

Arqueología de palabras y procesos: Indagaciones sobre la formación de una sensibilidad espacial en la FAUD-UM

Marcela Brkljacic y Sebastián Serrani ⁽¹⁾

Resumen: El artículo propone una reflexión sobre la enseñanza del espacio arquitectónico a partir de una “arqueología de palabras y procesos” que han orientado históricamente la práctica pedagógica en los talleres de la *Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño* de la *Universidad de Mendoza* (FAUD-UM). A través del análisis de conceptos como huella, proxemia, kinosfera y hábito, se examina la transformación del modo en que el espacio es comprendido y experimentado en el aprendizaje proyectual. El trabajo sostiene que la formación arquitectónica no se limita a la transmisión de conocimientos técnicos, sino que implica la construcción progresiva de una sensibilidad perceptiva, en estudiantes y docentes, capaz de reconocer las relaciones entre cuerpo, movimiento, materia y luz tanto en los actos proyectuales como en las relaciones interpersonales. En este marco, el taller aparece como un territorio de experimentación donde el espacio germina y se aprende a través de la exploración, el trabajo colectivo y el pensamiento en acción materializado en el proyecto. Asimismo, se presentan tres procesos pedagógicos —espacio multiproyectado, cada proyecto es un planeta y los confines del arte— que configuran modos particulares de aproximarse al fenómeno espacial y constituyen operaciones vitales de enseñanza en la institución: mecanismos internos, sistemas de trabajo y álgebras dinámicas que guían las prácticas y elevan los conceptos abstractos a hábitos experimentados. Finalmente, el artículo propone comprender el aprendizaje arquitectónico como un pensamiento en tránsito, en el cual lo sincrónico y asincrónico de las temporalidades posibilita un pensamiento abierto, continuo y en estado experimental sustentado en la experiencia.

Palabras clave: enseñanza de la arquitectura - percepción del espacio - proxemia - kinosfera - hábito y habitar - pedagogía del proyecto - experiencia espacial

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 100-101]

⁽¹⁾ Ver CVs en pp. 101-102

1. Argumentaciones (pensamientos espaciales)

La formación de los arquitectos, evoluciona no sólo en sus contenidos, sino en su modo de pensar el aprendizaje: el espacio deja de ser un tema a desarrollar y se entiende como una pregunta constante, un territorio de descubrimiento.

Esta mirada es el motor que permite pasar de una enseñanza reproductiva a una enseñanza transformadora, donde el espacio se vuelve también una metáfora del cambio en el modo de entender el sentido de las funciones del estudiante y del docente que regenera a aquellos (los más) modelos educativos que no reconocen nuestra esencia fundamentalmente corpórea y holística¹. (Pallasmaa, J. 2012).

Durante largo tiempo el espacio fue entendido principalmente a partir de la forma que lo delimita. La arquitectura se concentraba en la definición de contornos, proporciones y estructuras capaces de contenerlo. En ese marco conceptual y proyectual, el espacio aparecía como el resultado de una operación formal y geométrica: aquello que quedaba definido por los límites materiales de la construcción.

Sin embargo, diversas aproximaciones contemporáneas han comenzado a invertir esa relación. El espacio ya no se comprende únicamente como el interior de una forma, sino como una realidad perceptiva que se activa en la experiencia del habitar. En esta perspectiva, el espacio no es solamente aquello que queda contenido entre límites, deviene en una energía perceptiva que se manifiesta en la interacción entre cuerpo, materia, luz, tiempo y movimiento.

Una imagen literaria permite comprender esta idea con particular claridad. El cuento “Todo en un punto”² (Calvino, 1965) describe un universo originario en el que todo se encontraba comprimido en un único punto antes de expandirse. A partir de esa imagen puede pensarse que cada espacio arquitectónico contiene también un momento inaugural, una suerte de Big Bang perceptivo, en el cual luz, gravedad, materia y movimiento se reorganizan para producir una experiencia espacial singular.

La forma arquitectónica, desde esta perspectiva, no crea el espacio desde cero: más bien lo revela, lo canaliza y lo hace perceptible. La arquitectura se convierte así en un medio a través del cual el espacio se manifiesta.

El presente trabajo propone abordar esta transformación a partir de una arqueología de palabras y procesos que han orientado la enseñanza del espacio en los talleres de arquitectura. La noción de arqueología se utiliza aquí como una indagación en los estratos conceptuales y pedagógicos que, desde los orígenes de la carrera de arquitectura en la FAUD-UM, han configurado ciertas formas de pensar, experimentar y enseñar el espacio.

