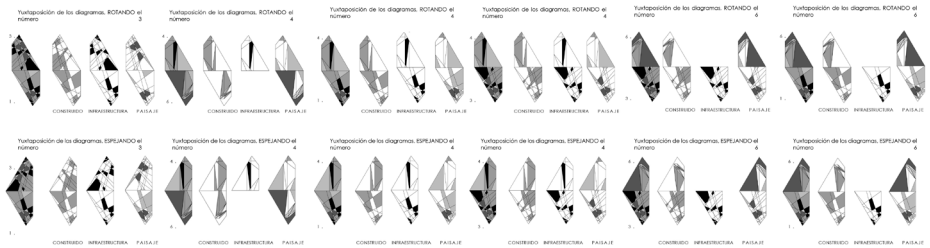
rossini, sleet sarsfield; alonso, costa, marti, rodriguez



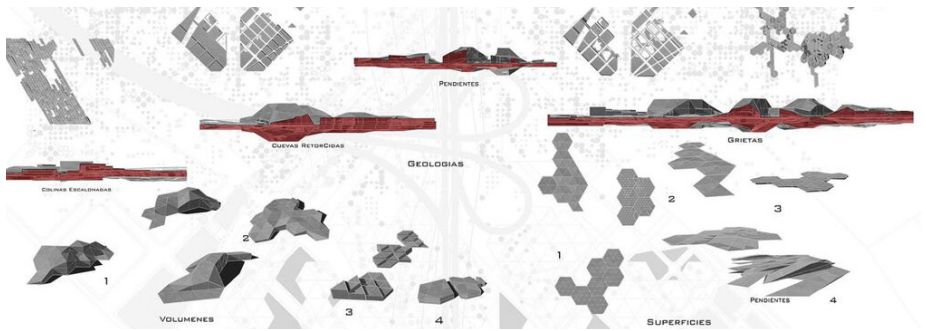
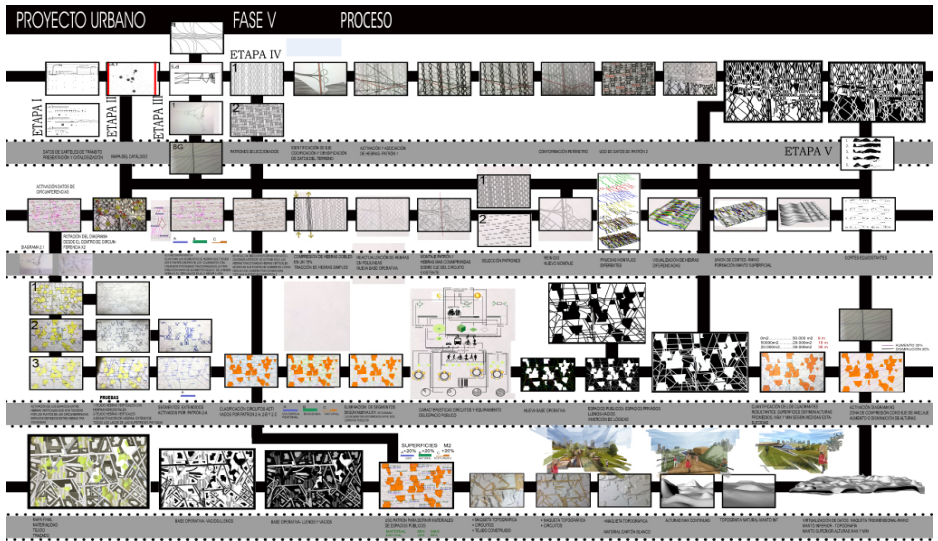
montalvo, sosa, stampone; gillitchensky, giovenalli, gondinalli



gillitchensky, giovenalli, mondinalli; cuartucci, di paolo, llanos; rossini, sleet sarsfield
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



Alonso R., Costa A., Martí L., Rodríguez J. M.I - Gillitchensky C., Giovenalli M., Mondinali J. -Cuartucci G., Di Paolo A., Llanos M.



complejidad y diversidad

planteo del problema

buscaremos trabajar en este proyecto sobre aquellas cuestiones reflexivas que todo proyecto requiere, sea complejo o no. Para esto vamos a definir los términos del estudio que realizaremos dentro de la investigación sobre el proyecto:

- . el proyecto es un instrumento de configuración disciplinar que se utiliza para generar conocimientos significativos que aporten a la innovación en la arquitectura, siendo transmisibles para otras investigaciones o enseñanzas.

- . la producción realizada a través de un proyecto comienza a tener sentido cuando se transmite para que otras investigaciones la tomen como parte de su desarrollo y la continúen o bien para que otros proyectos mas acabados la utilicen en pos de un avance en la disciplina.

- . la producción se realiza desde distintos ámbitos académicos y distintos saberes orientados siempre a la producción del proyecto de arquitectura, nunca para crear un saber cerrado que solo se auto complazca, sino siempre pensado con el único fin de la producción de un proyecto disciplinar.

- . el proyecto debe tener a la innovación como base de su desarrollo, no para la generación de una nueva arquitectura sino de pequeños sistemas que generan otras arquitecturas y que se produzca un avance disciplinar en alguno de sus ámbitos.

- . esto es importante desde su concepción ya que el proyecto debe poder producir sistemas innovadores de producción de conocimiento en donde la acumulación de pequeños avances producirá una verdadera innovación. Estos pequeños avances deben ser registrados como parte de una serie sistemática de diseños experimentales para poder estudiarlos en perspectiva y poder así construir un corpus más extenso. Serán hipótesis especulativas que no buscan una repercusión inmediata sino una construcción en el tiempo que podrán ser verificadas o no a lo largo del tiempo.

