

**DIARIO DE UNA ARQUITECTA:
FORMAS PARA LA DISIDENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE
ALICANTE**
**DIARY OF AN ARCHITECT:
FORMS FOR DISIDENCE AT THE UNIVERSITY OF ALICANTE**

V. Francés; E. Nieto; J. M. Torres
Departamento de Expresión Gráfica y Cartografía
Universidad de Alicante
enrique.nieto@ua.es

RESUMEN

Desde su aparición, el *Proyecto Fin de Carrera* (PFC) se ha constituido en un documento fundamental para la articulación entre escuelas, estudiantes y la propia arquitectura en su calidad de materia universitaria. La Universidad de Alicante ha trabajado en la definición de un PFC que abandone progresivamente su papel pacificador para asumir el potencial crítico y creativo que su condición de falsa frontera entre el momento universitario y el profesional le otorgan. Aparece así la idea del *Proyecto Inicio de Carrera* (PIC). Esto implica una transformación arriesgada tanto de los modos docentes como de los sistemas de evaluación. También exige el diseño de debates en torno a los límites de la institución universitaria o el papel del estudiante en su proceso formativo. Se presenta como estudio de caso el PFC de Verónica Francés, titulado *Diario de una Arquitecta*, con calificación de Matrícula de Honor en la convocatoria de septiembre 2013.

Palabras clave: PFC, PIC, Universidad de Alicante, Diario de una Arquitecta

ABSTRACT

Since its appearance, the *Final Career Project* (FCP) has become a key document in the articulation between schools, students and the architecture in its condition of matter of concern. The University of Alicante has worked on the definition of a FDP that progressively abandons its peacekeeping role just to assume the critical and creative potential that imposes the false condition of interface between university and professional time. In this way appears the idea of an *Early Career Project* (ECP). This transformation involves risky methodologies and evaluation systems. It also requires the design of debates about the boundaries of the university or the student's role in their learning process. It is presented as a case study the PFC of Veronica Francés, entitled *Diary of a Woman Architect* qualified with Honors in September 2013.

Key words: PFC, PIC, University of Alicante, Diary of a Woman Architect

1. CONDICIONES DE POSIBILIDAD

Desde su aparición en las escuelas de arquitectura como un episodio formativo específico, el *Proyecto Fin de Carrera* (PFC) se ha constituido en un documento fundamental para la articulación entre escuelas, estudiantes y la propia arquitectura en su calidad de materia universitaria. Sin duda, su singularidad como documento escapa de las restricciones impuestas por su escasa carga docente, mientras que el uso que de él se hace pone de manifiesto su potente dimensión relacional, donde confluyen numerosas cuestiones heterogéneas de interesantes repercusiones para todos los agentes implicados en su producción y gestión. En este sentido, y a pesar de que el PFC es descrito exclusivamente en su calidad de documento de síntesis que refleja de manera unitaria los aprendizajes obtenidos por el estudiante a lo largo de su etapa universitaria, es obvio que también ha concentrado algunas de las controversias más persistentes en la historiografía reciente de la pedagogía del proyecto, participando en la definición de una cierta identidad colectiva para cada una de las escuelas y grupos de trabajo.

Después de unos años donde la globalización ha cuestionado por vía de los hechos el enfoque unitario de nuestras instituciones, reclamando una mirada más atenta a las complejidades que encierran el diseño y la organización de las comunidades humanas, algunos episodios formativos de las escuelas de arquitectura en el contexto del estado español han querido redescubrir su “estar institucional” no en términos de proteccionismo y continuidad, sino en términos de participación comprometida en los debates en torno a la propia misión de la Universidad, aceptando la radicalidad política que supone para el estudiante el período de formación académica y su seminal carácter instituyente. Esta modificación de la mirada sobre la universidad sitúa a todos sus participantes en una posición más expuesta, que exige una mirada autorreflexiva sobre los procesos que acontecen en su seno, y una incorporación efectiva de sus formatos de trabajo en las aulas en los propios debates estratégicos.

Este esfuerzo por participar en las controversias en torno a la misión de la universidad desde la potencia activista que encierra el aula, se enmarcaría dentro de una línea de incorporación del potencial creativo de lo que se ha venido en llamar a lo largo del siglo XX la *teoría crítica* (Rancière, 2010), y que en el ámbito de la pedagogía del proyecto seguiría una trayectoria no excluyente que atravesaría, por ejemplo, episodios tan dispares como la Bauhaus, la experiencia de John Hedjuk, Bernard Hoesli o Colin Rowe en Austin en los 50, o la experiencia de Alvin Boyarsky en la Architectural Association en los 70.

