

Entorno y proyecto: fundamentación en la construcción del lugar arquitectónico¹

*Context and Project: foundational principles
in shaping the architectural place*

Sandra Margarita Vélez Murcia

Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia (Colombia)

sandra.velez@colmayor.edu.co

<https://orcid.org/0009-0002-9768-2185>



Resumen: Este artículo presenta una estrategia pedagógica para el curso de diseño arquitectónico de segundo semestre, enfocada en la formación de bases proyectuales a través del análisis del sitio para la construcción del lugar arquitectónico. Partiendo de la pregunta sobre cómo guiar a los estudiantes en la comprensión de los componentes fundamentales del sitio, el estudio propone un método para desglosar sus atributos tangibles e intangibles. La investigación se fundamenta en una postura que prioriza la comprensión de las estrategias de la arquitectura, mediante el análisis de proyectos acompañantes, que permiten una aplicación específica en los procesos de diseño, yendo más allá del uso de referencias puramente abstractas. La metodología se fundamenta en cinco pilares: Clima, Situaciones, Entorno, Técnica y Materialidad, los cuales sirven como categorías para la recolección y organización de información, tanto al momento del análisis como en el de proyectación. La aplicación de

¹ El presente capítulo es la sistematización original de la fundamentación conceptual y la estrategia pedagógica del curso de Diseño Arquitectónico II de la I.U. Colegio Mayor de Antioquia. La autora reconoce que los pilares metodológicos aquí expuestos son resultado de una construcción académica colectiva, enriquecida por reflexiones y aportes de los docentes que han participado en el curso: David Sebá Gómez, Fernando Téllez Mosquera y María Victoria Castaño Sierra.

esta estrategia pedagógica permite a los estudiantes asentar sus ideas en una respuesta coherente con el sitio y el encargo. Esto fomenta el desarrollo de la identidad como diseñadores e incentiva la formulación de estrategias arquitectónicas claras. Esta aproximación permite a los estudiantes transformar la información del sitio en propuestas arquitectónicas concretas y bien fundamentadas.

Palabras clave: Lugar, proyecto arquitectónico, enseñanza, diseño, método.

Abstract: This article presents a teaching strategy for the second-semester architectural design course, focused on establishing foundational Project bases through site analysis for the construction of the architectural place. Starting from the question of how to guide students in understanding the fundamental components of the site, the study proposes a method for revealing its tangible and intangible attributes. The research is founded on a stance that prioritizes the understanding of architectural strategies through the analysis of accompanying projects, which allows for a specific application in the design process, moving beyond the use of purely abstract references. The methodology is structured around five pillars: Climate, Situations, Environment, Technique and Materiality, which serve as categories for the collection and organization of information, both during the analysis and the design stages. The application of this teaching strategy allows students to ground their ideas in a response coherent with the site and the brief. This encourages the development of their identity as designers and incentivizes the formulation of clear architectural strategies. This approach enables students to transform site information into concrete and well-founded architectural proposals.

Keywords: Place, Architectural Project, Teaching, Design, Method.

Introducción

Los espacios tanto para la reflexión como para la divulgación de estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje enfocados en la arquitectura han tenido un especial interés en los últimos años. Estos ejercicios de investigación y divulgación permiten el encuentro de docentes de diversas facultades de arquitectura, enriqueciendo los puntos de vista desde los que se viene trabajando en los talleres de diseño, los intereses de cada facultad y, en especial, la postura más adecuada para conducir los ejercicios dentro de las aulas.

El proceso de formación del primer año en arquitectura establece retos importantes en temas de enseñanza y aprendizaje; dado que, la fundamentación de la arquitectura y la respuesta a lo proyectual se introducen en ese periodo. Estos primeros semestres son la clave para iniciar a los estudiantes en la manera de pensar la arquitectura, aprendiendo a estudiarla. Se comienza un proceso de pensamiento complejo, el cual permite ordenar la información y trabajar con ella, correlacionando varios componentes a la vez. Son dos semestres claves para comenzar a desarrollar una mirada crítica frente a los proyectos, para aprender a expresar las ideas y, sobre todo, para comenzar a experimentar estrategias para aproximarse al diseño arquitectónico.