Transformación del pensamiento en pensamiento espacial

En el recorrido de la arquitectura como campo de conocimiento y de práctica puede rastrearse un hilo que conecta la forma construida con el pensamiento poético y con la precisión conceptual del orden estructural. Ese rastro, inicialmente claro y orientado hacia la comprensión del espacio como límite, medida y proporción, ha sido sometido a un proceso de transformación profunda del modo de pensar, percibir y enseñar la arquitectura.

Este desplazamiento no implica una ruptura total con las tradiciones disciplinares, sino una mutación en la conciencia del espacio. Los objetivos que antes se centraban en la construcción de formas precisas y en la lógica del objeto arquitectónico se han desplazado progresivamente hacia la experiencia corporal, la relación con el otro y la percepción dinámica del espacio.

A lo largo del tiempo, la arquitectura ha trazado un rastro que une su devenir material con las transformaciones del pensamiento. Ese rastro puede leerse como la secuencia de ideas, formas y modos de habitar que han configurado la disciplina. Sin embargo, ese mismo rastro ha *atravesado transformaciones* profundas que alteran el eje tradicional entre la arquitectura como estructura, la arquitectura como pensamiento poético y la arquitectura como precisión conceptual.

Bajo estas condiciones, la arquitectura deja de ser solamente una disciplina orientada a producir objetos construidos para convertirse también en un campo de exploración de la experiencia espacial. La arquitectura comienza así a pensarse como un fenómeno que articula dimensión técnica, dimensión sensible y dimensión cultural.

Este desplazamiento del concepto de espacio no implica la desaparición de la forma arquitectónica, sino una relectura de su papel dentro de la experiencia del habitar. La forma deja de ser únicamente un límite que define el espacio para convertirse en un medio a través del cual el espacio se expresa.

En este sentido, el proyecto arquitectónico ya no se comprende solamente como la construcción de un objeto, sino como la organización de un campo perceptivo. El estudiante (y el arquitecto) no diseña únicamente volúmenes o superficies, sino también recorridos, tensiones visuales, gradaciones de luz, relaciones de proximidad y secuencias espaciales que afectan directamente la experiencia corporal del habitar.

Esta transformación conceptual implica también una modificación en la enseñanza del proyecto. El aprendizaje arquitectónico no se reduce a la adquisición de herramientas técnicas, sino que involucra el desarrollo de una sensibilidad capaz de reconocer las cualidades espaciales que emergen en la interacción entre materia, cuerpo y percepción.

2. Marco y enfoque

Para Bachelard, la casa es un lugar fundado desde la intimidad, un espacio que sólo es comprendido como tal una vez vivido, habitado, experimentado y convertido, por ello, en vehículo de ensoñación. El marco Bachelardiano es trasladado de modo análogo al campo del taller de arquitectura en donde, desde una semejante intimidad, se comparten instancias de ensoñación que potencian la memoria y la imaginación y, en ello, el pensamiento espacial, germen vital del lenguaje en la arquitectura.

Este trabajo se inscribe en un enfoque fenomenológico de la enseñanza del espacio, específicamente en el espacio del proyecto y su didáctica proyectual desarrollada en los espacios de Taller. El proyecto, espacio en que se encuentran profesores y estudiantes, trasciende su función material para ser entendido como espacio simbólico.

Ante esto, el artículo busca una reflexión pedagógica de investigación cualitativa del proyecto quedando enmarcado en un enfoque fenomenológico y bajo una metodología basada en análisis de prácticas de taller, observación de procesos y sistematización de experiencias.

3. Desarrollo (de palabras y procesos pedagógicos íntimos)

Palabras FAUD-UM que guían: Huella y transformación de la mirada

Toda experiencia espacial deja una inscripción en quien la atraviesa. En la enseñanza de la arquitectura, esa inscripción puede comprenderse como una *huella*: el rastro que una experiencia deja en la percepción y en el pensamiento del estudiante.

Alessandro Baricco escribe en Seda:

*“No estaba triste.
Sólo tenía en los ojos la distancia exacta
que hay entre un hombre y lo que ha visto.”*

Esa distancia no remite a una ausencia, sino a una presencia suspendida: el intervalo entre lo vivido y lo comprendido. En ese intervalo se inscribe la *huella*, el residuo invisible de una experiencia que transforma la mirada.