En esta línea, el Área de Proyectos Arquitectónicos de la Universidad de Alicante entendió desde los primeros años del siglo XXI, que la condición de borde entre lo académico y profesional que implica el PFC intensificaba con claridad su potencial político, ya que permitía cuestionar, por ejemplo, la supuesta estanqueidad entre el período formativo y el período profesional. A nuestro juicio, esta simplificación de los alcances de cada período, sería un producto claro de la labor reproductiva a la que se han consagrado durante demasiado tiempo los Colegios Profesionales y las Escuelas de Arquitectura. Cada uno a su manera, se han consolidado como centralidades excluyentes que cargan de una violencia especial documentos como el PFC, alejándoles de la posibilidad de anticipar exitosamente los cambios complejos que operan en la contemporaneidad.

Desde esta consideración, se ha trabajado en la definición de un PFC que asuma su potencial crítico y creativo, abandonando progresivamente la claridad de todo papel pacificador. En este esfuerzo, su objetivo parece haberse desplazado hacia posiciones más simétricas, donde lo que se pone en juego ya no es solo la capacidad del estudiante, sino sobre todo el papel de la propia institución para participar a través de sus prácticas en el debate sobre las urgencias del presente, arriesgando algunas de sus certezas más consolidadas.

Para activar esta pequeña disidencia institucional, no podemos olvidar que desde un punto de vista del estudiante, el conjunto de elecciones y decisiones respecto de sus propios itinerarios en su “momento” universitario definen progresivamente un posicionamiento diferenciado que debe ser incorporado a la lista de producciones específicas de la universidad, más allá de los resultados académicos, evaluaciones, etc. Esta apertura de la institución universitaria hacia la subjetividad política del estudiante y de sus capacidades emergentes, se sitúa en la estela de aquellas investigaciones más amplias en torno a la *nueva institucionalidad* o el *procomún*, que sitúan en el horizonte del empoderamiento del individuo una de las exigencias en pos de una sociedad más justa por cuanto mejor articulada (Revel, 2011). En este sentido, el reto para la universidad es ser capaz de acoger en su seno prácticas arriesgadas que laboratoricen también la producción de subjetividad que implica el proyecto de arquitectura, para lo cual se demandarán innovaciones en las metodologías y en los procesos de evaluación, así como un enfoque menos orientado a la producción de mano de obra cualificada para un mercado laboral ideal que no existe como tal.

Se presenta como estudio de caso el PFC de Verónica Francés, titulado *Diario de una Arquitecta*, que obtuvo la calificación de Matrícula de Honor en la convocatoria de septiembre 2013 en la Universidad de Alicante. Para valorar el carácter de las rupturas propuestas por este trabajo, hay que admitir al menos un descentramiento en el papel que la universidad puede jugar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un descentramiento que abandona voluntariamente el papel del garante de unos saberes adquiridos para aproximarse a una perspectiva laboratorial concentrada en las condiciones de posibilidad que encierra el trabajo de los estudiantes en torno a lo arquitectónico. Este primer descentramiento en realidad articula institucionalmente otro de idéntica potencia transformadora: Aquel que sitúa en el estudiante y no en el conocimiento disciplinar el potencial político a movilizar por el constructo universitario.

Desde esta óptica, la misión pedagógica de la universidad ya no se circunscribe a garantizar la transmisión de un conocimiento desde el profesor o los órganos legitimados en cada caso hasta el alumno, sino que de manera inversa articula un conocimiento adquirido en sus primeros años de vida por el estudiante en formas operativas, para estudiar en ellas emergencias seminales donde lo arquitectónico en este caso, adopte configuraciones más justas y deseables.

Afortunadamente, en este camino de descentramiento doble no estamos solos. Autores como Jacques Rancière o Rosi Braidotti han analizado la importancia de detectar las *condiciones de posibilidad* que esconden las prácticas humanas, especialmente cuando producidas en contextos protegidos como la institución universitaria (Rancière 2007, Braidotti, 2012). Es desde esta óptica que el trabajo que a continuación se expone puede ser valorado y enriquecido con este tipo de aproximaciones críticas.

2. CASO DE ESTUDIO: DIARIO DE UNA ARQUITECTA

2.1 ¿Por qué surge este PFC?

El diario de una arquitecta parte de una disidencia respecto al modelo PFC de producción de arquitecturas que analizan presentes estáticos, para dar como solución final un 'objeto arquitectónico' delimitado. El marco PFC sirve a la alumna de posicionamiento ante lo social desde su radical subjetividad a través de la acción participativa en su entorno vivencial. Pretender analizar o generar un determinado contexto desde el cual actuar perdía entidad a favor de registrar su propia intervención cotidiana sobre la realidad, siempre alentada por una corresponsabilidad política.