La construcción del lugar arquitectónico requiere identificar componentes claves del sitio y del paisaje que, a partir de un proceso de análisis, puedan desarrollar un proyecto en un lugar específico, con un encargo particular de uso y áreas programáticas. Esto representa un reto para la estrategia pedagógica, al ser la primera vez que los estudiantes deben sincronizar una amplia gama de información en función del proyecto propuesto, ello implica trabajar en la capacidad analítica y representativa proyectual. En este punto cobra especial interés la fundamentación en el análisis de proyectos, en tanto permite comenzar a reflexionar y representar, a medida que se aprende arquitectura, desde el estudio mismo de proyectos. Esto comienza a formar el pensamiento del arquitecto, aquel que trabaja la técnica y la habitabilidad; el que puede leer lo tangible y lo intangible de los sitios para poder proponer nuevos espacios.

No existe una fórmula establecida para la enseñanza de la arquitectura y, como lo expresa el Arquitecto peruano Luis Longhi en el *V Encuentro Latinoamericano Introducción a la enseñanza de la Arquitectura* (2020), como docentes no podemos enseñar a diseñar, este proceso es único y personal, cada persona va construyendo su estilo y su manera de abordarlo; por tanto, la misión docente se debe enfocar en acompañar el transitar del estudiante, para que pueda encontrar su propia manera de diseñar.

En ese sentido, se comprende que el taller de diseño debe ofrecer una serie de estrategias y herramientas de pensamiento, mediante las cuales el estudiante pueda recorrer su proceso de aprendizaje y con el tiempo construir su propio método. El ejercicio docente partió del objetivo de crear una estrategia pedagógica, la cual permitiera guiar a los estudiantes de segundo semestre, hacia una comprensión de los

componentes fundamentales del sitio en función del análisis y la proyección de la construcción del lugar arquitectónico, fomentando una conciencia técnica, pero sensible frente a las experiencias propuestas en los espacios a diseñar.

Fundamentos Conceptuales. Concebir el proyecto en la construcción del lugar arquitectónico

sólo a medida que se van construyendo las hipótesis formales sobre el sitio, a medida que se verifican, a medida que se someten a prueba, la idea surge, para dar paso a un largo proceso de elaboración. No basta con saber que quiero producir tal o tal efecto, como diría Poe, sino que hay que encontrar los medios para lograrlo.
(Vélez, 2009, p. 76)

Hablar de la lectura del lugar requiere mencionar el nacimiento de la idea arquitectónica: ¿surge la idea del encargo? o ¿surge del sitio? Norberg-Schulz (2024) desarrolla la postura de que cada lugar tiene su propio espíritu, lo hace único no solo en lo físico sino en la percepción; cada lugar tiene una especie de esencia ligada a sus cualidades, pero esta se afianza mediante el habitar.

Se plantea que, primero existe el sitio: un espacio con unas condiciones específicas de localización geográfica y geométrica, una forma y una naturaleza. Asimismo, Silvia Rivera (2018) resalta la importancia de las identidades latinoamericanas que se han formado durante el tiempo y dan valor a los territorios, reconociendo el mestizaje provocado por la colonia como un proceso de comprensión que puede ser aprovechado como fundamento identitario.

La arquitectura, mediante su capacidad para asentarse y su potencial para generar dinámicas de habitabilidad, va construyendo el lugar, lo moldea, lo condiciona y lo dota de nuevos elementos, así “el asentamiento interpreta el emplazamiento y lo transforma en un lugar donde la vida humana pueda tener lugar” (Norberg-Schulz, 2023, p. 47). La arquitectura construye el lugar en tanto propicia un habitar, lo ordena con elementos físicos y le permite cargarse de sentidos intangibles que mueven a las personas por el mundo de la experiencia. Es así como el sitio se convierte en un lugar cargado de sentido y revela su esencia, su *espíritu*.

Lograr arquitecturas que puedan conmover, aporten sentido a los lugares y paisajes, y relacionen a las personas con su cultura, es un proceso de amplia duración, así como de experiencia, de búsquedas y comprensiones de los instrumentos que la arquitectura misma puede ofrecer al proyectista. Como punto de partida, conviene establecer lo simple: ¿dónde estoy? ¿qué hay a mi alrededor? Alberto Saldarriaga Roa, en su libro *Los lugares habitados* (2021), ofrece una serie de reflexiones en torno al observar y vivir el mundo desde los ojos de la arquitectura, desde el poder del dibujo y la imaginación. En uno de sus apartados menciona: “Aprender arquitectura es en esencia aprender a ver y entender el mundo de otra manera; es encontrar los principios de orden, desorden y armonía” (p. 78).

