

---

**FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN**  
UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

# FAE



---

ANTONIO MANUEL FERNÁNDEZ MORILLAS  
TESIS DOCTORAL  
DIRIGIDA POR JOAQUÍN ROLDÁN

---

UNIVERSIDAD DE GRANADA  
PROGRAMA DE DOCTORADO  
ARTES Y EDUCACIÓN



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autor: Antonio Manuel Fernández Morillas  
ISBN: 978-84-1117-402-2  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/75612>

---

ANTONIO MANUEL FERNÁNDEZ MORILLAS  
TESIS DOCTORAL  
GRANADA, 2022

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS  
ARTES VISUALES PARA UNA DIDÁCTICA DE LA  
EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

# FOTOGRAFÍA ARQUI- TECTURA Y EDUCACIÓN

---



UNIVERSIDAD  
DE GRANADA

---

UNIVERSIDAD DE GRANADA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA  
EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

---

PROGRAMA DE DOCTORADO  
ARTES Y EDUCACIÓN  
TESIS DIRIGIDA POR JOAQUÍN ROLDÁN



**Portada.**

Autor (2021).

FAE.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Detalle de celosía encalada de fábrica de ladrillo macizo y de hueco doble. Secadero en el Zaragatillo, Torre Abeca, Fuente Vaqueros, 2021.*

---

**Y algún día fui teja de tu tejado  
y ahora soy arbolito desamparado.**

Rodrigo Cuevas (2019, 0:50)

### Resumen

La historia compartida por la fotografía y la arquitectura puede ser narrada a partir del surgimiento de este medio de creación visual y del interés que despertó en los profesionales de la arquitectura como forma de representación. Desde el siglo XIX la fotografía viene definiendo la imagen del paisaje monumental, convirtiéndose en un instrumento fundamental para la mediación entre la arquitectura histórica y una audiencia internacional interesada por sus valores culturales. Ya en el siglo XX, la fotografía de arquitectura se convirtió en el medio clave de la comunicación y difusión de la arquitectura moderna, marcando las premisas que definirían la organización de la imagen contemporánea que hoy día ocupa portadas de revistas y publicaciones especializadas, inspirando las miradas que componen anuncios o videoclips y haciendo de las modernidades y las tradiciones constructivas un símbolo representativo e identitario de los paisajes humanizados.

Esta historia visual y arquitectónica compone un sugestivo catálogo de recursos reconocidos por los ámbitos del pensamiento artístico y científico, la academia y las instituciones culturales. El reto consiste en articular la mirada arquitectónica para su aprovechamiento por parte de la educación artística, haciendo que la fotografía se convierta en una herramienta crítica y emancipadora para la enseñanza y el aprendizaje en el marco de la posmodernidad. La investigación se consolida en tres propuestas arte-educadoras: “Paisajes educativos”, “*Every building on an artistic book*” y “La fotografía enseña arquitectura”; contextualizadas en los ámbitos de la educación formal y no formal y llevadas a la práctica con alumnado de Educación Primaria y Secundaria, estudiantado universitario y público general. Esta investigación basada en las artes viene a proponer una nueva forma de pensamiento creativo y visual con el que indagar en la arquitectura y educar en sus formas, lenguajes, símbolos y simbologías. Se suma a las múltiples propuestas fotográficas que profundizan en su conocimiento, haciendo de la experiencia perceptiva la base sobre la cual interpretar sus espacios de una manera decididamente sensible y participativa. Sus claves se encuentran en la definición de una estructura flexible con la que dar cabida a múltiples perspectivas para reconocer, valorar y disfrutar de las arquitecturas como bienes culturales y patrimoniales, siendo las constructoras de los entornos locales que sostienen y dan cobijo a nuestras sociedades y colectivos.



Fotoresumen. Autor (2021). *Arquitectura y experiencia*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Pabellón de Barcelona*, 2018, con cita visual indirecta (Mies van der Rohe y Reich, 1929).

### Agradecimientos

Ha pasado mucho desde aquel momento en el que fantaseé con la posibilidad de indagar de forma seria sobre aquello que me había hecho cambiar el lápiz por la cámara. Mis intuiciones iniciales se han ido consolidando en paralelo a la vida, las mudanzas, los finales de año y los principios de curso (con sus buenos propósitos). En este tiempo me he alimentado de la pasión que siento por la arquitectura y de la oportunidad que la didáctica me ofrece para compartir esa emoción. La primera y gran deuda de este trabajo la contraí con Antonio Jiménez Torrecillas durante mi etapa como estudiante de la Escuela de Arquitectura de Granada (ETSAG). Antonio me ayudó a redescubrir la arquitectura y a encontrar una nueva funcionalidad para la fotografía, ofreciéndome una manera de entender la profesión en la que creo y sobre la que aún sigo reflexionando.

Mi interés por la investigación educativa surgiría más adelante, en mi etapa como docente en Escuela Arte Granada (EAG). Disponer de un compendio de conocimientos sobre la arquitectura no me hacía capaz de deconstruir esas informaciones y organizar una didáctica personal y sugestiva. Por esto me dirigí al máster en Artes Visuales y Educación de la Universidad de Granada (UGR), esperando encontrar allí un enfoque práctico. Entonces conocí al que se convertiría en mi director de tesis, Joaquín Roldán, y quien me introdujo en el empleo de la fotografía en investigación. Este descubrimiento inicial, junto a la libertad y la confianza que me ha ofrecido durante estos años, hacen que no tenga más que palabras de agradecimiento, ya que sin su apoyo esta tesis no sería finalmente la que es. Mi llegada al campo de la Investigación basada en las Artes se produce también de la mano de Ricardo Marín Viadel y del equipo del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la UGR, del que he de destacar mi especial vinculación con Rafaèle Genet y Xabier Molinet. Como tutora de mi trabajo fin de máster, Rafa me ayudó a descubrir y adoptar una forma de mirar los mundos contruidos que organiza buena parte de las ideas de esta investigación.

Este periodo me ha permitido conocer a otras muchas personas, compañeras y amigas, de quienes no he hecho más que aprender compartiendo inquietudes. Destacaría al equipo del Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio de la UGR, representados por Víctor Medina como vicerrector y por María Luisa Bellido, directora del Secretariado de Bienes Culturales, junto a quienes adquirí una valiosa experiencia que, sin duda, queda reflejada en este trabajo. Mi paso por el Área de Recursos Didácticos hizo que, afortunadamente, me encontrase con mis queridas Isa y Ali, junto a quienes vivo tanto y tan bueno desde entonces. Con esta experiencia alcancé el Patronato de la Alhambra y Generalife y pude incorporar la fotografía de arquitectura a sus programas de mediación, con el apoyo de Paqui Cruz como jefa de Investigación y Difusión y la ayuda de Bárbara Jiménez del Archivo y Biblioteca. No quiero olvidarme del apoyo de Montse Zamorano, Olmo González, Sofía de Juan y de quienes compartieron mis dinámicas en EAG, por tantas preguntas formuladas. Revisitar el legado arquitectónico de Torrecillas me acercó a José Miguel Gómez Acosta y Daniel López Martínez, de *Márgenes Arquitectura*, a quienes debo el privilegio de participar en la primera publicación específica sobre el Centro José Guerrero. Gracias también a Paco Baena, su director, por su generosidad. Y, una vez más, gracias Antonio por todo lo que nos sigues enseñando.

Lo más difícil de este proceso ha sido encontrar fuerzas y ánimo para avanzar. Esta tesis ha sido un desafío a mis esquemas de pensamiento y, en ciertos momentos, necesité un espacio donde descansar la mirada. Jose me ofreció ese lugar. Sin su amor no habría encontrado las respuestas que durante tanto tiempo he buscado.





Conservo un recuerdo excepcional, incluso creo que prodigioso, de todos los lugares donde he dormido (...) me basta simplemente, cuando estoy acostado, con cerrar los ojos y pensar con un mínimo de aplicación en un lugar dado para que casi instantáneamente todos los detalles de la habitación, el emplazamiento, las puertas y ventanas, la disposición de los muebles, me vuelvan a la memoria, para que con precisión tenga la sensación casi física de estar acostado de nuevo en esa habitación.

Georges Perec (1973 [2007], p. 43)



Comentario visual. Autor (2021). *Los espacios de la memoria*.

Fotoensayo interpretativo compuesto por una fotografía analógica (Rosario Aneas, 2003), digitalizada y presentada en tamaño original, con cita visual fragmento arquitectónico (Gallego Jorrete, 1982-1987), y una cita textual (Perec, 1973 [2007], p. 43).



Título visual.

Autor (2021).

*I-N-dice.*

Fotopoema a partir de fotografía del autor,

*Secadero en el camino de Cantarranas,*

*Ambroz, 2020.*

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>PARTE 1</b>	<b>LA MIRADA CONSCIENTE</b>	<b>01</b>
	<b>CAPÍTULO 1. PRESENTACIÓN</b>	<b>02</b>
	<b>1.1. INTRODUCCIÓN: EL PLANTEAMIENTO DE LA TESIS</b>	<b>04</b>
	1.1.1. Términos, conceptos y fotografías clave	06
	1.1.2. Presentación de la investigación	22
	<b>1.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>32</b>
	1.2.1. Objetivos generales	36
	1.2.2. Objetivos específicos	37
	1.2.2.1. En relación a la fotografía	38
	1.2.2.2. En relación a la arquitectura	39
	1.2.2.3. En relación a la educación artística	40
	1.2.2.4. En relación a la investigación basada en las artes	40
	<b>1.3. HIPÓTESIS Y PREGUNTAS DE PARTIDA</b>	<b>44</b>
	1.3.1. Hipótesis sobre didáctica	46
	1.3.2. Hipótesis relativas al enfoque metodológico	51
	1.3.3. Hipótesis visuales y artísticas	53

I



D

I

C

E

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>62</b>
<b>2.1. ENFOQUE METODOLÓGICO</b>	<b>66</b>
2.1.1. La investigación educativa en el contexto cualitativo	70
2.1.2. Fotografía de arquitectura	71
2.1.3. Principales referencias para este enfoque	78
2.1.4. Eisner como paradigma para la educación artística	84
2.1.5. La combinación metodológica entre artes, investigación y educación	85
<b>2.2. LA CREACIÓN FOTOGRÁFICA COMO INVESTIGACIÓN</b>	<b>92</b>
2.2.1. Las artes visuales como método	95
2.2.2.1. La investigación basada en las artes	96
2.2.2.2. La investigación basada en imágenes	102
2.2.2. La investigación educativa basada en las artes visuales	109
2.2.2.1. La a/r/tografía como enfoque basado en la práctica artística	115
2.2.2.2. La a/r/tografía visual	118
2.2.2.3. Espacio, corporalidad y experiencia a/r/t	124
<b>2.3. ESTRATEGIAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS VISUALES DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>132</b>
2.3.1. Estrategias de investigación basadas en la fotografía	136
2.3.1.1. La descripción visual	140
2.3.1.2. La narración visual	142
2.3.1.3. La exposición visual	144
2.3.1.4. La argumentación visual	146
2.3.1.5. La lírica visual	148
2.3.2. Técnicas de investigación basadas en la fotografía	150
2.3.2.1. La fotoprovocación	151
2.3.2.2. Fotografías repetidas: la refotografía	152
2.3.2.2.1. <i>Third views</i> (Klett, 2004)	154
2.3.2.2.2. <i>Tracking time</i> (Vergara, 2013)	155
2.3.2.2.3. <i>Detroiturbex</i> (Detroiturbex, 2013)	155
2.3.2.2.4. Pasado en paralelo: Capa revisitado (Maharg, 2018)	156
2.3.2.3. La observación participante con fotografía	158
2.3.3. Instrumentos fotográficos de investigación	160
2.3.3.1. La fotografía independiente	162
2.3.3.2. La cita visual	162
2.3.3.3. La colección de citas visuales	165
2.3.3.4. La tabla y el diagrama visual	166
2.3.3.5. La serie fotográfica	167
2.3.3.5.1. La serie de fotografías tipo muestra	168
2.3.3.5.2. La serie de fotografías tipo secuencia	170
2.3.3.5.3. La serie de fotografías tipo estilo	171
2.3.3.5.4. La serie de fotografías tipo fragmento	174
2.3.3.6. El comentario visual	176
2.3.3.7. La media visual	180
2.3.3.8. El fotocollage y el fotomontaje arquitectónico	184
2.3.3.9. El fotoensayo	190
2.3.3.9.1. Fotoensayo descriptivo	192
2.3.3.9.2. Fotoensayo explicativo	194
2.3.3.9.3. Fotoensayo interpretativo	196
2.3.3.9.4. Fotoensayo deductivo	198
2.3.3.9.5. Fotoensayo metafórico	200
2.3.3.10. El par fotográfico	204
2.3.3.11. El fotopoema	208
<b>2.4. FIGURAS PARA UN INFORME BASADO EN LA FOTOGRAFÍA</b>	<b>210</b>
2.4.1. El pie de foto como parte del discurso investigador basado en imágenes	218

## CAPÍTULO 3. DELATAR LA MIRADA

226

INTRODUCCIÓN	228
<b>3.1. APRENDER A MIRAR: EL PAISAJE COMO LENGUAJE VISUAL</b>	<b>238</b>
3.1.1. El fotorreportaje y la narrativa arquitectónica	244
3.1.2. Fotografías modernas de arquitectura	247
3.1.2.1. Un mapa conceptual sobre las arquitecturas fotográficas	249
3.1.2.2. La primera fotografía de Granada	252
3.1.2.3. Los hilos de un principio	254
3.1.2.3.1. Eugène Atget	256
3.1.2.3.2. Berenice Abbott	258
3.1.2.3.3. Walker Evans	262
3.1.2.3.4. Dorothea Lange	266
3.1.3. Fotografías de arquitectura moderna	274
3.1.3.1. La imagen gráfica en arquitectura	278
3.1.3.2. La aportación de las artes	280
3.1.3.3. Fotografía y narrativa arquitectónica	284
3.1.3.3.1. 1925: <i>Internationale architektur</i> . Walter Gropius	286
3.1.3.3.2. 1926: <i>Amerika</i> . Erich Mendelshon	288
3.1.3.4. Miradas a la arquitectura moderna española	298
3.1.3.4.1. Catalá-Roca	300
3.1.3.4.2. Pando	302
3.1.3.4.3. Kindel	304
3.1.3.4.4. Paco Gómez	306
3.1.4. Datos fotográficos para una investigación educativa en arquitectura	310
3.1.4.1. Fotografía de vista general	312
3.1.4.2. Fotografía de detalle (significante)	314
3.1.4.3. La fotografía aérea (o desde las alturas)	316
3.1.4.4. Fotografía de abstracción geométrica	318
<b>3.2. LA PUERTA ABIERTA</b>	<b>320</b>
3.2.1. La fotografía como lenguaje en investigación arquitectónica	322
3.2.1.1. Aprendiendo de Aprendiendo de Las Vegas	325
3.2.2. El ojo es una puerta: Anne Whiston Spirn	328
3.2.2.1. La elección del lugar	331
3.2.2.2. La luz como material	332
3.2.2.3. El color como medio	334
3.2.2.4. El detalle significativo	337
3.2.2.5. La poética visual	339
3.2.2.5.1. Sinécdoque visual	342
3.2.2.5.2. Metonimia visual	344
3.2.2.5.3. Personificación visual	346
3.2.2.5.4. Eufemismo visual	348
3.2.2.5.5. Alegoría visual	350
3.2.3. Arquitectura sin arquitectos: Bernard Rudofsky	356
3.2.3.1. Rudofsky y la fotografía	364
3.2.3.2. Aprendiendo de AWA	374
3.2.3.3. Reflexiones arquitectónicas a partir de la mirada de Rudofsky	380
3.2.3.3.1. Sobre el paisaje	380
3.2.3.3.2. Sobre el límite	380
3.2.3.3.3. Sobre el laberinto	381
3.2.3.3.4. Sobre lo esencial	385
3.2.3.3.5. Sobre la continuidad	388
3.2.4. El viaje de vuelta: Antonio Jiménez Torrecillas	394
3.2.4.1. La tradición revisitada	398
3.2.4.2. Un viaje compartido	404
3.2.4.3. Modernidad y tradición: los secaderos de la Vega	414

<b>3.3. ARQUITECTURAS FOTOGRÁFICAS</b>	<b>436</b>
3.3.1. Hacia una arquitectura de la fotografía	438
3.3.1.1. Nivel contextual	440
3.3.1.2. Nivel morfológico	440
3.3.1.3. Nivel compositivo	446
3.3.1.3.1. El sistema sintáctico o compositivo	448
3.3.1.3.2. El espacio de la representación	452
3.3.1.3.3. El tiempo de la representación	454
3.3.1.4. Nivel enunciativo	456
3.3.2. Miradas fotográficas a la arquitectura	460

---

<b>CAPÍTULO 4. DE LO CERCANO</b>	<b>480</b>
----------------------------------	------------

DE LO CERCANO	483
---------------	-----

---

<b>PARTE 3</b>	<b>LA MIRADA PRECISA</b>	<b>581</b>
----------------	--------------------------	------------

---

<b>CAPÍTULO 5. EDUCAR LA MIRADA</b>	<b>582</b>
-------------------------------------	------------

INTRODUCCIÓN	584
--------------	-----

<b>5.1. ARQUITECTURA COMO FORMA DE CONOCIMIENTO</b>	<b>588</b>
---	------------

5.1.1. Las hebras de un principio	604
5.1.2. La arquitectura se parece a la vida	608
5.1.3. La creación visual como práctica constructorista	618
5.1.3.1. La construcción del conocimiento	621
5.1.3.2. John Dewey y la pedagogía de la modernidad	623
5.1.3.3. Jean Piaget y la teoría psicogenética	624
5.1.3.4. Lev S. Vygotski y la psicología culturalista	624
5.1.3.5. Kenneth E. Gergen y el constructorismo social	625
5.1.4. Del constructivismo al constructorismo	626
5.1.4.1. La construcción de la experiencia	631
5.1.4.2. La continuidad	634
5.1.4.3. La interacción	637
5.1.4.4. La criatura viviente como ser a/r/t	638

<b>5.2. ARQUITECTURA Y ARTE INFANTIL</b>	<b>650</b>
--	------------

5.2.1. La creación artística en el desarrollo de la inteligencia infantil	652
5.2.1.1. El lenguaje visual en la creación de conocimiento	654
5.2.1.2. El desarrollo de la autoexpresión creadora	656
5.2.2. La arquitectura en la evolución del arte infantil	659
5.2.2.1. Los inicios de la representación	660
5.2.2.2. El dominio de la forma	662
5.2.2.3. El principio del realismo	666
5.2.3. Del aprendizaje artístico, según Elliot W. Eisner	672
5.2.3.1. Aprender a mirar	680
5.2.3.2. Espacio y crítica	688

<b>5.3. ARQUITECTURA COMO ESPACIO EDUCATIVO</b>	<b>694</b>
---	------------

5.3.1. La conquista educativa del espacio	696
5.3.1.1. Arquitectura y compromiso ético	704
5.3.1.2. Por una nueva actitud crítica a favor de la experiencia y el activismo	714
5.3.2. Espacio, corporalidad, y experiencia a/r/t: las <i>walking methodologies</i>	730
5.3.2.1. De la corporalidad al <i>walking curriculum</i>	733
5.3.2.2. De la práctica <i>flâneur</i> a las <i>critical walking methodologies</i>	738
5.3.3. Del aula al espacio educativo: la pedagogía de Loris Malaguzzi	744

5.3.3.1. Malaguzzi y su influencia en la arquitectura escolar	750
5.3.4. Arquitectura, educación, infancia y juventud: el panorama en España	754
5.3.4.1. Programas, organismos e instituciones	759
5.3.4.1.1. <i>Proyecto Terra</i> - Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia	759
5.3.4.1.2. Museo ICO - Fundación ICO	761
5.3.4.1.3. Concéntrico	763
5.3.4.1.4. Ludantia	763
5.3.4.1.5. Escuela de Arquitectura Educativa	764
5.3.4.2. Figuras expertas y equipos profesionales	766
5.3.4.2.1. Maushaus	766
5.3.4.2.2. Clara Nubiola	768
5.3.4.2.3. Sistema Lupo	770
5.3.4.2.4. Basurama	772
5.3.4.2.5. Transigrafías	774
<b>5.4. EDUCAR LA MIRADA</b>	<b>778</b>
5.4.1. Arquitectura, acción experiencial y fotografía	780
5.4.2. Arquitectura y movimiento: la <i>promenade architecturale</i>	788
5.4.2.1. La Villa Savoye	794
5.4.2.2. La interpretación de la <i>promenade</i> a través de la imagen visual	798
5.4.2.3. Le Corbusier a través de la fotografía de Marius Gravot (1930)	800
5.4.2.4. <i>L'architecture d'aujourd'hui</i> (Chenal, 1930)	807
5.4.2.5. <i>Villa Savoye</i> (Levinson, 1975)	810
5.4.2.6. Miradas contemporáneas (Emden, 2010; Zamorano, 2013)	812
5.4.3. Una serie de fotografías para presentar la Savoye	816
5.4.3.1. Fotografía de contexto	824
5.4.3.2. Fotografía de objeto	826
5.4.3.3. Fotografía de espacio	830
5.4.3.4. Fotografía de habitante	832
5.4.3.5. Fotografía de recorrido	836
5.4.4. La <i>promenade</i> fotográfica: un estudio visual de caso	842
5.4.4.1. Arquitectura, recorrido y experiencia artístico-estética	844
5.4.4.2. La experiencia como <i>le motiv</i>	848
5.4.4.3. Una breve guía de visita de carácter retrospectivo	851
5.4.5. Estrategias para la interpretación de la arquitectura	858
5.4.5.1. Cinco arquitecturas fotográficas	859
5.4.5.2. Dos instrumentos visuales específicos para la narración espacial	864
<b>CAPÍTULO 6. LA MIRADA PROYECTADA</b>	<b>872</b>
<b>6.1. PAISAJES EDUCATIVOS</b>	<b>874</b>
Resumen	876
Introducción	878
6.1.1. Los paisajes de la educación	880
6.1.2. Objetivos generales y específicos	882
6.1.3. Estrategias y procesos	886
6.1.3.1. La Escuela de Arquitectura de Granada	888
6.1.3.2. El Centro José Guerrero	896
6.1.3.3. Fase 1: Experimentar	904
6.1.3.3.1. Experiencias	905
6.1.3.4. Fase 2: Reinterpretar	905
6.1.3.4.1. Experiencias	910
6.1.3.5. Evaluación	912
6.1.3.6. Términos visuales clave	914
6.1.4. Resultados y discusión visual	919
6.1.4.1. Resultados visuales	920
6.1.4.2. Discusión visual	935
6.1.5. Conclusiones	946

<b>6.2. EVERY BUILDING ON AN ARTISTS BOOK</b>	<b>972</b>
Resumen	974
Introducción	976
6.2.1. Contexto: un taller a/r/tográfico	978
6.2.2. Objetivos generales y específicos	984
6.2.3. Estrategias y procesos	986
6.2.4. Resultados y discusión	990
6.2.4.1. Resultados visuales de investigación	993
6.2.5. Un libro a/r/tográfico: conclusiones	1010
<b>6.3. LA FOTOGRAFÍA ENSEÑA ARQUITECTURA</b>	<b>1028</b>
Resumen	1030
Introducción	1032
6.3.1. Una práctica a/r/tográfica en el patrimonio construido: contexto	1034
6.3.1.1. Casa morisca de la calle Horno de Oro, 14	1042
6.3.1.2. Baños árabes del Bañuelo	1044
6.3.1.3. Corral del Carbón	1046
6.3.1.4. Palacio de Daralhorra	1048
6.3.2. Objetivos generales y específicos	1050
6.3.3. Estrategias de creación-educación	1054
6.3.3.1. Experiencia 1: casa morisca Horno de Oro	1056
6.3.3.2. Experiencia 2: los baños árabes del Bañuelo	1056
6.3.3.3. Experiencia 3: el Corral del Carbón	1059
6.3.3.4. Experiencia 4: el Palacio de Daralhorra	1062
6.3.4. Resultados: un recorrido a/r/t	1065
6.3.4.1. Discusión: la arquitectura como paisaje visual	1068
6.3.5. “La arquitectura se parece a la vida”: conclusiones	1095

**PARTE 4****LA MIRADA EXPANDIDA****1111****CAPÍTULO 7. LA ARQUITECTURA SE PARECE A LA VIDA****1112****7.1. DISCUSIÓN GLOBAL****1114****7.2. CONCLUSIONES DE INVESTIGACIÓN****1120**

7.2.1. Conclusiones relacionadas con las hipótesis visuales y artísticas

1122

7.2.2. Conclusiones relacionadas con las hipótesis didácticas

1125

7.2.3. Conclusiones relacionadas con las hipótesis de investigación

1129

**7.3. LÍNEAS DE CONTINUIDAD****1134****7.4 EDUCADORAS****1143****CAPÍTULO 8. REFERENCIAS****1184****8.1. REFERENCIAS****1188****8.2. LISTADO DE PUBLICACIONES ORIGINALES****1238**







1

# FAE

## CAPÍTULO 1/ PRESENTACIÓN

### **Introducción: el planteamiento de la tesis**

Términos, conceptos y fotografías clave  
Presentación de la investigación

### **Objetivos de investigación**

Objetivos generales  
Objetivos específicos  
En relación a la fotografía  
En relación a la arquitectura  
En relación a la educación artística  
En relación a la investigación basada en las artes

### **Hipótesis y preguntas de partida**

Hipótesis sobre didáctica  
Hipótesis sobre el enfoque metodológico  
Hipótesis visuales y artísticas

#### **FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN**

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.  
Autor (2021).

*La arquitectura como imagen.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Escuela de Náutica y Pesca, Cádiz* (2021) con cita visual indirecta (López Zanón, Laorga Gutiérrez y del Águila Rada, 1963-1968).





---

1

**I N T R O**  
D U C C I Ó N  
E L P L A N T E A M I E N T O  
D E L A T E S I S

---

---

**Título visual.**

Autor (2021).

*Redirigir la mirada.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *El paso*, 2019, con una cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).



o

### 1.1.1. Términos, conceptos y fotografías clave

## ARQUITECTURA

Una obra de arquitectura es, pues, un objeto que nunca ha sido ni será visto en su integridad por nadie. Es una imagen mental sintetizada con mayor o menor éxito a través de visiones parciales. (Arnheim, 1975 [2001], p. 90)

Así, mientras sus códigos y tradiciones se tambalean al borde del colapso nos vemos obligados a afrontar una proposición que puede resultar extraña: la arquitectura ya no puede limitarse a la preocupación estética de hacer edificios, sino que debe comprometerse con una política que, cuidadosamente, los deshaga. (Stoner, 2012 [2018], p. 21)

El proyecto es un proceso creativo que se concreta y ajusta desde la idea inicial hasta la forma final (...) que sólo es resoluble con la participación de una inteligencia creadora, capaz de llegar a la concreción libre de la forma. (Valero Ramos, 2006, p. 8)

La eterna tarea de la arquitectura es crear metáforas existenciales encarnadas y vividas que concretan y estructuran nuestro ser-en-el-mundo. La arquitectura refleja, materializa y hace eternas ideas e imágenes de la vida real. Los edificios y las ciudades nos permiten estructurar, entender y recordar el flujo informe de la realidad y, en última instancia, reconocer y recordar quiénes somos. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 82)





Imagen clave 1. Autor (2021). *Arquitectura*.

Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, *Secadero de tabaco en el camino de Cantarranas, Ambroz, Vegas del Genil (2020)*.

∞

## EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

La experiencia arquitectónica es, según Antonio Jiménez Torrecillas, una forma de viaje en el que se da cabida a “la sorpresa de un continuo descubrimiento” (2006, p. 511).