- . el proyecto no se trata de una investigación cerrada que busca producir leyes que luego deben ser verificadas o corroboradas, sino que se trata de producir caminos, posibilidades de acción dentro de la disciplina que colaboren con las necesidades de la sociedad. En ese sentido no hablamos de métodos a ser replicados sino de procesos que se auto generan y producen caminos no lineales que permitan diversas posibilidades.

- . ante la puesta en crisis de muchos de los valores disciplinares que nos acompañan hoy en día, que a lo largo del tiempo construyen las reglas de la disciplina, el proyecto busca discutirlos a través de la práctica misma. Romper con las convenciones establecidas para construir su realidad a partir de la diversidad de

condicionantes, a sabiendas que es provisoria y fragmentaria, pero en pos de pensar el proyecto como activador de nuevas ideas y visiones de la realidad.

. no es una teoría del proyecto como tampoco es un proyecto teórico, es una investigación a partir de un hecho concreto que utiliza al proyecto como herramienta.

. no se produce a partir de un camino abstracto sino a partir de un hecho concreto que esta compuesto por partes, pero distinta de la práctica profesional en donde el mercado juega un rol a veces excesivamente protagonista sin tener en cuenta los avances de la disciplina.

. debe definir sus motivos iniciales a la práctica proyectual para profundizarlos a través de distintas miradas sosteniendo a lo largo de su desarrollo esos motivos iniciales.

. sostener la pregunta inicial por el sentido, siendo consciente el por qué y el para qué del tema a trabajar transformando aquello que habitualmente sirve de explicación en aquello que debe pasar a explicarse.

. salir de esos reflejos condicionados con los cuales carga la disciplina para cuestionarlos y producir nuevos conceptos que colaboren con el proyecto

para llevar adelante se trabajará sobre un sector del trabajo urbano realizado en el TP01, posible de ser modificado según las nuevas necesidades

bibliografía general

Deleuze: Foucault

Reiser Umemoto: Atlas of nouvel tectonics

F. Moussavi: La función del ornamento; The function of form P. Schumacher: Parametricismo como estilo

bibliografía operativa

Stan Allen: Práctica vs. proyecto

Rem Koolhaas: Reportaje en El Croquis realizado por A.Zaera P. Eisenman: Herejías Textuales

G. Lynn: Forma animada

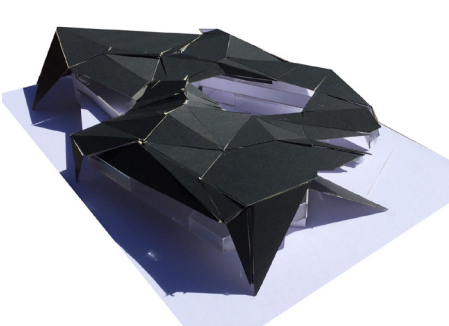
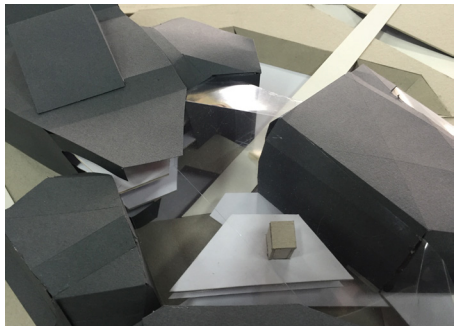
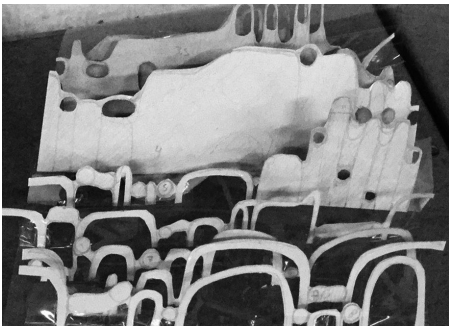
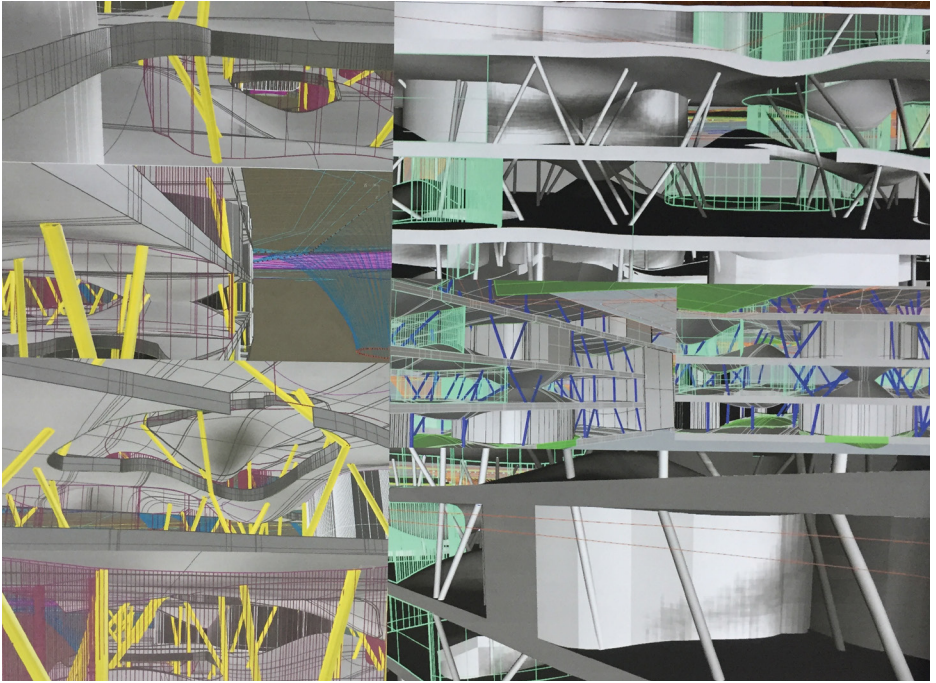
metodología del trabajo

Fase 01_ elección del espacio donde se desarrollará el ejercicio a partir de las relaciones con el espacio público. Generación de diagramas dentro del espacio elegido, a partir de la actualización de diagramas y patterns anteriores.