Entrenar la mirada y nutrir la mente con imágenes asimiladas de forma consciente, parece un reto en las sociedades actuales, cuando la abundancia de información y la facilidad para acceder a ella, genera vistas apresuradas que impiden una adecuada comprensión de lo observado. La experiencia vivida es, en este caso, un ejercicio necesario para ayudar al estudiante a aproximarse a las obras con una mirada atenta y curiosa, relacionándose con los detalles, dispuestos por la arquitectura para la gente. La visita a proyectos, a usanza de referentes, se convierte en una herramienta fundamental para comenzar a relacionar cómo la arquitectura, al ubicarse en los sitios, propicia la habitabilidad, conecta a las personas con el lugar y lo establece en el mundo. En las visitas no solo se observa, por el contrario, el cuerpo mismo hace parte del espacio arquitectónico, crea su propia experiencia y la interioriza. Al respecto, Pallasmaa (2016) propone que:

Las estructuras arquitectónicas refuerzan nuestra experiencia de lo real, de la horizontalidad y la verticalidad, de lo lejano y lo cercano, de lo que está arriba y lo que está abajo, de la derecha y la izquierda. Una metáfora arquitectónica es tanto una abstracción y una condensación del mundo como una interpretación y una concreción del orden del mundo. (p. 95)

En este sentido, la idea va naciendo, a medida que ese mundo interior se enriquece, el cuerpo consciente e inconscientemente va procesando su entorno, estableciendo una noción de las necesidades a proyectar en determinadas arquitecturas y, por tanto, adquiriendo referentes para solucionar los encargos que van llegando con el tiempo.

La experiencia, tanto vivencial como relegada, permite que, a la hora de crear, el proyecto pueda transformarse en una experiencia en sí mismo; esto se logra mediante un proceso constante de depuración, hasta llegar a su esencia. Por tanto, la idea requiere del dibujo para expresarse y el programa requiere del lugar para delimitarse, para encontrar su verdadera forma de ser en el mundo (Vélez, 2009). De esta manera el dibujo no se interpreta solo como lenguaje comunicativo de las ideas, sino como herramienta del pensamiento.

En este sentido, una herramienta que permite escribir y sobre escribir para encontrar las mejores soluciones; luego depura y define para comunicar lo resuelto (figura 1). La geometría se convierte en el principal aliado de este proceso, sin ella no se logra dar orden a los proyectos. Establecer una geometría constitutiva que permita ordenar las ideas es fundamental, en tanto dispone las dimensiones y formas para la habitabilidad y, a su vez, va conectando el proyecto con el sitio.

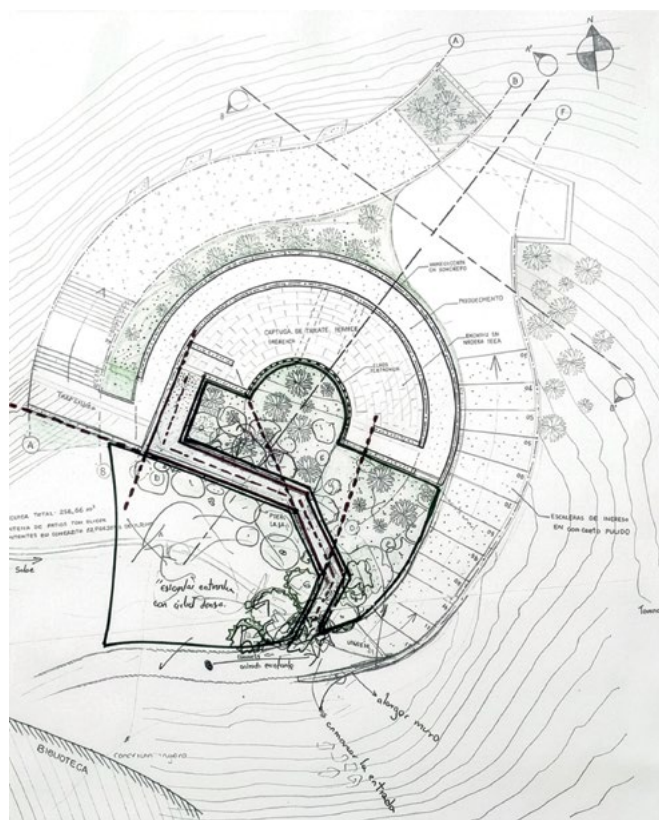


Figura 1. Dibujos de proceso

Nota. Registro propio en el aula (2025).

La arquitectura no se diseña por azar. El arquitecto responde a encargos que le asignan las personas (clientes) y estos se vinculan con necesidades de habitabilidad, como lo explica Fernández Cox (2005), el arquitecto recibe encargos objetivos que buscan solucionar problemas de habitabilidad. Al estar inmerso en unas realidades culturales, económicas, políticas y geográficas específicas, cada encargo se va constituyendo como único, según las variables que lo conforman y, por tanto, deberá buscar unas respuestas coherentes con aquellas formas de habitar, a las cuales debe responder.