La tarea del arte y la arquitectura generalmente consiste en reconstruir la experiencia de un mundo interior indiferenciado del que no somos simples espectadores, sino al que pertenecemos inseparablemente. En las obras artísticas, el entendimiento existencial surge de nuestro encuentro mismo con el mundo y con nuestro ser-en-el-mundo; no se conceptualiza ni se intelectualiza. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 30)

La arquitectura *se camina, se recorre* y no es de manera alguna, como cierta enseñanzas, esa ilusión totalmente gráfica ordenada alrededor de un punto central abstracto que pretende ser hombre (...). Muniendo de sus dos ojos y mirando hacia adelante, nuestro hombre camina, se desplaza, se ocupa de sus quehaceres, registrando así el desarrollo de los hechos arquitectónicos aparecidos uno a continuación del otro. (...) las arquitecturas se clasifican en muertas y vivas, según si la regla de *recorrido* haya sido observada o no, o que al contrario ella sea explotada brillantemente. (Le Corbusier, 1957 [2001], p. 32)

Esta tarea consiste en restaurar la continuidad entre las formas refinadas e intensas de la experiencia que son las obras de arte, y los acontecimientos, hechos y sufrimientos diarios, que se reconocen universalmente como constitutivos de la experiencia. (Dewey, 1934 [2008], p. 4)

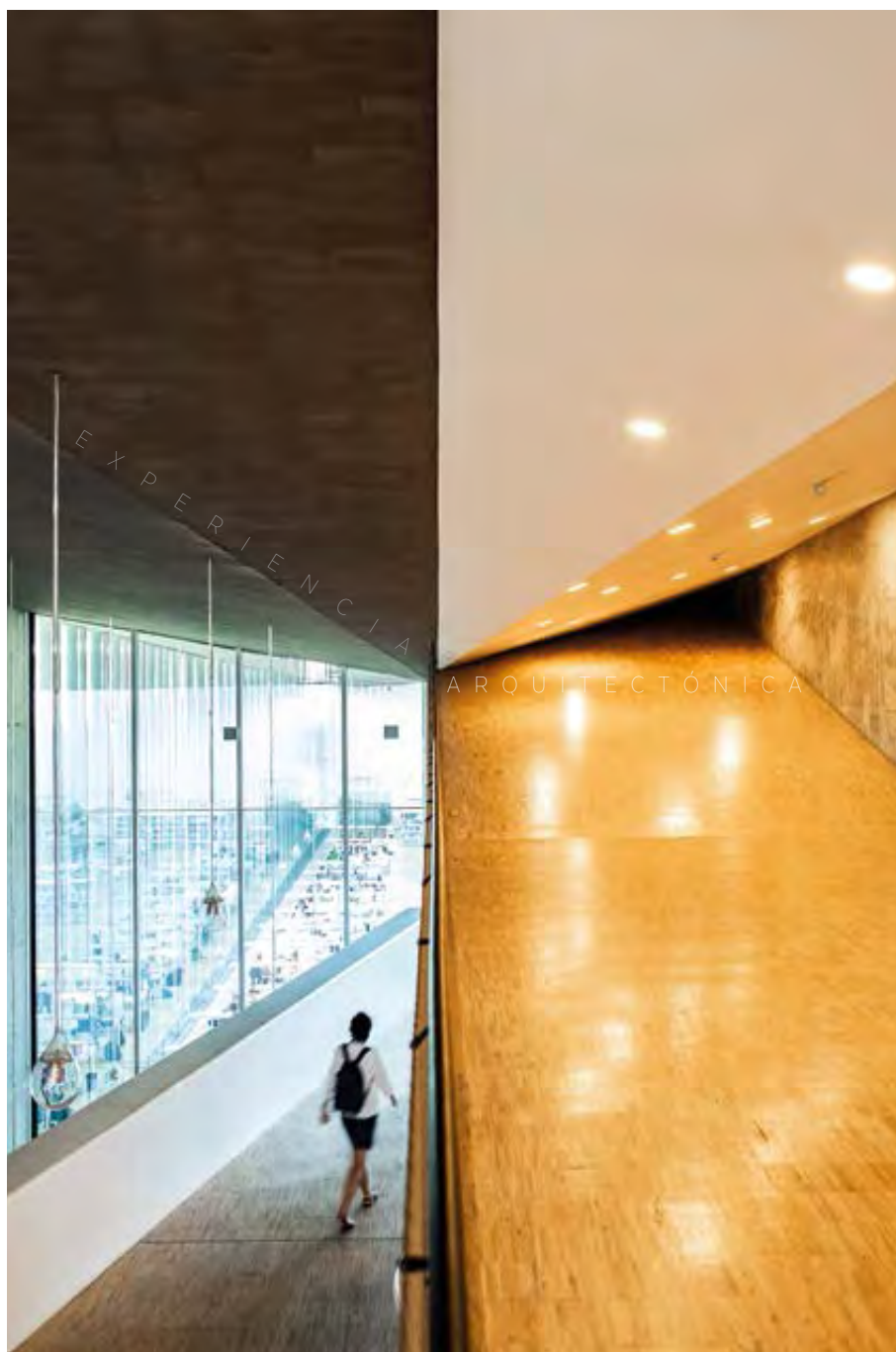


Imagen clave 2. Autor (2021). *Experiencia arquitectónica*.  
Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, TEA, 2019,  
con cita visual fragmento arquitectónico (Herzog & de Meuron, 1999-2008).

σ

## FOTOGRAFÍA

Las fotografías son en efecto experiencia capturada y la cámara es el arma ideal de la conciencia en su talante codicioso. (Sontag, 1973 [2006], p. 14).

The persuasive images of past photographers have not only shaped the way their contemporaries viewed the architecture of their period, but also continue to influence the way we perceive today.<sup>1</sup> (Elwall, 2004, p. 8)

Fotografiar es anotar un momento, congelarlo porque nos ha cambiado y no lo queremos olvidar. Cuando hablo de fotografiar no me refiero a la fotografía profesional de arquitectura. Me refiero a las fotos que todos hacemos cotidianamente, da igual de qué forma las hagamos, con el móvil, la cámara digital o la analógica, todos instrumentos maravillosos, blocs de notas instantáneos. (Jiménez Torrecillas, 2009, p. 55)

Las imágenes fotográficas pueden ser idóneas para describir, analizar o interpretar los procesos y actividades educativas y artísticas: primero, porque constituyen un medio válido de representación del conocimiento; segundo, porque son capaces de organizar y de mostrar ideas, hipótesis y teorías de modo equivalente a como lo hacen otras formas de conocimiento; y tercero, porque proporcionan información estética de dichos procesos, objetos o actividades. (Roldán, 2012, p. 42)

1

Las imágenes persuasivas del pasado no solo han moldeado la forma en que sus contemporáneos veían la arquitectura de su periodo, sino que también continúan influyendo en la forma en que la percibimos hoy (traducción propia).

F O T O G R A F Í A



Imagen clave 3. Autor (2021). *Fotografía*.

Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, *Soportes del San Agustín*, 2020, con cita visual indirecta (Salmerón Escobar, 1997-1998).

## FOTOENSAYO

Cada una de las fotografías que configuran un FotoEnsayo y, sobre todo, las interrelaciones que se establecen entre unas imágenes y otras, van centrando sucesivamente las posibles interpretaciones y significados hasta conformar con suficiente claridad una idea o razonamiento. (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 78)

They do more than describe; they interpret, pulling some reaction from the viewer. By setting up resonances between pictures, a photographer can often transmit information - emotional, factual, idealistic - on several levels at once.<sup>2</sup> (Fusco & McBride, 1974, p. 14)

For Lange, the photograph was not the goal; her primary purpose was to discover and to understand. And to share that knowledge. (...) Lange's words and images, seen together, are more than documentary records; they are an art form.<sup>3</sup> (Whiston Spirn, 2008a, p. 11)

Un pensamiento asociativo, salvaje, libre, ordenado y sistemático en imágenes, imágenes arquitectónicas, espaciales, en color y sensoriales; he aquí mi definición preferida del proyectar. (Zumthor, 2004, p. 59)

2

Hacen más que describir; interpretan, provocando alguna reacción en el espectador. Al establecer resonancias entre imágenes, un fotógrafo a menudo puede transmitir información - emocional, fáctica, idealista - en varios niveles a la vez (traducción propia).

3

Para Lange, la fotografía no era el objetivo; su propósito principal era descubrir y comprender. Y compartir ese conocimiento. (...) Las palabras y las imágenes de Lange, vistas en conjunto, son más que registros documentales; son una forma de arte (t.p.).



F O T O E N S A Y O



Imagen clave 4. Autor. (2021). *Fotoensayo*.

Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, *La mirada proyectada* (fotolibro colectivo y autoeditado, Programa IntercambioUGR, 2020).

## EDUCACIÓN

Aprender a ver es fundamental. (Siza, 2003, p. 135)

Yo supongo que en medio de todas las incertidumbres hay una estructura permanente de referencias, a saber: la conexión orgánica entre la educación y la experiencia personal; o bien que la nueva filosofía de la educación está comprometida con algún género de filosofía empírica y experimental. (Dewey, 1938 [2010], p. 71)

Al convertirnos en testigos directos podemos apreciar cómo las soluciones provienen de la experiencia personal de sus ejecutores, del contacto con la acción, del momento específico en el que se construye. La exploración de lo próximo constituye una vía de aprendizaje de incalculable valor. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 582)

Las raíces de nuestra comprensión de la arquitectura reside en nuestras primeras experiencias arquitectónicas: nuestra habitación, nuestra casa, nuestra calle, nuestra aldea, nuestra ciudad y nuestro paisaje son cosas que hemos experimentado antes y que después vamos comparando con los paisajes, las ciudades y las casas que se fueron añadiendo a nuestra experiencia. Las raíces de nuestro entendimiento de la arquitectura están en nuestra infancia, en nuestra juventud: residen en nuestra biografía. (Zumthor, 2004, p. 55)

Todos son arquitectos, “todo es arquitectura”, todo forma arquitectos... (en especial cuando ya se es arquitecto). (Estévez, 2005, p. 195)





Imagen clave 5. Autor (2021). *Educación*.

Fotopoema como imagen independiente a partir de una fotografía propia, *Del reflejo*, 2016, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

## INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES - IEBAV

Art and action push me at times to take poetic license or to venture beyond the point where the scholar might stop [El arte y la acción me empujan a veces a tomar una licencia poética o aventurarme más allá del punto donde la erudición podría detenerse]. (Whiston Spirn, 1998, p. 8)

Sus estrategias conceptuales, su enfoque en los temas, sus técnicas e instrumentos de investigación se asimilan a los procesos propios de la creación en el conjunto de las artes y las culturas visuales para abordar y resolver los problemas educativos. (Marín Viadel, 2005, p. 260)

Las Metodologías Artísticas de Investigación confían en que el mestizaje, la simbiosis y la fusión entre dos territorios del conocimiento humano, la investigación científica y la creación artística (tradicionalmente alejados entre sí e incluso opuestos y enfrentados en cuanto a su objetividad, validez y veracidad), produzca resultados fructíferos. (Marín Viadel, 2012, p. 16)

Arts-based educational research is capable of reflecting the resonance of lived experience by refocusing attention on the interplay between nonsymbolic and symbolic meaning to form understanding.<sup>4</sup> (Siegesmund & Cahnmann-Taylor, 2008, p. 244)

---

4

La investigación educativa basada en las artes es capaz de reflejar la resonancia de la experiencia vivida al reenfocar la atención en la interacción entre el significado simbólico y no simbólico para formar la comprensión (traducción propia).



L E B A V



Imagen clave 6. Autor (2021). *Investigación educativa basada en las artes visuales*.  
Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía propia, *La mirada proyectada* (Programa IntercambioUGR, 2019).

---

**Observar la calle de vez en cuando,  
quizás con un esmero un poco  
sistemático.**

**Aplicarse. Tomarse su tiempo.**

**Anotar el lugar: la terraza del café  
cerca del cruce Bac-Saint-Germain**

**la hora: las siete de la tarde**

**la fecha: quince de mayo de 1973**

**el tiempo: seguro que bueno**

**Anotar lo que se ve. Aquello que sea  
importante. ¿Sabemos ver lo que es  
importante? ¿Hay algo que nos llame  
la atención?**

**Nada nos llama la atención. No  
sabemos ver.**

George Perec (1974 [2007], p. 85)







Imagen clave 7. Autor (2020). *Arquitectura fotográfica [el patio del Palacio de Daralhorra a partir de David Hockney]*.  
Fotocomposición como imagen independiente formada a partir de 40 fotografías del autor,  
realizadas durante el programa "La fotografía enseña arquitectura" (ap. 6.3.).

### 1.1.2. Presentación de la investigación

Las fotografías son en efecto experiencia capturada y la cámara es el arma ideal de la conciencia en su talante codicioso. (Sontag, 1973 [2006], p. 14)

El tema sobre el que se articula la investigación gira alrededor de las funciones investigadoras de la fotografía de arquitectura y su relación con la didáctica en educación artística y arquitectónica. La fotografía vendrá a ser considerada como un medio desde el que alcanzar una presencia consciente en los lugares construidos y favorecer una experiencia arquitectónica enriquecedora desde un punto de vista vivencial y educativo. La fotografía paisajística y monumental, la urbana y social, además de, por supuesto, la fotografía de arquitectura se convierten en las fuentes visuales y artísticas esenciales desde las que recabar informaciones relevantes con las que valorar la importancia de la fotografía en la comunicación de la arquitectura, su papel mediador con respecto a su audiencia potencial y la capacidad de interpretación y abstracción que sobre el objeto arquitectónico desarrolla esta herramienta de creación visual. De esta forma, el marco cronológico que abarca esta documentación se extiende desde mediados del siglo XIX, con los primeros experimentos fotográficos, hasta el momento presente con la incorporación de las producciones fotográficas que se desarrollarán durante las distintas experiencias empíricas previstas.

El objetivo fundamental busca generar un conocimiento educativo de interés sobre las posibilidades aportadas por la creación fotográfica para las acciones de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura, implementando su valor como instrumento de investigación visual en el marco de la investigación basada en las artes. Para alcanzar este objetivo, fijaremos nuestra atención en los lenguajes que caracterizan las narrativas fotográficas que tratan la arquitectura como tema de estudio. Es por ello que nos interesaremos por creaciones fotográficas de reconocido valor artístico y que han incitado la reflexión sobre las relaciones que se establecen entre los seres humanos y los paisajes humanizados en los que desarrollan sus sociedades. Además, nos fijaremos en los reportajes que se encargan de una manera más disciplinar de la comunicación y difusión de las arquitecturas moderna y contemporánea como ejemplos de la importancia alcanzada por la representación fotográfica como medio visual para la arquitectura.

En la búsqueda de antecedentes que vinculen la creación fotográfica y la indagación arquitectónica, la investigación parte del reconocimiento y valoración de la tesis doctoral del arquitecto Antonio Jiménez Torrecillas (en adelante, Torrecillas) como una investigación basada en las artes bajo la definición de Barone y Eisner (2012). En este estudio la fotografía se convierte en el medio fundamental de un estudio que explora las capacidades de la arquitectura vernácula como reflejo de las inteligencias constructivas locales y como fundamentación formal, técnica y estética para un modelo de arquitectura contemporánea que busca reencontrarse con su paisaje físico y cultural. Con *El viaje de vuelta. El encuentro de la contemporaneidad a través de lo vernáculo* (2006), Torrecillas nos invita a aprender de lo cercano a través de la experiencia espacial para reconocer así las claves de las manifestaciones constructivas locales de la creación humana. De esta manera, su mirada reflexiona sobre los secaderos de tabaco de la Vega de Granada como elemento vernacular ligado a su territorio, en un viaje de vuelta que le lleva a interpretar sus formas a través de la fotografía mediante una estrategia comparativa.



Este trabajo puede analizarse como una continuación, revisada desde el panorama contemporáneo, de la teoría disruptiva defendida por Bernard Rudofsky a mediados del siglo XX y que eclosiona con la mítica exposición *Architecture without Architects. A short introduction to non-pedigreed architecture* [Arquitectura sin arquitectos. Breve introducción a la arquitectura sin genealogía]. La muestra, organizada por el MoMA de Nueva York en 1964, que permite identificar un cambio de paradigma en la historiografía de la arquitectura moderna de la segunda mitad del siglo XX. Como referencia fundamental en este territorio intermedio definido entre la arquitectura, la fotografía y la investigación, destacan las aportaciones realizadas por Anne Whiston Spirn, arquitecta, fotógrafa, profesora e investigadora de la Escuela de Arquitectura y Planeamiento del Massachusetts Institute of Technology (MIT). En el ámbito de la formación en arquitectura, su curso “*Sensing place: Photography as inquiry*” [Sintiendo el lugar: la fotografía como indagación] (2000-2021) valora el papel que juega la cámara fotográfica en el desarrollo de la mirada creadora de sus estudiantes y el de la fotografía como instrumento de investigación para la expresión de ideas visuales pertinentes para el proyecto de arquitectura.

Como parte de una investigación basada en las artes, el presente informe buscará cumplir con las exigencias de las narrativas visuales con fines indagativos, por lo que su formulación seguirá las recomendaciones planteadas por Marín Viadel y Genet (2017) y Marín Viadel (2020) en la definición de una estructura metodológica para los informes de investigación artística y basada en artes. Estas aportaciones son una aproximación a un sistema general para validar el empleo de las imágenes y los discursos visuales en investigación cualitativa, cumpliendo con las exigencias de calidad y el rigor que marca la academia y las instituciones científicas para el avance del conocimiento. Sus ideas ayudan a instaurar una forma particular con la que presentar y analizar los datos de estudio recabados y así validar los resultados de la investigación desarrollada desde los ámbitos de las artes visuales contemporáneas. Extrapolan la relevancia que los discursos visuales adquieren en las producciones artísticas a la formulación científica en los campos de las ciencias sociales y humanas, donde sigue primando el lenguaje verbal como forma de expresión fundamental. Nuestro interés es situarnos en esta línea de pensamiento con el que aportar una mayor sistematización para el reconocimiento, funcionalidad y aplicabilidad de las imágenes visuales, en este caso fotográficas, a los intereses y necesidades de cada una de las etapas de la presente investigación.

El modelo de citación textual que sigue este informe cumple con las indicaciones propuestas por la American Psychological Association (APA) a través de su manual, conocido como las “normas APA”, y que ha logrado alcanzar su séptima edición (2020). Para la redacción general, se han seguido las recomendaciones de la *Guía para el uso no sexista del lenguaje* publicadas desde la Universitat Autònoma de Barcelona (2011). La tesis se redacta en español, pero en la incorporación de las citas textuales se respetan los idiomas originales en los que fueron publicadas. Para facilitar su lectura y comprensión, son apoyadas a pie de página con una traducción propia del texto. Esto denota, por una parte, que nos sumamos a una red de pensamiento y reflexión artístico-educativa de alcance internacional compuesta por las aportaciones hechas por Tom Barone y Elliot W. Eisner, Rita L. Irwin, Richard Siegesmund o Anne Whiston Spirn, entre otras figuras destacadas, avalando el interés suscitado por el ámbito del conocimiento que nos enmarca. Esto no desprecia, por supuesto, el valor de las contribuciones hechas en nuestro idioma, ya que a lo largo de la última década podemos encontrar numerosas publicaciones, entre ellas tesis doctorales, manuales o monográficos, que exponen y valoran las múltiples ideas realizadas desde la investigación basada en las artes.

## Estructura y contenidos

La estructura del informe que presenta esta investigación se organiza en distintos niveles y subniveles, respetando la ordenación planteada en el siguiente esquema que indica las abreviaturas con las que nos referiremos a los distintos contenidos durante la exposición: Parte (part.), Capítulo (cap.); Apartado (ap.); Epígrafe (ep.) y Subepígrafe (subep.).

La primera parte, titulada “La mirada consciente<sup>5</sup>”, se corresponde con la fundamentación del tema de estudio y su planteamiento metodológico, desglosándose en dos capítulos diferenciados para su presentación y exposición. El cap. 1 presenta la introducción a las cuestiones generales de la investigación, sus términos, conceptos e imágenes clave, los objetivos generales y específicos y las hipótesis y preguntas de investigación de las que parte el estudio. Tanto los objetivos como las hipótesis se relacionan, por un lado, con la fotografía y la arquitectura como temas relevantes para la educación artística y, por otro, con el desarrollo mismo de las metodologías artísticas en su relación con el pensamiento arquitectónico y con la implementación de los discursos visuales en la investigación educativa, avanzando en la sistematización de las estructuras fotográficas que son aplicables a sus narrativas artísticas.

El cap. 2 lleva por título “La mirada proyectada” y se encarga de avanzar en el diseño de la investigación desde un punto de vista metodológico. Este título nos permite establecer, desde el origen, el paralelismo existente entre el desarrollo de estrategias visuales y los procesos de ideación ocurridos en arquitectura, vinculados desde la acción de proyectar. Tras la identificación de las líneas de pensamiento y los principales referentes de este ámbito interdisciplinar (ap. 2.1.), nos centraremos en el papel de la fotografía como medio para la investigación científica desde los ámbitos de las ciencias humanas y sociales hasta alcanzar el lugar específico de la educación artística (ap. 2.2). Para definir y fundamentar nuestro particular enfoque metodológico, se repasan los ámbitos relacionados con las metodologías basadas en las artes, así como sus referencias principales, dirigiéndonos hacia la a/r/tografía visual como forma de encuentro metodológico para la creación visual y fotográfica, la indagación educativa y la didáctica en materia arquitectónica. A continuación se detallarán las estrategias, técnicas e instrumentos visuales basados en la fotografía aplicables al estudio de la arquitectura con fines indagativos y didácticos (ap. 2.3). Uno de los avances presentados sobre las metodologías de investigación basadas en las artes será la implementación de las capacidades argumentativas del pie de foto, lo que nos hace desarrollar un código gráfico como esquema visual con el que apoyar la lectura y comprensión del elemento visual al que se refiere (ap. 2.4.). El informe se construye en el encuentro de la palabra escrita y el lenguaje visual, siendo una apuesta decidida por el reconocimiento de las narrativas visuales y artísticas como formas con las que dar cuerpo y estructuración a los discursos científicos en los ámbitos académicos e institucionales para el avance del conocimiento educativo.

5

### Consciente

Del lat. *consciens*, *-entis*, part. pres. act. de *conscire* ‘saber perfectamente’.

3. adj. Que tiene consciencia o facultad de reconocer la realidad.

Los pies de página de este epígrafe son citas obtenidas de:

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed. (versión en línea).  
<https://dle.rae.es>

La segunda parte, cuyo título es “La mirada delatada<sup>6</sup>”, enfrenta el estudio de las relaciones establecidas entre la fotografía y la arquitectura, buscando reconocer las posibilidades que ofrece este espacio visual para la investigación artística y la investigación basada en las artes. Nos aproximaremos y desglosaremos las peculiaridades de los lenguajes fotográficos con intereses creadores y didácticos, componiendo un catálogo de soluciones fotográficas sobre las que definir posibles prácticas artístico-educadoras en arquitectura y sus temáticas.

El cap. 3 busca definir e identificar distintas formas con las que crear ideas fotográficas sobre arquitectura, sentando las bases teóricas para un estudio visual de sus espacios y de la relación que establecen con sus habitantes. La fotografía se ha definido como un recurso esencial para la comunicación y difusión de la arquitectura moderna y contemporánea, siendo el medio con el que se dan a conocer sus logros en revistas y otras publicaciones propias de su ámbito. La imagen de la arquitectura no depende únicamente de los equipos profesionales que realizan el diseño de los proyectos, sino que, para un entendimiento amplio y completo es importante reconocer y valorar el papel de quienes se encargan de su representación fotográfica. De hecho, las grandes firmas de la arquitectura trabajan de manera recurrente con las mismas firmas fotográficas. Sin embargo, las aportaciones de la fotografía no siempre son destacadas: nos permiten mirar pero no vemos sus propias construcciones. Para concluir este capítulo, se aportarán una serie de arquitecturas fotográficas desde las que explorar la arquitectura de una manera didáctica utilizando la mirada fotográfica (ap. 3.3.). En la cultura visual contemporánea, la fotografía se ha convertido en la responsable de nuestra mediación con los lugares construidos, consiguiendo un valioso potencial para el aprendizaje que merece ser reconocido, aprovechado e implementado.

El cap. 4, titulado “Lo cercano”, llevará a la práctica las reflexiones visuales que se expongan hasta ese momento a través de un proyecto fotográfico que estudiará la figura de Antonio Jiménez Torrecillas y su pensamiento arquitectónico, realizando un estudio de caso basado en la fotografía de arquitectura. Los objetivos que buscamos alcanzar con este estudio son: (i) interpretar la arquitectura vernacular, según la mirada de Torrecillas, como un resultado cultural ligado tanto a las sociedades como a los entornos locales; (ii) reconocer el valor de la arquitectura vernacular a través de su relación con las expresiones contemporáneas; (iii) indagar en la influencia de las soluciones tradicionales sobre las soluciones de Torrecillas; y (iv) reformular las reflexiones arquitectónicas extraídas de la mirada vernacular de Bernard Rudofsky a través de la arquitectura contemporánea desarrollada por Torrecillas y que se condensan en cinco conceptos clave: paisaje, límite, laberinto, esencia y continuidad.

La tercera parte de la tesis es la que lleva por título “La mirada precisa<sup>7</sup>”. En ella se busca redefinir la experiencia en la arquitectura para un aprendizaje activo y contextualizado

6

Delatar

Del lat. *delatus* ‘acusado’, ‘denunciado’.

2. tr. Descubrir, poner de manifiesto algo oculto y por lo común reprochable.

7

Preciso, sa

Del lat. *praecisus* ‘cortado’, ‘conciso’.

1. adj. Dicho de una cosa: Perceptible de manera clara y nítida.

4. adj. Dicho de una cosa: Realizada de manera certera.

7. adj. Necesario o indispensable.

basándose en las teorías del pensamiento constructorista y del conocimiento situado en el marco de la educación posmoderna, incorporando la creación fotográfica como medio para el desarrollo de una mirada más personal, reflexiva y crítica. “Educar en arquitectura” (cap. 5) alude a la necesidad de desarrollar esa mirada capacitada para obtener aprendizajes significativos en los entornos definidos por la arquitectura, haciéndose posible por la recuperación de los lugares construidos como espacios para la enseñanza y el aprendizaje formal y no formal, activados por la experiencia perceptiva y estética. En definitiva, buscamos fundamentar una teoría para la educación que haga de la arquitectura su espacio educativo fundamental al ser la responsable de la definición de los entornos en los que nos desarrollamos como seres sociales, siendo el reflejo de las cualidades que nos definen de forma colectiva.

El cap. 6, que lleva por nombre “La mirada proyectada” y se conecta así con el cap. 2 que plantea el diseño de la investigación, presenta los resultados de las propuestas empíricas de esta investigación, atendiendo de manera independiente a cada uno de los estudios llevados a la práctica para la educación formal, en este caso para el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada (UGR), y no formal, para instituciones de carácter cultural como el Vicerrectorado de Extensión Universitaria de la UGR o el Patronato de la Alhambra y el Generalife. A este capítulo pertenecen los apartados “Paisajes educativos” (ap. 6.1.), “*Every building on an artists book*” (ap. 6.2.) y “La fotografía enseña arquitectura” (ap. 6.3.). Tras introducir los contextos, se plantearán los objetivos específicos de cada proyecto artístico-educativo-investigador y se detallarán sus estrategias y resultados, cerrando cada apartado con un epígrafe dedicado a la discusión y conclusiones alcanzadas en cada una de las experiencias realizadas.

“La mirada expandida<sup>8</sup>” define la cuarta y última parte de la tesis y se encarga de exponer las conclusiones de investigación que han sido alcanzadas mediante el estudio y la discusión de sus resultados más relevantes, junto a las implicaciones relacionadas con cada uno de los casos planteados (cap. 7). A este capítulo se suma el propio de referencias (cap. 8), aunando las visuales y bibliográficas para definir un espacio de equilibrio en el reconocimiento de las ideas visuales y textuales incorporadas a nuestra exposición.

A nivel físico, además del formato digital que presenta este informe para garantizar el libre acceso a sus contenidos a través del Repositorio Institucional de la Universidad de Granada, la tesis genera una pareja de libros que materializan sus contenidos, diferenciados por la independencia otorgada al cap. 4 como fotolibro autónomo e independiente. De esta forma, *De lo cercano* ejerce como elemento conector y resultado transversal de ambos volúmenes. En definitiva, este trabajo de investigación aspira a generar conocimiento educativo de calidad que haga de la arquitectura un espacio para la enseñanza y el aprendizaje, reactivándose mediante la experiencia consciente y crítica que es favorecida por la práctica fotográfica, tomada como una forma de pensamiento visual aprovechable para la enseñanza y el aprendizaje. Emplearemos para ello estrategias, técnicas e instrumentos derivados de aquellas narrativas visuales y fotográficas que busquen entender las arquitecturas como un reflejo de las sociedades y las culturas que las impulsan, las mismas que las hacen progresar o las dejan morir.

## Motivaciones y adecuación del título

Conocí a Antonio Jiménez Torrecillas en 2005, justo en el momento en el que el Ayuntamiento de Granada y la Junta de Andalucía se planteaban paralizar las obras de intervención en la muralla nazarí del Alto Albaicín, comenzadas tan solo un año antes. Como profesor de proyectos, era habitual que aprovecharse las sesiones de taller para compartir los planteamientos y estrategias a las que él mismo se había enfrentado en la elaboración de sus proyectos arquitectónicos, sumando su experiencia de aprendizaje personal como tema de reflexión y forjando, a su vez, un discurso coherente en torno a la ideación de la arquitectura. Como recuerda Hernández Soriano (2015, p. 17): “Los encargos patrimoniales de la primera década del siglo XXI se enriquecen de su labor docente, que le permite estructurar un discurso de valoración de lo popular como manifestación ajena a cualquier artificio o experimento que no priorice lo necesario”. De esta manera, en aquellos cuatro meses hablamos sobre la gestación del Centro Guerrero (1991-2000), la Torre del Homenaje de Huéscar (1998-2006) y, evidentemente, la Muralla del Albaicín (2002-2005), todos ejemplos de intervenciones sobre preexistencias de entidades culturales y patrimoniales diversos que ponían en cuestión los valores innatos de los espacios construidos, que entendían las actividades y los usos como determinaciones culturales, y consideraban la intervención contemporánea en clave de “continuidad” (Jiménez Torrecillas, 2012, p. 133).

El nuevo lienzo de muralla venía a restituir la imagen de continuidad del cercado medieval, remarcando deliberadamente los límites de la ciudad después de que un sismo ocurrido en el siglo XIX derribase parte de su alzado y generase un vacío de 42 metros de longitud que el tiempo había consolidado. En su momento original, esta muralla que cercaba exteriormente el Albaicín partía de la Puerta de Guadix, junto al río Darro en el inicio de la cuesta del Chapiz, y enlazaba con la Puerta de Elvira tras alcanzar su cota más alta en el espacio ocupado por la ermita de San Miguel Alto, logrando una longitud total de 2300 metros. Estos lienzos históricos tienen una anchura aproximada de 1.20 metros y su coronación se hace de manera escalonada, adaptando la estructura a las acusadas pendientes del trazado. Esta ingeniería fue realizada en tapial, lo que ha provocado que las zonas bajas presenten grandes socavones provocados por la humedad y las escorrentías, lo que forzó la realización de obras de consolidación y restauración a lo largo del siglo XX que se materializan con refuerzos de mampostería y ladrillo que son visibles en el entorno directo de la intervención de Torrecillas. El proyecto original contemplaba la consolidación los senderos preexistentes y la recuperación de las cuevas para poner en valor el paisaje de San Miguel Alto, pero finalmente solo se llevó a cabo la restitución de la muralla.