Se busca realizar una exploración crítica atenta a valores o carencias arquitectónicas, sociales y políticas, generando un documento que recoja y produzca nuevas líneas de discurso y reflexión colectiva. Se explora lo arquitectónico fuera del programa docente, evidenciando que la asimilación y producción de conocimiento operan más allá de lo institucional.

2.2 ¿Qué es este PFC?

El diario de una arquitecta funciona a modo de manual de insurrección arquitectónica. Registra y opera sobre procesos y conflictos presentes en los que la autora ha intervenido a lo largo de un año en Madrid. Se trata de un aprendizaje abierto, donde se van extrayendo aciertos y errores de cada proceso que puedan servir para reproducirlos e implementarlos, en tanto que son siempre dinámicos, imperfectos e incompletos. El propio registro sirve de testeo de cada proceso, en una autoevaluación continua del proyecto.

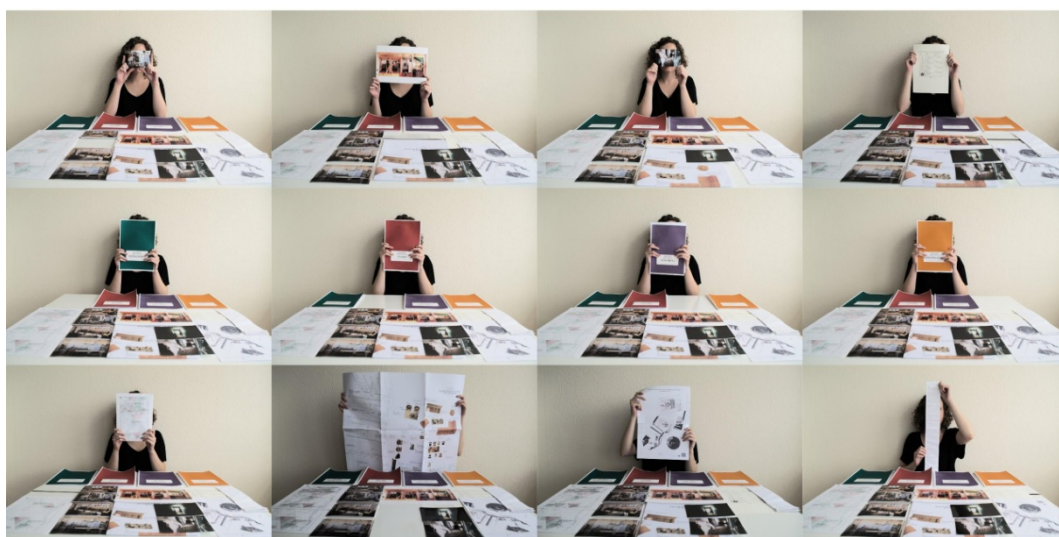


Imagen 1: Elementos del diario

2.3 ¿Cómo se ha elaborado?

La elaboración y evaluación del PFC *Diario de una Arquitecta* se realiza desde el testeo en lo real en redes distribuidas de trabajo mediante textos, mapas, fotografías y vídeos de edición abierta, y también con la apertura virtual

mediante el blog y las redes sociales como herramienta de clasificación, difusión y feedback. Tres partes registran las tres líneas de discurso del proyecto, a modo de diario:

- **Contrageografía:** O la construcción de una cartografía y un mapa pictórico de fotografías que describen la realidad presente de espacios de contrapoder de Madrid relacionados con la problemática habitacional. Documento abierto en: http://issuu.com/vefrances/docs/traductor_map/1?e=2549121/4992913

- **Vestuario:** O la domesticación a coste cero de 170 m2 de uso industrial que seis personas hemos reapropiado como espacio habitacional y de producción cultural, añadiéndolo como nodo de la contrageografía. Documento abierto en: http://issuu.com/vefrances/docs/traductor_vest?e=2549121/4992952

- **Acción Directa:** O la defensa del derecho a la vivienda mediante acciones directas llevadas a cabo junto con diversas asambleas/colectivos geolocalizados en la contrageografía. Documento abierto en: http://issuu.com/vefrances/docs/traductor_accion?e=2549121/4992991

Una cuarta parte registra las interacciones del proyecto y está orientada a la producción de un feedback y coevaluación en lo real. Documento abierto en: http://issuu.com/vefrances/docs/diario_de_una_arquitecta?e=2549121/4993028

2.4 Contrageografía

En la elaboración de la Contrageografía se genera y potencia un espacio social y colaborativo donde sus agentes desarrollan su capacidad de aprendizaje y acción en red -social, autogestionado, permanente- como medio de adecuación y desarrollo profesional y ciudadano dentro de un entorno en red, interdependiente y dinámico.