De tal manera, el problema, entendido como una cuestión de habitabilidad, como “la influencia del espacio arquitectónico en las actividades y la calidad de vida de sus habitantes” (Cox, 2005, p. 30), se fundamenta en lo que el autor llama habitabilidad específica, donde se busca generar en el habitante aquella sensación de bienestar, lo cual contempla lo estético y lo vivencial, a la vez que busca ser coherente con el momento de la historia, el lugar donde se encuentre y el encargo objetivo.

Tanto en el proceso de definición del proyecto como en la búsqueda por la bienestar, surgen elementos clave del lugar que lo condicionan de manera sustancial: el clima, el movimiento de los astros, la estructura ecológica y la topografía. Hace ya varios años se ha establecido el discurso en torno a la sostenibilidad y la necesidad de adaptación frente al cambio climático, a pesar de ello, las urbes siguen cargadas de máquinas para regular la temperatura y condicionar la luz. Esta mirada de la arquitectura ha hecho que los edificios se conviertan en contenedores vacíos, en tanto ni interactúan ni responden a las condiciones del lugar, en función de otorgar confort y comodidad para los seres humanos, pero “no matter where you build, two aspects will always be inescapable: the environmental and the social. At its core, architecture is always an effort to make the existing environmental conditions more hospitable to human life” (BIG, 2021, p. 9).

Existe una necesidad imperante por retomar, en los procesos de enseñanza de los primeros semestres, la lógica operativa de responder a estas condiciones; a su vez, su geometría, disposición y materiales deben ser coherentes con las necesidades de los entornos naturales y sociales, entendiendo que “el diseño está inextricablemente ligado a las decisiones sobre el tipo de vidas que vivimos y los mundos donde las vivimos” (Escobar et al, 2017, p.97); las formas de habitar se deben desarrollar en condiciones adecuadas de confort y comodidad para las personas. Además, se debe tener presente que los edificios están sometidos a la fuerza

de gravedad y si no se dispone una manera para soportarlos, no podrán existir en el mundo material.

Mendes da Rocha (2010) ofrece a sus alumnos la metodología de trabajar maquetas de papel. Según lo cuenta, estas maquetas las trabaja en la intimidad y mediante ellas hace que las ideas emerjan. Efectivamente, realizar estas pequeñas y sencillas maquetas, como él mismo las llama, permite evidenciar de manera inmediata la necesidad de establecer puntos de apoyo, tensiones o formas para que ese volumen contemplado, pueda sostenerse y existir. Donde “en esa extensión del raciocinio, el objeto ya existe en la medida en que está configurado en nuestra mente, en el sentido de dominar la imaginación para que el objeto sea aquello que se quiere construir” (p. 19). Las maquetas son, en este caso, el instrumento y la herramienta que le permiten al pensamiento consolidar las ideas, las cuales no están hechas para exponerse ni son el resultado final de todo un proceso de diseño, sino que ellas son, en sí mismas, el proceso (figura 2).

La concepción de espacio arquitectónico requiere una conciencia del cuerpo que habita y el espacio a envolverse; cada decisión de proporción en ese espacio debe estar intencionada para la habitabilidad. El trabajo en maqueta y los dibujos en corte son clave para que esas intenciones se aprecien, se depuren y definan. Si las primeras maquetas en papel dan la noción de estructura, no es solo de la estructura constructiva, sino también de la estructura espacial, aquella estructura de la estructura que Campo Baeza (2017) cuidadosamente explica en sus escritos.

Como parte de la implementación constante de referencias a la arquitectura a la hora de proyectar, la elaboración de cortes arquitectónicos mediante collages con recortes de proyectos es una estrategia para propiciar la creatividad, reforzar la composición y otorgar referencias constructivas a los estudiantes (figura 3). Estos ejercicios crean una base de trabajo sobre la cual redibujar y afianzar la propuesta que tomará forma y definición a lo largo del semestre.

Una vez que los proyectos recopilan todas las variables con las cuales pueden construir un lugar para la habitabilidad necesaria, según el encargo, aparecen los dibujos y las maquetas finales. Estos elementos tienen otra condición, su labor es mostrar los resultados, pero ellos son también un reto cuando no se tiene suficiente experiencia. Se podría decir que, hasta el último momento, las maquetas y los dibujos se están apoyando mutuamente. Para algunos estudiantes la elaboración de la maqueta en corte (figura 4) es la clave para resolver sus cortes en dibujo; para



Figura 2 . Maquetas rápidas
Registro propio en el aula 2025
Nota. Registro propio en el aula, 2025.