En el aprendizaje del proyecto arquitectónico, cada encuentro con la materia, con la luz o con la gravedad deja una inscripción sutil en quien aprende a proyectar. La luz que atraviesa una maqueta, el vacío que se abre entre dos planos o la tensión que se establece entre masa y gravedad producen experiencias perceptivas que permanecen como rastros en la memoria del estudiante.

La *huella* no es simplemente memoria de una experiencia pasada. Se convierte también en una orientación para la mirada futura. Aquello que el estudiante ha percibido una vez, modifica su manera de observar otros espacios.

En este proceso se establece una relación dinámica entre quien aprende y el espacio que se explora. El estudiante observa, proyecta y ensaya configuraciones espaciales, pero al mismo tiempo es transformado por la experiencia que esas configuraciones producen; estableciéndose una dialéctica de mutua formación entre el estudiante y el espacio proyectado y entre el estudiante y el espacio habitado, contenedor concreto donde sucede la experiencia pedagógica.

Proxemia y kinosfera

Entre las nociones que permiten ampliar la comprensión del espacio arquitectónico se encuentran los conceptos de proxemia y kinosfera.

La proxemia, desarrollada por Edward Hall, estudia las distancias y relaciones espaciales que se establecen entre los cuerpos. Desde esta perspectiva, el espacio deja de ser un contenedor neutro para convertirse en un campo de interacción donde las proximidades y distancias adquieren significado.

En el contexto de los talleres de la FAUD UM, estas nociones adquieren una dimensión particular. El espacio de aprendizaje no es solamente un contenedor físico donde se desarrollan actividades académicas, sino un campo de interacción donde los cuerpos, las miradas y los desplazamientos construyen una experiencia compartida del espacio.

La noción de kinosfera, desarrollada por Rudolf Laban, introduce la dimensión del movimiento. La kinosfera puede entenderse como el espacio de acción que rodea al cuerpo: el ámbito invisible que se genera con cada gesto y cada desplazamiento.

A partir de estas acciones el espacio no se percibe de manera estática, sino a través del movimiento del cuerpo. Caminar, girar, detenerse o cambiar el punto de vista transforma continuamente la percepción espacial.

El taller puede comprenderse, en este sentido, como una pequeña sociedad espacial donde las distancias entre los cuerpos, los movimientos alrededor de las mesas de trabajo y las conversaciones que surgen en torno a los proyectos configuran una trama de relaciones perceptivas. Las maquetas circulan, los estudiantes se desplazan, los proyectos se observan desde múltiples puntos de vista y el espacio del aula se transforma continuamente.

La kinosfera introduce aquí una dimensión fundamental: el espacio se revela a través del movimiento. Cada desplazamiento modifica el modo en que se perciben las relaciones entre planos, vacíos y volúmenes. El estudiante aprende a reconocer que el espacio no se presenta como una realidad fija, sino como una experiencia que se transforma con cada cambio de posición del cuerpo. El taller se convierte en un laboratorio perceptivo donde el aprendizaje del espacio se produce a través de la experiencia directa.

Hábito

El concepto de *hábito* ofrece un puente fundamental entre experiencia y aprendizaje. Derivado del latín *habitus*, remite tanto a una disposición adquirida como a una forma de estar en el mundo.

En el espacio del taller, estas nociones adquieren una dimensión particularmente fértil. El espacio de aprendizaje se convierte en un territorio donde las relaciones proxémicas se hacen visibles a través de la interacción cotidiana.

En el aprendizaje arquitectónico, el *hábito* puede comprenderse como la formación progresiva de una sensibilidad espacial. El estudiante aprende a reconocer tensiones de luz, relaciones de proximidad y dinámicas de movimiento que antes permanecían invisibles. Estas percepciones se construyen progresivamente a través de la repetición de ejercicios, la observación crítica y el diálogo en el taller.

El *hábito* se convierte en una forma de conocimiento encarnado. El cuerpo aprende a percibir el espacio antes incluso de que ese conocimiento pueda formularse en términos teóricos.

También puede entenderse como una forma de aprendizaje progresivo del espacio. A través de la repetición de ejercicios proyectuales, el estudiante desarrolla una sensibilidad que le permite reconocer cualidades espaciales que inicialmente pasan desapercibidas.

La observación de la luz sobre una maqueta, la relación entre masa y vacío o la tensión entre elementos estructurales comienzan a formar parte de una percepción entrenada. Con el tiempo, estas observaciones dejan de ser episodios aislados y se convierten en parte de una forma de mirar la arquitectura y el mundo.