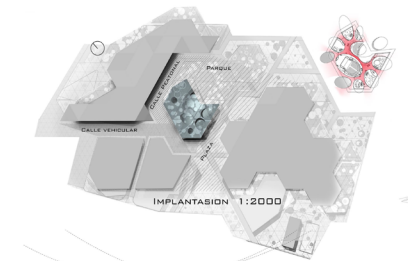
Fase 02_ generación de primeras hipótesis de trabajo. en esta fase se busca que el estudiante construya una agenda posible de temas de trabajo para ser contrastados con pequeños esquemas y maquetas. el estudiante debe profundizar aquí sobre sus propios intereses, posibles de ser desarrollados en un proyecto arquitectónico.

Fase 03_ en esta fase el taller propondrá un programa de usos y los estudiantes realizarán un anteproyecto.

Fase 04_ se desarrollará el anteproyecto con niveles de especificidad técnica según cada trabajo.



bustelo i., ferrari m., salinardi m. ;cuartucci g.,di paolo a.,llanos m.,rossini t., sleet sarsfield j.;montalvo c., sosa e., stampone h.



ABENHA:

El programa de actividades se organiza en la fachada central, generando una configuración de espacios a cada uno de ellos. El desarrollo de la fachada central se organiza en tres niveles: el nivel superior, el nivel intermedio y el nivel inferior, generando una configuración de espacios a cada uno de ellos.

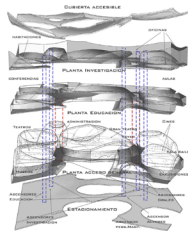
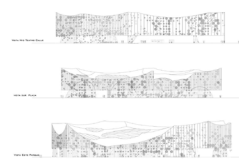
PRIMERA ETAPA:

VIENTO:



SEGUNDA ETAPA:

FORMA:



ESTRUCTURA DEL TEATRO
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

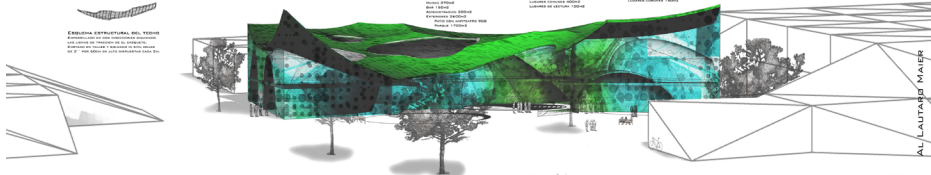
PLANTA DE INVESTIGACION
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

PLANTA DE EXHIBICION
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

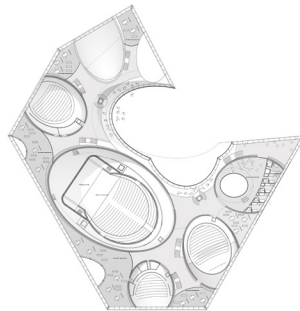
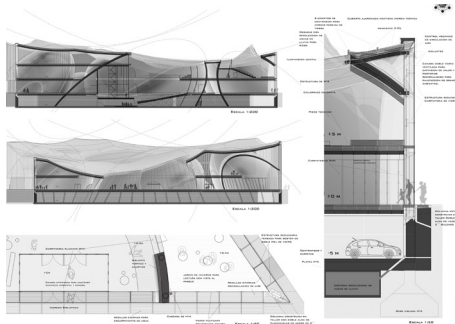
PLANTA DE VENTAS
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

PLANTA DE OFICINAS
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

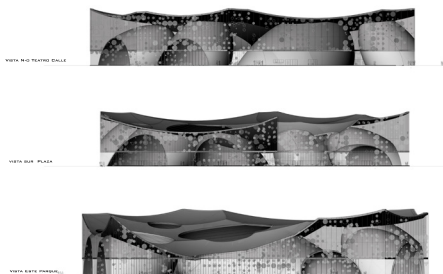
PLANTA DE ALMACEN
 El teatro se estructura en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro. El sistema de vigas y columnas se organiza en un sistema de vigas y columnas que soportan el peso de la cubierta y la estructura del teatro.