De vuelta al taller de proyectos en la ETSAG, mientras Torrecillas nos presentaba este proyecto de la intervención, su discurso se acompañaba de una serie de fotografías que intercalaba imágenes de la muralla con otras que le habían servido durante la ideación y ejecución de esta obra como inspiración formal, funcional y metafórica. Según él mismo afirmaba, la observación de distintos lotes, apilamientos y acopios de materiales de construcción le valió para imaginar la imagen de la nueva muralla. Sus ideas y consejos como profesor iban dirigidos a descubrir “lo esencial” en cada uno de nuestros proyectos de clase, aquello que de manera sencilla y eficaz era capaz de sostener el mayor número de premisas. De esta forma, la nueva muralla se organizaría como otro apilamiento, esta vez de placas de granito, cuya materialidad permite una clara diferenciación con respecto al tapial nazarí.

Como demuestra este caso, la fotografía interviene de manera activa en los procesos de ideación y proyecto de la arquitectura contemporánea. El par de fotografías de los apilamientos de piezas de mármol de dos centímetros son, por su materialidad, un referente visual clave en la gestación de la nueva muralla.

La noción de que toda percepción es un proceso constructivo en lugar de receptivo aquí se vuelve a comprobar. (Gastón Guirao, 2017, p. 1)

Estas imágenes toman un espacio destacado en la tesis del arquitecto (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 154, 155), ampliando su significación al intercalarse con otras imágenes de muros de mampostería, propios de la arquitectura vernácula, realizadas en distintos lugares del mundo. Esta idea me ayudó a redescubrir la fotografía como un instrumento con el que conocer más y mejor la arquitectura, iniciando vías de exploración con las que descubrir cómo el pensamiento arquitectónico utiliza la fotografía como herramienta para fijar ideas e imaginar arquitecturas posibles (i), cómo el discurso visual permite exponer la vinculación de unas formas construidas con otras, lanzando hipótesis y argumentaciones fotográficas que dan soporte a la teoría y crítica arquitectónica (ii) y, en último lugar, cómo todo lo anterior ha sido realizado sin la necesidad de incorporar el discurso verbal para sostener la claridad del mensaje (iii).

En su forma visual, la fotografía parece ofrecerse como un medio accesible para la interpretación de las cualidades de la arquitectura. La mirada, en este sentido, se volvería un manifiesto visual y fotográfico. Sin duda, todo esto posee fuertes intereses para la educación artística, aportando un marco metodológico excepcional desde el que fomentar un nuevo pensamiento arquitectónico emancipado de su disciplina, reconvertida en una forma de lenguaje contemporáneo capaz de expresar ideas y conceptos más allá de su propia configuración.

### Justificación

La arquitectura alcanza una importancia trascendental para el establecimiento y la evolución de las sociedades humanas, siendo uno de sus símbolos más representativos a nivel político, económico y cultural. De la misma manera que la arquitectura hospitalaria busca la optimización en la atención al paciente y el tratamiento de sus problemáticas, de la mano de los avances de la medicina y sus tratamientos, los centros educativos nos hablarían de la calidad de la educación que en ellos se imparte, como las viviendas son el resultado de la relación mediada por el pensamiento arquitectónico entre las maneras de vivir y habitar desarrolladas por los seres humanos desde los primeros asentamientos primitivos y las formas de proyectar y construir estos espacios de intimidad.

Estos aspectos, fundamentales para nuestro desarrollo vital a nivel individual y colectivo, pasan desapercibidos de manera generalizada, dada la ausencia de conocimiento y reconocimiento arquitectónico. A duras penas conseguimos destacar ciertas obras de arquitectura a través de una imagen estetizada, conformada desde sus valores artísticos, patrimoniales o paisajísticos, pero ¿somos conscientes de los valores de la arquitectura en la que habitamos, de su optimización para el desarrollo de nuestras actividades cotidianas, de lo que queremos hacer en nuestro ámbito de intimidad?, ¿podemos extrapolar esos rasgos “artísticos” para el reconocimiento y valoración de los elementos que componen nuestros entornos construidos cotidianos, con los que nos identificamos y que son representativos de la manera de habitar y construir comunidades en el presente?

Es cierto que sabemos que la Alhambra es un conjunto monumental de interés destacado, pero no sabemos encontrar las relaciones que establecen sus lógicas materiales y espacio-funcionales con el modelo de vivienda tradicional del sur de la península ibérica y cómo, en favor de un desarrollismo modernizador impuesto desde mediados del siglo XX, hemos abandonado un sistema constructivo, definido y optimizado a lo largo de generaciones de evolución continuada, basado en el equilibrio entre la escala humana y la relación con su territorio. Y desde ese lugar, ¿qué modelo de ciudad define nuestro entorno urbano inmediato?, ¿qué posibilidades de interacción social nos ofrece?, ¿son adecuadas para un modelo de sociedad preocupada por valores colectivizantes, integradores y de participación? Nos sentimos atraídos por los valores del equilibrio y la cohesión de la baja densidad de las poblaciones rurales, pero nos resignamos a vivir en áreas urbanas deshumanizadoras sin ser capaces de analizar ni asumir nuestros entornos de una manera crítica, como si las ciudades que habitamos no pudieran ser hechas de otra forma. Para ser conscientes de la calidad de nuestros espacios hemos de ser educados en arquitectura. Almudena de Benito, doctora por la Universidad Politécnica de Madrid, fundadora y directora de Chiquitectos<sup>9</sup>, inició el acto de defensa de su tesis<sup>10</sup> con una dinámica que demuestra la importancia e influencia del espacio arquitectónico en la educación infantil a través de los recuerdos que sobre ese lugar albergamos en nuestra memoria emocional, a menudo de manera inconsciente (de Benito, 2021). Estos ejercicios no dejan de ser oportunos, dado que, como apunta el Juhani Pallasmaa (2011 [2021], p. 35): “nuestra cultura muestra una pobre comprensión y tolerancia de los fenómenos intrínsecamente difusos, sumamente autónomos, variables e indeterminables como las emociones humanas o la imaginación y el imaginario mental”.

Es muy sencillo: basta con cerrar los ojos, concentrarse y poco a poco regresar al que fuera nuestro espacio doméstico propio, en el que jugásemos o durmiéramos, aquel que albergaba nuestra intimidad y nos sentíamos protegidos. Nos situamos fuera de él, visualizamos la puerta, vemos la manivela que nos permite abrirla, la accionamos y entramos a su interior. Una vez allí, miramos con detenimiento la estancia, los muebles, el suelo y las paredes. Buscamos una ventana y miramos a través de ella, hasta el horizonte, repasando en esa mirada los elementos más representativos del paisaje. Esta dinámica está íntimamente vinculada con los “Fragmentos de un trabajo en curso” que propuso Georges Perec en *Especies de espacios* (1974 [2007], p. 45):

El espacio resucitado de la habitación basta para reanimar, para devolver, para reavivar los recuerdos más fugaces, más anodinos, así como los más esenciales. La única certidumbre cenestésica de mi cuerpo sobre la cama, la única certidumbre topográfica de la cama en la habitación, reactiva mi memoria, le da una agudeza, una precisión que casi nunca tiene en otras situaciones.

9

“Chiquitectos, talleres de arquitectura” (<https://www.chiquitectos.com>) es uno de los referentes de la educación para la infancia y juventud en arquitectura, ciudad y desarrollo sostenible, apoyándose en acciones de carácter integrador, conferencias, cursos de formación o intervenciones artísticas, en este caso como forma de dinamización lúdica e intergeneracional de los espacios públicos en favor de una arquitectura participativa y democrática.

10

de Benito, A. (2018). *La infancia en casa: la transformación de los dispositivos espaciales domésticos vinculados a la niñez desde la Edad Media hasta la actualidad* [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid (UPM)]. Repositorio digital UPM. <https://doi.org/10.20868/UPM.thesis.49869>

La nitidez y viveza de cada uno de estos detalles hacen que de Benito demuestre la importancia que para nuestra formación como personas tienen los espacios arquitectónicos como marco y soporte de las experiencias vivenciales. Estos recuerdos, como una suerte de memoria arquitectónica compuesta por imágenes mentales que se superponen continuamente y aleatoriamente, aglutinan la base de nuestro conocimiento vivencial con, en y sobre la arquitectura. Nuestras rutinas diarias nos aportan informaciones que ayudan a que comprendamos la complejidad del mundo, en este caso, relacionadas con sus formas arquitectónicas y los vínculos significantes de carácter conceptual, simbólico y metafórico que establecemos con ellas. Por tanto, dada su importancia y relevancia, entendemos que la arquitectura es un tema de interés para la educación artística, siendo la investigación educativa el campo desde el cual aportar metodologías eficaces para su enseñanza y aprendizaje desde un posicionamiento posmoderno.

Más allá de los elementos con los que se ha construido el metadiscurso de la arquitectura de manera tradicional, el acercamiento y la interacción con los múltiples objetos arquitectónicos que definen nuestros entornos locales nos servirán para revolucionar la manera en la que entendemos la arquitectura y la ciudad, sirviendo como fondo conceptual y recursivo valioso desde un punto de vista pedagógico por la potencialidad de sus contenidos. La creación visual y artística, en nuestro caso aportadas por la fotografía, nos servirá para acercarnos, deconstruir e interpretar sus formas características a través de una experiencia arquitectónica activada por la creación visual y sus formas de pensamiento metafórico.

Necesitamos reconocer que vivimos en mundos de memoria, sueño e imaginación mental y fundamentalmente subjetivos, tanto como en un mundo percibido, compartido material, físico y experiencialmente. (Pallasmaa, 2011 [2021], p. 40)





Comentario visual. Nieves Morillas (1984).

*Illo y yo en la piscina de la terraza de casa antes de ser techada.* Fotografía analógica independiente, digitalizada y presentada en el tamaño original.

---

2

# OBJETIVOS

## DE INVESTIGACIÓN

---



**Título visual.**

Autor (2021).

*Reconocerse en el paisaje construido.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Colonia de secaderos de Peñuelas, Vega de Granada*, 2020.



## 1.2. Objetivos de investigación

Aprender a ver es fundamental. (Siza, 2003, p. 135)

Esta investigación persigue fundamentalmente la construcción de una nueva mirada sobre la arquitectura y los paisajes construidos. En los ámbitos arquitectónicos, la mirada define el conjunto de acciones perceptivas, analíticas, reflexivas, imaginativas y creadoras que se organizan en el origen y desarrollo de un proyecto de arquitectura, involucrando valores estéticos a la suma de condicionantes técnicos que definen la obra de construcción. Nuestra investigación se propone el establecimiento de un sistema basado en la fotografía con el que optimizar una mirada capaz de componer ideas visuales sobre arquitectura que nos ayude a contemplarla, entenderla, interpretarla y reinterpretarla. En primer lugar se realizará una revisión de la historia de la arquitectura y la fotografía con la que conocer y posicionar las creaciones surgidas del encuentro de estos ámbitos artísticos con la intención de conocer tanto a las personas que las desarrollaron como a los contextos socioculturales en los que tuvieron lugar. Una vez recabada esta información de partida, con los resultados de su análisis se articulará un programa de acción artística y educativa en base al cual se realizarán una serie de experiencias basadas en la fotografía que servirán para validar las conclusiones obtenidas de la catalogación visual inicial.

La primera cuestión nos lleva a explorar la producción fotográfica relacionada con la arquitectura con el fin de reconocer y destacar los antecedentes de este tema. Para ello, analizaremos tres miradas de establecimiento interdisciplinar: (i) la que establecen profesionales de distintos ámbitos para la comunicación de la arquitectura, (ii) la que formalizan los profesionales de la fotografía que emplean la imagen de la arquitectura como elemento de reflexión artística, (iii) la de los profesionales de la arquitectura que utilizan la fotografía como herramienta de profundización en su propia disciplina. Esta etapa de revisión visual se lleva a cabo con el fin de erigir un marco de referencia para el estudio visual de la arquitectura. Este marco será útil para apoyar y respaldar la creación visual a realizar durante la puesta en práctica de las propuestas teóricas y empíricas de este proyecto, tanto en el estudio de caso como en las experiencias de enseñanza y aprendizaje sobre arquitectura. Históricamente, la única disciplina artística cuyas representaciones visuales han sido valoradas por su rigor cualitativo desde un punto de vista científico ha sido el dibujo técnico. Esto se debe a que se fundamentan en la geometría, una de las ramas de las matemáticas encargada de las relaciones que se establecen entre los puntos, rectas y los planos que definen las figuras en el espacio tridimensional. A pesar de que los primeros intentos de desarrollo de la representación en perspectiva comienzan en la Antigua Grecia, es en el Renacimiento cuando se alcanza su dominio como sistema de representación. Se consigue así un modelo práctico para la obtención de imágenes visuales que pueden llegar a confundir al ojo humano por su capacidad de emulación de realidades. Sus logros han sido aprovechados principalmente por las disciplinas artísticas, entre ellas la arquitectura, siendo sus resultados poco apreciados por la tradición científica. La sociedad industrial del siglo XIX forzaron la aparición de la Geometría Descriptiva. Gaspar Mongue, profesor de la Escuela Normal de París, es quien desarrolla este método gráfico que emplea las teorías de las proyecciones y de la perspectiva para idear un mundo y fabricarlo de manera fiel. Como afirma en su libro *Geometría descriptiva* (1799 [1803]), los objetivos de este arte son representar con exactitud los cuerpos tridimensionales de una manera rigurosa y deducir de su representación todo cuando sea necesario de sus formas y posicionamientos relativos.



Objetivo visual. Autor (2020). *La exploración activa para el aprendizaje de la arquitectura*.

Par fotográfico explicativo formado a partir de dos fotografías del autor, arriba *La celosía* (2016) y abajo *Mirar* (2020), obtenida por observación participante durante el Programa IntercambiaUGR, ambas con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015),

Se define así un instrumento visual que permite la traducción de los objetos al mundo de las imágenes de una manera exacta, revolucionando de manera clara la representación que de la arquitectura se había realizado hasta ese momento. Desde entonces, las vistas de planta, alzado, perfil y perspectiva se han impuesto como las bases fundamentales para los lenguajes gráficos en arquitectura. En nuestro caso, nos acercaremos a la representación de la arquitectura y de conceptos vinculados a esta disciplina con imágenes visuales y artísticas, fundamentalmente a través de la fotografía pero incluyendo también recursos y lenguajes tomados de otras expresiones propias de las artes y culturas contemporáneas, como la pintura, la escultura, o el audiovisual. El interés por la pintura, por ejemplo, se justifica con una doble intención: por considerar la imagen arquitectónica y urbana como motivo clave a lo largo de su historia y, por otro lado, por atesorar claves técnicas y narrativas que resultan inspiradoras para el fortalecimiento y la evolución de la mirada fotográfica. Así, tanto la Historia del Arte como de la Arquitectura, desarrolladas desde el origen de las culturas y sociedades, nos proporcionarán estrategias que son validables desde los ámbitos académicos y de investigación.

La fotografía ha sido una aliada para la ciencia, estando presente en los estudios cualitativos organizados por las ciencias humanas y sociales como un instrumento capaz de documentar, presentar y argumentar cuestiones vinculadas a las fenomenologías que le son de interés, ofreciendo una multiplicidad de discursos con los que construir ideas sobre el mundo en relación a las culturas visuales y la experiencia estética, logrando posicionarse en un espacio que no pueden ser alcanzado desde la expresión verbal. El fin último de esta investigación será la determinación de una serie de mecanismos visuales que permitan conocer la arquitectura a través de la experiencia particular que provoca la fotografía. Desde el origen, se pretende indagar en producciones fotográficas cuyo tema nos sea de interés, prestando especial atención a las prácticas académicas que, empleando la fotografía como herramienta, formulen preguntas y organicen respuestas sobre arquitectura.

### 1.2.1. Objetivos generales

Como punto de partida, en esta investigación nos planteamos una serie de objetivos de carácter general relacionados con los cuatro ámbitos de estudio en los que interviene de manera transversal: la fotografía, la arquitectura, la educación y la investigación científica en los ámbitos de la educación artística. Nuestra intención es reconocer las nuevas perspectivas que nos ofrecen los espacios intermedios que las vinculan, anhelando alcanzar nuevas formas de pensamiento transdisciplinar. Su enunciado pretende establecer un ámbito de estudio más específico, así como ayudar a ampliar y profundizar el conocimiento que ya se dispone sobre sus temas, avanzando nuevas vías de posibilidad para futuras exploraciones realizadas desde los ámbitos de la investigación artística y educativa. Por tanto, los objetivos generales son:

- OG1. *De la fotografía (i)*. Explorar la definición de “fotografía de arquitectura” como ámbito de creación específico a través del reconocimiento de sus referencias fundamentales y la identificación de las relaciones que establece con la imagen de la arquitectura.
- OG2. *De la fotografía (ii)*. Explicar cómo las narrativas visuales y artísticas construyen ideas y conceptos estéticos en la representación e interpretación de las características que definen la arquitectura y sus elementos identificativos.

- OG3. *De la arquitectura (i)*. Interpretar la arquitectura como un lenguaje visual, espacial y estético con el que representar ideas reflexivas sobre las culturas y sociedades en el marco de las nuevas formas de información y comunicación propias de las artes y las culturas visuales contemporáneas.
- OG4. *De la arquitectura (ii)*. Identificar los estudios desarrollados desde los ámbitos culturales, científicos o académicos que avancen en el conocimiento de la arquitectura a través de las metodologías artísticas de investigación, interesándonos especialmente por aquellas propuestas que utilicen la fotografía como instrumento, técnica y estrategia visual de indagación.
- OG5. *De la educación (i)*. Educar en arquitectura, cumpliendo con las premisas de la práctica docente e investigadora de una educación artística de espíritu crítico y renovador.
- OG6. *De la educación (ii)*. Incorporar la creación visual y fotográfica en la organización de proyectos de enseñanza y aprendizaje sobre arquitectura, implementando el conocimiento a través de la experiencia emocional y perceptiva desde un enfoque constructivista.
- OG7. *De la investigación (i)*. Valorar la capacidad narrativa y argumentativa de la fotografía y de sus estructuras discursivas en la conformación de enunciados visuales necesarios para una educación artística enfocada en el estudio de la arquitectura.
- OG8. *De la investigación (ii)*. Aportar recursos específicos para una educación arquitectónica basada en la experiencia, enmarcada en las perspectivas del pensamiento posmoderno y que fomente el empleo de las narrativas visuales y fotográficas para la representación y exposición de ideas complejas sobre la arquitectura.

### 1.2.2. Objetivos específicos

Una vez planteados los objetivos generales, el progreso de la investigación ha ido demandando la definición de premisas más concretas y específicas que permitieran acotar de una manera más precisa los ámbitos de intervención en relación con la fotografía, la arquitectura, la educación artística y arquitectónica, y la investigación educativa basada en las artes visuales. Por este motivo y de forma particular, se dictaminan los siguientes objetivos específicos relacionados con cada uno de nuestros ámbitos de acción.

La fotografía, como resultado de un procedimiento empírico de observación, construye una visión particular que permite interpretar de manera personal una determinada situación. En el caso de la fotografía de arquitectura, sus resultados combinan la presencia del objeto arquitectónico con una serie de características de carácter contextual y temporal, conjugadas a través de la mirada interesada de quien realiza la captura. Sus La fotografía de arquitectura muestra una verdad relativa de la obra de arquitectura. Su realidad engloba otras múltiples situaciones. Ante esta idea, ¿la fotografía ofrece mecanismos con los que organizar un estudio sobre la arquitectura?, ¿sus procedimientos y resultados facilitan el conocimiento específico sobre esta disciplina? De ser así, ¿es posible aprender arquitectura a través de la creación fotográfica? ¿puede convertirse en una estrategia para los procesos educativos?, ¿de qué manera puede hacerse?



Objetivo visual.

Autor (2020).

*Formas fotográficas para la interpretación de la arquitectura.*  
Fotoensayo explicativo por dos pares de citas visuales (de izquierda a derecha: Sugimoto, 1998a; Burri, 1959a; Stoller, 1958a; Sugimoto, 1997).

### 1.2.2.1. En relación a la fotografía

- OF1. Conocer y valorar el papel de la fotografía como mediadora de la arquitectura, destacando el papel de sus principales referencias y su participación en la evolución de la relación colaborativa que se establece con la disciplina constructiva desde las vanguardias del siglo XX.
- OF2. Indagar en las capacidades interpretativas propias de las artes y las culturas visuales, especialmente de aquellos productos y lenguajes fotográficos que hagan de la imagen de arquitectura una clave narrativa para la expresión de una conciencia social y cultural.
- OF3. Analizar las posibilidades ofrecidas por las narrativas artísticas que empleen la fotografía como herramienta visual, validando y proponiendo estructuras discursivas adecuadas a la interpretación de la arquitectura en la investigación basada en las artes.
- OF4. Experimentar con la creación fotográfica en la construcción de ideas particulares sobre la arquitectura vivida o imaginada. Esta dinámica será incorporada en las tareas particulares de la investigación, así como en los procesos educativos que formen parte de ella.





### 1.2.2.2. En relación a la arquitectura

- OA1. Estudiar la arquitectura desde su componente experiencial, apostando por la creación visual y el pensamiento artístico en la consecución de un lenguaje visual alternativo al empleado por las formas verbales.
- OA2. Analizar el origen y la evolución de la relación establecida entre la arquitectura y la fotografía de manera histórica, identificando a quienes participan en este encuentro. Serán de interés aquellos profesionales de la arquitectura que empleen la fotografía como una herramienta de reflexión para la disciplina.
- OA3. Explorar aquellos trabajos académicos y de investigación en el campo de la arquitectura que profundicen en el papel de la fotografía como herramienta para la documentación e interpretación. Se valorarán las aportaciones que exploten las capacidades expresivas de la narrativa fotográfica, empleando la imagen visual no sólo como una herramienta para la obtención de datos.
- OA4. Indagar en la aportación que las artes visuales, y en especial la fotografía, han hecho a los procesos de ideación, representación e interpretación en la arquitectura, sirviendo de inspiración proyectual.

### 1.2.2.3. En relación a la educación artística y arquitectónica

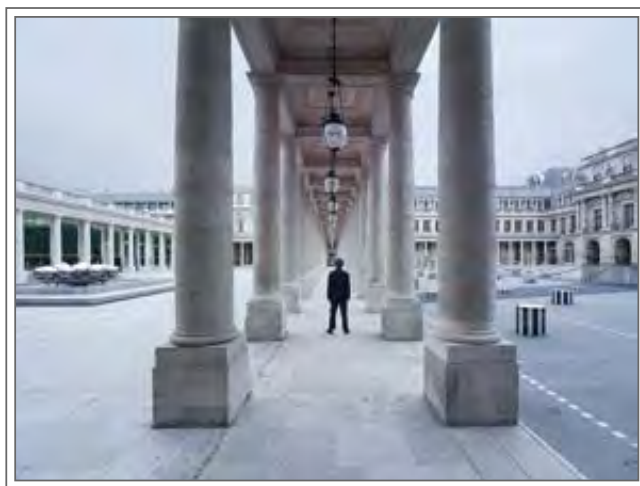
- OEA1. Desarrollar acciones educativas sobre la arquitectura desde los enfoques propuestos por el pensamiento constructorista, fomentando la generación de conocimiento arquitectónico a través de dinámicas de acción colectiva y colaborativa.
- OEA2. Convertir los espacios arquitectónicos y patrimoniales en lugares para la educación, dado que la experiencia vital en la arquitectura aporta un conocimiento enriquecido gracias a la conjunción espacio-cuerpo-percepción: la experiencia estética provocada por la arquitectura nos resitúa, aportando un amplio conjunto de sensaciones que se conectan con nuestra memoria y emociones.
- OEA3. Enseñar y aprender arquitectura a través de la práctica fotográfica para reflejar sus realidades múltiples, cuidando las cualidades estéticas tanto en la selección de referentes como en los lenguajes artísticos aplicados y enfatizando en el valor de la imagen como unidad de pensamiento visual.
- OEA4. Entender la educación en arquitectura y sus lenguajes como una forma de alfabetización visual con la que fomentar las capacidades críticas de las personas que participen de ella.

40

### 1.2.2.4. En relación a la investigación basada en las artes

- OABR1. Convertir la fotografía de arquitectura en un marco metodológico desde el que comprender la fenomenología activada por la experiencia arquitectónica como compendio corporal, sensitivo y emocional.
- OABR2. Aplicar las estructuras fotográficas que puedan derivarse de los lenguajes artísticos presentes en la fotografía de arquitectura a la investigación de la representatividad de la arquitectura y su relación con la experiencia espacial.
- OABR3. Aportar técnicas, estrategias e instrumentos metodológicos específicos basados en la fotografía de arquitectura que sean útiles para la investigación educativa.
- OABR4. Ofrecer estructuras narrativas basadas en la fotografía de arquitectura desde su capacidad para presentar y desarrollar una argumentación de calidad según las máximas exigidas por la investigación educativa.

Lo interesante del trampantojo es que genera una fusión total con el cuerpo tridimensional en el que se inserta. Para fusionar las trazas de su perspectiva con las del contexto, ha de conocerse el lugar desde el cual va a ser observado, debiendo conocer incluso como será la iluminación que incida sobre él. En el caso de la pintura mural, su arquitectura ficticia continuará las trazas de la realidad para ampliar sensorialmente los espacios construidos. Procede del “trompe-l’œil” (engaña el ojo), que acaba condensando la expresión “trampa-al-ojo”, presentando una ilusión que esconde el carácter plano del soporte. En arquitectura, surge como medio especialmente en interiores, rematando el acabado de los paramentos con pinturas al fresco. Es habitual que se recurra también a este recurso para reducir costes o tiempos de construcción, sustituyendo elementos tridimensionales por una composición efectista de carácter realista que completa la composición de una fachada.



Objetivo visual. Autor (2020). *Espejismos: formas de engañar a los ojos.*

Fotoensayo interpretativo formado por fotografía del autor, *Iglesia de Santo Domingo de Granada* (2018), y abajo una cita visual (Bernadó, 2016).





Objetivo visual. Autor (2020). *El trasvase de atención*.

Par fotográfico metafórico a partir de dos fotografías del autor, *Habitantes* (2018), ambas con cita indirecta (Mies van der Rohe y Reich, 1929).

La izquierda, además, posee cita fragmento de Kolbe (1929).



Título visual.

Autor (2021).

*Mirar(se) a los ojos.*

Fotoensayo interpretativo compuesto por una cita visual (Penn, 1957) y una fotografía del autor, *Muralla del Alto Albaicín*, 2019, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).



# HIPÓTESIS

## Y PREGUNTAS

### DE PARTIDA

---



### 1.3. Hipótesis y preguntas de partida

Si tuviera que encontrar el punto de partida de esta investigación, contextualizando su gran hipótesis fundamental, tendría que retroceder hasta finales de 2005 y retomar una de las clases de la Escuela de Arquitectura de Granada. Antonio Jiménez Torrecillas, entonces mi profesor de proyectos arquitectónicos, nos presenta su proyecto de intervención en la muralla del Albaicín. Sus palabras se apoyaban en una presentación compuesta únicamente por imágenes que intercalaban fotografías de su nueva muralla, apareciendo otras tantas tomadas por él mismo de manera previa a la redacción de ese proyecto. De forma casual, o guiado por su intuición, el arquitecto experimentaba con la fotografía para registrar datos visuales con los que resolver posibles problemáticas de diseño que aún no habían sido formulados, generando un archivo de notas visuales de para futuros proyectos. En el origen de la nueva muralla, esas fotografías fueron recuperadas de su catálogo de soluciones constructivas inspiradoras que fueron tomadas de lo tradicional como campo de conocimiento disciplinar. La cámara, según la defina el propio Torrecillas, se convierte así en un “instrumento maravilloso, block de notas instantáneo” (2009, p. 55) al servicio de la obra de arquitectura. Según esto, entonces, ¿la fotografía nos enseña arquitectura?

Este idea es la clave que activa mi curiosidad por indagar las aportaciones que las estrategias propias de las artes visuales, con la fotografía como caso particular, hacen al pensamiento arquitectónico. Si bien es cierto que ambas disciplinas se presentan ligadas en el ámbito académico, haciendo de la fotografía un mecanismo esencial de documentación, no se han explorado de manera específica las posibilidades que la creación fotográfica ofrece tanto a la didáctica como a la investigación en arquitectura. Exploraremos este espacio intermedio que se define entre la fotografía, la arquitectura y la educación.

46

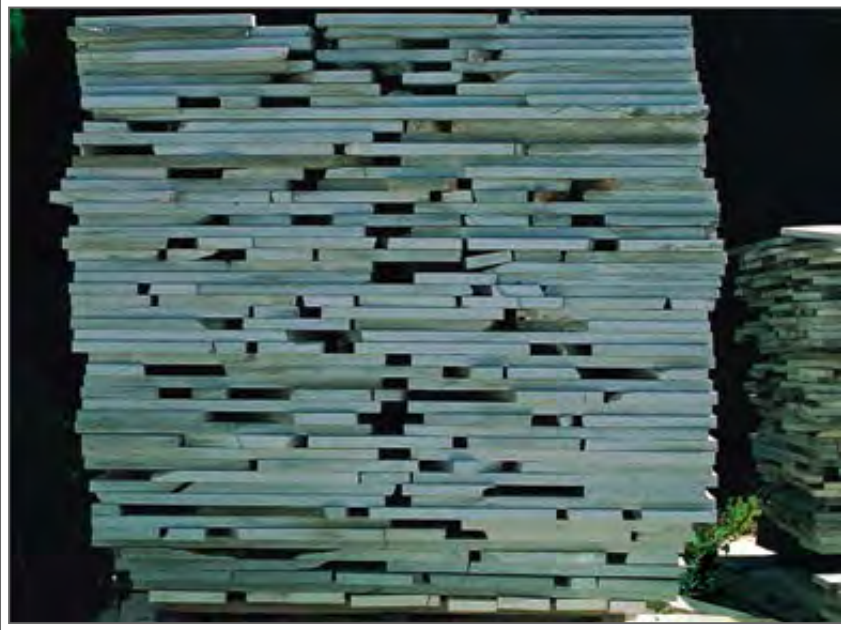
#### 1.3.1. Hipótesis sobre la didáctica

##### 1.3.1.1. Sobre el aprendizaje de arquitectura, ¿por qué que educar en arquitectura?

La arquitectura es la disciplina encargada del diseño y la ejecución de los entornos construidos en los que se desarrolla nuestra vida, tanto a escala urbana como doméstica. De sus decisiones depende, por ejemplo, la funcionalidad de la vivienda en la que habito, su lógica organizativa y su capacitación para alcanzar los estándares de vida saludable y el grado de confortabilidad en sus espacios. Por otro lado, la arquitectura ha sido y sigue siendo la responsable de erigir los iconos urbanos y territoriales que nos definen como cultura y con los cuales nos identificamos. Sus valores y simbología han hecho que algunas de estas obras sean incluidas como contenido para los procesos de enseñanza en la educación formal, pero siendo presentados y analizados desde una lógica objetual en paralelo al modo con el que son tratadas otras producciones artísticas.