El *hábito* no implica automatismo, sino una disposición perceptiva que permite reconocer relaciones espaciales con mayor profundidad. En este proceso el aprendizaje arquitectónico se vuelve una práctica donde el pensamiento conceptual y la experiencia sensible se entrelazan.

Procesos pedagógicos del taller en la FAUD UM

El espacio como lenguaje + Un intento de ética + 3 insumos + Lo que canta un pájaro

Para la arquitectura el espacio es en sí y, antes que nada, un lenguaje y en ello, un modo de hacer hablar al vacío, una manera de decir algo más allá de las palabras, un instrumento (de- para) nombrar al mundo existente y (de-para) renombrarlo en cada poiesis, en cada acto en dónde un espacio nace y renueva en un vacío la posibilidad de ser habitado por la luz.

Vacío solemne fisura de figuras por devenir. Vacío, motor de la plenitud. (Cheng, F. 1993). Desde lejanas filosofías hasta nuestros días el espacio como lenguaje³ o, si se quiere, el espacio como idioma ha sido tema de poéticas, fenomenologías y corporalidades diversas que situadas en un espacio (en un lugar) posibilitan que sensaciones, estados de ánimo y emociones⁴ habiten en el ser.

Desde este lugar, nos preguntamos cuáles son las prácticas pedagógicas que elevan el abordaje del espacio más allá de su respuesta en un proyecto específico y le otorgan estructura de lenguaje y, si es que cabe una prematura afirmación, un modo propio de la FAUD UM. Nos acercamos a una serie prácticas docentes que podrían entenderse como principios activos de la enseñanza de la FAUD UM en tanto que se han desarrollado a lo largo de más de 6 décadas, en diversos espacios curriculares y sedes y, que por su repetición, coherencia y circulación entre estudiantes, profesores y profesionales han generado unas series de códigos (marcas) comunes que orientan un modo de hacer y pensar la enseñanza de la arquitectura FAUD UM.

Las prácticas que referimos, si bien se hallan bajo diversas formas y densidades en los programas de estudio de la materia Ambiente⁵, se han ido construyendo justamente en el hacer dentro de los talleres de arquitectura en general, entendiéndose justamente (a la práctica) como un laboratorio que entiende al taller como un escenario donde el espíritu halla cabida, como un espacio de cuestionamiento e incertidumbre tanto y más que un espacio de resolución de problemas.

A continuación, presentamos 3 *insumos* de crítica, pensamiento y experimentación que anidan en ejercicios proyectuales de los primeros años de la carrera y se consolidan en

los años superiores y que, en línea al argumento en torno al lenguaje del espacio que estas letras sugieren, dan forma a un modo de comunicarnos en la FAUD UM.

En adelante, entonces, operaciones de taller, técnicas de trabajo, mecanismos internos⁶ que cobran acto en nuestras aulas argumentos de ciertas genéticas, certeras posiciones en relación a la enseñanza de la arquitectura lo que no es más que un intento de ética.

Insuno 1 / el espacio multiproyectado

Cuando(lo) di vuelta la maqueta encontré este espacio

Profe: ¿Ahora puedo dejarlo así?

El espacio multiproyectado refiere a una serie de acciones que conforman una iniciación al lenguaje del espacio en nuestra escuela, entendiéndolo como una envolvente 360 multidireccional, eliminando la noción de base y demás jerarquías en torno a la gravedad, aunque esta sea inevitablemente inevitable.

Esta serie de ejercitaciones tratan configuraciones espaciales (maquetas o modelados diversos) que resuelven espacialidades, composiciones, sintaxis proyectuales desde múltiples direcciones y posiciones a la vez en pos de asociar componentes espaciales desde todas las perspectivas posibles.

De estas visiones y variaciones de ubicación de puntos de observación (vista) se desprende el ensayo, a modo de “foco”, en la percepción de variaciones escalares en los modelos físicos de maquetas. Estas variaciones de los modelos de estudios, si bien son variaciones físicas posibilitan variaciones emocionales donde, del mismo modo que en una casa, lo pequeño se vuelve inmenso y el refugio se une a la inmensidad. (Bachelard, G. 2000)

Esta serie de ejercicios proyectuales no tienen fijación alguna a un uso, función y en algunos casos, ni siquiera superficies predefinidas. Aquí, los espacios, se giran y al variar su posición los elementos cobran otras escalas, proporciones, funciones y sensibilidades. De este modo, lo vertical se vuelve horizontal, un primer plano pasa a ser segundo o tercero; una línea volumen y así...y así...el abecedario básico de Kandinsky⁸ del punto, línea y plano puede torsionar sus componentes cada vez que aparezca una nueva interpretación del espacio.