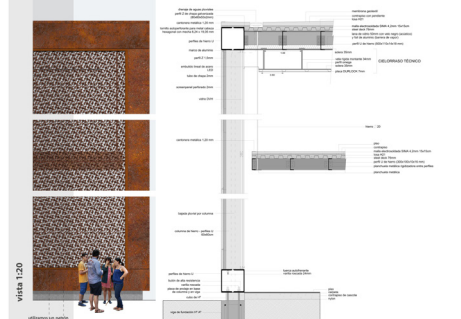
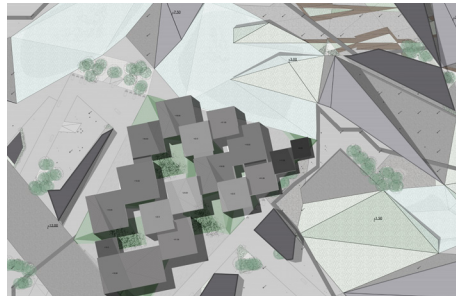
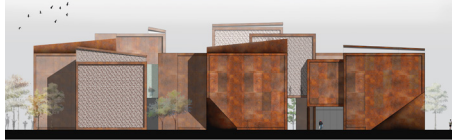
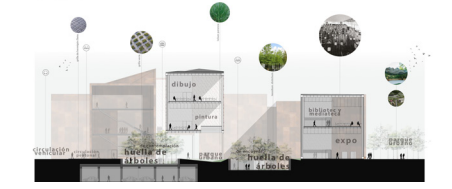
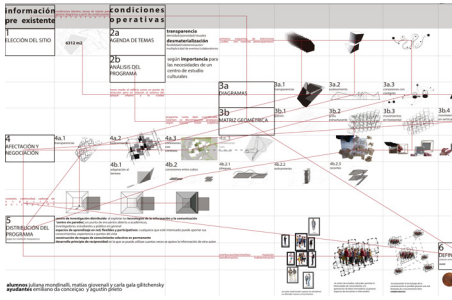


AL LAUTRAGA MAIER

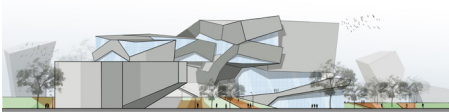
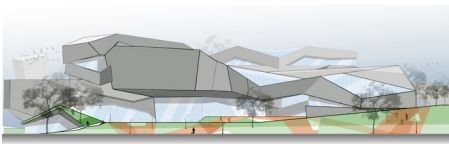
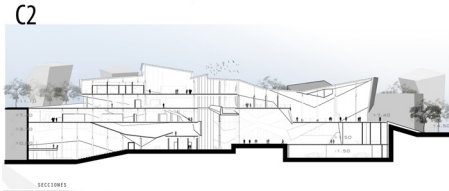
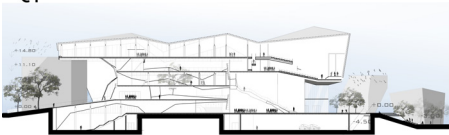
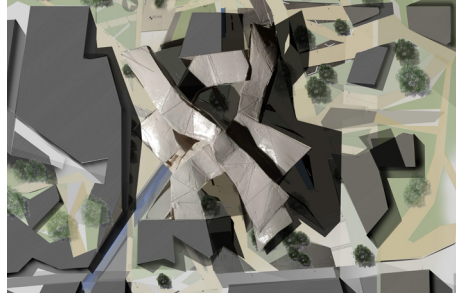
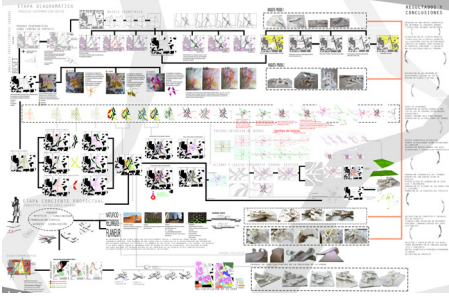


VISTAS:





carla gala gillitchensky, matías jovenalli, juliana mondinalli
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel

06

intensidad actualización y campos de consistencia

cuerpo docente

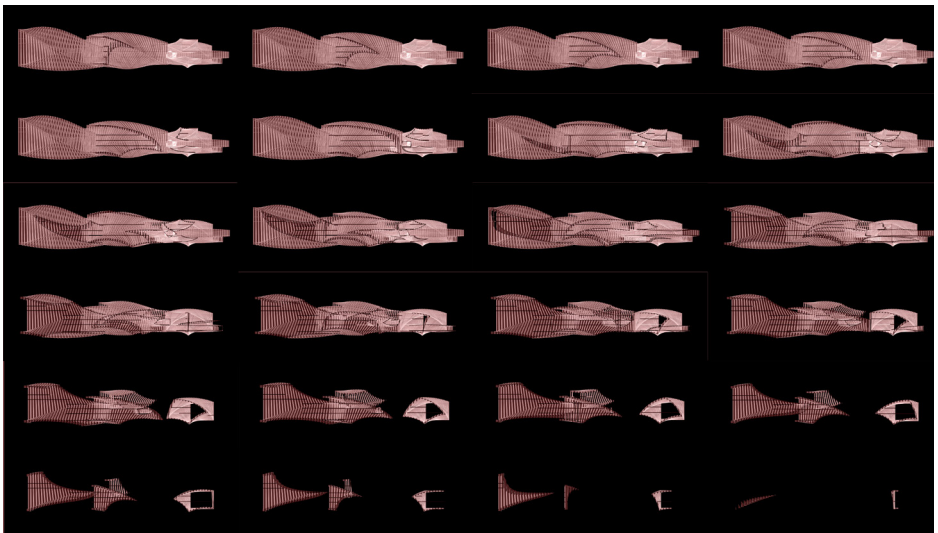
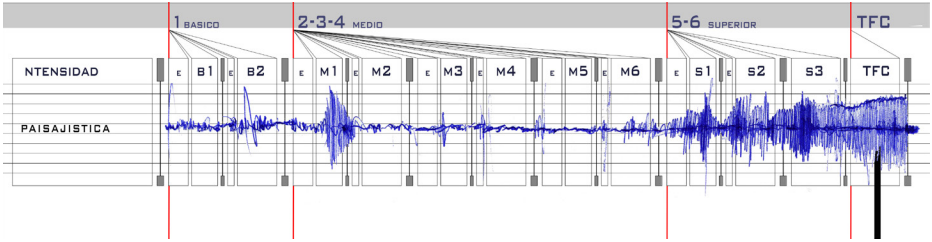
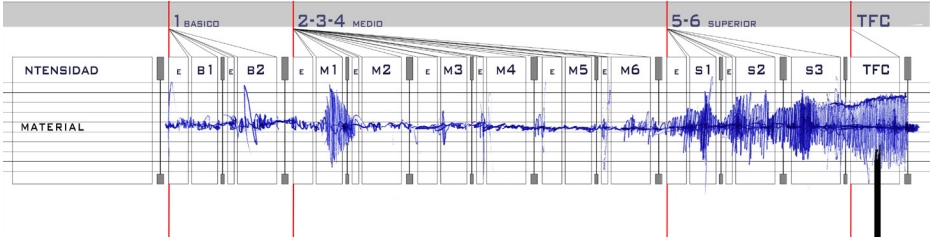
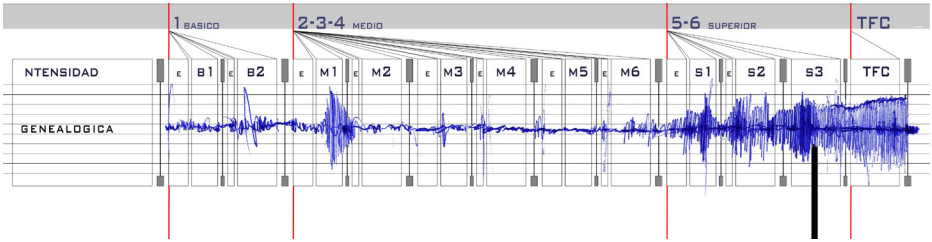
Florencia Pérez Álvarez