Este tratamiento obvia que estas “esculturas” deben ser habitables, y lo están, siendo responsables de nuestros modos de vida y de la forma en la que nos relacionamos con los ambientes y con el resto de personas que forman nuestros colectivos sociales. La arquitectura, tanto proyectada como construida, se determina por lógicas sociales, culturales, técnicas, económicas y políticas propias del momento en que se construye, siendo un reflejo de las ideologías imperantes. Estas relaciones pueden ser advertidas si empleamos una mirada crítica que vaya más allá de su formalidad.





Hipótesis visual. Autor (2015). *Evidencias arquitectónicas a partir de un instrumento visual de investigación*.  
Par visual interpretativo formado por dos citas visuales (izquierda, Jiménez Torrecillas, 2006, p. 155; derecha, Arredondo y García Moreno, 2005),  
la segunda, además, con cita fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).

¿Qué es arquitectura y qué construcción, existen diferencias entre ellas? ¿Cuáles son las claves estéticas que las definen? ¿Son éstas las cualidades verdaderamente importantes de la arquitectura? ¿Qué información puede transmitirnos una obra de arquitectura? ¿Cómo de esencial es esa información? Tenemos el derecho y la responsabilidad de conocer y valorar las claves de sus lenguajes para situarnos en una posición de poder para la toma de decisiones vinculadas a nuestros lugares construidos. Su planificación, ejecución, mantenimiento o conservación serán sin duda relevantes para el desarrollo social. Como disciplina en constante evolución y adaptación, la educación ha de asumir las nuevas demandas que realizan nuestras sociedades. De manera particular, la educación artística promueve la consecución de métodos capaces de generar aprendizajes significativos sobre los productos, técnicas y lenguajes propios de las artes contemporáneas y las culturas visuales, con la arquitectura y sus múltiples expresiones como ámbito particular.

### 1.3.1.2. Sobre el público al que se destina, ¿a quién enseñar arquitectura?

Al tratarse de un conjunto de saberes que atañen a la forma en la cual se conforman y son ocupados los espacios habitados, la arquitectura representa un conocimiento útil para cualquier persona, sea cual sea su edad o su contexto formativo. Los iconos del turismo global evidencian el interés internacional que suscita la arquitectura a través de sus ejemplos más reconocidos. Desde la segunda mitad del siglo XX se ha puesto en práctica una forma de turismo cultural que hace de la arquitectura su protagonista, entendida como un símbolo particular e identificativo de cada entorno sociocultural. Podríamos decir que hacemos turismo arquitectónico inconsciente (Hipótesis visual).

48

Con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura en España, la responsabilidad recae en ciertas asignaturas asociadas con las artes, la historia y el patrimonio, organizadas desde la Educación Primaria a Secundaria. Más adelante, ya a nivel más amplio, profundo y disciplinar, la formación en materia arquitectónica es alcanzada por los estudios universitarios, pero sólo se ofrece a aquellas personas que enfocan su carrera académica a temas afines a la arquitectura, siendo ajena al resto de ámbitos educativos o de investigación. En la educación no formal, cada vez es más común que tanto instituciones públicas como privadas pongan en valor la arquitectura y el patrimonio, desarrollando programas y contenidos específicos que los tratan como un tema cultural de valor crucial para la sociedad.

### 1.3.1.3. Sobre el acercamiento al fenómeno arquitectónico, ¿dónde enseñar arquitectura?

La arquitectura, igual que ocurre con el resto de las artes, no debería exponerse desde una posición externa y meramente técnica, dado que su entendimiento profundo y personal requiere de la experiencia espacial. No completas verdaderamente tu conocimiento sobre el Panteón de Roma hasta que no lo visitas por primera vez, por mucho que lo hayas estudiado a través de textos, gráficos, fotografías o vídeos; ya que la experiencia vivida aporta un aprendizaje insustituible. La arquitectura está diseñada desde su función utilitaria, es modulada en relación con la escala humana y, por tanto, requiere de nuestra presencia para que el espacio adquiera todo su sentido. La arquitectura no está hecha para ser mirada desde fuera (al menos la buena arquitectura), ha de ser experimentada para ser comprendida de manera íntima y sensible, forjando recuerdos e ilusiones que sin duda se traducirán en conocimiento y valoración.



Hipótesis visual. Autor (2019). *La fotografía en la mediación con el hecho arquitectónico*.

Fotoensayo interpretativo formado, de izquierda a derecha, por una cita visual (Parr, 1991) y una fotografía del autor, *Fontana di Trevi, Roma*, 2019.



Hipótesis visual.

Autor (2019).

*La recurrencia de la mirada: Taos, Nuevo México.*

Colección de cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Adams, 1929, ca. 1958; Strand, 1931; Cartier-Bresson, 1947).

La mirada nos hace entender cómo se ajusta el edificio a la función para la cual fue diseñado, cuáles son las claves del estilo al que pertenece o cómo se adaptan a las necesidades particulares de su ubicación. Nos hace ser conscientes de los efectos que provocan la elección de los materiales y sus texturas, de los ritmos que aportan los tonos de color de los paramentos, de cómo incide la luz natural sobre ellos gracias a la forma en la que han sido dispuestos en función de la orientación y el soleamiento, y cómo cambian la percepción de los espacios según avanzan las horas del día. A la información aportada por la visión, entrenada de manera previa e informal a través de la cultura visual, en la experiencia perceptiva podrán sumarse los datos aportados por el tacto, el oído, el gusto y el olfato, incluso aquellas ideas derivadas de las experiencias previas y que se activan con nuestra memoria.

#### **1.3.1.4. Sobre la pedagogía en arquitectura, ¿cómo enseñar arquitectura?**

En base a la hipótesis anterior, apostamos por un acercamiento experiencial a la arquitectura de la misma forma que las artes apuestan por la experiencia estética. La didáctica en arquitectura podrá fundamentarse en la educación artística, empleando las técnicas y lenguajes artísticos como recursos para la didáctica. De las múltiples disciplinas vinculadas con lo visual, la fotografía se ha convertido en un medio empleado de manera cotidiana



que nos permite relacionarnos con el mundo y situarnos con respecto a él. Además, está vinculada con la arquitectura desde su origen, siendo una de las figuras básicas de la difusión y la divulgación de la arquitectura. La práctica fotográfica ha acabado siendo asimilado por la sociedad como un proceso utilitario. Los avances que ha experimentado este ámbito desde la revolución digital, acompañada por los nuevos medios de información y comunicación producidos, han hecho de la cámara digital una herramienta cotidiana al incorporarse en móviles, tabletas, ordenadores personales, etc. Esto ha hecho que la creación fotográfica sea más accesible. En este momento, cuando los formas visuales son cada vez más responsables de lo que conocemos, la generación de imágenes visuales y artísticas permiten fomentar el desarrollo de capacidades ligadas a la educación artística, enriqueciendo el pensamiento crítico y la cultura visual de quienes la emplean de manera consciente.

### **1.3.2. Hipótesis relativas al enfoque metodológico**

#### **1.3.2.1. Sobre la metodología de investigación, ¿cómo investigar sobre la dimensión visual de la arquitectura?**

Tanto el estudio como la creación de imágenes visuales nos permite indagar en conceptos relacionados con determinadas referencias arquitectónicas. Las capacidades narrativas y estéticas facilitadas por los lenguajes visuales y fotográficos los convierten en medios adecuados para la generación y organización de ideas visuales sobre la arquitectura. En este sentido, las metodologías de investigación educativa basadas en las artes visuales, en nuestro caso la fotografía, aportan oportunos mecanismos metodológicos para implementar la experiencia arquitectónica a través las múltiples dimensio-

nes de lo visual. El lenguaje visual se encargará de enunciar, exponer y argumentar ideas y cuestiones a plantear durante los procesos de estudio e indagación.

### **1.3.2.2. Sobre la fundamentación, ¿dónde encontramos formas adecuadas para la toma de datos, técnicas e instrumentos en la indagación sobre educación?**

Las artes emplean el discurso visual como una forma comunicativa de su tema. En la construcción de nuevos enunciados visuales, los discursos fotográficos serán considerados como referentes para la validación de las figuras adoptadas. Las metodologías de investigación educativa basadas en las artes visuales avalan el empleo de estas formas visuales como estructuras narrativas y argumentales para cubrir la demanda académica. Los discursos artísticos aportan planteamientos útiles a los estudios realizados sobre la dimensión visual de la arquitectura, facilitando las figuras necesarias para la presentación, descripción, análisis, discusión y conclusión exigidas en cada fase de investigación. La fotografía, entendida de manera tradicional como una pieza aislada en aquellos informes en los que las imágenes solo tiene cualidades ilustrativas, es asumida por las narrativas artísticas como una unidad mínima capaz de transmitir significaciones complejas más allá de lo representado. Como tal, las fotografías se articulan en base a estructuras complejas, capaces de implementar la expresividad en los informes de investigación artística. Las artes están provistas de múltiples formas de argumentación visual, adaptadas a las problemáticas a las que se enfrentan. Los lenguajes fotográficos nos ofrecen modelos adecuados para su redefinición e incorporación como instrumentos de investigación basados en la fotografía.

### **1.3.2.3. Sobre las estrategias, técnicas e instrumentos de investigación, ¿es posible proponer formas específicas para la indagación en arquitectura?**

Los procesos de investigación se rigen por un rigor cientificista en sus planteamientos tanto cuantitativos como cualitativos. El uso general y sistematizado de métodos y estructuras argumentales aportan valor a experiencias dirigidas al avance del conocimiento científico en cada uno de sus ámbitos. Son utilizados durante la recopilación de datos y en el tratamiento de su información con fines analíticos e interpretativos. La arquitectura, de manera particular, se caracteriza por la generación, gestión y organización de informaciones visuales caracterizadas por un lenguaje gráfico articulado con fines comunicativos, haciendo del dibujo técnico uno de sus procesos de representación esenciales. El tratado *De Architectura* de Marco Vitrubio, realizado en la época de Augusto y único en llegar completo hasta nuestros días, combinaba ya la palabra escrita y el dibujo en planta y alzado como estructura narrativa. Los modos en los cuales ha sido empleada la imagen visual desde entonces, especialmente en la evolución experimentada a lo largo del siglo XX de la mano de la modernidad arquitectónica, nos ofrece estrategias de interés para este estudio.

Conscientes de la cantidad de recursos ofrecidos por la propia arquitectura, nos decantamos por la fotografía como medio clave de nuestros estudios. Sus medios han sido asimilados de forma cotidiana, convertidos en formas de información y comunicación básicas en el presente. Esta conquista nos permite formular preguntas sobre la imagen arquitectónica con estrategias, técnicas e instrumentos periféricos, por ejemplo: analizar qué entendemos por arquitectura en base a las fotografías que tomamos y publicamos, entender cómo la miramos y en qué elementos se centra nuestra atención, además de cómo la utilizamos, qué lugares visitamos y de qué manera.

### 1.3.3. Hipótesis visuales y artísticas

#### 1.3.3.1. Sobre la creación fotográfica y sus lenguajes, ¿es apropiada en educación?

La fotografía genera un catálogo documental que refleja rasgos socioculturales del contexto donde se genera. La educación puede aprovechar esta forma de representación para situarnos en el mundo e interactuar con él. La fotografía es una forma de pensamiento visual incorporada a nuestro ideario como elemento esencial de la cultura contemporánea. Su omnipresencia en los medios de comunicación se debe a los cambios experimentados en sus formatos durante estas últimas décadas. Lo digital ha facilitado el acceso a la creación y exploración de sus lenguajes, introduciendo la inmediatez y la transmisibilidad al liberarse del soporte físico. Cuando tomo una fotografía (desde el automatismo de mi móvil), compruebo el resultado de manera inmediata en la pantalla del dispositivo de captura, almaceno o elimino la imagen en el caso de no satisfacer mis expectativas, y estoy ya listo para la siguiente toma, incrementada al anularse el coste por revelado. El paso trascendental viene provocado por el cambio de lo físico a lo virtual, otorgando la capacidad de ser compartida de manera instantánea y facilitando los procesos digitales de edición y posproducción. Fotografío, aplico un filtro, etiqueto a quienes aparecen o se involucran con lo visible, la sitúo en su contexto físico por geolocalización y publico a través de una red social, haciéndose la imagen resultante visible en cualquier lugar del mundo de manera inmediata: nos hemos convertido en creadores de contenidos visuales gracias a los nuevos medios digitales y la comunicación global.

#### 1.3.3.2. Sobre las colecciones visuales, ¿podemos interpretar ideas arquitectónicas a partir de las fotografías que la representan?

El estudio y creación de fotografías nos permite desarrollar el pensamiento crítico. Su inclusión en los programas educativos favorece una práctica activa y reflexiva basada en el manejo de sus medios y productos visuales. A nivel cultural, las primeras década del siglo XXI están marcadas por la hipervisualidad y la hiperconectividad logradas gracias a la conquista de internet y de los mecanismos digitales. La visión que tenemos de nuestro mundo está mediada por imágenes visuales y audiovisuales, a diferencia de en épocas anteriores en las que la información era recibida de manera mayoritaria mediante formas verbales. Las creaciones artísticas y los productos de la cultura visual, como la fotografía, la publicidad, el vídeo o la televisión; no sólo median en el conocimiento que tenemos del mundo, sino que condicionan la manera en la que nos reconocemos dentro de él.

La arquitectura puede ser entendida como una pieza contextual del colectivo de personas que la habitan, ya sea de una manera temporal o permanente, continua o efímera, conformando un rasgo distintivo de su clase social, procedencia, nivel económico e incluso cultural. Por tanto, la imagen que nos ofrece la arquitectura, o la que construimos en base a ella a través de la fotografía y la imagen visual, acaba siendo una representación social del sector poblacional al que da servicio. El lenguaje de la arquitectura que nos envuelve denota rasgos que nos definen y nos sitúan en el mundo, condicionantes que pueden ser (re)presentados a través de la imagen visual y fotográfica. Es interesante como, además, las redes sociales nos ofrecen una mirada sobre los espacios de intimidad. Hace solo unos años, la cocina, el dormitorio, nuestro armario o la nevera eran lugares reservados y restringidos, que protegíamos con celo. Ahora, Instagram y TikTok han revolucionado nuestras individualidades y es muy habitual que se den a conocer esos espacios de intimidad, ofreciendo datos significantes que antes eran impensables.

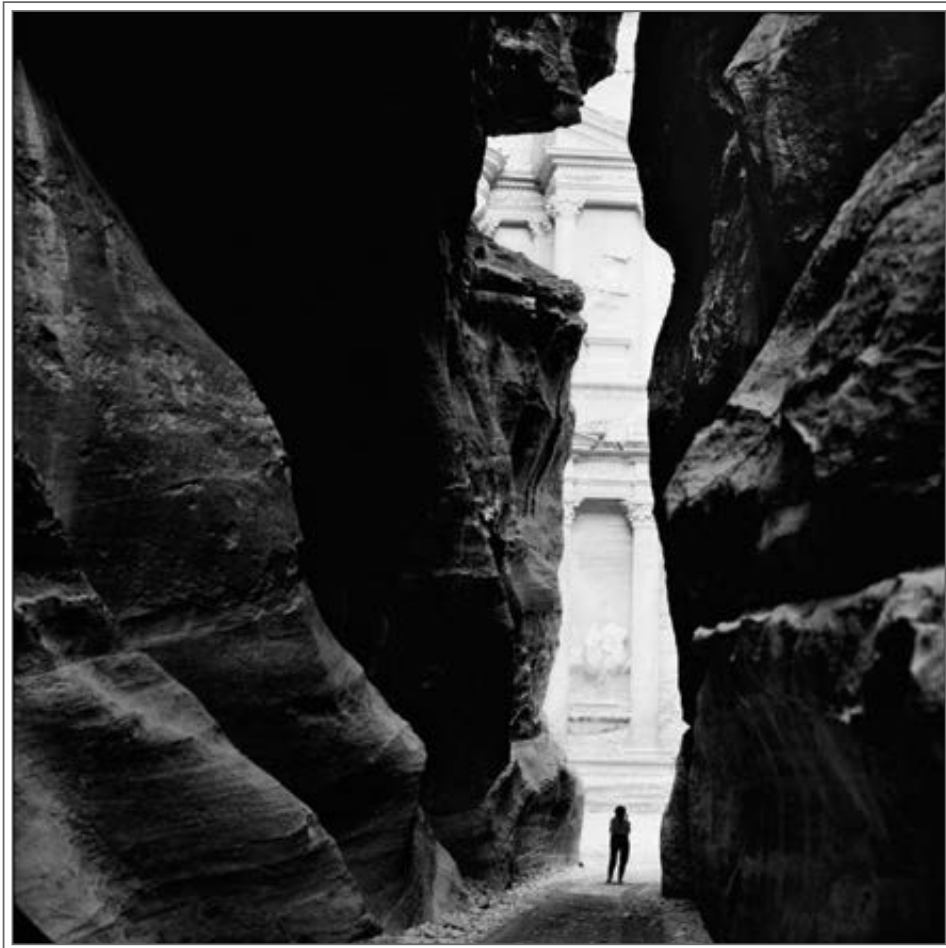
### **1.3.3.3. Sobre la construcción de conceptos visuales, ¿podemos crear ideas visuales sobre arquitectura empleando la fotografía?**

La fotografía de arquitectura, estudiada en base al fondo visual generado por sus artistas, permite configurar un marco teórico fundamentado en la diversidad de los lenguajes fotográficos que indagan en la imagen de la arquitectura. La fotografía dispone así de un interesante catálogo de recursos para el aprendizaje y la indagación artística gracias a la incorporación de sus estrategias visuales, conceptuales y estéticas. Sumadas a la didáctica, fomentarán el acercamiento a esos procesos creativos y sus reflexiones, así como las formas de edición y difusión de las imágenes visuales y fotográficas en el contexto contemporáneo. Por tanto, una de las claves de nuestra investigación será el reconocimiento, análisis y valoración de referentes del ámbito de la fotografía de arquitectura, ya que esto nos permitirá establecer un sistema de categorías con las que organicen sus imágenes para futuros proyectos didácticos o de indagación. Estas prácticas, además, fomentarán el conocimiento y la valoración de la arquitectura como una parte esencial de las artes y culturas contemporáneas.

### **1.3.3.4. De las narrativas visuales, ¿es el lenguaje visual una forma de expresión y comunicación, alternativa a las palabras y válida para la arquitectura?**

Los referentes fundamentales en el ámbito de la arquitectura son los proyectos artísticos basados en la fotografía y las imágenes que se obtienen en base a ellos. Para este estudio serán de interés: (i) las obras de artistas que experimenten con la imagen de la arquitectura, (ii) las producciones que surjan de la colaboración entre artistas y profesionales de la arquitectura para la comunicación de sus proyectos, y (iii) los resultados artísticos realizados por aquellos profesionales de la arquitectura que empleen la fotografía como herramienta de investigación en su disciplina. Estas tres miradas son representativas de tres culturas arquitectónicas. Conocer estas miradas nos permitirá explorar el pensamiento visual contemporáneo en arquitectura, explorando el ámbito compartido por las historias de la arquitectura y la fotografía. Los distintos enfoques atienden tanto a la física de los espacios: forma, material, ritmo, proporción, funcionalidad, formas de ocupación, usuarios, etc.; como a su metafísica, vinculándolas a la simbología, la representación o la memoria particular de sus habitantes. Esta pluralidad buscará reconocer conceptos particulares del objeto arquitectónico, analizado desde una óptica disciplinar, junto a otros conceptos que puedan derivarse de nuestra propia experiencia espacial y estética. El acercamiento mayoritario a nivel social a la fotografía digital como medio y herramienta permite la emancipación del participante durante los procesos educativos. Gracias a esto, pueden plantearse nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que ofrezcan una mayor libertad creativa, basándose en la generación de imágenes y en su articulación a través de narraciones visuales. Por tanto, la educación artística ha de avanzar en el diseño de técnicas, estrategias e instrumentos específicos para su aplicación al estudio de la arquitectura como ambiente vital y experiencial.





Hipótesis visual. Autor (2019). *La arquitectura como marco*.  
Par visual metafórico compuesto por dos citas visuales (arriba y abajo: Leibovitz, 1994, 2000),  
la inferior con cita fragmento arquitectónico (Johnson, 1947-1949).



---

*Robin Hood Gardens* (Smithson, 1969-1972) fue un complejo residencial londinense de carácter público y estilo brutalista que acabó erigiéndose como un icono de vivienda social en la segunda mitad del siglo XX. Uno de sus objetivos fundamentales era favorecer la cohesión social a través del enriquecimiento de los espacios públicos y los servicios comunitarios. Esta promesa acabó deteriorándose según envejecía el edificio, dada la falta de mantenimiento, protección e inversión gubernamental. Tras años de decadencia, es finalmente demolido en 2017, no sin generar una intensa polémica en los ámbitos culturales y arquitectónicos a nivel internacional. Como testimonio, tres niveles han sido conservados por el Museo V&A de Londres.

Smithson, A. & P. (1969-1972). *Robin Hood Gardens* [Arquitectura]. Poplar, East London, England (Demolido en 2017). En Barosh, D. (2019). *Ruin and redemption in architecture* (p. 7). Phaidon.



Hipótesis visual. Autor (2019). *De los lugares intermedios*.

Fotoensayo explicativo formado por dos fotografías del autor, *Muralla del Alto Albaicín*, 2014, con cita fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006) y enlazadas por una cita visual (Ibáñez, 2017).

# FAE

## CAPÍTULO 2 / PROYECTAR LA MIRADA

### Introducción

#### Enfoque metodológico

La investigación educativa en el contexto cualitativo  
Fotografías de arquitectura  
Principales referencias para este enfoque  
Eisner como paradigma para la educación artística  
La combinación metodológica entre artes, investigación y educación

#### La creación fotográfica como investigación

Las artes visuales como método  
La investigación educativa basada en las artes visuales

#### Estrategias, técnicas e instrumentos visuales de investigación

Estrategias narrativas basadas en la fotografía  
Técnicas de investigación basadas en la fotografía  
Instrumentos fotográficos de investigación

#### Figuras fotográficas para un informe basado en las artes

El pie de foto como elemento visual argumentativo

#### FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

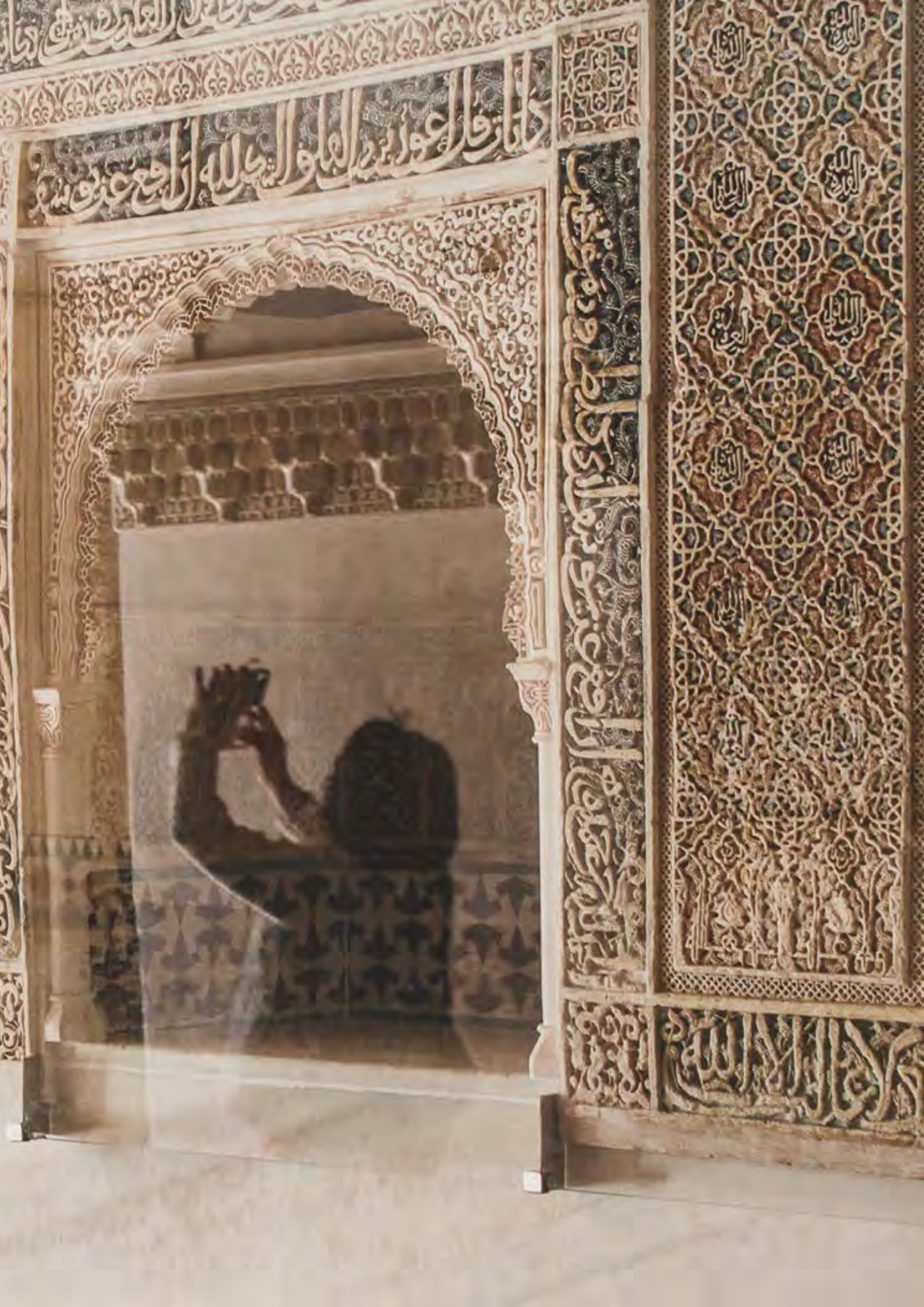
UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.

Autor (2021).

*Arquitectura, fotografía y su implicación en la investigación educativa.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Palacio de Comares*, 2018.



كَلِمَاتُ الْعَزِيزِ الرَّحِيمِ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا تُعْمَلُونَ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَشْكُرَهُ إِلَّا بِهَذَا الْبَلَدِ الْمَكِينِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَشْكُرَهُ إِلَّا بِهَذَا الْبَلَدِ الْمَكِينِ



Imagen clave 1. Autor (2018). *Bajo el Friso de Beethoven: el espacio de acción.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Secessionengebäude*, 2018, con dos citas visuales fragmento (Klimt, 1902; Olbrich, 1897-1898).



## Introducción

DIEGO no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla.

Viajaron al sur.

Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando.

Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura.

Y por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre:

-¡Ayúdame a mirar!

(Galeano, 2007, p. 3)

“La función del arte” es un relato breve de Eduardo Galeano incluido en *El libro de los abrazos* (1989), una publicación que recopila ciento noventa piezas más a priori carentes de unidad temática o argumental, que se muestran al lector como el resultado de un ejercicio de memoria del escritor. El cuerpo final hace uso de una estrategia apropiacionista para recopilar un variado conjunto de materiales de diversa procedencia. Este ejercicio de memoria se materializa a través de la narrativa, tratando de re-vivir el recuerdo a través de la palabra escrita.