Estamos hablando de agregar, además de la tercera dimensión que implica el volumen espacial, de múltiples giros y direcciones del objeto de estudio, de allí la fórmula “X,Y,Z,+1” en donde el espacio siempre queda sujeto a una jugada, a un más uno. Situación que genera una apertura.

Aquello que en un inicio se comprendía como forma-límite, capaz de contener y definir el espacio, ha derivado hacia una concepción en la que el espacio se expresa a sí mismo, extendiendo su presencia hasta conformar una forma. Este desplazamiento implica una inversión de la relación entre sujeto y entorno: el observador del espacio se vuelve, a su vez, observado por él, y la maqueta —tradicionalmente entendida como representación— se transforma en un dispositivo de pensamiento que interpela al que la produce.

Trabajos prácticos sostenidos en Espacialidades espontáneas de materiales diversos en un conjunto de cajas de luz variables, desiertos vertidos e invertidos, topografías imaginarias,

geometrías móviles que dan cuenta cómo operan las palabras que orientan de modo concreto⁹ dentro de un sistema espacial.

Insumo 2 / cada proyecto es un planeta y la suma de planetas el universo

*Nosotras dos, hemos resuelto lo mismo con formas diferentes
Ella, en cambio, ha hecho otra cosa
La misma consigna y tres trabajos distintos¹⁰*

Hacer un proyecto, inventar un mundo, diseñar un espacio para que la vida suceda en su justa escena. Ante ello, los ejercicios proyectuales buscan respuestas devenidas de la intimidad del estudiante; de su ser; de su mirada propia en tanto que cada persona siente y percibe de manera única (Bachelard, G. 2000)

Hay aquí un cruce entre los criterios generales de aprendizaje y la respuesta del estudiante en tanto su interpretación surgiendo así una grieta, un espacio de sugerencia y juego, ya que los proyectos no tienen resultados predeterminado, específico y unitarios, sino por el contrario es el jugador, en nuestro caso el estudiante quien propone estrategias y las sostiene hasta que algún ingrediente o sucesos inesperado o esperado altere las condiciones o las sostenga.

Y, si bien cada estudiante resuelve un trabajo; lo que verdaderamente se entiende como trabajo práctico es la sumatoria de todos los trabajos prácticos que habitan un curso, es decir, la suma de todas las diferencias de los trabajos entre sí.

De allí que un trabajo bien resuelto necesita ser comparado con el colectivo para ser dimensionado desde su dimensión contextual. Surge así, la idea de que cada trabajo es un planeta (de modo metafórico y no metafórico a la vez) y forma parte, con el resto de trabajos-planetas, al universo del aula. Esta mirada tiene, si se la mira fija y detenidamente una serie de sentidos. Enumeramos algunos:

- Los que se resuelve en un taller no es un proyecto sino una serie de proyectos.
- La respuesta individual de un trabajo-planeta está sujeta a una dinámica impredecible ya que no sabemos qué será de los trabajos hasta ser realizados.
- Los formatos de crítica, si bien tienen criterios preestablecidos en un programa, están sujetos a ciertas improvisaciones en función de los hallazgos y propuestas.
- Los habitantes del taller asumen que lo colectivo es una entidad que requiere una conciencia y en ello una conducta.

Insumo 3 / en los confines del arte

*La arquitectura tiene literatura
La literatura tiene arquitectura
Y así con cualquier acto
O cualquier disciplina
que conmueva y eleve¹¹*

Aproximarse a-desde-para el arte como instrumento de sensibilización del cotidiano de la enseñanza en pos de ubicar al cuerpo en las fronteras de la imaginación, la memoria, el ensueño y la sensibilidad. Palabras que anidan en la Poética del espacio (Bachelard, G. 2000) y que si bien se presentan como cualidades de una casa hallan explícita cabida en el ejercicio de la enseñanza, en el espacio proyectado tanto como al espacio habitado.

La FAUD desde sus orígenes tiene en el arte su confín. La materia Plástica¹², perteneciente al programa fundacional de la carrera, precedía y complementa en los primeros planes de estudio a los talleres de arquitectura. No es necesario aquí fundamentar explícitos vínculos que en innumerables escuelas de arquitectura ha tenido y tiene el par arte/arquitectura sobre todo porque la arquitectura en sí, es definida como arte de construir.