Marina R. das Neves (semestre 01)

Ivan Fichera (semestre 02)

estudiantes

silveira, rogelio; murga, malena; muriel, rocío; almendra, osvaldo; beretta, daiana; petrosini, rocío; alvarez, maría agustina; monjeau, lucía; bertero, agustina; bezenzette, didler; bukovak, kevin; velazquez, diego; bosisio, joaquín; diaz, agustín; guerrini, tomás; guerrieri, juan manuel; cantar, nahir meline; raitelli osacar, fermín; vallina, felipe; frydman, lara; rojas chediak, juan ignacio; perez herrera, victoria; valdez, agustina; levita, ingrid; wainberg, lucía; pazos, florencia; mallol, juan andrés; crusat, camila



actualización genealógica

Si no conoces los principios y los límites que guían tu hacer... ¿cómo puedes mejorar tu hacer?

Proverbio Egipcio.

planteo del problema

Esta ejercitación pretende la autoexposición de los trabajos de cada estudiante entendiendo que al comienzo del nivel 6 ya se tiene una trayectoria proyectual, un caudal, sobre el cual cada estudiante deberá realizar un ejercicio crítico de autorreflexión proyectual determinando y ordenando ese caudal. Es un momento de intervalo entre proyectos.

El estudiante posee un saber proyectar ya incorporado, no solo adquirido en la facultad sino también de otras actividades que lo han formado. Este trabajo es un momento de reflexión como todos los momentos entre proyecto y proyecto necesarios para poder interrogarnos acerca del éxito o del fracaso del proyecto anterior, pensamiento que sirve para la próxima vez que se enfrente con un proyecto similar. Este intervalo de reflexión es tan importante como el momento del proyecto. La reflexión nos señala qué tenemos firme y hacia dónde se puede explorar.

Se debe evocar, convocar, cruzar, teorizar sobre el caudal.

taller vertical de arquitectura siete-szelagowski.remeslenicov.díaz de la sotafauunlp-curso 2015

Al momento del proyecto tenemos los conocimientos que sabemos que conocemos o sabemos, también sabemos hacer lo que sabemos hacer. Pero en ese momento no tenemos tiempo para buscar otros saberes o nuevos saber hacer. Nos ponemos en una postura intelectual afirmativa para hacer al máximo con los recursos intelectuales disponibles. Sin embargo, haciendo, percibimos nuevos saberes. En los intervalos, podemos tomar el tiempo para interrogar esta percepción y las modificaciones que en el hacer queremos introducir según un deseo de calidad y de voluntad artística (Kunstwollen). En los intervalos, debemos tener una postura intelectual interrogativa. Debemos preguntarnos qué nos falta para llegar a una mejor calidad. Es una autoevaluación constructiva, formativa. Cada estudiante tiene en sí mismo más de lo que cree o piensa. Se trata de descubrir su formación construida para afianzar su autonomía. Debe asociar el conocimiento y el saber "existencial" al conocimiento disciplinar especializado para enriquecer las capacidades de comprensión, de juicio, de elección y de actuación.

El objeto de este trabajo de retrospectiva, es el de construir la propia memoria de proyecto, una especie de museo del yo proyectual (homo proyectual) en el cual identificar principios, patrones de comportamiento, técnicas de proyecto, un catálogo operativo con el objetivo de afianzar el diseño consciente.

bibliografía de referencia

Aldo Rossi, autobiografía científica
Reiser Atlas of novel tectonics
Foucault, las palabras y las cosas
Jean Francois Mabardi, Maestría del Proyecto

bibliografía operativa

Código FOA remix 2000
Filogénesis: Especies FOA
James Stirling. Memoria de Proyecto para Roma Interrota. Peter Eisenman. DiagramDiaries.

objetivos de trabajo / criterios de evaluación

Se pretende que cada estudiante, de manera reflexiva, recopile, reconstruya, reconfigure sus proyectos de la carrera catalogando, ordenando, clasificando, indexando, construyendo familias de temas, problemas, argumentos y operaciones. Separar, descomponer, comparar, clasificar, asociar, inducir, deducir, extrapolar, transponer, trasladar, fundir, generalizar, etc. Produciendo así un catálogo operativo productivo para poder encarar el último trabajo de la carrera. Revisar toda la producción propia de proyecto para estudiando temas recurrentes y también temas ausentes. Reconstruir la personalidad proyectual de manera de afianzar lo adqui-

ruido y abrir espacios de exploración posibles.