Imagen 2: Páginas del diario donde se describe el proceso de generación de la Contrageografía.

La elaboración nace de la necesidad de conectar diversos agentes y nodos locales de Madrid que trabajan en dinámicas de resistencia ante la problemática habitacional actual: asambleas de vivienda, colectivos vecinales, Plataformas de Afectados por la Hipoteca, etc. Muchos de estos nodos permanecían invisibles más allá de su contexto local y no se producía una transmisión fluida de conocimiento a pesar de tener una práctica común.

Como arquitecta que también opera dentro de esa red, tras la detección de esa problemática la función de la autora ha sido la de intermediación, desplegando herramientas propias para la intervención en la lectura del territorio: Mediante el uso de recursos TIC como el PAD (documento de texto editable en grupo en tiempo real) se produce una implicación en el proceso de cada nodo, en un interés por localizarse y localizar al resto, volcando sus datos y localización.

Posteriormente la labor de la autora como agente de esa red ha sido cartografiarlos, contraponiéndolos al mapa de espacios públicos normados por el Ayuntamiento, en un documento abierto y descargable. La propia generación del mapa sirve como medio para la lectura, visibilización e interpretación de interrelaciones sobre el territorio desde una narrativa crítica, lo que legitima la elaboración del mismo. El feedback generado a partir de este documento abierto (Twitter, blogs, visibilización impresa en cada nodo...) verifica su aplicabilidad.

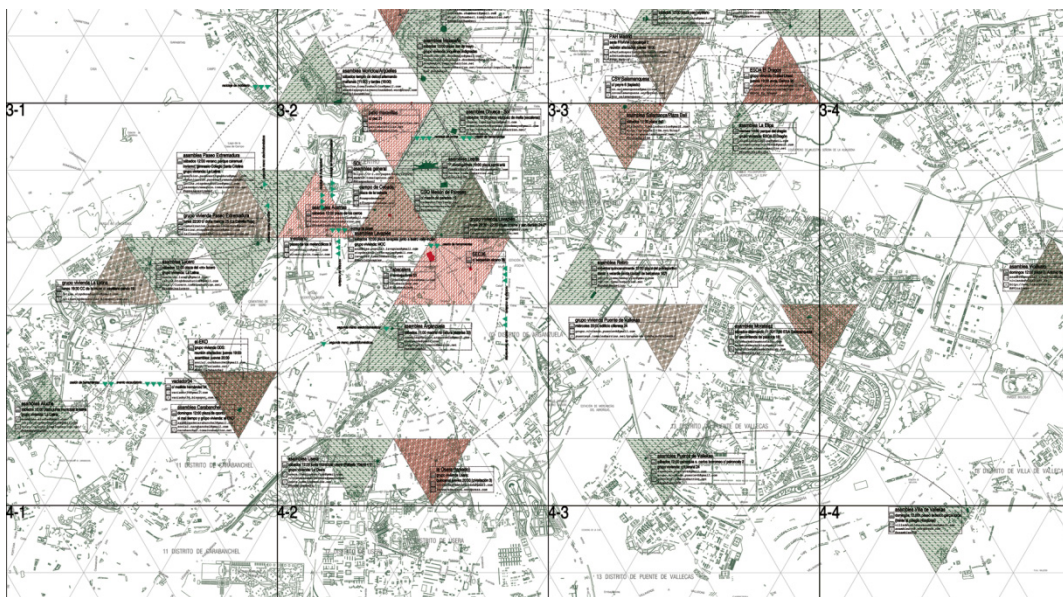


Imagen 3: Parte del documento abierto de la Contrageografía.

2.5 Vestuario

En la domesticación de Vestuario se abre un proceso de aprendizaje colaborativo donde se hace necesario compartir experiencias y conocimientos. Todos los agentes participantes intervienen en su domesticación desde sus saberes particulares y se hacen corresponsables de las decisiones, haciendo suyo el proyecto: Dos arquitectas, una antropóloga, una psicóloga, un sociólogo, un cineasta. Al mismo tiempo, se refuerza el empoderamiento: los actantes aumentan su corresponsabilidad política, construyen su espacio habitacional y aumentan la confianza en sus propias capacidades.

La aportación de la autora no ha sido la de resolver una problemática habitacional a modo de solución dada y acabada, sino la de explorar y registrar dinámicas y procesos de apropiación continuada del espacio en un continuo testeo en la realidad cotidiana. La constante reconstrucción del espacio por medio de fotografías, textos y mapeos de sus elementos sirve, además de como registro, como construcción de futuros presentes, a modo de metodología de producción: el proyecto de Vestiario como laborización de una forma de construir nuestros propios entornos.