Es decir, para ser explícitos el arte habita la definición de la arquitectura, se halla en su interioridad misma, allí donde latén los sentidos y fundamentos.

Arte a la par de la literatura son insumos de las ejercitaciones, se busca en ello indagar en la constitución de un estudiante sensible, de un docente sensible, de un colectivo sensible a elevar a la arquitectura a estadios que trascienden lo meramente operativo, sin negar esto último claro está.

En una línea más radical, Pancho Guedes¹³ defendía que los arquitectos debían reclamar los mismos privilegios que los artistas, entendiendo la arquitectura como un territorio donde imaginación, intuición y experimentación podían desplegarse con libertad.

*Un pájaro canta y avisa que va a llover.
Una bandada de pájaros vuela hacia otros sitios en busca de sol
el canto opera cómo aviso
si hay comprensión
o incomprensión
hay lenguaje¹⁴*

En el Manifiesto de Ambiente 1¹⁵ se expresa esta idea con claridad:

Creemos fervientemente que cada acción, cada trazo, cada palabra dicha en el taller es una molécula activa que impulsa una arquitectura de profundo sentido poético.

4. Aportes de esta investigación (orientaciones futuras)

A modo de programa abierto, se estructuran los siguientes ejes como aportes del artículo y escenarios para la futura discusión pedagógica:

- **Desarrollo de una pedagogía del espacio** basada estrictamente en la experiencia perceptiva y fenomenológica del estudiante.
- **Sistematización de los mecanismos internos de enseñanza** propios de la tradición académica de la FAUD-UM.

- **Conceptualización del aprendizaje proyectual** como un proceso continuo de formación de hábitos perceptivos corporales.
- **Integración epistemológica** entre cuerpo, movimiento (kinosfera) y espacio abstracto.
- **Relectura del taller de arquitectura** como un laboratorio experimental de carácter cualitativo y fenomenológico.

5. Conclusión (una arqueología final)

La enseñanza del espacio en arquitectura no se limita a transmitir conocimientos técnicos. Implica también la formación de una mirada capaz de reconocer al espacio como experiencia del cuerpo y como lenguaje en sí mismo.

A través de palabras que orientan el pensamiento, de procesos pedagógicos que organizan conceptual y materialmente la práctica del taller y de hábitos perceptivos que se forman con el tiempo, el aprendizaje arquitectónico transforma progresivamente la manera en que el estudiante percibe el mundo construido. Es el proceso abierto que surge de abrirle puertas al pensamiento en tránsito y darle entidad creadora para volver a crear, justamente, a partir de esa entidad.

El artículo indaga en palabras (que han conformado huellas) y operaciones pedagógicas (que han conformado mecanismos internos de trabajo) que dan formas a recipientes de conocimientos, siempre sujetos a ser descubiertos, redescubiertos y vueltos a la luz en cada acto de taller, en cada arqueología.



Imagen.

Taller de Ambiente 1-

FAUD. UM. 2026

Fotografía de los autores.