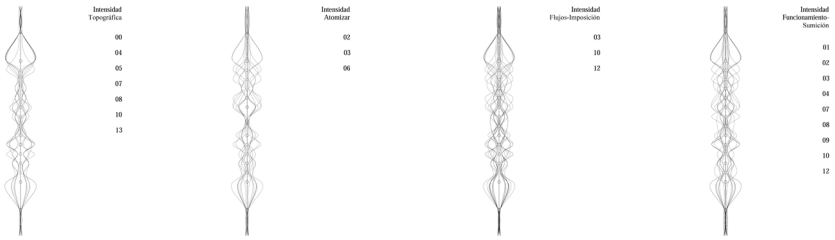
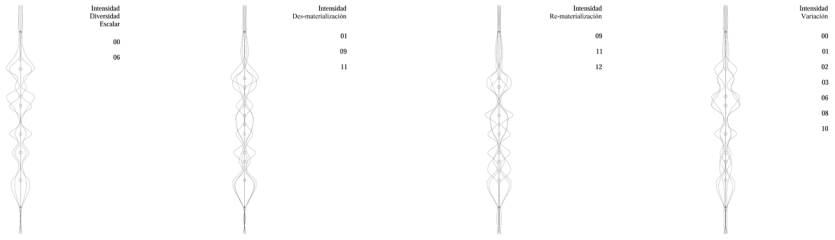
Se buscarán además temas de interés a futuro; cómo les gustaría que los definan otros proyectualmente. Cuáles cuestiones les quedaron por fuera de sus proyectos y qué les gustaría proyectar. Plantearse una serie de descubrimientos de los sucesos, intentos y experimentos fallidos donde se indica su manera de mirar, de investigar, de pensar, de nombrar y sobre las posiciones especulativas de sus proyectos.

Al final del trabajo se presentará un portfolio como colección re-imaginada de trabajos que confluyen en una mirada personal de la arquitectura.

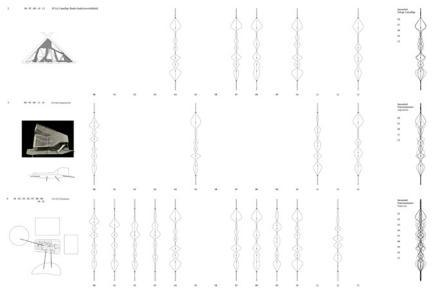
En una segunda fase se trabajará en rastrear esos temas a lo largo de la historia de la arquitectura, buscando referentes conscientes o inconscientes a las mecánicas trabajadas y de los posibles nuevos espacios de exploración.

Este ejercicio en su primer fase culmina con una publicación en A4 de todo el material indexado en una especie de portfolio crítico y poético en simultáneo del que también surgirán temas de interés para el trabajo siguiente

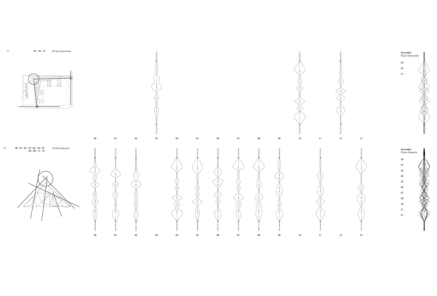
En una segunda fase se requerirá de planteos y experimentaciones tendientes a la construcción de un plan de trabajo (proyecto de TFC) para realizar en el segundo cuatrimestre en términos de anteproyecto y proyecto. La temática de encuadre de las experiencias será Procesos y Paisaje.



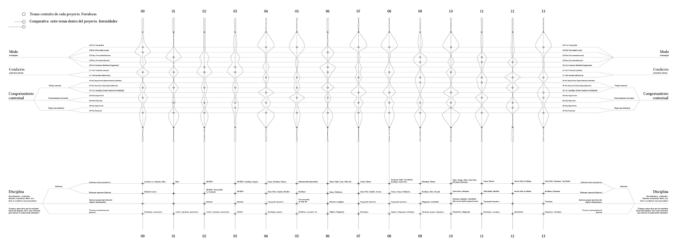
Desarrollo por Modos (estrategias)



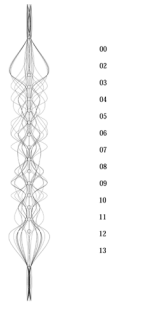
Desarrollo por Modos (estrategias)