Imagen 4: Páginas del diario donde se describe el proceso de generación de Vestiario.

Además de intermediar en carencias del espacio por medio de trueques, donaciones y compras puntuales, a modo de curador de contenidos, también era necesaria la intervención arquitectónica según el entendimiento tradicional del término. Se ha utilizado como metodología de trabajo la autoconstrucción, que permite abrir un proceso de aprendizaje colaborativo y empoderamiento. Los manuales de autoconstrucción generados sirven como cristalización del proceso, registrando potencialidades y carencias para futuras intervenciones. De esta manera, la información generada se convierte en un recurso para el conocimiento común. Se genera una arquitectura de código abierto donde esos manuales se comparten en redes de afinidad. El proceso es replicable pero también reapropiable: sirve también como testeo para la construcción de nuevos espacios habitacionales afines en una comunidad más amplia.

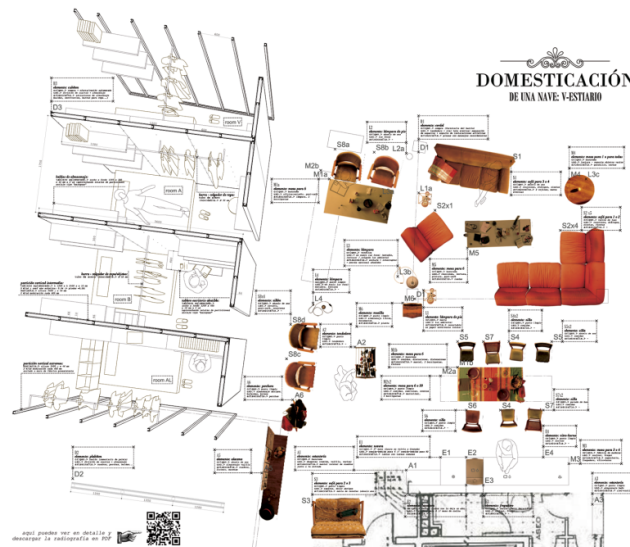
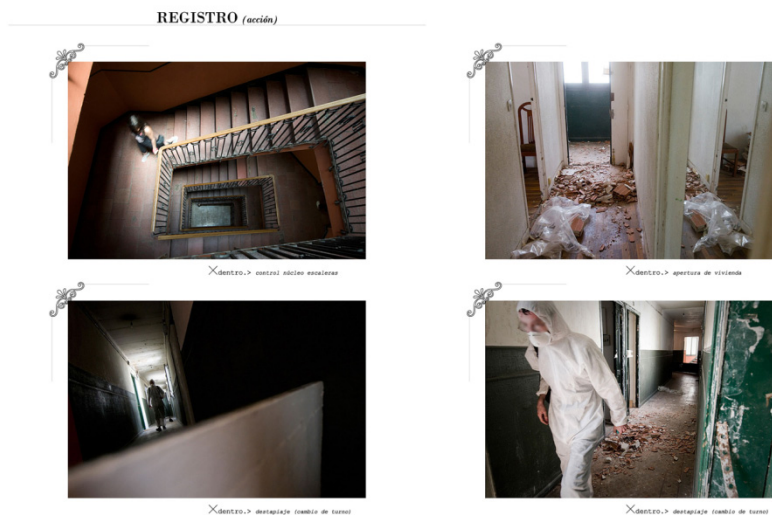


Imagen 5: Mapa de la autoconstrucción de Vestiario.

2.6 Acción directa

La participación en acciones directas por la defensa del derecho a la vivienda con diferentes asambleas y colectivos tiene que ver con la operatividad real sobre el propio territorio. Con la presencia física y social sobre la base de unas estructuras de poder que están en todas partes, puesto que proceden y son producidas en todas partes. Con la participación social y aprendizaje activo en procesos autoorganizados como parte de reapropiación de poder.



El diseño y posterior registro de estrategias cotidianas de resistencia también es un esfuerzo por dibujar, registrar, generar un conocimiento de utilidad social sobre modos de confrontación política en la ciudad para así llegar a un entendimiento común del territorio que se habita, a una realidad compartida donde se pueda actuar conjuntamente. En la mayoría de casos, ese entendimiento compartido del territorio se ha ido traduciendo verbalmente en círculos de afinidad: cómo ocupar un edificio ayudados por un grupo de apoyo, cómo ocupar una sucursal bancaria para incitar a una negociación, cómo hacer un escrache... Estas acciones claramente pueden funcionar con o sin el mapeo gráfico de las mismas puesto que es esa transmisión verbal la que ha ido interiorizando modos de hacer sobre el territorio en comunidades afines (aunque muchas veces usando herramientas descriptivas como Google Maps, planos del catastro, esbozos de la zona...).