Notas

1. Refiere a la dimensión del cuerpo como un todo, sin división cuerpo-mente.
2. Italo Calvino, Todo en un punto: “*Naturalmente que estábamos todos allí- dijo el viejo Qfwfq- “¿y dónde íbamos a estar, si no? Que pudiera haber espacio, nadie lo sabía todavía. Y el tiempo, idem: ¿qué quieren que hiciéramos con el tiempo, allí apretados como sardinas?”*”
3. Ante la carencia de una lengua, el lenguaje del espacio se presenta como sistema de comunicación no verbal que utiliza a las palabras en estratos diferentes, en órdenes sutiles. Piénsese, por ejemplo, en la poesía o la literatura en donde la lengua es, justamente, lenguaje en sí mismo. En el espacio, como tantos autores han dicho de modos diversos, lo que cantan son los muros, quien determina el decir es la luz.
4. Las palabras de Barragán nos acercan, una vez más, un llamado de atención acerca de los valores eternos de la arquitectura. “*Es alarmante que en publicaciones devotas a la arquitectura han desvanecido de sus páginas las palabras Belleza, Inspiración, Magia, Sortilegio, Encanto, así como conceptos de Serenidad, Silencio, Intimidad y Asombro*”
5. Ambiente 1 se sitúa en segundo año de la carrera integrando saberes y sentires a partir de la experiencia corporal y exploración morfológica ... saberes presentes en el ejercicio de proyecto y más allá, buscando la formación de un estudiante que se aproxime a la arquitectura como un modo de ver, sentir y habitar el mundo.
6. Sirva el título de Coetzze, Mecanismos Internos, para considerar que ciertas maneras internas de operar, proceder, funcionar, actuar constituyen en ciertas maneras externas de operar, proceder, funcionar. Si bien el libro mencionado refiere a personajes que han marcado la cultura occidental, en nuestro caso lo tomamos como principios activos del quehacer de la escuela. Las instituciones también, tienen sus mecanismos internos que hay que saber leer, saberlos ver o al menos dar con el intento.
7. Nota de cuaderno, Bitácora de Ambiente 1. 2024.
8. Supongamos una directa comparativa entre las letras y consonantes que dan formas a las palabras con los puntos, líneas y planos que dan forma al espacio y en ello, al lenguaje de la arquitectura...De allí que, la arquitectura se escribe desde un punto.
9. La Poesía Concreta, género del arte del siglo xx, buscaba convertir el poema en un objeto material. Para este género, como lo es para nuestra escuela, la poesía se construye.
10. Nota de cuaderno, Bitácora de Ambiente 1. 2024.
11. Nota de cuaderno, Bitácora de Ambiente 1. 2024.
12. La materia Plástica se ubicó en el programa fundacional y en primer ciclo de la Carrera de Arquitectura entendida, justamente, como un instrumento de sensibilización del estudiante en torno a criterios compositivos y relativos al manejo de la forma en el espacio. La materia Arquitectura se sitúa a partir de segundo año lo que define un estado de situación de nuestra escuela en tanto al par Arquitectura-Arte.
13. Guedes, Pancho (1952). Manifiesto “Reclamo para los arquitectos los mismos derechos y libertades que poetas y pintores han sostenido durante tanto tiempo”
14. Nota de cuaderno, Bitácora de Ambiente 1. 2024.
15. Programa de Estudio FAUD UM. Manifiesto de Ambiente 1, por Marcela Brkljadic.

Referencias bibliográficas

- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio* (J. Yalanda, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1957)
- Baricco, A. (1996). *Seda*. Anagrama.
- Calvino, I. (2008). Todo en un punto. En *Las cosmicómicas* (pp. 43-49). Krasis. (Obra original publicada en 1965)
- Careri, F. (2002). *Walkscapes: El andar como práctica estética*. Editorial Gustavo Gili.
- Cheng, F. (1993). *Vacío y plenitud* (Traducción de *Vide et plein*, 1979). Ediciones Siruela.
- Coetzee, J. M. (2010). *Mecanismos internos: Ensayos 2000-2005*. Debolsillo. (Obra original publicada en 2005)
- Grau, C. (1989). *Borges y la arquitectura*. Cátedra.
- Kandinsky, W. (1996). *Punto y línea sobre el plano: Contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Paidós. (Obra original publicada en 1926)
- Pallasmaa, J. (2012). *Los ojos de la piel: La arquitectura y los sentidos*. Editorial Gustavo Gili.

Abstract: This article proposes a reflection on the teaching of architectural space through an “archaeology of words and processes” that have historically guided pedagogical practice in the architecture studios of the Faculty of Architecture, Urbanism and Design at the University of Mendoza (FAUD-UM). Through the analysis of concepts such as trace, proxemics, kinesphere, and habit, the paper examines the transformation in the ways space is understood and experienced within design-based learning. The study argues that architectural education is not limited to the transmission of technical knowledge, but rather involves the gradual construction of a perceptual sensibility—among both students and teachers—capable of recognizing the relationships between body, movement, matter, and light in both design actions and interpersonal interactions. Within this framework, the studio emerges as a territory of experimentation where space germinates and is learned through exploration, collective work, and thought-in-action materialized through the project. To this end, the article presents three pedagogical processes—multi-projected space, each project is a planet, and the confines of art—which configure particular ways of approaching the spatial phenomenon. These processes constitute, hence the archaeological sense of the title, vital teaching operations within FAUD-UM: internal mechanisms, systems of work, relational procedures, and dynamic algebras that guide practices and elevate abstract concepts into embodied habits. Finally, the article proposes understanding architectural learning as a form of thought in transit, through which spatial experience progressively transforms the perception of students, teachers, and the studio itself over time. The synchronous and asynchronous dimensions of temporality enable an open, continuous, and experimental mode of thinking grounded in lived experience.