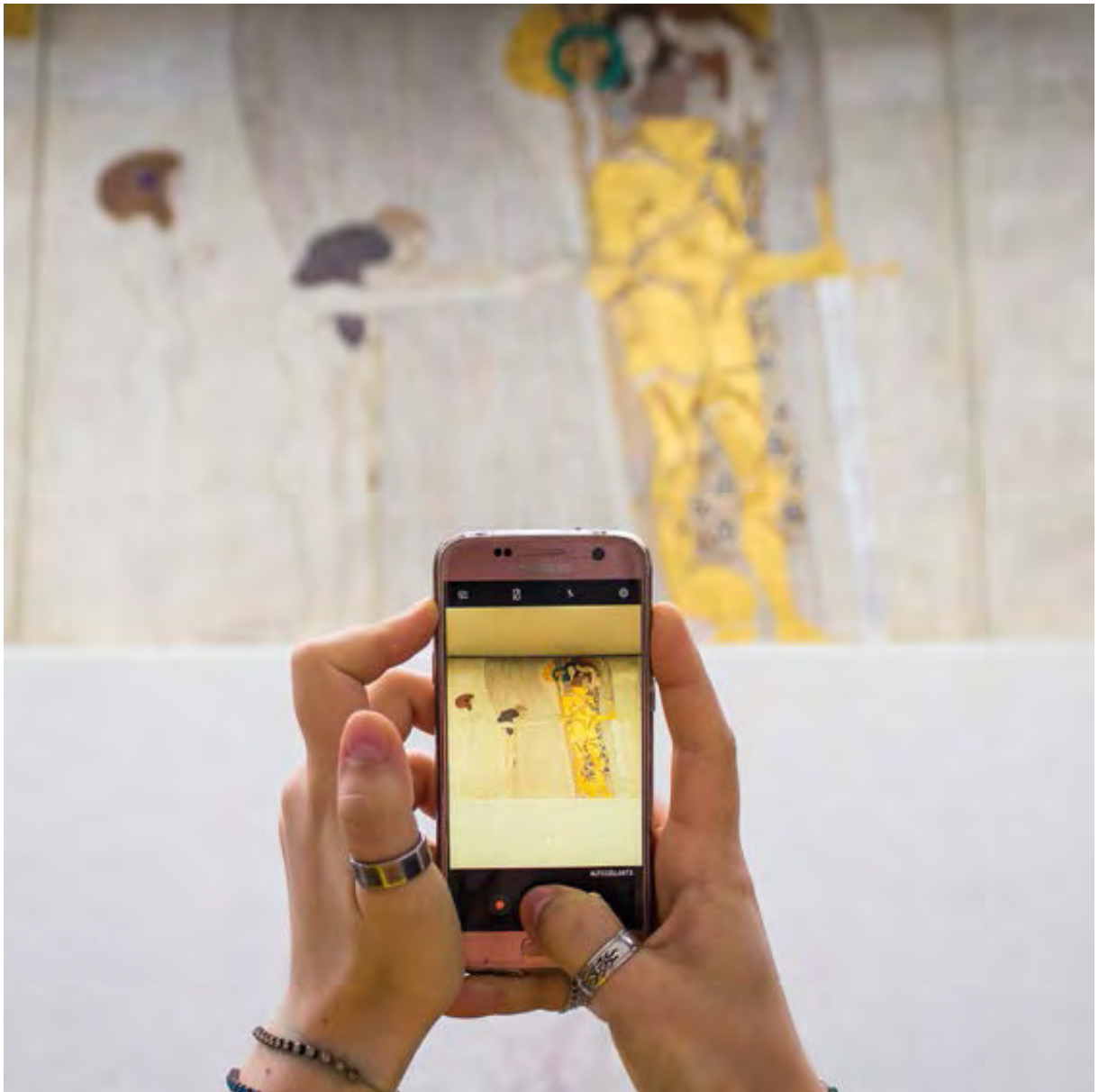


Imagen clave 2. Autor (2018). *Der Zeit ihre Kunst, der Kunst ihre Freiheit* [A cada Tiempo su Arte, a cada Arte su Libertad].  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Secessionengebäude*, 2018,  
que incluye dos citas visuales fragmento (Klimt, 1902; Olbrich, 1897-1898).

De hecho, el libro se inicia con las siguientes palabras “Recordar: del latín *re-cordis*, volver a pasar por el corazón” (Galeano, 2007, p. 0). “Ayúdame a mirar” reclama Diego a su padre tras enfrentarse a la visión del mar por primera vez. Éste, Santiago Kovadloff, ensayista, poeta, escritor de cuentos infantiles y traductor de lengua portuguesa (suya es la primera versión completa al castellano de *Libro del desasosiego* de Fernando Pessoa del año 2000); seguramente le hubiese dado lápiz y papel para que las usara como herramientas. Si la historia le hubiera ocurrido a Bernard Rudofsky o a Anne Whiston Spirn, le habrían dejado su cámara fotográfica para que, dirigiendo su mirada, pudiera analizar y comprender la cuestión. En el caso de tratarse de Joan Fontcuberta, éste le hubiera prestado su teléfono móvil para que, en vez de hacer nuevas fotografías, pudiera buscar a través de internet imágenes que pluralizasen los significados visuales del concepto mar.

Estos creadores provocarían una migración del lenguaje verbal a la narrativa visual como método de aprendizaje y como forma de generación de conocimiento. Una Metodología de Investigación sirve para definir un proceso con el fin de mejorarlo y aprender de su desarrollo, marcando las reglas particulares de su propio establecimiento para garantizar la validez de los datos obtenidos, la conclusión de los objetivos marcados en la teoría y el adecuado entendimiento de sus resultados. En este sentido, se debe aclarar que la metodología no se define a priori, sino que se va construyendo conforme se avanza en la investigación, ya que en un primer momento se comienza a trabajar de manera intuitiva. ¿Un proyecto fotográfico sobre arquitectura puede ser considerado como una investigación? ¿Permiten sus resultados y/o conclusiones la transmisión del conocimiento? ¿Está determinado por un proceso empírico?

☞

La Investigación en Educación Artística es la actividad que permite el avance del conocimiento relacionado con la didáctica de las artes y las culturas visuales, entendiendo como didáctica aquel metadiscurso que trata de manera reflexiva las problemáticas de la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito actual. Esta definición es tan amplia como su campo de acción, que incluye todas las acciones educativas que vinculan a las personas, individual y colectivamente, con aquellos objetos sobre los que se realiza el análisis, principalmente figuras artísticas, teorías de las artes y sus productos, sobre las cuales se realiza el estudio. La definición del proceso metodológico, su descripción y justificación componen uno de los apartados elementales de todo informe de investigación. El responsable de su diseño es el personal investigador, quien debe determinar a priori la validez e idoneidad del conjunto de procedimientos que se llevarán a cabo en la puesta en práctica del estudio.

Una vez definido, el enfoque metodológico regirá la tipología de los datos, conceptos y teorías en los que se basa el proceso, así como las técnicas e instrumentos que permiten el recabado, la ordenación y el análisis de los mismos. Según la capacidad demostrativa que se pueda alcanzar, se podrá establecer la validación de los resultados y obtener finalmente las conclusiones. En relación a la investigación en educación artística, Ricardo Marín Viadel (2005, p. 224) defiende que ese proceso: “Nos lleva a conocer nuevos hechos, nuevas ideas y teorías, y a comprender con mayor exactitud y profundidad el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales”.



Imagen clave 3. Autor (2018). *Las Fuerzas Hostiles: sobre los agentes*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Secessiongebäude*, 2018, que incluye cita visual fragmento arquitectónico (Olbrich, 1897-1898).



Título visual.

Autor (2021).

Marcar - enmarcar - remarcar

Fotoensayo interpretativo compuesto por una cita visual fragmento (Laurent, 1871) y una fotografía del autor, *Cuarto Dorado, Alhambra*, 2020.



# ENFOQUE

## METODOLÓGICO



## 2.1. Enfoque metodológico

Once it became clear that qualitative research was more than a species of social science applied to education, the door was opened to questions about what constitutes legitimate forms of inquiry in education and of those forms of inquiry, what should count as research.<sup>1</sup> (Eisner, 1997, p. 5)

A comienzos del siglo XX se comienza a aplicar el término “ciencia” a otras cuestiones del conocimiento no incluidas hasta entonces en las denominadas ciencias experimentales, reconociendo así características epistemológicas y metodológicas a nuevos procedimientos de estudio que hasta entonces eran considerados como subjetivos y, por tanto, culpados de falta de precisión desde la óptica positivista y su búsqueda de verdades absolutas. Así comienza a hablarse de las ciencias sociales, humanas, o de la educación, entre otras. Más allá de la asimilación de procedimientos científicos como forma de resolución general para todo conflicto metodológico, autores como Elliot W. Eisner (1990 [1998]) y Tom Barone (2001) comienzan a cuestionar la validez de este sistema y demandan nuevas definiciones que se adecuen a procedimientos cualitativos, sobre todo en lo relativo al comportamiento humano, las relaciones sociales o las simbólicas: “las artes nos ofrecen una especie de licencia para profundizar en la experiencia cualitativa de manera especialmente concentrada y participar en la exploración constructiva de lo que pueda engendrar el proceso imaginativo” (Eisner, 2004, p. 21).

Los métodos cuantitativos de investigación han sido utilizados tradicionalmente para el estudio de cuestiones relacionadas con las ciencias físico-naturales y la tecnología, conocidas como ciencias experimentales. Estos ámbitos, que exigen objetividad para la proclamación de leyes de carácter general o universal, se basan en procesos rigurosos de demostración empírica. El positivismo, teoría derivada de la epistemología del siglo XIX, afirmó que el conocimiento científico es el único mecanismo capaz de alcanzar el conocimiento verdadero. Para las metodologías cuantitativas es propia la aportación de datos numéricos obtenidos empíricamente a través de distintos procesos de recolección y análisis. Tras su procesado e interpretación, los datos son comparados con los objetivos o hipótesis de partida, alcanzado así los resultados del proceso. En la Investigación Educativa, la disciplina tomada como modelo de referencia en la aplicación de este enfoque es la Psicología.

Las feministas y otros teóricos críticos han señalado que nuestro conocimiento se ha amoldado a la epistemología. Por ejemplo algunas representaciones describen el mundo como dicotomía. Esta epistemología presenta sólo ciertas posibilidades antitéticas para nuestros modos de pensar la cultura. Algunos teóricos sostienen que el uso del lenguaje dicotómicamente establece un sistema de creencias que implica que la atribución de características positivas a uno de los términos y negativas al otro. Al depender de representaciones duales, el conocimiento asume y despliega una determinada jerarquía de valores basados en dicotomías del tipo macho/hembra, negro/blanco, cultura/naturaleza, emoción/lógica, etc. (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p. 46)

---

1

Una vez que se ha llegado a ver claro que la investigación cualitativa es algo más que una especie de ciencia social aplicada a la educación, se ha abierto la puerta a cuestionar sobre lo que constituye formas legítimas de indagación en educación y sobre las formas de indagación que deben ser consideradas como investigación (traducción propia).

Los métodos cualitativos, por su parte, se han relacionado con las ciencias humanas y sociales al proponer como ámbito de estudio las cuestiones relativas al ser humano como individuo y como colectivo. La epistemología hermenéutica se define como postura postpositivista ya en el siglo XX en la demanda de definición de una ciencia aplicable a las cuestiones humanas, sociales y culturales, dada la incapacidad de aplicación de los procedimientos habituales de las ciencias físico-naturales para la resolución de cuestiones relativas a este tipo de ámbitos.

Se entiende que más allá del experimento empírico se admite la interpretación como una forma aceptable de aproximación al conocimiento, valorando la cualidad frente a la cantidad. También se hace posible un proceso autoreflexivo de estudio al permitir que el investigador sea además el personaje protagonista de la investigación. En este caso, lo característico de este modelo de investigación serán los textos escritos aportados para la interpretación de la problemática de estudio. Aplicados a Investigación Educativa, la disciplina modelo es la Etnografía.

Los enfoques cualitativos ofrecen a la Investigación Educativa una nueva forma de planteamiento, alejado de la producción de conocimiento generalista conseguido a través de postulados cuantitativos, apostando por la calidad a la cantidad. En el acercamiento y la aplicación de los procedimientos empleados por las ciencias humanas y sociales se afina aún más, alcanzando una mayor profundización y pluralidad en las problemáticas de estudio. Las personas implicados en las cuestiones educativas se vuelven sujetos de estudio, indagándose en las relaciones que se establecen entre ellos. En el avance de estos mecanismos se logran nuevas fórmulas de actuación, consiguiendo enfrentar las problemáticas desde múltiples perspectivas. Además, a pesar de no permitir la determinación de leyes universales, los procesos cualitativos permiten un amplio conocimiento de las realidades educativas gracias a su carácter autoreflexivo, subjetivo y concreto.

Estas metodologías se vienen desarrollando desde la segunda mitad del siglo XX, especializándose y especificándose en múltiples direcciones, siendo destacables los “Estudios de Caso”, “Estudios Culturales”, y las modalidades etnográficas, como la “Auto-etnografía”, “Etnografía Crítica”, y “Performativa”. Recientemente, como apuesta por la multiplicidad, el eclecticismo y la pluralidad, en las ciencias humanas y sociales se proclaman los “Métodos Mixtos de Investigación” (Marín Viadel, 2012, p. 21).

Aunque diferían en sus propuestas particulares en relación al currículo, todos ellos mantenían concepciones holistas u orgánicas de las personas y de su relación con la naturaleza, veían a los individuos como agentes que participaban en la construcción del conocimiento, valoraban o confiaban en gran medida en el conocimiento personal, citaban una amplia gama de fuentes del campo de las humanidades, valoraban la libertad personal y los niveles superiores de conciencia, así como la diversidad y el pluralismo. (Efland, 2002, p. 368)

### 2.1.1. La investigación educativa en el contexto cualitativo

Para ayudar a definir de una manera eficaz las investigaciones cualitativas en su relación con la práctica educativa, Eisner (1998) enumera hasta seis rasgos fundamentales que caracterizan estas metodologías. Su descripción permite determinar la aportación que a los métodos cualitativos hacen las artes contemporáneas a través de la investigación educativa basada en las artes, además de determinar el perfil creador-investigador que la dirige.

Según el autor, los estudios cualitativos (i) están enfocados y tienden a estudiar objetos y situaciones concretas. Cualquier elemento que tenga importancia para la educación será un tema potencial de investigación, como por ejemplo los actores de la acción educativa y sus relaciones, las características de los espacios en los que se desarrolla, los entornos urbanos en los que se mueven, etc. Las tareas a desarrollar y su forma de aplicación dependerán de los intereses de la persona que lleve a cabo cada uno de los procesos de observación, recogida de datos, análisis, interpretación y valoración de resultados.

Estos estudios (ii) se vinculan íntimamente con las personas que los llevan a cabo. En el desarrollo entran en juego sus capacidades sensibles, perceptivas e interpretativas en el contexto de investigación. Esta característica es definida como el “yo como instrumento”, figura que viene a valorar positivamente la explotación de la subjetividad. Esta sensibilidad se relaciona con la capacidad de definir y dominar el esquema de estudio y de discernir la significación de los fenómenos a los que se enfrenta en su puesta en práctica. En palabras del autor (Eisner, 1998, p. 199): “La indagación cualitativa requiere una considerable confianza en que los investigadores serán sensibles frente a lo significativo y capaces de realizar los movimientos correctos en el contexto.”

Los estudios cualitativos (iii) tienen un carácter interpretativo, tratando la problemática de su significación. La indagación cualitativa se mueve en un doble ámbito, ya que por un lado está encargada de comunicar los hallazgos alcanzados y por otro ha de asegurarse de narrar el tipo de experiencia que se ha mantenido con la situación de estudio. Las disciplinas que dan validez a las metodologías cualitativas disponen de sus propias herramientas e instrumentos de estudio, permitiendo que la construcción de significados se realice de forma intrínseca. En el caso de la investigación artística, la interpretación dependerá tanto del tema que se trate como de la técnica empleada en su presentación.

Los estudios cualitativos (iv), especialmente los vinculados a la crítica educativa, hacen uso del lenguaje expresivo y la presencia de la voz en el texto, eludiendo la neutralización y la ausencia de la primera persona del singular en un ejercicio de entendimiento y empatía con el lector. La investigación artística, al emplear las capacidades discursivas de las narrativas artísticas, permite formular desde su particular expresividad y enfoque estético cada uno de los aspectos de la investigación.

Los estudios cualitativos (v) atienden a lo concreto para desde ahí poder hacer formulaciones generalistas. Los estudios de caso son un instrumento metodológico que ayudan a ejemplificar esta característica cualitativa. Estos procedimientos se centran en una persona o grupos de personas que por su carácter singular ofrecen un conocimiento particular y significativo para la investigación. Dicho conocimiento, alcanzado a través del estudio de una situación particular, puede por transferencia llevarse a otras situaciones cuidando una serie de premisas que garanticen su validez. Una de las característi-



cas de las investigaciones artísticas, en este caso, es que más que obtener respuestas pretenden lanzar nuevas preguntas con sus conclusiones. Como última característica, los estudios cualitativos (vi) son creíbles gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental:

Con la manera en que se diseñan los estudios, los tipos de instrumentos empleados, los grupos estudiados, las estadísticas que se emplean, y la manera en que se interpretan los datos, se intenta, en último término, conseguir un caso persuasivo que resistirá las dudas de los escépticos y los ataques de aquellos cuyos valores se dirigen, en principio, a ver la situación de manera distinta. (Eisner, 1998, p. 58)

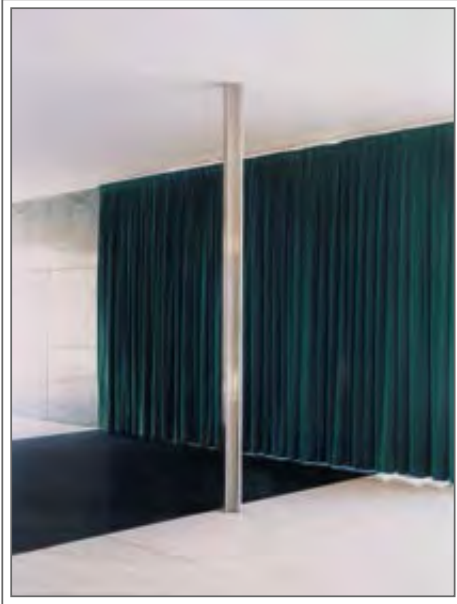
Como punto de partida, entendemos que la fotografía de arquitectura ha de entenderse, además de un género artístico particular y distintivo, como una herramienta clave para las metodologías de la investigación basadas en las artes que emplean la fotografía como instrumento, técnica y estrategia para la exploración de realidades construidas o de mundos constructivos posibles. Para fundamentar esta idea, atendemos a la importancia otorgada a la narrativa fotográfica por la exposición *Architecture without architects*, comisariada por Bernard Rudofsky y organizada en el MoMA de Nueva York (1964), la cual es un referente fundamental para nuestra investigación. Por otro lado, esta importancia se va consolidando mediante la imagen del paisaje de la Costa Oeste de Estados Unidos presentada en el libro de artista *Twenty-six Gasoline Stations* de Ed Ruscha (1963) como ejemplo de la nueva mirada que sobre el paisaje posindustrial arrojan los “New Topographers”, la valoración de lo local hecha en *El viaje de vuelta* de Antonio Jiménez Torrecillas (2006), y la apuesta por la mirada de *The Eye is a Door* de Anne Whiston Spirn (2014). Estos trabajos tienen en común la consecución de exposiciones visuales de carácter explicativo, interpretativo y deductivo organizadas con el fin último de profundizar en el conocimiento de las arquitecturas y sus paisajes como tema necesario para el saber humano.

### 2.1.2. Fotografías de arquitectura

No es casual que utilicemos el mismo término, proyectar, para representar la acción de pensar la arquitectura y la de visualizar imágenes. (Trillo de Leyva, 2011, p. 16)

En relación a los mecanismos de construcción de imágenes presentes en las disciplinas artísticas, la Fotografía se ha convertido en un medio habitual con el que acercarse y relacionarse con el mundo de una manera personal y directa. Nos hemos habituado a manipular la cámara fotográfica, ya incluida como función básica de nuestros teléfonos móviles y de las tabletas gráficas, para captar, compartir y conservar fragmentos de realidades en un proceso que puede convertirse en un procedimiento con el que redirigir nuestra mirada con fines educativos. Como afirma Joan Fontcuberta, la fotografía es considerada como una forma de lenguaje escrito que, por sus características y dadas las condiciones y necesidades del momento histórico en el que aparece, acabó limitada a ser una herramienta positivista que venía a apoyar la frágil memoria humana (2018, p. 42).

Su supuesta mirada objetiva queda puesta en entredicho al revisar la misma historia de la fotografía, que ha cargado sus imágenes de valores interpretativos, imaginativos y deductivos que claramente se vinculan a las capacidades intelectuales y los intereses subjetivos de la persona que manipula la herramienta en base a sus conocimientos técnicos y necesidades expresivas: “Contra lo que nos han inculcado, contra lo





Hipótesis visual. Autor (2020). *Variaciones sobre el Pabellón de Barcelona*.

Fotoensayo interpretativo formado, de izquierda a derecha, por 4 citas visuales (Ruff, 1999a, 1999b, 1999c y 1999d) y una cita visual fragmento (Jaque, 2011), todas con sendas visuales indirectas (Mies van der Rohe y Reich, 1929).

que solemos pensar, la fotografía miente siempre, miente por instinto, miente porque su naturaleza no le permite hacer otra cosa. (...) Lo importante es cómo la usa el fotógrafo, a qué intenciones sirve” (p. 17). La compleja relación entre la forma visual de carácter documental y el objeto estético-reflexivo marca las bases que justifican la inclusión de la fotografía como recurso en investigaciones cuantitativas o cualitativas.

De esta forma, los distintos procesos de generación de fotografías y su tratamiento a través de sus capacidades discursivo-narrativas requerirá definiciones específicas y clarificadoras para su aplicación en la investigación educativa (Roldán y Marín Viadel, 2012, Marín Viadel y Roldán, 2017). Incorporados como instrumentos visuales, serán diseñados, clasificados y justificados para ser considerados útiles de la indagación, además de alcanzar la carga estética y de sensibilidad, propias de la disciplina artística, que permitan optimizar la calidad del resultado. Será necesaria una profundización en los sistemas y técnicas de obtención de imágenes, así como en sus sistemas de organización y presentación, que permita considerar las fotografías como afirmaciones visuales con potencialidades explicativas y argumentativas y no como un simple reflejo de la realidad, si es que es posible considerar, como afirmara Gregory Bateson, que existen los registros inalterados (Mead y Bateson, 1977 [2006, p. 182]). La fotografía muestra el mundo de manera visual, yendo más allá de la simple representación de objetos de forma literal y convirtiendo el elemento visible en elemento visual (Benjamin, 2008; Berger, 1980, 2013; Fontcuberta, 1997, 2010, 2016; Sontag, 1973). Frente a otro tipo de imágenes, la fotografía tiene la capacidad de extraer de la realidad aquellos detalles que son significantes para el autor, visualizando elementos que de otra manera pudieran pasar desapercibidos tras una realidad compleja. La fotografía permite configurar un ideario visual basado en imágenes fotográficas en el que el dominio sobre la creación de la imagen es esencial.

74

John Berger (2001, p. 56) menciona que: “A diferencia de otras imágenes visuales, la fotografía no es una imitación o una interpretación de su tema, sino una verdadera huella de éste. Ninguna pintura o dibujo, por muy naturalista que sea, *pertenece* a su tema de la manera en que lo hace la fotografía.”

Haciendo uso de la fotografía, un gran número de artistas han mirado la arquitectura como un objeto formal, representativo y simbólico desde el origen de los procedimientos fotográficos en la primera mitad del siglo XIX. Esta tendencia se puede reconocer en las primeras imágenes de Louis Daguerre (1787-1851) y William H. Fox Talbot (1800-1877) y, de manera rotunda, en los ensayos de autores como Eugene Atget (1857-1927), Dorothea Lange (1895-1965), Berenice Abbott (1898-1981) y Walker Evans (1903-1975). Podemos reflexionar sobre la arquitectura a través de los estudios tipológicos de la pareja Bernd (1931-2007) y Hilla Bercher (1934-2015), la mirada sobre el territorio de Ed Ruscha (1937) o los ensayos del francés Eric Tabuchi (1959), sin olvidar las secuencias temporales de William Christenberry (1936-2016) y Camilo J. Vergara (1944). Y cómo no citar a Franco Fontana (1933), Carlos Cánovas (1951), Manolo Laguillo (1953), Josef Schulz (1966), Iñaki Bergera (1972), Oskar Alegría (1973) o Héctor Bermejo (1984); quienes entendieron la imagen urbana y arquitectónica como un campo de experimentación visual para la práctica artística y estética. Luí Fernández-Galiano (2013) otorga un papel trascendental a esta relación entre disciplinas, afirmando que no sería fácil concebir la arquitectura del siglo XX sin tener las imágenes del edificio Larking de Wright, del Pabellón de Barcelona de Mies, o del Pabellón de Finlandia de Alvar Aalto. Cada una de las citadas figuras y sus producciones visuales han ayudado a conformar un extenso mapa visual de una modernidad de alcance internacional que plantea multitud de cuestiones relativas a la arquitectura, entendida como un fenómeno cultural en sí mismo y ofreciendo otras vías

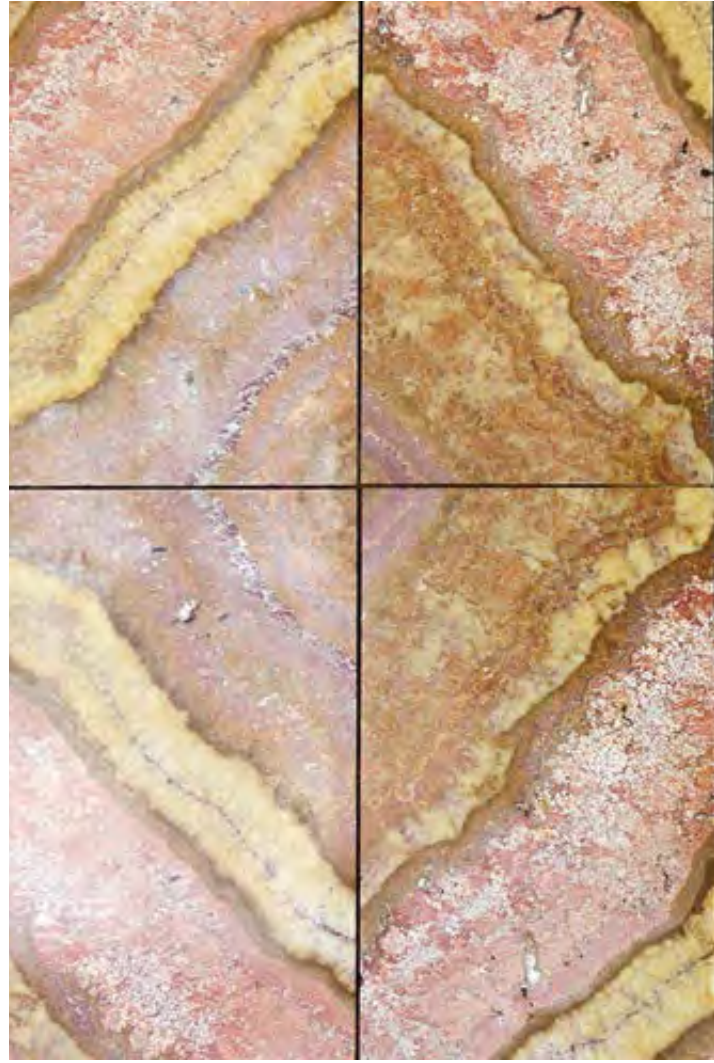
para la reflexión derivadas de su relación con lo urbano, los paisajes y sus habitantes desde una perspectiva puramente visual. Como indique Iñaki Bergera (2013, p. 16): “El Movimiento Moderno precipitó la irrupción del fotógrafo de arquitectura como agente necesario para arbitrar la voluntad mediática y divulgadora de la obra por parte del arquitecto y los medios de difusión disciplinar”.

En el libro de Le Corbusier [*Vers une architecture* (1923)] la fotografía raramente se utiliza de modo representativo. Por el contrario, la fotografía es el agente de una colisión nunca resulta de imágenes y texto, cuyo significado resulta de la tensión existente entre ambos. Esta técnica la ha tomado Le Corbusier prestada de la publicidad moderna: la asociación de ideas que se puede producir mediante la yuxtaposición de imágenes y de imágenes y texto. (Colomina, 2010, p. 97)

Para esta investigación son especialmente interesantes las aportaciones realizadas por quienes colaboran de manera continuada con estudios de arquitectura para la documentación de sus proyectos, especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XX. Como afirmara el arquitecto Alberto Campo Baeza (2016, p. 75): “Un buen arquitecto sin un buen fotógrafo no es nada. Los mejores arquitectos son en parte lo que los mejores fotógrafos les han hecho parecer”. Éste es el caso de las parejas formadas por el arquitecto Frank Lloyd Wright (1867-1959) y el fotógrafo Pedro Guerrero (1917-2012), Mies van der Rohe (1886-1969) y Ezra Stoller (1915-2004), Le Corbusier (1887-1965) y Lucien Hervé (1910-2007), Richard Neutra (1892-1970) y Julius Shulman (1910-2009), Luís Barragán (1902-1988) y Armando Salas Portugal (1916-1995), Zaha Hadid (1950-2016) y Hélène Binet (1959) o el propio Alberto Campo Baeza (1946) y Javier Callejas, responsable de los reportajes que últimamente presentan sus proyectos de arquitectura.

En nuestro país, en la fotografía de arquitectura moderna destacan las producciones desarrollada por numerosos creadores que fueron claves para su difusión, como Joaquín del Palacio (1905-1989), quien desarrolla su producción principalmente para la Escuela de Madrid bajo el pseudónimo de “Kindel”, Paco Gómez (1918-1998) o Francesc Català Roca (1922-1998). En último lugar, podemos destacar otra serie de referencias que, desde la arquitectura, emplean la creación fotográfica y la gestión del fondo visual generado como mecanismos expresivos o indagatorios, como ocurre con Bernard Rudofsky (1905-1988), Denise Scott Brown (1931), Anne Whiston Spirn (1947), John Pawson (1949), y Antonio Jiménez Torrecillas (1962-2015), aunque hemos de destacar que muchos de las principales figuras de la fotografía contemporánea de arquitectura están formados en arquitectura, como es el caso de Fernando Guerra (1970) y Jesús Granada (1973).