El hecho de haber colaborado en diversas acciones ha supuesto que la aportación de la autora a la hora de la planificación estratégica sea la de abstraer en una simbología esos conceptos asentados (tipos de espacios, flujos, tipos de acciones, roles...) para su uso en planificaciones propias o exportables. No para que sea necesariamente un arquitecto el que intervenga en su planificación, sino para facilitar una herramienta exportable de lectura del territorio, reapropiable verbalmente o sobre aplicaciones gratuitas de uso extendido como Google Maps, para su replicabilidad fuera de los círculos locales de afinidad.

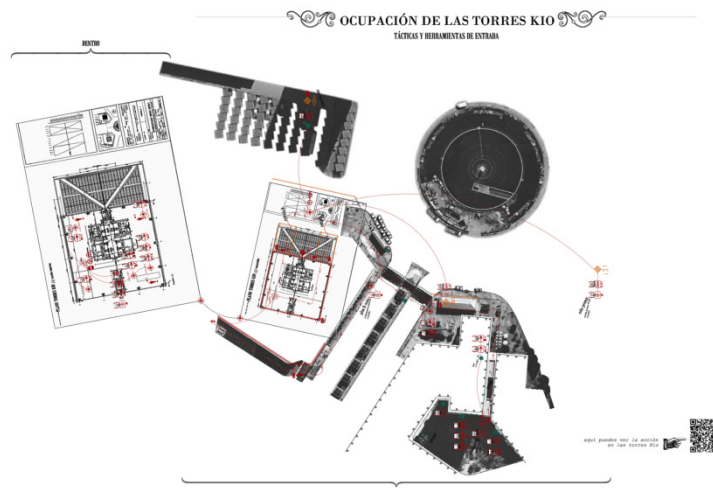


Imagen 7: Mapa de la acción directa de la ocupación de las Torres Kio.

2.7 El trabajo colaborativo en red como autorregulación del aprendizaje, feedback, difusión y coevaluación

A modo de metodología de producción, y como validación de los procesos de generación del PFC, toma gran protagonismo el trabajo colaborativo tanto en plataformas virtuales como analógicas donde el conocimiento se produce e intercambia a través de impulsos y voluntades colectivas. El autoaprendizaje de la alumna se vincula al trabajo y producción dentro de redes distribuidas: Desde lo analógico se opera en diferentes asambleas y colectivos afines, potenciando un aprendizaje colaborativo con múltiples agentes (arquitectónicos/ no arquitectónicos). Desde lo virtual se opera con diversos recursos TIC capaces de generar conocimiento compartido de una manera eficaz, al permitir la edición abierta de información y documentos en red en tiempo real: PAD, Google Maps, listas de correo, aplicaciones de Google...

Con la apertura virtual del PFC desde su inicio mediante el blog (<http://domesticidadcompartida.tumblr.com/>), redes sociales como Twitter, o plataformas de visualización y descarga abierta de documentos como Issuu, se generan unas herramientas de clasificación, difusión y feedback que van orientando el curso del proyecto, nutriéndolo con aportaciones de múltiples agentes dentro del radio de alcance de su red virtual. Todo ello proporciona una metodología de coevaluación constante que orienta el desarrollo del proyecto.

3. DEL PROYECTO FIN DE CARRERA (PFC) AL PROYECTO INICIO DE CARRERA (PIC)

Este *Diario de una arquitecta* parece cuestionar la consistencia hegemónica de todo un sistema de tránsitos iniciáticos organizados entre los periodos de aprendizaje y los profesionales, cada uno de los cuales aparece uniformado en su pertenencia a unos grupos de edad y tipos de actividad normalizados por sendas instituciones (Universidad y Colegios profesionales). El problema no es sólo que esta visión maquínica simplifica la imbricación vital entre el aprendizaje y el resto de actividades que nos caracterizan como humanos, sino que además nos condena a pensarnos como máquinas productivas homogéneas.