Figura 4. Maqueta final en corte
Nota. Registro en montaje, 2025.



Figura 3 . Collage con recortes espaciales
Nota. Registro propio en el aula, 2025.

otros, es justo, al contrario. Para los arquitectos, las maquetas y los dibujos, aun los finales, son siempre una manera de seguirse cuestionando y de ayudarse a entender aquello que guardan en el mundo de las ideas.

Metodología

La estrategia pedagógica, presente en esta publicación, es la depuración y actualización de un proceso iniciado en 2015, en el curso *Diseño Arquitectónico II: La lectura del lugar*, de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia. Se ha trabajado por semestres académicos (dos periodos al año), con un promedio de 30 estudiantes por curso y dos docentes encargados. En todas las fases metodológicas se ha privilegiado el trabajo individual y el uso del taller para el desarrollo de la mayor parte de los ejercicios, acortando las charlas y generando enunciados sintéticos que permitan comenzar su ejecución con el acompañamiento docente en el aula. Esta última versión de la estrategia pedagógica se ha realizado en los últimos dos años (4 semestres académicos) bajo las siguientes fases:

Fase 1: Fundamentación. Previo al comienzo del curso se revisan todos los componentes a trabajar en el proceso de lectura del lugar y se establecen paquetes de información, los cuales permitan trabajar de manera separada. Se establecieron, además, cinco pilares de información: Clima, Situaciones, Entorno, Técnica y Materialidad. Posteriormente se eligieron dos proyectos de ciudad que podían ser visitados y consultados, sirviendo de casos de estudio local; se eligieron, también, proyectos internacionales con posibilidad de ser consultados y representaban, de forma clara, cómo la arquitectura respondió a los parámetros establecidos en los pilares de información determinados para el curso.

Su desarrollo pasa por cada uno de los pilares de información para la instrumentación desde el nivel de complejidad técnica más bajo hasta el más alto. Siempre con relación a la complejidad propia de un taller de segundo semestre. Se asignan los dos proyectos locales a todo el grupo de estudiantes y se distribuyen aleatoriamente los casos internacionales, entendiendo que máximo cinco estudiantes tengan la misma asignación. Posteriormente, cada pilar se introduce con una charla temática corta e instrumental, donde el docente propone un ejercicio de análisis, con el fin de revisar ese aspecto específico en los proyectos de estudio asignados.

Durante el desarrollo de esta primera fase, se trabajan los proyectos locales por separado, es decir, uno de ellos sirve a los primeros pilares

(clima, situaciones, entorno) y el otro a los últimos (técnica y materialidad), de esta manera, se logra realizar las correspondientes visitas de campo por separado. En las visitas, guiadas por los docentes, se establece un diario de campo, permitiendo la recolección de información general y particular a los pilares que se van a revisar en ese proyecto. Los proyectos se estudian mediante la lectura planimétrica, el análisis de fotografías y relatos en torno a los proyectos. En ambos casos (local e internacional), el dibujo es fundamental para revisar de manera detallada las operaciones formales, geometrías y dimensiones de los proyectos estudiados. Se emplea el diagrama de sombras, las maquetas en papel y las salidas de observación dentro del campus universitario sobre elementos puntuales.

Fase 2: Propuesta del proyecto. Comienza entregando a los estudiantes la información del encargo objetivo (Cox, 2005) a desarrollar. Se establece el uso, los usuarios, programa y aproximación porcentual de ocupación correspondiente al proyecto. Pese a que cada semestre se cambie el encargo entregado, es constante solicitar el desarrollo de un pequeño edificio con uso de baja complejidad y un jardín circundante. Igualmente se buscan lotes con pendiente, con el fin de introducir el ejercicio de diseño de la topografía en la implantación. Posteriormente, se realiza la visita al lote de trabajo en la que los estudiantes deben realizar un reconocimiento del sitio y generar un diario de campo con su geolocalización, su historia física y cultural, los componentes naturales, las infraestructuras y las sensaciones derivadas del sitio.

Se establecen duplas de los pilares de información trabajados en la fase previa y se utilizan los instrumentos que se aplicaron en ella, pero enfocados en mostrar y desarrollar la propuesta personal, profundizando en las cualidades específicas del contexto. Se comienza por el clima y el entorno, para posicionar el volumen en el sitio, interviniendo el suelo y determinando las interacciones de luz y sombra respecto al sol. Luego se trabaja la habitabilidad (Situaciones) y la materialidad, concibiendo las ideas de los interiores con relación al cuerpo que los moldea, a las cualidades de color, temperatura, densidad y luz requeridos para un mejor disfrute del espacio.