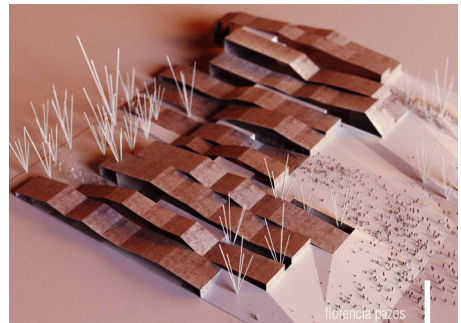
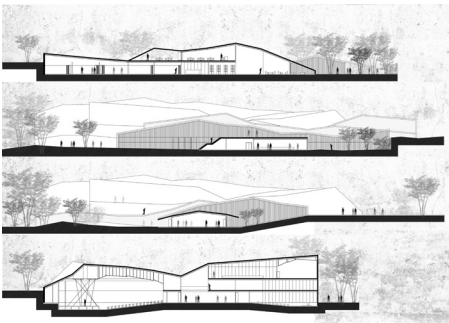
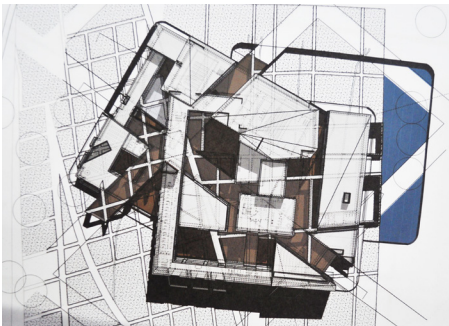
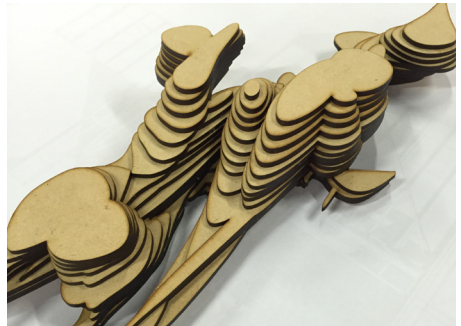
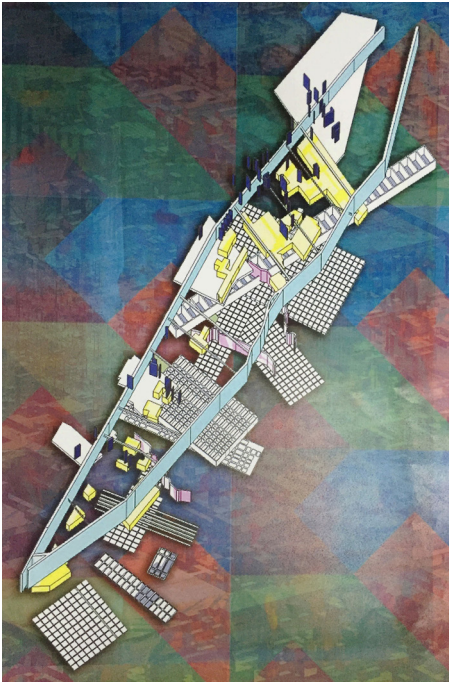


ORGANIZACIÓN MATERIAL
MATERIA, FORMA, GEOMETRÍA, FUNCIÓN.

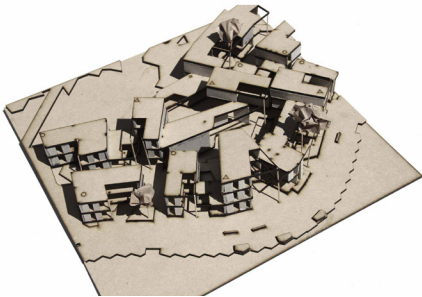
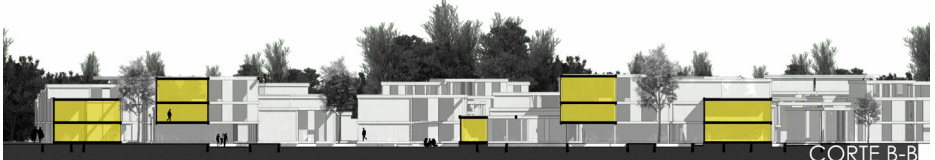
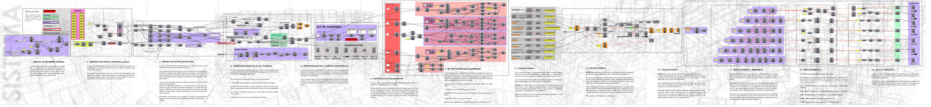
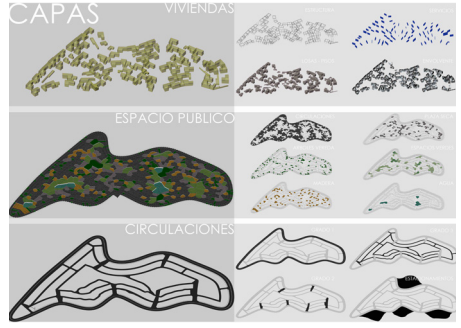
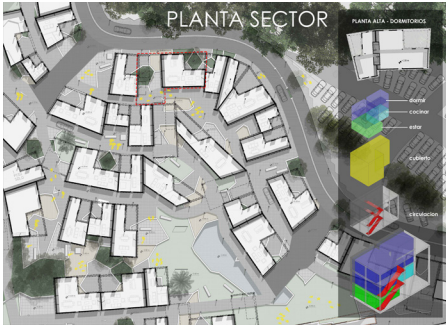


FINOTIPOS





K. Bukovac; T. Guerrini; Camila Crusat; Diego Velazquez; Agustina Bertero; Florencia Pazos
taller de arquitectura 7 fau unlp 2015



nivel 06 - concurso

exposición genealógica

planteo del problema

Dentro del ejercicio de actualización genealógica que se estaba llevando adelante en el nivel 6 del taller, y considerando la cantidad interesante de material generado, se propuso conformar una exposición en la FAU con la producción. Cada estudiante en esos momentos se encontraba realizando un trabajo retrospectivo muy fuerte, ordenando, indexando y valorando todo el material de proyecto generado durante su pasado.