Keywords: architectural education - spatial perception - proxemics - kinesphere - habit and inhabiting - design pedagogy - spatial experience

Resumo: O artigo propõe uma reflexão sobre o ensino do espaço arquitetônico a partir de uma “arqueologia de palavras e processos” que historicamente orientaram a prática pedagógica nos ateliês de arquitetura da Faculdade de Arquitetura, Urbanismo e Design da Universidade de Mendoza (FAUD-UM). Por meio da análise de conceitos como vestígio, proxêmica, kinesfera e hábito, examina-se a transformação do modo como o espaço é compreendido e experimentado na aprendizagem projetual. O trabalho sustenta que a formação arquitetônica não se limita à transmissão de conhecimentos técnicos, mas implica a construção progressiva de uma sensibilidade perceptiva — em estudantes e docentes — capaz de reconhecer as relações entre corpo, movimento, matéria e luz, tanto nos atos projetuais quanto nas relações interpessoais. Nesse contexto, o ateliê surge como um território de experimentação onde o espaço germina e é aprendido por meio da exploração, do trabalho coletivo e do pensamento em ação materializado no projeto. Com esse objetivo, apresentam-se três processos pedagógicos — espaço multiprojetado, cada projeto é um planeta e os confins da arte — que configuram modos particulares de aproximação ao fenômeno espacial. Tais processos constituem, daí o sentido arqueológico presente no título, operações vitais de ensino na FAUD-UM: mecanismos internos, sistemas de trabalho, procedimentos relacionais e álgebras dinâmicas que orientam as práticas e elevam os conceitos abstratos à condição de hábitos experimentados. Por fim, o artigo propõe compreender a aprendizagem arquitetônica como um pensamento em trânsito, no qual a experiência espacial transforma progressivamente o olhar dos estudantes, dos docentes e da própria cátedra ao longo do tempo. As dimensões sincrônicas e assíncronas das temporalidades tornam possível um pensamento aberto, contínuo e em estado experimental, sustentado pela experiência.

Palavras-chave: ensino de arquitetura - percepção espacial - proxêmica - kinesfera - hábito e habitar - pedagogia do projeto - experiência espacial

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo.]

Marcela Brkljacic (1959) es arquitecta egresada de la Universidad de Mendoza (1984) y especialista en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional de Cuyo (2000). Desde 1986 ejerce la docencia en la FAUD-UM en áreas de diseño, morfología y enseñanza del proyecto (Ambiente 1 y Ambiente 2), especializándose en el estudio del espacio desde su esencia íntima hasta la escala del paisaje desértico. Sus investigaciones abordan la observación y sensibilización del proceso proyectual en los primeros años de la carrera, habiendo integrado el equipo de investigación sobre Fenomenología Arquitectónica en la FING-UNCuyo bajo la dirección de la Dra. Arq. Sandra Navarrete. Cooperó con la Prof. Esther Giani (Universit  IUAV de Venecia) en el estudio del maestro Pancho Guedes y fue miembro del Comité Científico de la Diplomatura en Arquitectura Fenomenológica. Actualmente integra el equipo de FAUD Investiga 2025 dirigido por Fernando Angeleri, enfocado en el rol de las novelas gráficas en el proceso proyectual. Co-dirige el Podcast

Minotauro Polifónico emitido desde la REPI-UM, ha dictado workshops internacionales en Chile y Venecia, y ejerce la práctica profesional independiente en proyecto y dirección de obras.

Sebastián Serrani es arquitecto egresado de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad de Mendoza. Cuenta con estudios de posgrado como Magíster en Arte y Arquitectura por la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC, Barcelona, 2006) y es Especialista del Programa de Actualización Proyectual por la Universidad de Buenos Aires (UBA). En el ámbito de la gestión institucional, se desempeñó como Director Académico de la FAUD-UM durante el periodo comprendido entre los años 2016 y 2024, ejerciendo actualmente el cargo de Decano de dicha institución. Como docente e investigador de la casa de estudios, ejerce las funciones de Profesor Titular en las asignaturas de Ambiente 1 (Sede Central) y Diseño Arquitectónico (Sede San Rafael), además de desempeñarse como Director de Trabajos Finales de Grado. En el plano de la difusión disciplinar y la práctica profesional, ejerce el rol de Director de la revista digital 3x3 y coordina activamente la producción arquitectónica desde su propia oficina profesional denominada Serrani_estudio de arquitectura.