Se trabaja, adicionalmente, de manera especial con la envolvente para crear, en una de las estancias, un dispositivo de captura de luz que permita conectar la luz del exterior con el interior, pero sin trasladar la mirada del interior al exterior. Por último, en la técnica, se definen los detalles constructivos básicos (acordes a un segundo semestre) que dotan a la arquitectura de la posibilidad de construirse y aparecer en el mundo.

En esta fase se asignan a los estudiantes tipos (o sistemas de ordenamiento de la forma) que ayuden de manera clara a su propuesta formal. Igualmente se opta por establecer materialidades, a partir de ellas, los estudiantes profundizan en las particularidades de esas formas constructivas, con respecto a la técnica, la habitabilidad y la conexión con el lugar. Se introducen herramientas como *story board* y tableros de ideas, dibujo técnico con instrumentos y dibujos gestuales, así como maquetas de trabajo.

Fase 3: Edición del proyecto. Esta fase ocupa el menor tiempo del semestre y se encarga de elaborar tanto maquetas como planchas de presentación del proyecto para ser expuesto en las muestras finales de todo el programa. En ella se guía a los estudiantes en temas de diagramación, poniendo en práctica los conocimientos de técnicas gráficas aprendidas en otras asignaturas. Se apoya en la selección de la información más relevante, retomando lo elaborado en fases anteriores y llevándolo a un desarrollo final en el aspecto gráfico. Igualmente se produce una maqueta en corte de todo el proyecto para mostrar el desarrollo espacial interior propuesto.

Resultados

Al finalizar la Fase de fundamentación, los estudiantes cuentan con instrumentos y herramientas ya aplicadas en el análisis de proyectos, que sirven de referencia para su aplicación personal. Igualmente, obtienen el análisis de los casos acompañantes desde los pilares de información, contando con estrategias de verificación en casos de estudio local. Finalmente, adquieren un método para ordenar la información y comenzar a relacionar variables desde los ejercicios definidos por los docentes.

En la Fase de propuesta del proyecto se obtienen anteproyectos de diseño, donde cada estudiante aplica los pilares de información en la resolución personal, alcanzando una propuesta de diseño de mayor o menor complejidad. Resalta, en esta fase, el uso del *sketch*, el dibujo planimétrico y la maqueta de trabajo en la comprensión y resolución del encargo objetivo dado.

En la Fase de edición del proyecto se obtiene el producto gráfico y modelado de los proyectos de diseño de cada estudiante, presentados en una muestra colegiada de todo el programa de Arquitectura que permite correlacionar información entre asignaturas.

Discusión

En su artículo *Aprender de la educación en arquitectura* (2011), Teymur explica la proliferación de trabajos de investigación sobre los niveles básicos en arquitectura y aboga por ampliar el espectro a otros niveles y alcances. Asimismo, menciona que la investigación en educación arquitectónica sigue teniendo muchos campos abiertos, así como una necesidad por superar la descripción de los ejercicios, hacia un entendimiento más complejo de la arquitectura y su aprendizaje.

Se ha hablado de cómo la tradición de los talleres de diseño se ha enfocado, por años, en la solución de problemas y no tanto en su comprensión (Cox, 2005). Adherido a la dificultad, cada vez más marcada, por desarrollar procesos colegiados donde se correlacionen informaciones entre asignaturas; mientras que los estudiantes vean cada clase como un mundo independiente, el curso de diseño no logrará su mayor desarrollo. Si los docentes no se articulan o reconocen la labor de esas otras asignaturas, se termina aislando el proceso de diseño en sí mismo.

Parece válido preguntarse si son los mismos docentes los precursores de que los cursos se enfoquen más en solucionar que en comprender. Desde la misma planeación de los métodos y estrategias, el centro está en proponer ejercicios que solucionen los diseños de los estudiantes, pero no siempre permanecen como herramientas con posibilidad de replicar en el tiempo, debido a que no se les incentiva a pensar ni a comprender el ejercicio propuesto. Haciendo una comparación, en extremo básica, es como un músico que aprende un acorde para interpretar una melodía, pero nunca se entera de cómo ese mismo acorde puede crear miles diferentes.