Gómez parece hacer sus fotografías de arquitectura “excursionando” por el edificio, utilizando el mismo verbo con el que definían su actividad de rastreo urbano los integrantes del grupo La Palangana, como si en el fondo no le interesara demasiado lo que veía -por no entenderlo en términos propios de la disciplina arquitectónica- y, confiando encontrar, de entre todos aquellos disparos, alguna imagen cargada de contenido visual autónomo. (Bergera, 2016, p. 308)





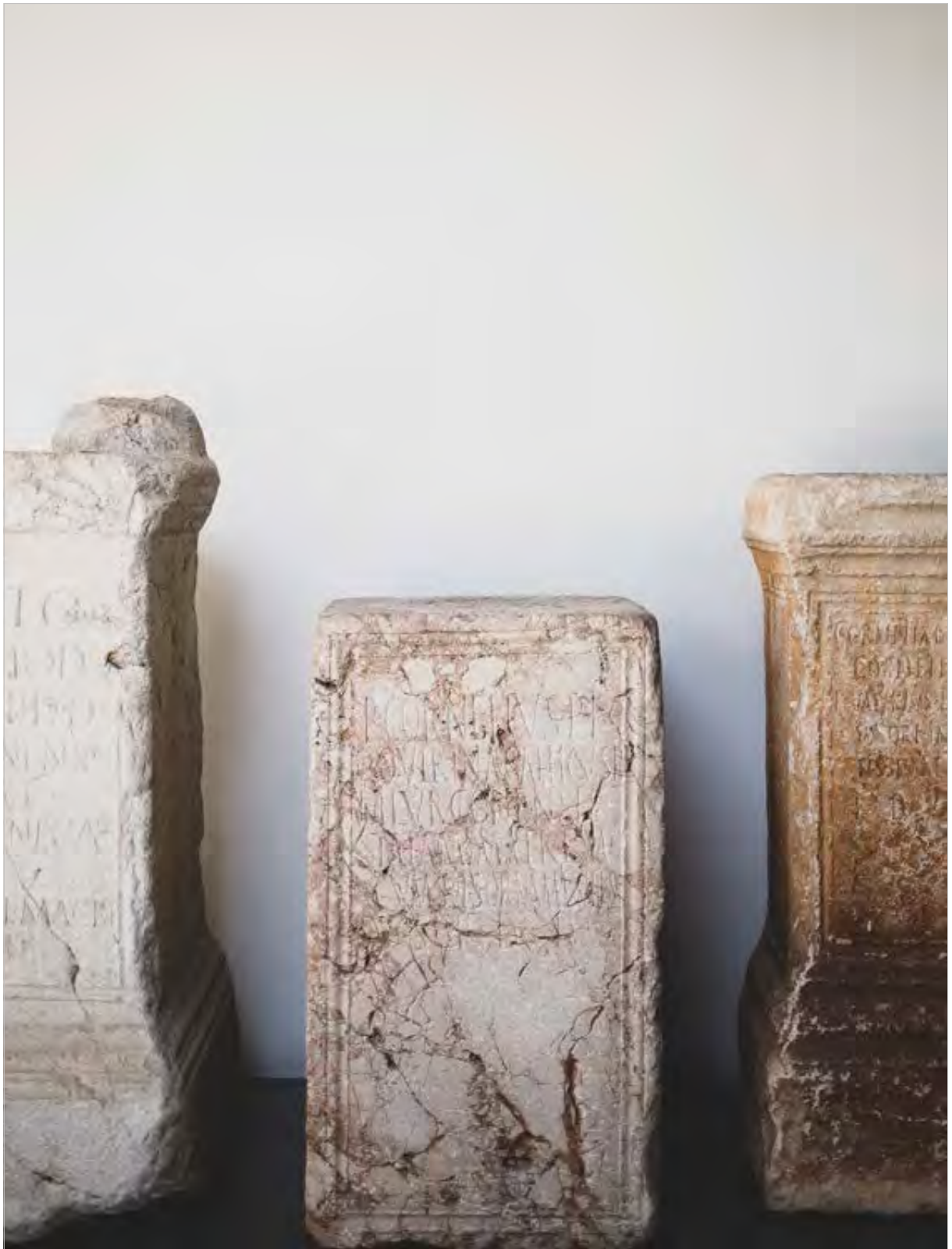
Comentario visual. Autor (2020). *El espacio como cuerpo temporal*.

Fotoensayo interpretativo formado a la izquierda por una cita visual (Ruff, 1999e), en el centro con una fotografía del autor, *Pabellón de Barcelona*, 2018, con cita visual fragmento arquitectónico (Mies van der Rohe y Reich, 1929), y a la derecha cita visual (Weley, 2018). Las citas visuales contienen, a su vez, sendas citas indirectas (Mies van der Rohe y Reich, 1929).

### 2.1.3. Principales referencias para este enfoque

Si repasamos la historia de la fotografía y nos preguntamos desde qué momento irrumpe como herramienta de investigación en los ámbitos de las ciencias humanas y sociales, aportado datos visuales útiles para sus estudios cualitativos, hemos de remontarnos a la producción del fotógrafo norteamericano Lewis W. Hine y a su periodo como investigador de la National Child Labor Committee [Comité Nacional sobre el Trabajo Infantil] (NCLC) (1908-1924) y su documentación de las condiciones del trabajo infantil en los Estados Unidos de comienzos del siglo xx. Sus imágenes logran visualizar unas condiciones determinadas por las políticas sociales y del trabajo infantil de un momento clave de nuestra historia. A través de su mirada sociológica, Hine hace un retrato de la industria y la vivienda obrera estadounidense en contextos tanto urbanos como rurales. Albergadas en los fondos de la Biblioteca del Congreso de Estados Unidos desde 1954, cuentan con más de cinco mil imágenes en papel y trescientos cincuenta y cinco negativos. Por su parte, la fotógrafa Dorothea Lange logra reflejar las consecuencias de la larga crisis económica provocada tras el crack del 29 en Estados Unidos, algo que hace reconducir su carrera como fotógrafa a comienzos de 1930 y que le lleva a colaborar como fotodocumentalista para la Farm Security Administration [Administración de Seguridad Agraria] (FSA) entre 1935 y 1939. A través de su mirada social, busca reconocer a quienes sufren la Gran Depresión empleando una imagen que actualiza tanto el retrato fotográfico como la fotografía del paisaje (Lange & Taylor, 1939). En su caso, su archivo personal con más de veinticinco mil negativos, seis mil impresiones de la época, notas de campo, etc. Anne Whiston Spirn publica *Daring to look. Dorothea Lange's photographs & reports from the field* [Deseando mirar: Fotografías y notas de campo de Dorothea Lange] (2008a) en base a este legado.





Título visual. Autor (2020). *Del reconocimiento.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Pedestal de monumento dedicado a la diosa Stata Mater s. II*, (2018).

Museo Arqueológico y Etnológico de Granada.





Comentario visual. Autor (2020). *Redirigir la mirada: del canon a los procesos.*

Par fotográfico metafórico con dos fotografías del autor, a izquierda *Antikensammlung, Altes Museum de Berlín*, 2018, y derecha *FCCE de Granada*, 2019.

En la segunda mitad del siglo XX comienzan a visibilizarse los lazos que aúnan la creación artística y la investigación científica y académica. El fotógrafo y antropólogo John Collier Jr. introduce el empleo de la fotografía en investigación, apostando por disciplinas visuales de indagación para la Antropología y la Sociología en su libro *Visual Anthropology: Photography as a Research Method* [Antropología Visual: Fotografía como método de investigación] (1967). Esta publicación ha servido para introducir muchas de las posibilidades metodológicas aportadas por la fotografía, la cámara fotográfica y la “photo-elicitation” [foto-provocación] (Collier, 1967; Collier & Collier, 1986), en una apuesta justificada por el uso de la imagen visual como medio para entender el comportamiento social y cultural de los seres humanos. John Collier Jr. empieza a usar la fotografía durante la década de 1930, llegando a trabajar entre 1941 y 1943 para la Sección Histórica de la FSA junto a Roy Stryker y por donde ya habían pasado Walker Evans y Dorothea Lange. Con Stryker desarrolla una práctica sistemática en la documentación fotográfica de fenómenos sociales, así como el manejo organizado de las imágenes una vez han sido tomadas. A partir de los años sesenta evidencia una serie de herramientas que facilitan la lectura de las imágenes, así como el entendimiento de las circunstancias en las cuales habían sido realizadas. La cámara fotográfica se dirige de manera sistemática a la obtención de datos en detrimento de su uso como dispositivo para la expresividad. Las imágenes resultantes pierden su individualidad a favor de un contenido informativo global, que pasa a ser una fuente de información más extensa y completa que las condiciones que marcaron la captura fotográfica (Collier, 2009, p. 49).

El fotógrafo Will McBride entiende la fotografía como una herramienta con la contar historias apoyándose en las capacidades del discurso fotográfico, haciendo que cada imagen participe en una estructura gráfica mayor: el ensayo visual. De esta manera, el significado de cada fotografía individual dependerá de las relaciones que se establecen con el resto de imágenes que comparten la publicación. Junto al fotoperiodista Paul Fusco, y con los textos de Tom Moran, publica *The photo essay, Paul Fusco & Will McBride. How to share action and ideals through pictures* [El fotoensayo. Cómo compartir acciones e ideales a través de imágenes] (1974), donde comparten sus ideas en relación a las posibilidades expositivas y narrativas del fotoensayo en base a su dilatada experiencia en el ámbito del fotoperiodismo y la fotografía documental. El poder del fotoensayo como forma visual vinculada al periodismo es el reflejo del desarrollo de la técnica fotográfica, que frente a la complejidad de momentos anteriores hace posible una ágil captura del instante a lo largo de la década de 1920, junto al posicionamiento alcanzado por la revista ilustrada como medio de comunicación e información general.

A pesar de formar parte de los medios de comunicación a lo largo de 1930 y 1940, el término “photo essay” es utilizado por vez primera por W. Eugene Smith. Sus reportajes publicados en LIFE entre 1948 y 1954, en los que destacan “Country doctor” [Médico rural] (1948a) o “Spanish village” [Pueblo español] (1951), son considerados como formas clásicas de este instrumento visual (p. 14), iniciando una discusión sobre la expresividad y el papel interpretativo de la fotografía que será continuada durante décadas. En base a las lógicas del fotoensayo, Smith diferencia entre los artistas que son creadores de portfolios y aquellos que son ensayistas: “Cartier-Bresson is more a portfolio-maker than a essayist; his true greatness is that when you see one of his pictures you learn a great deal about people, but very little about *the* people in the picture”<sup>2</sup> (Smith, 1974, p. 15).

<sup>2</sup> Cartier-Bresson es más un creador de portfolios que un ensayista; su verdadera grandeza es que cuando ves una de sus fotografías aprendes mucho sobre las personas, pero muy poco sobre las personas de la imagen (traducción propia).

El fotoensayo amplía las capacidades informativas y comunicativas de la captura fotográfica individual. Las imágenes que lo forman pueden ser orquestadas para explorar de manera profunda y detallada cualquier tema de estudio: “They do more than describe; they interpret, pulling some reaction from the viewer. By setting up resonances between pictures, a photographer can often transmit information - emotional, factual, idealistic- on several levels at once.”<sup>3</sup> (Smith, 1974, p. 14). La capacidad expositiva e interpretativa del ensayo fotográfico consigue establecerlo como un género visual específico, representando un momento definitivo para la historia del fotoperiodismo y la creación fotográfica, convirtiéndose en un elemento referencial e inspirador para el diseño e implementación de instrumentos visuales adaptadas a las necesidades de la investigación basada en imágenes, la artística y la basada en las artes.

El fotoensayo nos ofrece una estructura visual de capacidades argumentativas capaz de representar e interpretar la experiencia de quien observa y registra un determinado fenómeno a través de la fotografía. Por otro lado, en el ámbito de la Investigación Basada en Imágenes, a finales del siglo XX destacan las aportaciones realizadas por el profesor John Prosser, miembro honorario de la Durham University y editor de *Imagen-based Research. A sourcebook for qualitative researchers* [Investigación basada en imagen. Un de recurso para investigadores cualitativos] (1998). La International Visual Sociology Association [Asociación Internacional de Sociología Visual] reconoce su aportación a este ámbito de investigación, instaurando en 2015 el Prosser Award for Visual Methodology [Premio Prosser a la Metodología Visual]. Prosser ha desarrollado su carrera académica en el campo de la investigación cualitativa. El aspecto central de su trabajo se corresponde con la Sociología Visual en general y con la Metodología Visual de manera particular. Apuesta por las metodologías visuales, sensoriales y basadas en las artes enfocadas al trabajo con las clases sociales más desfavorecidas, vulnerables, poco representadas o entendidas.

En la década de 1980, desde la Universidad de Oxford dirige proyectos de investigación centrados en el abuso infantil. Estos estudios le ayudan a entender que desde una metodología tradicional las evidencias de la investigación eran mal recopiladas, descuidadas, malinterpretadas o interpretadas en exceso, provocando un grave perjuicio a las personas sobre las que se investigaba. A partir de entonces, plantea lograr una mayor apreciación y aceptación de las metodologías de acción participativa en investigación cualitativa para la mejora de la calidad en la puesta en práctica de los estudios sociales y de sus metodologías de investigación. En *Image-based Research*, Prosser firma un capítulo junto a Dona Schwartz, titulado “Photographs within the Sociological Research Process” [Fotografías dentro del proceso de investigación sociológica], donde exploran cuestiones relativas al diseño metodológico y al uso, tratamiento y estudio de las colecciones de fotografías como datos en la investigación social, equilibrando el planteamiento de ideas teóricas y prácticas discutidas desde el marco cualitativo tradicional. El tema central reclama la definición de estrategias basadas en la fotografía con las que aportar una orientación visual a los ámbitos cualitativos de investigación.

---

3

Hacen más que describir; interpretan, provocando la reacción del espectador. Al establecer resonancias entre las imágenes, el fotógrafo a menudo puede transmitir información - emocional, fáctica, idealista- en varios niveles simultáneos (t.p.).

#### 2.1.4. Eisner como paradigma para la educación artística

La defensa de la práctica artística como un modelo de indagación válido en investigación cualitativa para los contextos educativos será el valor principal de la carrera académica del profesor Elliot W. Eisner, seguramente junto a Arthur D. Efland el teórico más influyente en este campo de estudio. En 1981 publica el artículo “On the differences between scientific and artistic approaches to qualitative research”, cuyo contenido había presentado previamente en el encuentro anual de la American Educational Research Association [Asociación Americana de Investigación Educativa] celebrada en Boston en abril de 1980, a partir del cual profundizar en los instrumentos metodológicos inspirados en las artes y los lenguajes artísticos. Eisner identifica que en ese momento, al comienzo de la década de los ochenta, la investigación cualitativa no tiene una larga trayectoria en el ámbito de la educación, para lo que determina diez dimensiones en las cuales difieren los métodos científicos y artísticos. La clave no está en la simple diferenciación entre formas cualitativas y no cualitativas, sino en cómo es el proceso de adquisición de conocimiento cuando se estudia de manera científica y cuando se hace de manera artística. Las artes y la práctica artística son dirigidas a describir, interpretar, predecir y controlar las cualidades de la investigación como alternativa a las formas científicas tradicionales. Así, el proceso creativo se dirige a la obtención de imágenes que interpretan aquello que representan, siendo el resultado de la percepción y experimentación personal de quien las realiza.

Estos significados escapan así de afirmaciones absolutas, permitiendo posiciones relativas que fomentan la diversidad. Aplicadas a la educación, las artes facilitan métodos con los que alcanzar una perspectiva particular y adecuada a las circunstancias concretas de cada situación. Tanto Eisner (1998) como Tom Barone (2001), doctorado en Stanford en 1978 y actualmente miembro de la Universidad del Estado de Arizona, afirman que la ciencia no es la única vía posible para la investigación. Juntos publican en 2012 *Arts Based Research* [Investigación Basada en las Artes]. De su trabajo a comienzos de la década de 1980 en el Getty Center for Education in the Arts, en el que también participaron otros referentes fundamentales para la educación artística como Arthur D. Efland o Howard Gardner, surge el impulso del movimiento “Discipline-Based Art Education” - DBAE [Educación Artística como Disciplina] (Marín Viadel, 1987).

Participante en el programa de doctorado en Educación Artística en la Universidad de Stanford bajo la dirección de Elliot W. Eisner, Richard Siegesmund pone en valor el pensamiento artístico en el ámbito de las ciencias humanas y sociales. Además de las ideas sobre la educación artística planteadas por Eisner, sus planteamientos referencian las teorías de John Dewey (1934, 1938) sobre las capacidades intelectuales aportadas por el pensamiento artístico, configurando un modelo de Investigación Basada en las Artes que la que los procesos de indagación empleen tanto el pensamiento estético como la práctica de las artes en el ámbito académico. Este enfoque abre la puerta a reflexionar sobre los artefactos producidos durante la investigación, además de hacerlo sobre los modelos y objetos artísticos usuales en el contexto cultural. Para este autor, la práctica estética cumple los requisitos que puede solicitar la investigación entendida como vía para el conocimiento y se convierte en un mecanismo que ofrece nuevas formas para la indagación y la exploración del mundo (Eisner, 1998; Barone & Eisner, 2006, 2012).

Siegesmund, profesor de la Northern Illinois University, junto a Melisa Cahnmann-Taylor, de la Universidad de Georgia, editó *Art-based Research in Education: Foundations for practice* [Investigación Basada en las Artes en Educación] (2008), en el que partici-

pan algunas de las figuras más destacadas de la investigación basada en las artes en educación del ámbito norteamericano, entre las que figura el propio Elliot W. Eisner (2008). Como conclusión, revisan las tensiones que para la Investigación Educativa basada en las Artes fueron formuladas por Eisner y presentes en esta misma publicación, proclamando la investigación basada en las artes como una metodología de características particulares enmarcada en el ámbito cualitativo. Se identifican cada una de esas tensiones con distintos trabajos de investigación fundamentados en esta metodología, ejemplificando la práctica artística como modelo para la generación de conocimiento (Siegesmund & Cahnman-Taylor, 2008). En los últimos años, Richard Siegesmund acompañado por Kerry Freedman, ha explorado los métodos de investigación visual empleados en el ámbito de las ciencias sociales desde una perspectiva estética basada en las artes. Según los autores estos métodos visuales permiten ir más allá del discurso semiótico, posibilitando la consecución y representación del conocimiento de una manera particular que sólo puede ser alcanzada y expresada desde lo visual, por lo que demandan la determinación de criterios de rigor que validen el empleo de las imágenes visuales en la investigación cualitativa (Siegesmund & Freedman, 2013).

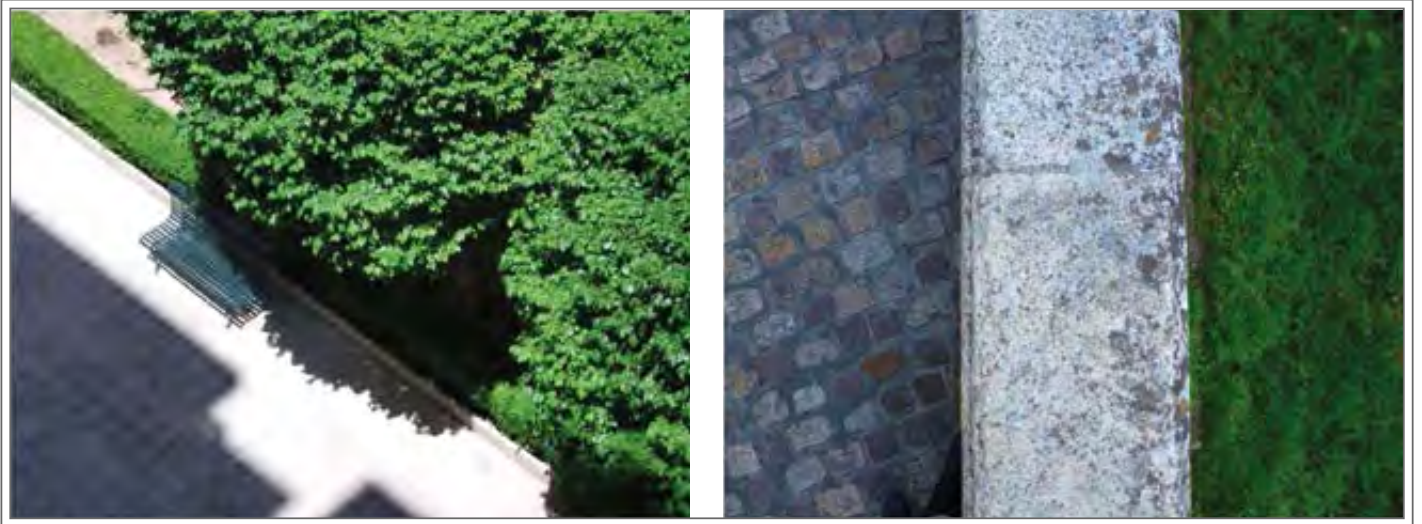
Consolidando y avanzando los planteamientos desarrollados por Eisner, J. Gary Knowles y Ardra L. Cole editan *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples and Issues* [Manual de las artes en la investigación cualitativa] (2008). Este libro representa el desarrollo y la expansión producida en la investigación cualitativa en el ámbito de las ciencias sociales en base a conceptos, procesos y formas de representación tomadas de las artes. En sus capítulos se defiende que las formas propias del pensamiento artístico, así como los lenguajes derivados de la literatura, la performance, las artes visuales, o las formas del arte popular, facilitan recursos válidos para la investigación académica destinados al avance del conocimiento (Knowles & Cole, 2008). En los últimos años, Patricia Leavy ha planteado una revisión de las IBA en *Handbook of Arts-Based Research* [Manual de Investigación Basada en las Artes] (2018), convirtiéndose en un hito reciente de este campo de investigación cualitativa. Este libro se organiza en ocho grandes secciones que se inician con una revisión del ámbito, con aportaciones de la propia Leavy, Shaun McNiff o un equipo encabezado por Rita L. Irwin, y continúan con una serie de bloques organizados en función de las prácticas artísticas en la que se basan sus procesos: literatura, géneros performáticos, artes visuales, audiovisuales y metodologías mixtas.

### 2.1.5. La combinación metodológica entre artes, investigación y educación

A lo largo de las tres últimas décadas, las metodologías de investigación en ciencias humanas y sociales, especialmente las vinculadas con la educación artística, han experimentado una diversificación y especificación exponencial gracias a los múltiples encuentros entre los campos de las artes, la educación y la investigación. La A/r/tografía (Irwin y García Sierra, 2013; Irwin, Golparian y Barney, 2017; Marín Viadel y Roldán, 2019) se une a un amplio espectro de formas artísticas de indagación aplicadas como investigación educativa basada en las artes, o como investigación basada en la práctica, con el ánimo de aportar nuevas perspectivas desde las que alcanzar la comprensión mediante formas alternativas de conocimiento. La práctica a/r/tográfica implica investigar sobre cuestiones humanas y sociales con un proceso continuo de creación artística, sea cual sea la disciplina en la que se base, cuyas relaciones y significados se producen en la conjunción entre forma artística y escritura.







Tom Barone y Elliot Eisner (2006, p. 95) enuncian que la “arts based educational research” (ABER) [investigación educativa basada en las artes] aporta nuevas perspectivas estéticas que resultan oportunas para el reconocimiento de ciertas actividades humanas de interés para la educación, renovando los procesos de indagación a través de las cualidades propias de las artes, sus medios y lenguajes. En relación con las ABER, nos encontramos las “practice based research” (PBR) [investigación basadas en la práctica], cuyo interés se centra en las acciones y procesos que desarrollan durante los procesos metodológicos y en relación con las personas que participan de ellos (estudiantado, profesorado y/o artistas implicados en los casos de los ámbitos de la educación formal), más allá de analizar e interpretar los resultados educativos y artísticos que se obtienen (Irwin y García Sierra, 2013).

La a/r/tografía fusiona los roles artísticos, indagativos y educadores en la persona o el colectivo de personas que participan de este particular enfoque de investigación. Además, su carácter reflexivo y autoreflexivo implica un mayor impacto social de las acciones didácticas, dado que al enfrentarse como un proceso de investigación se demanda la difusión y comunicación de los resultados alcanzados, favoreciendo la formación de una red de profesionales interesados en la a/r/tografía como ámbito particular de la investigación educativa basada en las artes. Planteada como una “indagación vital”, la a/r/tografía implica un conocimiento personal alcanzado mediante “comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como representaciones artísticas y textuales” (Irwin y García Sierra, 2013, p. 108). Los métodos tradicionales contemplan el lanzamiento de preguntas de investigación en las fases iniciales del estudio que den pie al establecimiento de hipótesis a refutar tras el análisis e interpretación de los datos de investigación. Al basarse en el proceso mismo de experimentación, la a/r/tografía introduce la posibilidad que las preguntas formuladas vayan evolucionando al adaptarse a los situaciones particulares que se suceden durante el proceso. El proyecto a/r/tográfico determina, por tanto, una estructura reflexiva que investiga no sólo aquellas cuestiones educativas con las que trabaja, sino que también cuestiona el proceso en sí mismo con la intención de mejorar la práctica investigadora desde perspectivas distintas. La aparición y fundamentación de la A/r/tografía (término transcrito del inglés *A/r/tography*) es un enfoque que irrumpe con fuerza en el marco de la Investigación Basada en las Artes en el contexto norteamericano de principios de la década de los 2000.

La aparición de la a/r/tografía se vinculada con las aportaciones de la profesora Rita L. Irwin junto a otros miembros del Departamento de Currículum y Pedagogía de la University of British Columbia de Vancouver. Concretamente, Alex de Cosson aprueba su tesis doctoral en el año 2003 con Irwin como parte del tribunal, siendo definida por ésta como la primera tesis de carácter a/r/tográfico (Marín Viadel y Roldán, 2019). Al año siguiente, publican juntos *A/r/tography: Rendering Self Thought Arts-Based Living Inquiry* [A/r/tografía: autorrepresentación mediante la indagación vital basada en las artes] (2004). Irwin es artista, investigadora y profesora del ámbito de las artes y la educación. Sus intereses en investigación abarcan la educación artística, la formación del profesorado, las cuestiones socioculturales, las prácticas curriculares a lo largo de la Educación Primaria y su relación con la educación informal y, por supuesto, la a/r/tografía. Junto a Anita Sinner, profesora e investigadora de la Concordia University de Montreal, edita “*A/r/tography and the Visual Arts*” [A/r/tografía y las Artes Visuales] (2013), un número especial de la revista UNESCO *Observatory Multi-Disciplinary Journal in the Arts*. Con sede en la Graduate School of Education de la Universidad de Melbourne, el Observatorio promueve la difusión de formas multidisciplinares de investigación en artes y educación

por la necesidad de compartir el conocimiento alcanzado, apoyar su promoción, mejorar las prácticas, influir en las políticas educativas y beneficiar la integración de las artes en los distintos ámbitos educativos. Como afirman Irwin y Sinner (2013), los procesos creativos están acercando las artes a las ciencias, lo que consigue hacer más accesibles los procesos, las prácticas y los productos de la creación artística a quienes les sean más ajenas. Este encuentro posibilita que las artes puedan aportar estrategias ajustadas a los diseños de investigación.

En este mismo enfoque se sitúa el trabajo de Stephanie Springgay, profesora del Departamento de Curriculum, Enseñanza y Aprendizaje en el Ontario Institute for Studies in Education de la Universidad de Toronto. Sus aportaciones se centran en las “Research-Creation Methodologies” [Metodologías de Investigación-Creación], interesadas especialmente por las nuevas teorías de la materialidad, el movimiento y el afecto. Según Truman y Springgay (2015), la investigación-creación pueden ser consideradas como una intersección entre la práctica del arte, la concepción teórica y la investigación. Es una práctica experimental que se construye en base a la propia acción, con lo cual no puede determinarse de manera previa a su puesta en práctica. Sarah E. Truman es investigadora en la Melbourne Graduate School of Education de la Universidad de Melbourne. Una de sus investigaciones en curso es el “WalkingLab” [Laboratorio del caminar], un proyecto codirigido junto a la profesora Springgay, consistente en una red internacional formada por artistas e investigadores interesados en el caminar como metodología de investigación y estrategia para la creación. De este proyecto surge la publicación *Walking Methodologies in More-than-Human World: Walkinglab* (2018).

La rápida evolución de la *a/r/tografía* se ha visto reflejada en la aparición y proliferación de diversos subenfoques que llevan a la práctica sus premisas de manera particular y específica, sostenida por la red de conocimiento que representa la comunidad investigadora *a/r/t*. Así, podemos identificar la *a/r/tografía* visual y social, definidos por los profesores Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán (2012, 2017, 2019) desde la Universidad de Granada (UGR). Marín Viadel ha realizado una de las principales aportaciones a la investigación educativa basada en las artes en lengua castellana y es una de las figuras principales de la educación artística del ámbito europeo. Tras coordinar la publicación *Didáctica de la Educación Artística para Primaria* (2003), donde se tratan desde un enfoque amplio y plural cuestiones relativas a la mejora de la calidad de las enseñanzas artísticas, en el año 2005 edita una de las publicaciones esenciales en la revisión de las metodologías artísticas: *Investigación en Educación Artística: Temas, métodos, y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Este libro explora la conjunción entre las artes visuales y la educación en los ámbitos de investigación, analizando los distintos enfoques derivados de las metodologías basadas en las artes.

Joaquín Roldán participa en este desarrollo metodológico de la investigación basada en las artes y, especialmente, en las metodologías educativas basadas en imágenes visuales. Junto a Marín Viadel publica *Metodologías artísticas de investigación en educación* (2012), un libro que presenta los fundamentos teóricos generales de las metodologías artísticas de investigación, centrándose en las investigaciones educativas basadas en las artes visuales y especialmente en aquellas que emplean la fotografía como herramienta de indagación. La intención de este trabajo es acercar la investigación artística a los estándares establecidos y aceptados en el ámbito académico en lo relativo a métodos, técnicas e instrumentos de indagación en educación. Lo más destacado es el

esfuerzo por su traducción a figuras visuales, ejemplificando estos elementos como si se tratara de un catálogo a disposición del personal investigador. Así se definen una serie de estructuras narrativas y argumentales basadas en imágenes aplicables a la investigación visual (Marín Viadel y Roldán, 2012; Roldán, 2012). Desde entonces publican diversos artículos que les valen para particularizar los instrumentos metodológicos basados en el uso de imágenes y testar la importancia de las imágenes visuales en los ámbitos de investigación cualitativa (Marín Viadel y Roldán, 2013, 2014). En 2017 continúan profundizando en esta problemática con la publicación de *Ideas visuales. Investigación Basada en Artes e investigación artística* en la que participan, entre profesorado y miembros del equipo de investigación de la Universidad de Granada (Marín Viadel y Genet, 2017; Roldán y Mena, 2017; Marín Viadel, Roldán y Genet, 2017), las profesoras e investigadoras Anne Whiston Spirn y Rita L. Irwin, referentes internacionales de este modelo de investigación. En los últimos años, este enfoque de investigación dirigido desde la UGR se ha visto fortalecido por la proliferación de trabajos de investigación, artículos, trabajos fin de máster y tesis doctorales realizados desde el Departamento de Didáctica de la Educación Musical, Plástica y Corporal, entre las que se destacan por su relación directa con la temática de este estudio las de las doctoras Rafaèle Genet Verney (2016) y Mayra O. Jiménez Montano (2018). Por su vinculación metodológica y la aplicación de los instrumentos visuales de investigación, también destacan las investigaciones de los doctores Xabier Molinet (2016a) y Jaime Mena (2015).