De manera particular, el PFC parece exhibir una importancia terminal que el estudiante no acaba de entender, puesto que su carácter finalista se origina en unos constructos administrativos, de los que los estudiantes son del todo ajenos. Por otro lado, la expulsión repentina del protoarquitecto a la edad adulta, propiciada por el cumplimiento de un PFC, no conlleva ningún manual de instrucciones hábil para manejarse en la vida exterior, a pesar del carácter prometeico de los ritos iniciáticos vinculados a cualquiera de nuestros tránsitos religiosos o militares. Las sucesivas transformaciones habidas en la cultura contemporánea han puesto en evidencia el carácter político de estos tránsitos contruidos desde el ámbito de lo simbólico, y nos ofrecen además la posibilidad de utilizarlos de manera inversa, a modo de pequeños laboratorios orientados a un empoderamiento más efectivo del estudiante, de una consideración más frágil de la disciplina, y de una mayor atención a la condición instituyente del aula.

En este caso concreto hemos observado como el trabajo descrito muestra como el estudiante de arquitectura se vincula desde épocas tempranas a distintas prácticas ciudadanas de fuertes repercusiones arquitectónicas, amparadas por la facilidad que ofrecen los recursos promovidos por las redes virtuales de información, poco amigas de excesivas regulaciones de los saberes. Es obvio además que el actual desmoronamiento de la profesión y de sus instituciones asociadas está favoreciendo todo tipo de emergencias deseosas de apropiarse de algún tipo de relevancia identitaria que permita, al menos parcialmente, el sueño de una resurrección más exitosa de la profesión de arquitecto.

Desde esta óptica, en la Universidad de Alicante hemos preferido pensar el PFC como una oportunidad sobre la cual articular el tránsito de la etapa universitaria a la etapa llamémosle postuniversitaria, desde sus radicales *condiciones de posibilidad* (Braidotti, 2012). En este sentido, más que un documento de demostración, lo observamos como una etapa de articulación pública de lo aprendido, lo pensado y lo vivido, un espacio de oportunidad para que acciones arquitectónicas todavía no regladas tomen cuerpo en un entorno de exploración crítica abierto hacia la disección de uno mismo. Así fue cómo surgió entre nosotros el concepto de *Proyecto Inicio de Carrera* (PIC), como aquel momento de que dispone el estudiante para decir/hacer aquello que todavía no ha hecho/dicho a lo largo de la carrera, o aquello que querría hacer/decir como primera confrontación con el mundo de lo no académico, pero actuando aún desde el espacio de protección y visibilidad que la universidad puede/debe ofrecer.

El PFC pasa a ser así simultáneamente un punto de llegada y de salida de conocimientos formativos y aptitudes docentes: un lugar de motivación personal y colectiva. Por esta razón, para los estudiantes el PFC supone una oportunidad para explicar la especificidad de su compromiso con la arquitectura. Una edición de sí mismos que esboza un autorretrato-crítico capaz de comunicar sus conocimientos y preformar su futuro. Un documento que realiza cada alumno, cuyo interés para nosotros radica en pensarlo como una inteligencia colectiva y compartida. Para potenciar la calidad de este legado, su transversalidad y heterogeneidad, es preciso reconocerlo con precisión para que: Informe a los cursos de grado de sus hallazgos y desarrollos; potencie, estructure y organice un conocimiento específico hacia el posgrado; facilite la aparición de nuevas pautas de desarrollo profesional para el arquitecto; genere colaboraciones con empresas en el desarrollo de propuestas de I+D+i.

En este trabajo hemos observado como en el PIC toma entidad la arquitectura como hecho real, exigiendo un ejercicio de reflexión y corresponsabilidad por parte de la alumna-autora. Nace a partir de afectividades propias y en él toma relevancia no tanto el conocimiento institucionalizado y acotado, sino las habilidades transdisciplinares, parte de ellas impulsadas desde el aprendizaje en la universidad, pero también desde su propio entorno vivencial: “La educación puede suceder en cualquier momento y en cualquier lugar” (Zemos98, 2012). Hemos visto también como la enseñanza del diseño de objetos arquitectónicos pasa a convertirse en el autoaprendizaje a través de la discusión política, social, conceptual y arquitectónica del entorno. Este proceso de construcción del PIC se nutre de la educación no formal, del activismo social y de la investigación en procesos de participación. Se explora lo arquitectónico fuera del programa docente recibido durante la carrera pero luego se expone dentro de la propia institución. De esta manera, quizás deba valorarse el PIC no tanto por el acierto o no de sus resultados sino por el hecho de que siempre los produce: Registra el error presente como aprendizaje para futuros deseables.

Llegados a este punto, podríamos preguntarnos: ¿Qué implicaciones comporta el pasar de un PFC a un PIC? Siendo imaginativos, pensaríamos que el primero aparece siempre vinculado al pasado, y por lo tanto se mantiene en el ámbito de lo sucedido y normalizado en el marco académico, mientras que el segundo produce una apertura hacia el futuro que puede airear en exceso nuestras alcobas docentes, al forzarnos a hablar acerca de algo sobre lo que no tenemos garantías suficientes. Este ligero cambio de perspectiva comporta cambios de actitud tanto del estudiante como del profesor, a la vez que implica una discusión sobre nuevas estrategias metodológicas y evaluativas.