En consonancia con Martínez-Vitor (2021), el aporte del referente abarca todos los componentes, por ello se ha trabajado en esta propuesta como acompañante, para que el estudiante pueda volver y hacerle preguntas. El autor trabaja por unidades de análisis, algo similar a lo propuesto como pilares de información y es consistente en explicar que pueden usarse tanto para el análisis de proyecto, como para su aplicación al diseño en un sitio de trabajo determinado. De igual manera, Sessa & Ruiz (2024) explican el análisis de proyectos como una “síntesis de complejidades con alto significado cultural: integrar para componer” (p.36) donde se reconoce que cada problema requiere una respuesta única; asimismo, los referentes aportan entendimientos de partes, para luego ser ensambladas con otras y responder a su contexto puntual.

Actualmente, se busca enfatizar en el liderazgo del estudiante mediante el trabajo y la creación dentro del aula. Schön (1992) planteó estrategias para la formación de nuevos profesionales reflexivos y empleó ejemplos de procesos de taller para aproximarse a sus propuestas que, aunque tradicionales en muchos aspectos, también permitieron volver la mirada a elementos fundamentales como el dibujo que, en su mismo acto, soluciona, crea nuevas problemáticas e implica la toma de responsabilidades frente a lo propuesto.

La implementación de las Inteligencias Artificiales Generativas (IAG) presenta un panorama de cambio; por ende, las aulas de clase deben vincularse de manera estratégica y bien direccionada. Al igual que Santos & Valdez (2025), se cuestionan sobre las didácticas empleadas en el taller de proyectos IV, es válido preguntar a la presente investigación en qué momentos y medidas debe incorporar el uso de la tecnología, generando una nueva manera de fundamentar, sin desechar el pensamiento complejo y el hacer análogo como parte del proceso de comprensión.

Sunzunegui & Carignano (2025) proponen que solo mediante el dominio de los diversos lenguajes visuales, el diseñador podrá tener la suficiente capacidad crítica para evaluar los resultados de la IAG y corregirlos en función de su proyecto. Seguir cultivando hábitos de lectura, de dibujo y de modelación, se consolida como una necesidad. Esto no implica un rechazo al uso de las tecnologías, por el contrario, se pretende crear un ser humano capaz de dirigir las de manera enfocada, clara y metódica para lograr mejores resultados.

Conclusiones

La estrategia pedagógica planteada permitió guiar a los estudiantes de segundo semestre hacia una comprensión de los componentes fundamentales del sitio en función del análisis y la proyección de la construcción del lugar arquitectónico, fomentando una conciencia técnica y, a la vez, sensible frente a las experiencias propuestas en los espacios arquitectónicos que diseñan. La implementación de guías cortas para su ejecución en el tiempo de la clase, con metas específicas a lograr durante las horas del taller, se ha convertido en un punto clave para crear una participación activa en la interacción docente-estudiante e incentivar un buen uso del tiempo.

Se encontró que la Fase de fundamentación tiene la virtud de potenciar la reflexión, la capacidad analítica y el relacionamiento de información. Los estudiantes que mejor lo interiorizan, aplican más ágilmente los instrumentos a su propio proceso de diseño, por lo cual su efectividad puede variar cada semestre. A pesar de ello, sí es claro que es acertada la introducción del estudio de la arquitectura para la estructuración de repertorios personales. Sin embargo, al ocupar un mayor porcentaje de clases dentro del semestre, termina ajustando los tiempos de las siguientes fases; por lo tanto, se deberán adecuar los procesos de instrumentación para que los estudiantes tengan mayor acompañamiento en la fase de propuesta del proyecto.

Agrupar las variables de lectura del lugar en los cinco pilares planteados: Clima, Situaciones, Entornos, Técnica y Materialidad, demostraron ser una manera acertada para introducir a los estudiantes en los componentes del sitio. Esto permite ordenar la información y enfocar el pensamiento por grupos más pequeños antes de complejizar el proceso. Igualmente se evidenció la importancia de compartir la información de los análisis entre todo el grupo, construyendo un abanico mayor de referencias, las cuales no sirvan solo al estudiante asignado.

Con respecto a la Fase de propuesta del proyecto, todos los estudiantes, independientemente del nivel de complejidad que alcancen, adquieren las herramientas para aplicar un método de aproximación al diseño arquitectónico, fundamentado en las condiciones del lugar y refuerzan su capacidad de asociación de la información, en tanto deben remitirse a las actividades instrumentales de la fase previa para replicarlas en su propuesta. Como se mencionó antes, la experiencia docente reconoce la necesidad de establecer un mayor tiempo de desarrollo para esta fase durante el semestre, de manera que el proceso de diseño no se convierta en un momento angustiante para el estudiante.