Como urbanista y creadora visual, Genet se posiciona en el espacio interdisciplinar que definen el urbanismo, las artes visuales y la educación para profundizar en cuestiones vinculadas con la enseñanza y el aprendizaje, la investigación educativa y la creación visual y artística. Su investigación ofrece de manera sugestiva una serie de estrategias didácticas basadas en las artes con las que fomenta un acercamiento experiencial a los entornos urbanos, implementado a través de la creación visual. Como resultado, favorece la organización de acciones artístico-reflexivas de alto potencial crítico sobre los espacios construidos que habitamos de manera cotidiana, a menudo olvidados, infravalorados e infrutilizados al situarse en los márgenes periféricos de la representatividad urbana. Desde la disciplina arquitectónica, Jiménez Montano busca validar la fotografía, a través de sus instrumentos y estrategias, como herramienta didáctica para la formación universitaria en arquitectura, haciéndola una pieza clave de los estudios asociados al proyecto arquitectónico dirigida a desarrollar las competencias visuales de los estudiantes y su aplicación al paisaje urbano como espacio fenomenológico.

En última instancia, es relevante la labor de investigación desarrollada por Marc Goodwin en la finlandesa Aalto University y que se materializa en la tesis *Architecture's Discursive Space: Photography* [El espacio discursivo de la arquitectura: Fotografía] (2016). Goodwin parte de una cuestión fundamental para la fotografía de arquitectura: la posibilidad de que las imágenes hagan edificios y, de ser así, cómo lo consiguen. Su razonamiento se organiza en base a cuatro grandes temas: las convenciones visuales y fotográficas, las atmósferas fotográficas, el entendimiento de la fotografía como dato visual de investigación y la capacidad de extrapolar sus experimentaciones más allá de sus casos de estudio. En última instancia, llega a la conclusión de que la fotografía de arquitectura contemporánea depende de una nueva definición de atmósfera construida, surgida de las condicionantes particulares de cada localización concreta, alcanzándose en la definición, aplicación e implementación de un tipo de matriz visual empleada como un metainstrumento expositivo y argumentativo basado en las artes visuales.



Comentario visual. Autor (2020). *La arquitectura como cuerpo sedimentario*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Barrio de El Pópulo*, Cádiz, 2020.

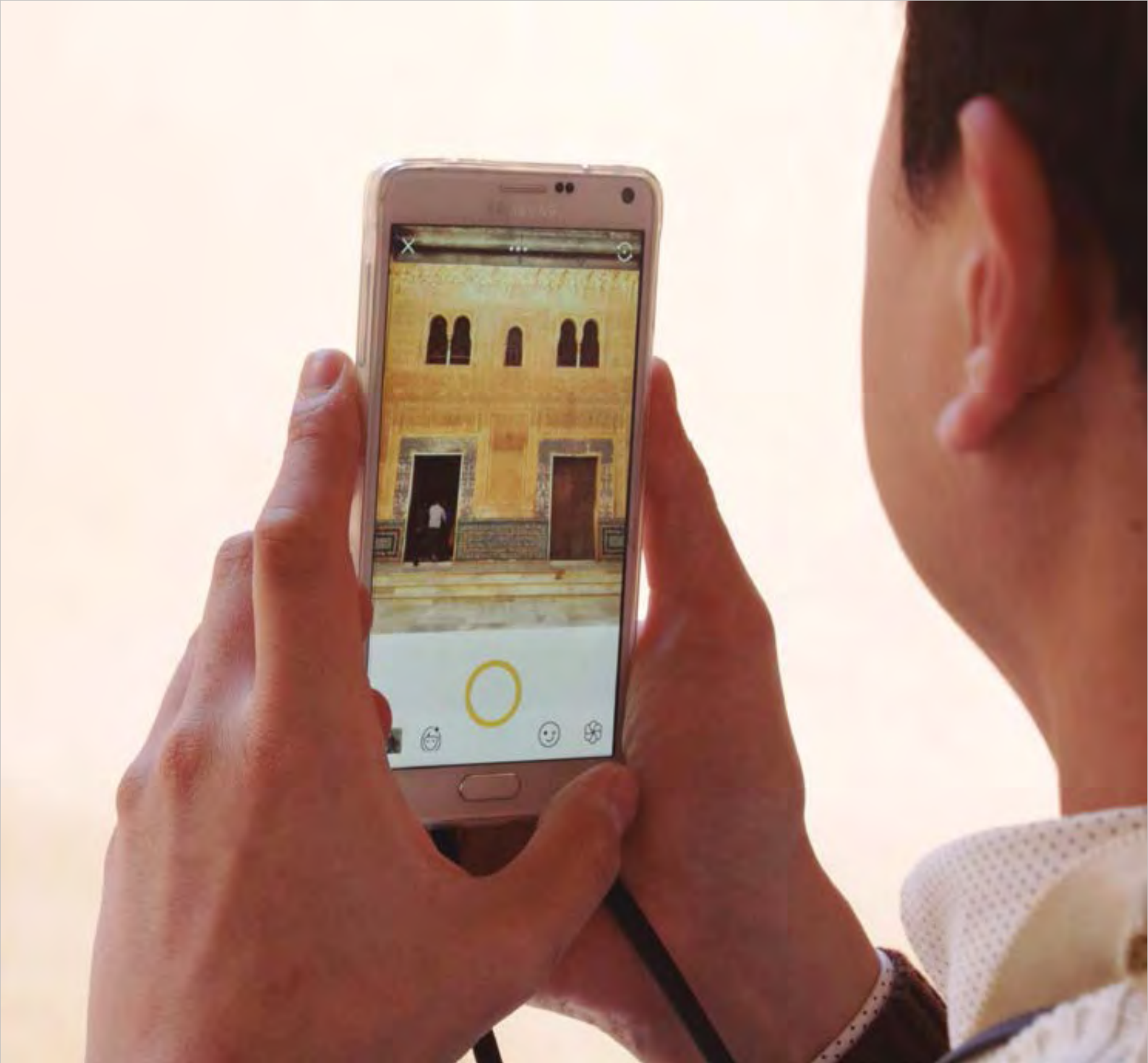


# LA CREACIÓN

FOTOGRAFICA

COMO INVESTIGACIÓN

---



Título visual. Autor (2020). *El archivo fotográfico como fuente de conocimiento arquitectónico*.  
Fotoensayo interpretativo compuesto por, izquierda, una cita visual fragmento (Laurent, 1863-1880) y,  
derecha, fotografía del autor, *Cuarto Dorado, Alhambra*, 2018.

## 2.2. La creación fotográfica como investigación

Las fotografías también son puertas. Fotografíar con plena consciencia es mirar y pensar, es abrir una puerta entre lo que puede verse directamente y lo que está escondido. (Whiston Spirn, 2017, p. 123)

En este concreto posicionamiento interdisciplinar, las aportaciones realizadas por Anne Whiston Spirn son fundamentales para el desarrollo de la presente investigación, dado que se centran en la incorporación de la fotografía como herramienta metodológica para la investigación artística y la educación arquitectónica en los ámbitos del paisaje. Whiston Spirn es reconocida como autora, arquitecta del paisaje, fotógrafa, profesora e investigadora. Su trabajo se relaciona desde un punto de vista metodológico con la investigación educativa basada en las artes visuales por la incorporación de la fotografía como práctica renovadora de la didáctica universitaria en arquitectura y paisaje.

Como investigadora del paisaje a través de la fotografía, apuesta por los discursos visuales basados en pares fotográficos, en los que la organización de las imágenes se establece en base a una estrategia comparativa. Empleando figuras como la metáfora y la metonimia visual, entre otras, logra evidenciar significados a priori ocultos en los temas fotografiados, que en su caso son fundamentalmente paisajes humanizados. En resumen, Whiston Spirn confía en el papel de la mirada como forma de conocimiento, convirtiendo así la fotografía en una estrategia de pensamiento. Como profesora de arquitectura del paisaje y planeamiento en el Massachusetts Institute of Technology (MIT) ha logrado la publicación de cuatro libros: *The Granite Garden*, *The Language of Landscape*, *Daring to Look*, *The Eye is a Door*.





Fotoresumen. Autor (2020). *La fotografía como dato visual en la investigación educativa*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Bañuelo*, 2020,  
con cita visual indirecta (Torres Molina, ca. 1928a) y obtenida por observación participante (cap. 6.3).

Sus libros y sus proyectos fotográficos exploran las relaciones que se establecen entre las personas y los lugares. Sus indagaciones se concentran en el diseño y planificación de los entornos, el diseño urbano, la historia del paisaje y la fotografía. Repasando el entendimiento que Spirn alcanza sobre el paisaje, puede entenderse la influencia que han ejercido las teorías de Kevin Lynch promulgadas en *The Image of the City* [La imagen de la ciudad] (1960). Esta publicación analiza la manera en la cual interactúan los elementos urbanos en la creación de espacios significativos para sus habitantes. Según el autor, la significación es alcanzada a través de la legibilidad, de la estructura identitaria y del potencial de los lugares en la elaboración de imágenes mentales a través de la imaginación de quienes la experimentan. La “legibilidad de la ciudad” (Lynch, 2008, p. 11) puede ser determinada como la capacidad de ser reconocida y compuesta a partir de las características particulares que la definen dentro su conjunto. Esta teoría le permite determinar una serie de características urbanas para su reconocimiento individualizado, aportando un método de carácter científico para el acercamiento a la fenomenología de los paisajes urbanos. Buscan entender así qué componentes consiguen hacer de los lugares urbanos entornos atractivos para sus habitantes.

A Lynch le preocupaba la identificación, la orientación y la memoria, su objetivo de definir los objetos que las personas usan para formar imágenes mentales de un lugar por el cual se mueven. Utilizó estos elementos para evaluar y diseñar la “legibilidad” o “imaginabilidad” de un lugar, para comprender cómo la gente podría captar y recordar una imagen del conjunto. (Whiston Spirn, 1998, p. 122)

En *The Language of Landscape* [El Lenguaje del Paisaje] Whiston Spirn, basándose e incorporando las teorías de una serie de autores destacados, defiende que el paisaje puede ser equiparado a un lenguaje en su capacidad para transmitir significados, como si se tratara de un libro infinito (1998, p. 13). Esto sería posible gracias a la articulación de una serie de elementos visuales que, como las palabras, se organizan en una gramática compleja. La revelación de posibles significados ocultos podría ser alcanzada con la lectura del paisaje, objetivo que persigue con su trabajo. En *Daring to look* revisita los paisajes fotografiados por Dorothea Lange durante la década de 1930, buscando testar la vigencia de las imágenes de la Gran Depresión en el paisaje contemporáneo norteamericano (Whiston Spirn, 2008a, p. 265). Concluye así un ciclo vital iniciado en su último año como universitaria, treinta años antes, cuando se enfrentó por primera vez a los ensayos de imágenes y palabras de Lange y quiso aprender de sus métodos (p. xi).

*The Eye is a Door: Landscape, Photography, and the Art of Discovery* [El Ojo es una Puerta: Paisaje, Fotografía, y el Arte del Descubrimiento] (2014) es una de sus últimas aportaciones académicas, donde defiende por un lado el papel de la argumentación visual como sistema para comprender el paisaje y, por otro, el de la creación fotográfica como una forma de exploración y de conocimiento. Emulando el método empleado por Dorothea Lange, quien es uno de sus principales referentes, Spirn articula sus discursos visuales empleando el instrumento del par visual como forma de expresión y resignificación. Este instrumento es utilizado dentro de una estrategia de intercambio dialógico sobre el lenguaje, la sintaxis y los significados del paisaje como parte de una metodología visual que se dirige a la pedagogía y a la investigación en el diseño y la arquitectura.

En último lugar, el espacio virtual que define su curso del MIT en internet resulta visualmente tan esclarecedor como sus publicaciones textuales. *Sensing place: Photography as Inquiry* [Sintiendo el lugar: Fotografía como indagación] (Whiston Spirn, 2021) recopila

tanto la metodología fotográfica de enseñanza planteada por la profesora como los resultados presentados por los participantes de sus cursos desde el año 2000 hasta 2019 en base a los conceptos que rigen su propia fotografía, como el valor de la luz, el detalle significativo y la poética visual. Estos tres elementos, que le sirven como instrumentos de obtención y análisis de datos, se complementan en la elaboración final de un ensayo coherente que propone y fundamenta sus teorías sobre el paisaje estudiado.

### 2.2.1. Las artes visuales como método

Si las artes visuales enseñan algo, es que ver es primordial para hacer. Ver algo es más importante que el mero mirar, requiere un ojo ilustrado; esto es tan cierto y tan importante para comprender y mejorar la educación como para pintar un cuadro. (Eisner, 1998, p. 27)

Las Metodologías Artísticas de Investigación fueron originalmente consideradas como una categoría englobada dentro de los enfoques cualitativos. Surgen en los ámbitos de la Investigación Educativa y, de manera más concreta, en la Investigación en Educación Artística. En su puesta en práctica, evolución y especialización, se entiende que las estrategias que las caracterizan acaban definiendo un campo de acción tan particular que se demanda una determinación propia más allá de la diferenciación tradicional entre estrategias cualitativas o cuantitativas. Una de sus características fundamentales y diferenciadoras es el empleo de discursos que exploran fórmulas que van más allá de las exclusivamente verbales para la presentación, interpretación y conclusión de sus estudios. Además, la calidad estética se convierte en una condición necesaria e imprescindible, en paralelo a la corrección y adecuación de la aplicación metodológica. Por otro lado, poseen la capacidad de explorar el campo de la ficción (como ocurre con la literatura o el cine) como método investigativo al ser un procedimiento característico de la creación artística. De esta manera, la “Artistic Research” [Investigación Artística] define una metodología que aprovecha las capacidades de las formas, estrategias y lenguajes artísticos, ya sean escritos, orales, visuales o corporales para el planeamiento y la ejecución de las acciones que le son propias (Marín Viadel, 2017, p. 38). En esta línea de pensamiento, Dewey (2008, p. 325) afirmó:

La idea de aumentar la comprensión, de profundizar la inteligibilidad de los objetos de la naturaleza y el hombre, resultante de la experiencia estética, ha conducido a los filósofos a tratar el arte como un modo de conocimiento, y ha inducido a los artistas, especialmente a los poetas, a considerar el arte como un modo de revelación de la naturaleza interna de las cosas, que no puede obtenerse de ninguna otra manera. Ha conducido a tratar el arte como un modo de conocimiento no solamente superior al de la vida ordinaria, sino al de la ciencia misma.

#### 2.2.2.1. La investigación basada en las artes

El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actitudes y productos; es una manera de crear nuestras vidas, ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contexto con los demás y compartiendo una cultura. (Eisner, 2004, p. 19)

La “Investigación Basada en las Artes” (en adelante IBA) [Arts-based Research (ABR)] (Barone, 2001; Barone y Eisner, 2012; Eisner, 1997, 1998, 2001; Marín Viadel, 2005, 2012,

2017; Cahnmann-Taylor y Siegesmund, 2008) surge en los últimas décadas del siglo XX en el ámbito de la educación artística y se extiende como una nueva manera de hacer indagaciones cualitativas en los ámbitos de tradición humanística y social. Una metodología artística de investigación es aquella que se basa en los procedimientos utilizados por las diversas disciplinas artísticas (dibujo, fotografía, escultura, audiovisual, etc.) para la determinación de la estructura fundamental del proceso metodológico. Marín Viadel (2005) determina, además, la necesidad de destacar, dentro de la Investigación Artística, una línea de desarrollo propia para aquellos procesos de estudio que trabajen sobre los lenguajes de las Artes Visuales. Este nuevo enfoque metodológico es denominado “Investigación Educativa basada en las Artes Visuales”, que será desarrollada en el siguiente apartado. Este modelo metodológico nos lleva a cuestionar qué papel juega la práctica artística como procedimiento favorable a nuevas formas de generación de conocimiento, en nuestro caso vinculado con la educación artística como territorio transdisciplinar dentro del conjunto de saberes educativos. Autores como Graeme Sullivan (2005, p. 180) defienden que: “It is possible to consider «the visual» not only as a descriptive or representational form, but also as a means of creating and constructing images that forms an evidential base that reveals new knowledge”<sup>4</sup>.

Julian Klein, director del Institute of Artistic Research Berlin, apuesta por su parte por las semejanzas encontradas entre las metodologías científicas y artísticas para lograr una definición concreta de investigación artística. Según la postura del autor, ambos enfoques comparten el objetivo común de avanzar el conocimiento en cada uno de sus campos a través de procesos organizados a tal fin, afirmando que una investigación artística puede ser evaluada según las mismas premisas que la indagación científica:

If «art» is but a mode of perception is, also «artistic research» must be the mode of a process. Therefore, there can be no categorical distinction between «scientific» and «artistic research» - because the attributes independently modulate a common carrier, namely, the aim for knowledge within research.”<sup>5</sup> (Klein, 2010, en línea)

El profesor Elliot W. Eisner (1933-2004) ha sido una figura fundamental para la conformación y el desarrollo de la IBA. Uno de sus mayores intereses en relación con la educación, las metodologías de investigación y las políticas culturales fue reconocer el papel que juegan las artes y sus estrategias en la adquisición y el enriquecimiento del saber humano desde los ámbitos de la investigación cualitativa. Su principal contribución en este sentido sería la determinación del papel que juega la práctica artística en el desarrollo de la percepción y la implementación de los procesos imaginativos. De esta forma, una de las cuestiones clave será la consideración de la imagen visual y sus posibilidades narrativas como formas necesarias para la indagación en ciencias humanas y sociales. Sus aportaciones han evolucionado hasta fundamentar las denominadas metodologías visuales, caracterizadas por un fuerte componente pluridisciplinar. Son referencias fundamentales sus publicaciones *The enlightened eye. Qualitative inquiry*

4

Es posible considerar “lo visual” no solo como una forma descriptiva o representativa, sino que también es un medio para la creación y construcción de imágenes con las que formar una base evidencial para revelar nuevos conocimientos (traducción propia).

5

Si el «arte» no es más que un modo de percepción, también la «investigación artística» debe ser una forma de un proceso. Por lo tanto, no puede haber una distinción categórica entre «investigación científica» y «artística», porque los atributos modulan independientemente un portador común, es decir, el objetivo del conocimiento propio de la investigación (t. p.).

*and the enhancement of educational practice* [El ojo ilustrado. Investigación cualitativa y mejora de la práctica educativa] (1998) y *The Arts and the Creation of the Mind* [El arte y la creación de la mente] (2002). En colaboración con Tom Barone publicó *Arts-based Educational Research* [Investigación Educativa Basada en las Artes] (2006) y *Arts Based Research* [Investigación basada en las artes] (2012). Desde la Stanford University diseñó una disciplina de crítica de arte en la que pone en práctica nuevos modelos indagativos para la educación. En este proceso surge la “Educación Artística como Disciplina” [Discipline-based Art Education - DBAE] (Marín Viadel, 1987), un programa de enseñanza y aprendizaje basado en un cuerpo de cuatro disciplinas: estética, crítica e historia del arte, y creación artística; cuyos objetivos son la creación, el entendimiento y la apreciación de los lenguajes artísticos y visuales. Sus contenidos incluyen conceptos vinculados con las Bellas Artes y otras figuras periféricas, como las artes populares y aplicadas, tradicionalmente olvidadas por la educación, ofreciendo un espacio inclusivo para las producciones de las culturas no occidentales en cualquier momento histórico, tanto presente como pasado (Acaso, 2009, p. 96).

La investigación puede adoptar los modos que imitan las formas de las artes y humanidades o de las ciencias naturales y sociales. Sus formas de representación de datos están abiertos a la invención. En definitiva, el valor de éstas como investigación está determinada por el juicio de una comunidad crítica. (Eisner, 1997, p. 8)

A comienzos de la última década del siglo XX, el avance de estas teorías sobre la educación artística provocan la eclosión, la evolución y diversificación multidisciplinar de la IBA como marco metodológico para la investigación cualitativa. Tanto Eisner (1990, 1997, 2001) como Tom Barone (2001) defienden que los modelos tradicionales de investigación científica, cuyas estrategias se caracterizan por el rigor cuantitativo propio de la ciencia positivista, no son los únicos modelos de investigación posibles para enfrentar las posibles problemáticas que rodean la fenomenología de la educación, sus agentes, materias y contextos. En su teoría, el pensamiento artístico es incorporado al mundo de la educación por sus potencialidades cognitivas. Los objetos, técnicas y lenguajes artísticos son valorados por lograr proporcionar formas particulares y específicas con las que explorar el mundo, aportando nuevas perspectivas que resultan imposibles de alcanzar desde otro tipo de enfoques investigativos dado que las artes abordan de manera única los sucesos perceptivos, sensitivos, emocionales y simbólicos.

El punto de arranque de la IBA se identifica con la conferencia que Eisner impartió durante el congreso de la AEREA (American Educational Research Association) [Sociedad Americana de Investigación Educativa] del año 1993, siendo presidente de la institución. La década de 1980 serviría para establecer las bases de esta nueva metodología, a lo que le seguiría un proceso desarrollo, diversificación y especialización que da lugar al panorama actual de la investigación educativa y artística. Melisa Cahnmann-Taylor (2008) reconoce que este nuevo enfoque que incorpora las artes como metodología de indagación supuso un conflicto con otros enfoques académicos, ya que seguían defendiendo los modos científicos tradicionales. A pesar de esto, y de manera esquemática, se identifican dos líneas de acción metodológica basadas en el arte destinadas al avance del conocimiento educativo. Por un lado, aquellos estudios que emplean formas híbridas surgidas de la combinación de enfoques artísticos y científicos, ejemplificados con la incorporación a la narración de formas estéticas propias de la literatura, como la ambigüedad, la expresividad, la empatía o la estética como huella y reflejo de la personalidad de quienes realizan las indagaciones (Cahnmann-Taylor, 2008, p. 8).

Por otro lado, los avances del tipo “art for scholarship’s sake” [arte por el bien de la erudición] (Cahnmann-Taylor, 2008, p. 9), que dan cabida a la creación artística en la generación y tratamiento de los datos de estudio como resultado, discusión y conclusión de experiencias de tipo emocional alcanzadas en los ámbitos de la educación. El empleo de mecanismos expresivos y discursivos propios de las artes visuales, la música, la danza o la literatura contemporánea como exploradoras de los ámbitos de la intuición, la simbología y la emoción, sirven para implementar las estrategias de enseñanza y aprendizaje al ayudar a presentar, explicar e interpretar aquellas ideas, conceptos, fenómenos o situaciones que no pueden ser fácilmente descritos con palabras. De esta forma, los colectivos que exploran las capacidades de la IA y la IBA llevan lo visual a un nuevo nivel indagativo, según Cahnmann-Taylor & Siegesmund:

They do more than help us see an external reality than herefore has gone unnoticed by *reading* images. They actively form a new visual reality by *creating* images. The visual is no just a tool for recording, analyzing, or interpreting data, it has becomes a tool for the production data. The visual has reached a new dimension. It has become *generative*.<sup>6</sup> (2008, p. 99)

El profesor Richard Siegesmund, desde la Northern Illinois University, sigue profundizando en la línea de pensamiento encabezada por Eisner en las décadas de 1980 y 1990, defendiendo el papel clave que adquieren las artes y culturas visuales contemporáneas en la formación del intelecto humano. Sus aportaciones vienen a validar las metodologías visuales de investigación como enfoque para la indagación en ciencias sociales y humanísticas, apostando por la IBA como un compendio de procesos fundamentados en el pensamiento y la práctica artística. La estética se convierte así en una forma de conocimiento más allá de los resultados artísticos generados con su práctica, dado que pasa a convertirse en un procedimiento favorecedor de nuevas vías para el pensamiento y la reflexión. Con “The tensions of arts-based research in education reconsidered: the promise for practice” [Las tensiones de la investigación basada en las artes reconsideradas: la promesa de la práctica] (Siegesmund & Cahnmann-Taylor, 2018) dialogan con un enfoque relacionado con las prácticas artísticas con aquellas otras “tensiones” inherentes a las IBA identificadas por Eisner (2008) y que a su vez pueden relacionarse con el concepto de “desequilibrio” planteado previamente por John Dewey (1934 [2008]).

La primera de las tensiones (i) plantea un dilema entre el anhelo de un trabajo imaginativo vinculado a la práctica artística y el posible problema sobrevenido al obtener productos poco comunicativos, confrontando así el componente imaginativo favorecido por los ejercicios de expresión libre con lo referencial o explícito (Eisner, 2008, p. 19). Las imágenes visuales y artísticas generadas durante los procesos IBA, marcadas por un decidido carácter subjetivo e interpretativo, corren el riesgo de no alcanzar el suficiente nivel de claridad expositiva, en el caso de tener cabida esta exigencia, para garantizar una comprensión generalizada del objeto, sujeto o situación estudiada. Esto nos lleva a preocuparnos por la importancia de aprender a mirar, dado que la percepción visual es, en sí misma, un enriquecedor proceso cognitivo que será fundamental para las experiencias de aprendizaje implementadas a través de la práctica artística, tal y como suponen

6

Hacen más que ayudarnos a ver una realidad exterior que ha pasado desapercibida al leer imágenes. Forman activamente un nuevo escenario visual mediante la *creación* de imágenes. Lo visual no es sólo una herramienta para grabar, analizar o interpretar datos, sino que se ha convertido en un medio para crearlos. Lo visual ha alcanzado una nueva dimensión. Se ha vuelto *generativo* (traducción propia).

los enfoques a/r/tográficos (Siegesmund & Cahnmann-Taylor, 2008, p. 232).

La segunda tensión (ii) se origina en el encuentro de lo particular con lo general, dado que el conocimiento que posibilitan las artes es concreto y específico al determinarse por sus valores cualitativos. La problemática se manifiesta al poner el foco investigador en las condiciones particulares de cada entorno educativo frente a la necesidad de ofrecer observaciones significativas que puedan hacerse extensibles más allá del ámbito local de partida. En este sentido, Eisner es rotundo: “In arts-based research, we have no comparable set of conditions” [En IBA, no tenemos un conjunto de condiciones comparable] (2008, p. 20). Argumenta sin embargo que lo particular posee valores generalizantes dado que esa deducción es validada de manera recurrente en nuestro día a día: ideas y sentimientos particulares y personales nos sirven como base para la generalización, extrapolando ideas concretas al resto de elementos, objetos, sujetos o situaciones que nos afectan. De manera tradicional, las ciencias sociales tratan a su audiencia como un agente pasivo, frente a la autoridad intelectual que se presupone tanto a la investigación como a sus profesionales. Los resultados de la IBA, como productos de potencialidades artístico-estéticas, están capacitados para generar complicidades y provocar ideas imaginativas en sus audiencias, ofreciendo cambios culturales, sociales y políticos contundentes al lograr extrapolar lo aprendido a la experiencia vital propia (Siegesmund & Cahnmann-Taylor, 2008, p. 235).

Therefore, arts-based research negotiates the tension of finding the resonance that provokes widening and deeper conversations out of the particular. The aesthetic provokes new questions. (...) Traditional generalizability is not an applicable issue.<sup>7</sup> (p. 237)

La tercera tensión (iii) surge con el potencial epistemológico de los resultados de investigación, ya que estos se debaten entre el deseo de alcanzar ciertos valores estéticos y la necesidad de obtener el grado necesario de verosimilitud (Eisner, 2008, p. 21). Esta tensión aparece cuando las labores de la investigación son guiados por el concepto de verdad, entramos en conflicto con los aspectos cualitativos del pensamiento artístico. Los enfoques basados en las artes ofrecen resultados para la interpretación artística, validando la incorporación de múltiples perspectivas sobre una misma temática. En este sentido, la IBA y sus profesionales, en el reconocimiento de la investigación cualitativa, reformulan el concepto de verdad desde sus condicionantes particulares, extrayendo informaciones significativas, por ejemplo, de una entrevista o narrativa. Según Siegesmund y Cahnmann-Taylor (2008, p. 238), tanto la estética como la imaginación son recursos empleados por el razonamiento kantiano, lo que las sitúa en las bases fundacionales del pensamiento occidental.

La cuarta tensión (iv) se relaciona con la forma de los productos artísticos de la investigación. Frente a la idea de la respuesta concluyente y definitiva que se espera de la investigación científica tradicional, la IBA valida la formulación de nuevas preguntas como discusión y conclusión, que sean más interesantes y pertinentes que las de partida. Este hecho ofrece nuevas vías a la indagación educativa, formando una red de pensamiento multidimensional con una gran tolerancia a la ambigüedad, una preferencia por la indefinición y la utilización de lo fluido frente a posturas rigidizadoras (Eisner, 2008, p. 22). Este tema apunta a la tensión producida entre la literalidad de los enfoques tradicio-

7

Por lo tanto, la IBA negocia la tensión de encontrar la resonancia que provoca amplitud y conversaciones más profundas sobre lo particular. La estética provoca nuevas preguntas. (...) La generalización tradicional no es un problema (t. p.).

nales y las nuevas variantes metafóricas que habitualmente determinan los resultados ofrecidos por la IA y la IBA: “Metaphors can do educational work. We must try to resolve this tension by trying to make sure that they do” [Las metáforas pueden hacer un trabajo educativo. Debemos intentar resolver esta tensión tratando de asegurarnos de ello] (p. 24). En este sentido, Springgay y Cahnmann Taylor (2008, p. 238) destacan que la IBA establece un paralelismo entre los colectivos participantes en el proceso de investigación artística y quienes se acercan a sus resultados como público o audiencia, ofreciendo un modelo empático de escucha y puesta en común más que una narración unidireccional que presupone que quienes investigan poseen todo el saber relativo al tema de estudio.