La progresiva implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) está posibilitando la introducción de algunos cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las aulas universitarias. La autoevaluación y el trabajo colaborativo a través de pequeños grupos son algunas de las estrategias metodológicas y evaluativas que cada vez se están utilizando con más frecuencia por parte del profesorado universitario (Ibarra y Rodríguez, 2007). Sin embargo, suele ser habitual que dichas estrategias se desarrollen en el marco institucional dentro del aula, entre el propio alumnado y el profesorado. En este caso, con el PIC se pretende extender el proceso de autoaprendizaje fuera de ese marco, además de registrarlo cronológicamente para recoger y producir líneas de discurso y proyección arquitectónica para la reflexión colectiva. Todo ello posibilita que pueda ser objeto de análisis, evaluación y mejora desde una mayor diversidad de participaciones, además del propio alumnado y profesorado.

En este proceso de autoaprendizaje donde intervienen agentes transdisciplinares se plantean diversas cuestiones. Además de las herramientas gráficas, compositivas, constructivas: ¿Un arquitecto puede - o debe - generar herramientas no arquitectónicas para una intervención arquitectónica (doméstica, comunitaria, territorial)?, ¿Qué agentes son los indicados para explorar repertorios de formas de acción y gramáticas de intervención arquitectónica (por/para arquitectos/no arquitectos)? Aquí entramos de lleno en el terreno de la evaluación, que se ha entendido de manera tradicional como un procedimiento mediante el cual un grupo de personas (profesores) hace un juicio sobre la actuación o trabajo de otro grupo de personas (estudiantes), situándose así en la esfera del ejercicio del poder (Brown y Glasner, 2003). Al entrar en

juego más participantes tanto en el proceso como en la evaluación de manera horizontal, el proyecto se va construyendo desde dinámicas de mayor complejidad y desde su propia operatividad en el ámbito de lo real.



Imagen 8: Registro del proceso de construcción del PFC ó PIC

Podríamos decir que con este movimiento desde el PFC al PIC, estamos proponiendo un desplazamiento desde una *pedagogía de los presupuestos* a una *pedagogía de los efectos*. Es decir, una pedagogía no centrada en la constatación de lo conocido y que remitiría finalmente a unas éticas de corte kantiano, sino abierta a un conocimiento que se encarna en cada cuerpo específico en formas operativas que producen efectos diferentes sobre las redes en que se inserta: políticas, sociotécnicas, afectivas, etc. Evaluar los resultados desde los efectos que producen nuestros diseños exige una transposición de la pedagogía en una formulación ética compleja que reconoce y valora por ejemplo las condiciones de posibilidad que el proyecto abre, el carácter afirmativo y vitalista de las transformaciones a las que aspira, la proliferación de lo arquitectónico hacia ensamblajes heterogéneos, etc.

El reto para la institución universitaria es enorme. Acoger estas prácticas disidentes implica repensar su papel en el tejido social, aceptar una cierta fragilidad de su misión y de sus instrumentos, incorporar la potencia subjetivadora del aula en los programas docentes, el carácter dinámico y descentrado del conocimiento, etc. Sin duda, el trabajo mostrado nos ha servido para continuar indagando sobre nuestro propio cuerpo universitario, y nos abre a investigaciones ulteriores de fuertes repercusiones políticas.

4. BIBLIOGRAFÍA

Educación expandida: Festival Internacional Zemos98 - 11 edición. Zemos98, 2012.

BRAIDOTTI, R. The New Activism: A Plea for Affirmative Ethics. In: *Art and Activism in the Age of Globalization*. Rotterdam: Nai. Reflect, 8, 2012.

BROWN, S. y GLASNER, A. (eds.). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, 2003.

IBARRA, M. S. y RODRÍGUEZ, G. El trabajo colaborativo en las aulas universitarias: reflexiones desde la autoevaluación. *Revista de Educación*. 2007, nº 344, p. 229-230.

RANCIÈRE, Jacques. *El maestro ignorante : cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires, Argentina : Libros del Zorzal, 2007

RANCIÈRE, Jacques. Sobre la importancia de la Teoría Crítica para los movimientos sociales actuales. *Estudios visuales*. 2010. Vol. 7, p. 81–89.

REVEL, J. El dominio de las sombras. *Revista Carta*. Primavera-Verano 2011. Vol. 2, p. 3–5, 2011.