Llegada la Fase de edición del proyecto, los estudiantes pueden observar en retrospectiva todo el proceso experimentado durante el curso, comparan sus resultados con otros estudiantes de su mismo nivel y de otros semestres. La participación en la muestra colegiada, llamada *Entrega Conjunta de Diseño Arquitectónico*, abre la discusión entre docentes y estudiantes sobre los alcances, retos y logros de todos los cursos expuestos. El dibujo y la maqueta pasan de ser instrumentos y herramientas para la exploración, a concretarse en una muestra final que determina una idea del proyecto.

En general, se constató que los ejercicios donde se involucran maquetas tienen unos efectos importantes en la mayoría de los estudiantes. Muchas veces hay dificultad para expresar en dibujo técnico las ideas y cuando construyen una maqueta rápida, pero con conciencia de lo que buscan, no solo logran encontrar su definición de proyecto, sino un modelo para el desarrollo de los dibujos técnicos del mismo. Por tanto, la implementación de las maquetas de papel ha demostrado su impacto en la comprensión de la forma como portadora y transmisora de las cargas; como también, que el desarrollo de las ideas no necesita coartarse por sistemas rígidos preconcebidos.

El dibujo, en todas sus modalidades, es clave en este semestre. Muchos de los estudiantes no tienen conocimientos previos del dibujo arquitectónico y artístico; por ende, durante los ejercicios desarrollados en el aula, logran aprender no solo las condiciones técnicas (con apoyo de otras asignaturas), sino que entrenan la expresividad de los trazos. El dibujo va cobrando importancia como medio para contar las ideas, como lenguaje fundamental para expresar el proyecto; de esta manera, al finalizar el semestre, se puede evidenciar el avance de los estudiantes al momento de exhibirlo.

Referencias

- BIG, Bjarke Ingels Group. (2021). *Hot to Cold an odyssey of architectural adaptation*. Taschen
- Campo Baeza, A. (2017). *La estructura de la estructura* En *Textos críticos*. Ediciones asimétricas
- Escobar, A.; Florez, M.; et al. (2017). *Arturo Escobar. Hilos del pensamiento crítico: cultura, ecología, posdesarrollo, pluriverso y transiciones*. Tinta Limón Ediciones. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/253187>
- Fernández Cox, C. (2005). *El orden complejo de la arquitectura. Teoría básica del proceso proyectual*. Universidad Mayor.
- Martínez-Vitor, C. F. (2021). La investigación proyectual como estrategia didáctica en el proyecto del Taller de Diseño Arquitectónico. *Revista de Arquitectura (Bogotá)*, 23(2), 58-70. <https://doi.org/10.14718/RevArq.2021.3294>
- Mendes Da Rocha, P. (2010). *Conversaciones con Paulo Mendes Da Rocha*. Editorial Gustavo Gili.
- Norberg-Schulz, C. (2024). *Genius Loci: Paisaje, Ambiente y Arquitectura*. Editorial Reverté.

- Norberg-Schulz, C. (2023). *El concepto de habitar: El asentamiento, el espacio urbano, el edificio público, la casa*. Editorial Reverté.
- Pallasmaa, J. (2016). *Habitar*. Editorial Gustavo Gili.
- Quinto Encuentro 2020. (26 de noviembre de 2020). Charla magistral Luis Longhi - 5 ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE ARQUITECTURA [archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/live/hBQvd6uNam4?si=lsFC1LCKSGjg1ugo>
- Rivera Cusicanqui, S. (2018). *Un mundo ch'ixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón Ediciones.
- Santos Abadía, C. G., & Valdez Gil, R. (2025). Enseñanza del proceso proyectual: reflexión desde la didáctica del Taller de Proyectos IV. *Revista Mesoamericana De Investigación*, 5(6), 1-9. <https://doi.org/10.31644/RMI.V5N6.2025.A19>
- Saldarriaga, A. (2021). *Los lugares habitados*. Laguna libros.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós
- Sessa, E. T., & Ruiz, P. A. J. (2024). Proyecto como investigación - acción. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, (212). <https://doi.org/10.18682/cdc.vi212.10961>
- Sunzunegui, D.; Carignano, J.C. (2025). Técnicas gráficas y lenguajes visuales La irrupción digital y el impacto de la inteligencia artificial. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, 259 (28), 207-220. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi259.12412>
- Teymur, N. (2011). Aprender de la educación en arquitectura. *Dearq*, 1(9), 8-17. <https://doi.org/10.18389/dearq9.2011.03>
- Vélez Ortiz, C. M. (2009). Creación y Método. *Dearq*, 1(5), 74-77. <https://doi.org/10.18389/dearq5.2009.06>