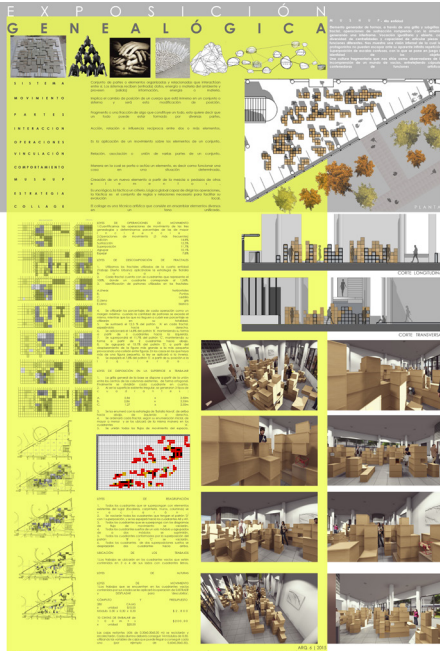
en grupos de hasta 3 estudiantes debieron proyectar una exposición conjunta en el hall de la FAU UNLP. Se buscó que entre los tres estudiantes puedan conformar una exposición de TODO el material indexado por ellos hasta el momento, que de alguna manera represente su producción.

el espacio donde se llevó adelante la exposición fue en el hall de ingreso a biblioteca de la FAU UNLP

el material a utilizar: 18 paneles existentes blancos de 2x0.90 cms aprox., sus 36 bases, que pueden ser utilizados como base o como cualquier otra cosa, 40 clips metálicos de presión del espesor de las placas, otros materiales necesarios por un valor que serán aportados por el taller, otros materiales a conseguir por los estudiantes (sin costo)

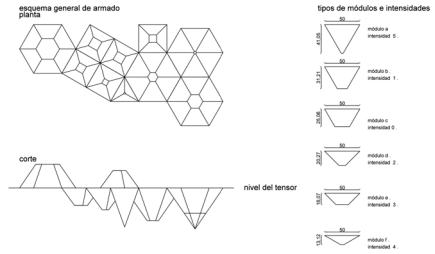
con las presentaciones se realizó una votación entre estudiantes y docentes de todo el taller y se eligió el proyecto que fue realizado por Ingrid Levita, Victoria Pérez Herrera y Agustina Valdez

el montaje de la exposición fue realizado por los estudiantes y parte del cuerpo docente del taller.



todos los niveles

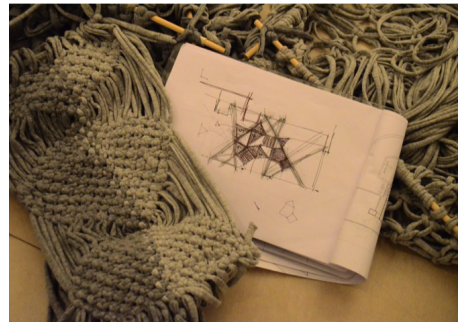
proyecto politopos

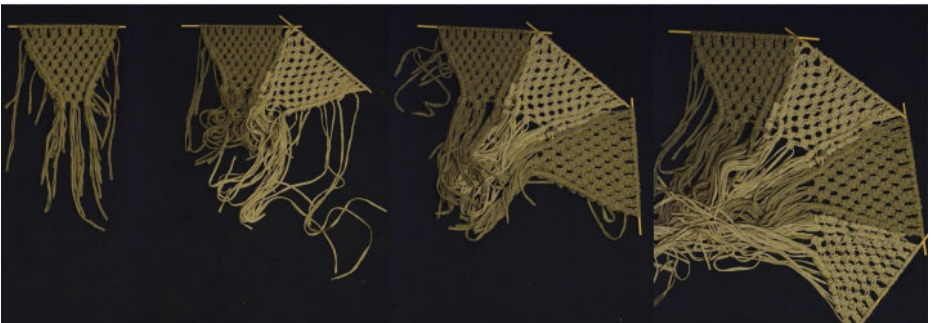
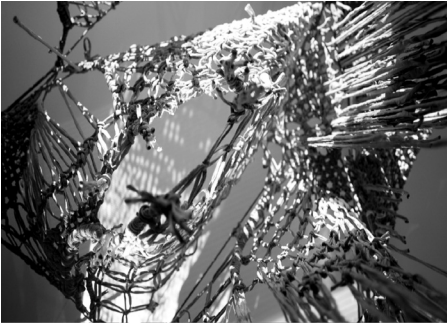


El proyecto Polítopos surge de las clases dictadas dentro del Taller. Se ideó como una actividad de un seminario abierto en el que interdisciplinariamente participaron y trabajaron los alumnos de la materia junto a artistas plásticos que se inscribieron en el seminario. El resultado fue un trabajo colectivo, con materiales para el tejido y la técnica del macramé, con patrones geométricos, trabajo coordinado por Carlos Díaz de la Sota y Marina Rodríguez Das Neves y la curadora de la galería de arte Alicia Vandamme .



La obra se montó para su exposición en la Galería de Arte damme de la ciudad de La Plata durante el mes de octubre.





índice

intensidades 2015	007
estudiantes	009
enfoque general sobre enseñanza	010
la enseñanza del proyecto	013
intensidades organizadas	024
geometrías arqueológicas	030
monomateria: al límite de lo posible	038
multiplicidades funcionales	054
batiregistros	060
espacio bidimensional: jeckyll y hyde	064
espacio multidimensional	070
operaciones referenciales	080
tipológicas 1 batimóvil	084
tipológicas 2 manimal	088
modelización contextual	094
procesos conceptuales	098
amalgamas espacio tiempo	106
complejidad y diversidad	114
actualización genealógica	122
exposición genealógica	130
proyecto politopos	132



taller 7