La quinta y última tensión (v) aparece al enfrentar el concepto de objetividad desde la práctica basada en las artes, dada la necesidad de implementar sistemas rigurosos desde la perspectiva cualitativa y que logre validar los modelos de indagación vital y artística. Para establecer ciertos criterios, Eisner incorpora la “structural corroboration” [corroboración estructural] (2008, p. 24), un proceso para la evidenciación circunstancial que permite la triangulación y referenciación del tema, aportando una base metódica para la observación y toma de datos, su descripción e interpretación a lo largo del proceso. A pesar de esto, reconoce la complejidad de su aplicación, dado que la rigurosidad es una cualidad que resulta difícil de encajar en los procesos artísticos. De acuerdo con Siegesmund y Cahnmann-Taylor (2008, p. 240), es importante enfatizar el papel de las artes como vehículo para la investigación, argumentando que las representaciones visuales logran aportar lenguajes teóricos y prácticos tanto para quien crea-investiga como para quien recibe la creación, siendo la metáfora un medio con el que alcanzar nuevas dimensiones para el entendimiento, ampliando o complejizando nuestras capacidades para la argumentación.

### 2.2.2.2. La investigación basada en imágenes

La visión se desarrolla biológicamente como un instrumento de orientación en el medio ambiente. Para cumplir esta función no puede estar limitada al registro mecánico. Debe estar ligada inseparablemente a los posteriores recursos mentales de la memoria y la formación de conceptos. (Arnheim, 1993, p. 30)

Para ampliar las perspectivas de este estudio, profundizando en las relaciones de las artes visuales con los ámbitos de investigación en ciencias humanas y sociales, vemos conveniente identificar tres líneas diferenciadas en el desarrollo de los enfoques cualitativos de indagación. Sus aportaciones han ayudado a consolidar las metodologías artísticas de investigación en las últimas décadas del siglo XX, que fundamentan a su vez las prácticas contemporáneas y los nuevos enfoques metodológicos. En paralelo a la IBA, podemos destacar la “Investigación Basada en Imágenes” (en adelante IBI) [Image Based Research (IBR)] como línea de desarrollo particular caracterizada por los estudios que emplean las imágenes visuales y sus lenguajes en el tratamiento y resolución de cuestiones que le son propias. La tercera línea quedaría determinada por un conjunto de enfoques postpositivistas, como las “Narrativas personales” y la “Autoetnografía” (Marín Viadel, 2005, p. 232). La IBI se ha visto potenciada recientemente gracias al amplio desarrollo tecnológico experimentado en los medios visuales y artísticos, sobre todo desde el triunfo de la imagen digital, internet y los dispositivos móviles que permiten la captura visual instantánea y su inmediata difusión.





Comentario visual. Autor (2019). *El paisaje construido como tema visual en la infancia.*

Fotocollage compuesto con cinco dibujos organizados como discusión visual (ap. 6.2). Contiene cita visual indirecta (Friedrich, 1818).



Comentario visual.

Autor (2020).

*Lewis W. Hine y su forma de estudio fotográfico.*

Colección de citas visuales formado por cuatro imágenes (de izquierda a derecha: Hine, 1908, 1931a, 1931b, y 1931c).

Estas herramientas y mecanismos han revolucionado todos los ámbitos sociales y culturales contemporáneos, incluyendo por supuesto a las estrategias y enfoques relacionados con las imágenes visuales. A lo largo del siglo XX, el campo disciplinar más común para este tipo de investigaciones ha sido la ciencia y la tecnología. En humanidades, destaca su empleo en sociología y antropología. La investigación social y antropológica se encargó de asumir la fotografía como una herramienta de investigación desde su origen, apareciendo ambas incluso de manera simultánea. La Sociología Visual, la Antropología Visual y la Etnografía Visual utilizan de manera habitual y sistemática tanto la imagen fotográfica como la cinematográfica, otorgándoles un papel principal en los procesos de documentación y tratamiento de datos.

En la investigación cualitativa en general, y en la IBI en particular, destacan las aportaciones a la fotografía social realizadas por Lewis W. Hine (Wisconsin, 1874 - Nueva York, 1940), cuyos fotoreportajes ayuaron a visibilizar la situación de las clases obreras estadounidenses en las puertas del siglo XX, entendiendo la relevancia trascendental de la fotografía para la investigación como medio para la denuncia y el cambio social. Sus instantáneas permiten acercarnos a distintos contextos laborales del Estados Unidos a través de una mirada social que se centra en sus protagonistas, exponiendo dónde trabajan y en qué condiciones. Tras formarse en la Universidad de Chicago, Hine se incorpora en



1901 como profesor asistente en la Ethical Cultural School de Nueva York, matriculándose además en la School of Education de la New York University. Apoyado por la Ethical Cultural School, en 1904 comienza un proyecto que le permitió combinar su formación universitaria en materia social y su interés creativo por la fotografía. Este trabajo de investigación se centró en los colectivos de inmigrantes que llegaron a Ellis Island en los primeros años del siglo XX, un pequeño islote situado en el puerto de neoyorkino donde se levantaba la principal aduana de la ciudad que entonces ostentaba el papel de entrada al nuevo mundo. A partir de 1908 comenzó a indagar en las condiciones en las que se encontraba la infancia trabajadora estadounidense para el National Child Labor Committee - NCLC [Comité Nacional de Trabajo Infantil], lo que le ofrece la oportunidad de recorrer todo el país. Estos proyectos logran demostrar la marginalidad a la que se ven abocadas las clases trabajadoras, especialmente la población migrante, generando una sensibilización provocada por este desequilibrio social y económico que lleva a demandar reformas eficaces en este ámbito. Las imágenes de Hine son claves en este proceso, llegando a difundirse en los medios de comunicación generalistas. Lo más importante de su trabajo no es solo la calidad estética que logra alcanzar, sino que principalmente destaca el valor sociológico e historiográfico implícito en las imágenes. Su actividad es engrosada a través de diversos proyectos de indagación social, definidos el propio autor como *photographic investigations* [investigaciones fotográficas] (Dávila, 2011, p. 80).

Entre sus trabajos destacan los dedicados a la población migrante, como el citado *Ellis Island, scenes and personalities* (1905-1926), y al estudio de las condiciones laborales, como *Child labor in the U.S.: An historical record in pictures* (1905-1934) y *Men at work* (1917-1931). Al final de su carrera, su obra sería donada al Museo Internacional de Fotografía George Eastman House en Rochester (Nueva York).

Su actividad pionera se encargó de corporalizar el pensamiento basado en imágenes, contribuyendo en su desarrollo a la definición del ensayo fotográfico, la fotografía documental y el fotoperiodismo. El uso de la fotografía en investigación sociológica está destinado a la conformación de datos visuales útiles en la exploración, en su caso sobre las condiciones y diferencias entre clases sociales diversas. En términos de producción visual, la forma adoptada fue la del discurso fotográfico, siendo definido por el propio Hine como *photo-study* [foto-estudio] (Dávila, 2011, p. 81). En esta figura se produce una relación de interacción entre imagen y texto a través de una estudiada composición en la que ambas participan de la conformación del mensaje generado, superando el tratamiento convencional de la imagen como elemento ilustrativo o acompañante de la palabra escrita. En los últimos años de su carrera, Hine llegó a definir sus imágenes como “fotointerpretaciones”, firmándolas en su reverso con el texto: “Lewis W. Hine / Interpretive photography” (Dávila, 2011, p. 84). Esto le distancia del surgimiento del discurso documental en fotografía, apostando por una componente cuantitativa que le permitiría entender que el esfuerzo no ha de centrarse en representar el mundo tal como es, sino en reflejar aquellas relaciones que le son destacables, apoyándose para ello en formas alternativas al lenguaje verbal, en su caso el visual apoyado en la palabra escrita.

Entre 1930 y 1931 realizó el seguimiento de las obras de construcción del Empire State Building. Coincidiendo con la inauguración del edificio se presentó el libro *Empire State / A History*, que incluyó un total de 56 fotografías en blanco y negro realizadas por Hine. La publicación, de carácter propagandístico, se presentó como resumen de un impresionante proceso de construcción que permitió levantar el que fuera el edificio más alto del mundo durante cuarenta años en un tiempo récord de tan solo dos (Fernández, 2016, p. 26). Este reto se produce gracias a la optimización de la construcción, alcanzada gracias a los avances en el diseño y la ejecución de estructuras de acero laminado, sumadas al trabajo coordinado de hasta cuatro mil personas al día. A pesar de que el seguimiento de la obra sería documentado por la agencia Knickerboxer Photo Service, Hine se encargó de fotografiar las distintas etapas del proceso de edificación para destacar los detalles significativos de una tipología constructiva de gran altura y las situaciones relacionadas con las personas que allí se relacionaban. Las imágenes más impactantes serán aquellas que se centren en el arriesgado trabajo de los obreros, resaltando el poder individual de quienes desarrollan una vida laboral bajo unas condiciones de seguridad prácticamente inexistentes, situación que compartió el propio Hine durante la exploración. Este reportaje se centró en destacar el enorme esfuerzo humano necesario para conseguir el levantamiento de la torre más alta de Manhattan y del mundo, siendo editado de manera independiente con el título *Men at work* en 1932.

Lewis W. Hine representa por tanto un ejemplo paradigmático de la extrapolación de la práctica fotográfica a la mirada sociológica, ya que dirige su interés hacia un proceso de objetivación como metodología. La fotografía, entendida como la técnica y el resultado de la documentación e interpretación de lo visible, se vuelve un instrumento empleado por artistas que buscan una narración visual con la que responder a sus cuestiones vitales. Henri Cartier-Bresson, Walker Evans, Dorothea Lange, Paul Strand o los “New Topographics”, con Robert Adams y el binomio Bern y Hilla Becher entre ellos, acabaran aportando a la escena fotografiada la inestabilidad entre la lógica documental y la poética artística. La relación entre fotografía y arquitectura está asentada así desde comienzos del siglo XX. Desde el marco de las vanguardias europeas, la arquitectura encuentra en la fotografía una herramienta de análisis y divulgación perfecta, mecanismo privilegiado para publicitar los avances de la nueva arquitectu-

ra, fundamentándose en la iconografía surgida del tratamiento propagandístico de las nuevas máquinas de habitar. En paralelo, la fotografía encuentra en la arquitectura y en la ciudad moderna el contexto perfecto para captar los nuevos modos de vida de la sociedad moderna. La imagen visual, representada por ejemplos tan diversos y distantes entre sí como las pinturas rupestres o la primera fotografía de un agujero negro, no solo es un reflejo de la acción humana sino que, además, es un testigo de su evolución. Los avances tecnológicos se reflejan en el enriquecimiento de las formas de comunicación visual: en el primero de los casos, la creación parte de la aplicación manual de una mezcla de tintes naturales y grasa animal sobre las superficies de una caverna, siendo la segunda una imagen histórica obtenida a través de una red internacional de telescopios.

No sólo empleamos las imágenes para representar elementos de la realidad (en casa de mi abuela siempre estuvo colgada una fotografía de su padre, quien emigrase a Argentina siendo ella un bebé, convirtiéndose esta imagen en su única referencia), también las utilizamos como lenguaje, para almacenar un código o comunicar a alguien cualquier tipo de información, ya sea trascendental o no (en la galería de mi móvil todavía conservo una foto que hice al router de casa para recordar el código de la wifi). Los productos de las artes y las culturas visuales como el dibujo, la fotografía, el cine, el grafiti, la tipografía, etc.; nos permiten entender, relacionadas como conjunto, la construcción simbólica de una cultura. De manera individual, son figuraciones que nos informan de aquello que somos como sociedad. Estas imágenes sirven a la investigación como sistemas de datos interesantes para la observación, permitiendo acercarnos no solo a aquellos fenómenos que representan sino también a cómo han sido entendidos a través de sus características visuales en cada uno de las etapas de su historia.

Jon Prosser es miembro honorario de la Durham University en el Reino Unido y editor del libro *Image-based Research. A sourcebook for qualitative researchers* [Investigación basada en imagen. Un recurso para investigadores cualitativos] (1998). Su defensa de la argumentación visual como estrategia en métodos visuales parte de la reflexión sobre la tradición metodológica en el campo de la antropología. Así, anima a quienes emplean este modelo a aprender y reflexionar sobre su propio trabajo, conociendo la diversidad de enfoques basados en el empleo de las imágenes y, en un segundo orden, visibilizar estos procesos para fomentar su empleo en investigación entre los que no los utilizan. A pesar de que la sociología sea una disciplina de investigación desarrollada durante más de un siglo, Prosser afirma que la IBI está “menospreciada e infrutilizada por la comunidad de investigación cualitativa más ortodoxa; y que puede hacer una contribución proporcionalmente mayor a la investigación” (1998 [2003], p. 97). Esta circunstancia se debe a que la academia ha desarrollado el paradigma de indagación cualitativa en semejanza con el propio de las ciencias exactas, enfatizado en las palabras y limitando el papel de las imágenes. Ha establecido con facilidad el reclamo de que la imagen visual es capaz de aportar datos útiles para los procesos cuantitativos. Esta premisa marca la labor de quienes emplean la creación fotográfica en sus estudios dado que, a diferencia de otros campos de actuación de la fotografía, una metodología de investigación exige un nivel mayor de pragmatismo en el empleo de imágenes visuales. La fotografía consigue establecer un vínculo entre quien toma la imagen y el elemento fotografiado (una persona, un edificio o cualquier otro fenómeno natural o artificial), en un tiempo y un lugar determinados.

Esta representación visual posibilita su análisis crítico desde un enfoque metodológico, de ahí que lo verdaderamente necesario sea el diseño de estrategias múltiples que

valoren, cualifiquen y diferencien su papel comunicador como pieza mínima de un discurso basado en imágenes, fomentando el empleo de la fotografía como herramienta de estudio. La naturaleza de la investigación es la que debe determinar las estrategias de acercamiento a los fenómenos, así como definir el rol de quienes investigan y fotografían. El análisis de los datos fotográficos obtenidos de manera empírica, como ocurre con aquellos que se formulan con palabras, estará regido por un método determinado y concreto que regule el proceso de investigación y que se sirva para el planteamiento teórico, la comprobación de premisas y su argumentación en el marco de las investigaciones científicas y académicas. Según Jon Prosser y Dona Schawrtz (1998 [2003], p. 126): “La interpretación de cualquier dato fotográfico requiere la determinación de un marco teórico. Un marco ofrece ayuda en la gestión de gran cantidad de datos (visuales) al proporcionar lógica para la clasificación, la organización, el registro y la categorización”.

Tras analizar las colecciones de datos de los procesos de investigación en sociología y cómo es la aportación que realizan las estrategias fotográficas, estos autores entienden que en las imágenes creadas en las IBI pueden reconocerse dos modelos de intervención característicos: el registro visual y el diario visual. Entendida como registro, la fotografía posibilita una forma de fijación de la memoria, útil para la indagación en forma de imagen. Convertida de esta forma en dato de estudio, permite ser organizada, catalogada y analizada en cualquier momento del proceso. De esta manera ha servido de recurso tradicional a la etnografía, como apoyo al diario de campo y como sistema para el almacenamiento de detalles visuales en la representación de personas, objetos, lugares, etc.; así como de las relaciones que se pueden establecer entre éstos. En la versión de diario visual, permite la reintroducción de quienes realizan el estudio y, a su vez, la toma de imágenes en base a las cualidades particulares del medio fotográfico utilizado, siendo una crónica autoreflexiva de la entrada, participación y salida del ámbito estudiado (Prosser y Schawrtz, 1998 [2003]).

La IBI se relaciona de manera conceptual y metodológica con los llamados “Estudios Visuales” [Visual Studies] (Guash, 2003). Son considerados como una especialización visual de los “Estudios Culturales” que aparecen en Inglaterra a mediados del siglo XX como reacción al elitismo cultural, tomando como caso de estudio temas considerados marginales hasta entonces, como por ejemplo cuestiones de identidad, género, raza o clase social, entre otros ámbitos de disciplinas sociales y antropológicas. Tienen como objetivo el análisis de las imágenes producidas por una sociedad concreta en un momento determinado de su historia, alcanzando una creciente importancia en el ámbito contemporáneo. Dicho material visual puede proceder de los ámbitos artísticos o de la combinación de la historia del arte con la teoría filmica, la de medios digitales y de comunicación, o de la cultura visual en general: de los mundos de la televisión, cine, publicidad, internet, realidad virtual o arquitectura; formando un ámbito de acción compartida que toma la imagen visual como objeto en sí mismo, más allá de su origen.

Para Guasch (2003), los Estudios Visuales llevan aparejados la democratización de la imagen visual al definir un nuevo modelo historiográfico de carácter horizontal que rompe con los órdenes que han perpetuado las Bellas Artes tradicionales. Su definición supone un reto a las organizaciones estamentales y estancas, promoviendo la aparición de nuevas definiciones con la incorporación de disciplinas como el cine o la fotografía, y el reconocimiento y validación de enfoques transdisciplinares que expanden las fronteras que hasta entonces delimitaban las categorías históricas o artísticas, promoviendo la aparición de nuevas mixturas metodológicas.

El marco metodológico de los Estudios Visuales es generado frecuentemente de manera transdisciplinar, dado que la incorporación de la imagen visual logra sobrepasar las barreras que tradicionalmente separan los ámbitos de indagación, alcanzando campos académicos o profesionales diversos y generando mixturas imprevistas. Se abarcan así las distintas expresiones del arte contemporáneo, como el dibujo, la danza, la fotografía, la performance, la música, etc. Estas tendencias, englobadas en el ámbito de las metodologías artísticas de investigación erigidas desde la educación artística, confían en el encuentro enriquecedor que se produce entre la investigación científica y la creación artística. La arquitectura es equiparada con el resto de procesos que recurren a la imagen como forma de expresión y comunicación. En resumen, los Estudios Visuales se establecen como una disciplina renovadora que conjuga distintos enfoques humanísticos y enfatizan lo visual como estrategia de estudio, además de representar un modelo de acción para las políticas culturales (Guasch, 2003, p. 16).

Aquí «la imagen» es a los estudios visuales lo que «el texto» era a la crítica postestructuralista: una herramienta analítica que ha revelado el artefacto cultural de nuevas maneras, especialmente atendiendo a posicionamientos de diferentes observadores, pero a veces desatendiendo su formación histórica. (Foster, 2004, p. 92)

### 2.2.2. La investigación educativa basada en las artes visuales

Como se viene exponiendo hasta ahora, la IBA permite explorar nuevos ámbitos del conocimiento humano a través de la incorporación de estrategias heredadas de los lenguajes artísticos: la narrativa, pintura, fotografía, collage, música, vídeo, escultura, cine o danza; como elementos argumento-deductivos para la investigación educativa. Con esta idea se explotan los valores reflexivos, sensitivos y estéticos de las disciplinas intervinientes en la consecución del estudio en la toma y tratamiento de datos analizados y la formulación de sus resultados, discusión y conclusiones. La “Arts-based Educational Research - ABER” o “Investigación Educativa Basada en las Artes” (en adelante ABER) (Barone y Eisner, 2006, 2012; Cahnmann-Taylor y Siegesmund, 2008; Marín Viadel, 2005, 2012; Marín Viadel y Roldán, 2011; Siegesmund & Freedman, 2013; Freedman & Siegesmund, 2015) representa un modelo metodológico para la investigación basado en las estrategias propias de las artes y las culturas visuales, en donde la creación de imágenes es un procedimiento fundamental. La investigación busca esclarecer problemas educativos como tema general y los de la educación artística en particular acercándose a las formas y lenguajes artísticos, incorporando las formas visuales como datos de estudio y fuentes de recursos indagativos en base al dibujo, la fotografía, o el audiovisual.

La Investigación Basada en las Artes Visuales (...) es la metodología que adopta los modos propios de la creación artística en las artes y culturas visuales. Sus estrategias conceptuales, su enfoque de los temas, sus técnicas e instrumentos de investigación se asimilan a los procesos propios de la creación en el conjunto de las artes y las culturas visuales para abordar y resolver los problemas educativos. (Marín Viadel, 2005, p. 260)

Barone y Eisner (2006, 2012) entienden las ABER como un terreno amplio que da cabida a distintos tipos de procedimientos, enfoques y géneros investigativos desarrollados en los ámbitos educativos y que comparten el basamento común de la práctica artística







Comentario visual. Autor (2020). *De la experiencia espacial*.

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Struth, 1989) y una fotografía del autor, *Villa dei Misteri, Pompeya*, 2019.

como forma de cuestionamiento y exploración de su tema de estudio. Bajo esta definición podían tener cabida la construcción de narrativas y el *storytelling*, la crítica educativa y las formas no lingüísticas de investigación educativa, en la cual se englobarían aquellas prácticas basadas en imágenes visuales, como la pintura, fotografía, collage, o el cine; además de otras formas artísticas como la literatura, música, o danza. La evaluación metodológica de una ABER puede ser realizada en base a cuatro características que combinan las premisas heredadas de las investigaciones educativas y sumadas a las empleadas en los ámbitos de las artes (Barone & Eisner 2006, p. 102). La primera es su papel revelador (i), que centra la valoración de los méritos investigativos en base a su capacidad para aportar conocimiento específico de su ámbito de estudio, que en el caso de las ABER ha de ser alcanzado a través de los procedimientos propios de las artes. En segundo lugar, los méritos de investigación han de juzgarse por su generatividad (ii), es decir, la capacidad de aportar no solo conocimiento específico, sino generar nuevas preguntas sobre el hecho estudiado, permitiendo que su discusión y conclusiones lancen más preguntas que respuestas. La tercera característica evaluadora es su incisividad (iii), entendida como la habilidad de la investigación para centrarse de manera estricta en cuestiones relevantes y trascendentales de su tema. Y la cuarta y última característica es el poder de generalización (iv), es decir, la notoriedad que alcanzan sus resultados más allá del ámbito directo y específico de investigación, determinando la precisión y fiabilidad de los trabajos empleados en su consecución.

De acuerdo con Siegesmund y Freedman (2013), las nuevas formas basadas en las artes aplicadas a cuestiones sociales y humanísticas no logran ser determinantes en la imposición de criterios generalizadores para el uso de imágenes en investigación con fines concretos y específicos. A pesar de que en determinados ámbitos científicos, como la geometría, arqueología, botánica, astronomía, medicina y la propia arquitectura, las imágenes visuales han logrado erigirse como una forma de pensamiento visual capaz de aportar formas, medios y lenguajes específicos con los que sustentar ideas argumentativas, en la investigación educativa aún no se ha alcanzado una codificación visual que garantice el cumplimiento de estándares metodológicos validables desde los ámbitos académicos y científicos. Según los autores: “Like statistics, which can also seduce, our criteria for using images in research must involve procedural standards and ethical considerations agreed on by a community of practice”<sup>8</sup>. (Siegesmund & Freedman, 2013, p. 19). En este sentido, las valoraciones que tradicionalmente son empleadas en los ámbitos artísticos basados en la creatividad, la técnica, o la estética resultan irrelevantes cuando la evaluación se dirige a conocer si podemos confiar en la capacidad indagadora de una determinada imagen visual (o un conjunto de ellas). En resumen (p. 19):

Perhaps better descriptions of criterion for the visual than validity and reliability would be *insightfulness*, the ability of an object to make an acute observation, and *applicability*, whether that observation has utility for others. In arts-based research, visual images must do more than act as expressive objects of the maker’s inner lifeworld. Such objects are interesting and entertaining, but they do not necessarily frame a research question and suggest a way forward, which are essential aspects of social science research. Research needs to enlighten through its insightfulness and suggest paths for action with demonstrated applicability.<sup>9</sup>

8

Al igual que las estadísticas, que también pueden seducir, nuestros criterios para usar imágenes en la investigación deben incluir estándares de procedimiento y consideraciones éticas acordadas por la comunidad investigadora (traducción propia).

9

La “Investigación Educativa basada en las Artes Visuales” (en adelante IEBAV) [Visual Arts based Educational Research (VABER)] (Marín Viadel, 2005, 2011; Marín Viadel y Roldán, 2010, 2013, 2017; Roldán y Marín Viadel, 2012) designa el conjunto de procesos metodológicos dirigidos a la indagación educativa que toman las artes visuales como ámbito de inspiración, siendo la imagen visual la figura clave como dato de estudio y para las estrategias discursivas que tratan e interpretan sus problemáticas. Englobada en la Investigación Educativa basada en las Artes, la valoración de sus resultados quedará determinada tanto por las premisas de la investigación educativa como por las del ámbito particular de las artes visuales al que pertenezcan sus imágenes. Según Marín Viadel (2012, p. 24): “El rasgo distintivo de las metodologías artísticas de investigación en las investigaciones educativas es el énfasis en las cualidades estéticas de la forma de (re) presentación de los procesos y de los resultados de la investigación”.

El sociólogo norteamericano John Collier aportó un marco teórico para la utilización de la imagen visual como mecanismo de indagación en ciencias sociales, en su caso aplicada a los estudios etnográficos. En su libro *Visual anthropology: photography as a Research Method* [Antropología visual: fotografía como método de investigación] (Collier, 1967; Collier & Collier, 1986) posiciona la creación fotográfica en la base de su metodología. La función principal de la fotografía y de las estructuras visuales que la empleen como medio de expresión e interpretación será la de mostrar y evidenciar las semejanzas y diferencias existentes en lo que muestra cada imagen a través de estrategias comparativas que logre explicitarlas. Lo que principalmente marca el uso de la fotografía en investigación es su capacidad para enfatizar de forma eficaz muchos de los procesos de planteamiento, desarrollo y conclusión de la problemática estudiada. El alcance del estudio dependerá tanto del conocimiento previo de la persona que realice la experiencia sobre la temática concreta como de su capacidad creativa, artística e imaginativa, aplicadas a la elaboración de la argumentación. En el caso de la investigación educativa basada en las artes, Marín Viadel afirma (2012, p. 38): “Su propósito es ver (literalmente) mejor los problemas educativos, que nos fijemos (visualmente) en nuevos problemas educativos y que podamos imaginar nuevas soluciones educativas al pleno desarrollo personal y social”.

Esta metodología emplea distintas estrategias de creación visual y las formas de pensamiento artístico para estudiar cuestiones relativas a la educación. Nuestro estudio se centra en el análisis del papel que juega la imagen fotográfica como recurso educativo en la arquitectura, lo que nos lleva a preguntarnos por cómo se crean ideas arquitectónicas en base a la fotografía y cómo se enseña y aprende arquitectura a través de imágenes artísticas y fotográficas. En estos temas, la investigación educativa basada en las artes visuales nos prestan un marco teórico y experiencial desde el cual conocer e interpretar las imágenes visuales y los distintos contextos a los que sirven. La fotografía de arquitectura será utilizada como instrumento teórico principal para la observación y toma de datos, su revisión y análisis en relación a los objetivos e hipótesis de partida,

---

Quizás mejores descripciones del criterio para lo visual que la validez y la confiabilidad sería la *perspicacia*, la capacidad de un objeto para hacer una observación aguda, y la *aplicabilidad*, si esa observación tiene utilidad para otros. En la investigación basada en las artes, las imágenes visuales deben hacer más que actuar como objetos expresivos del mundo de la vida interior del creador. Estos objetos son interesantes y entretenidos, pero no necesariamente enmarcan una pregunta de investigación ni sugieren un camino a seguir, que son aspectos esenciales de la investigación en ciencias sociales. La investigación necesita iluminar a través de su perspicacia y sugerir caminos de acción con aplicabilidad demostrada (traducción propia).

así como la discusión, argumentación y conclusión. La importancia de estos procesos, englobados en el ámbito educativo, es que hacen del hecho fotográfico una forma de pensamiento educativo. Esta es la premisa seguida por los métodos de enseñanza-aprendizaje empleados por la profesora Anne Whiston Spirn (2014, 2017, 2021): fotografiar permite fijar la mirada, concretarla para conseguir evidenciar realidades que de otra manera pudieran pasar desapercibidas, lanzando respuestas en ciertos casos y, sobre todo, construyendo preguntas nuevas y oportunas.

En paralelo al desarrollo verbal, o incluso prescindiendo del mismo, la narrativa visual buscará estructurar la problemática de estudio y comunicar los hallazgos de la investigación, facilitando la comprensión, interpretación y extrapolación de los conceptos tratados. Con el objetivo de alcanzar un método de valoración riguroso, válido y fiable, se identifican cinco formas de investigación visual en base a cinco dimensiones para las imágenes visuales. Esta catalogación persigue validar la relevancia de los datos visuales en las cuestiones de investigación y determinar si su comprensión permite la interpretación y la aplicación más allá del estudio al que sirven. Estas figuras son sometidas a un análisis crítico en base a su puesta en práctica, lo que les hace seguir profundizando en cada uno de los campos y especificar aún mejor sus perfiles (Marín y Roldán, 2013; 2014; Mena de Torres, 2014; Marín Viadel y Genet, 2017; Roldán y Mena, 2017).

Arts-based visual research reminds us that data is not found; it is constructed. It emphasizes the authority of both researcher and reader to create personal meaning from a work of research -rather than relay or receive an external meaning. As images exponentially increase in our lives - from the visual display of information on cell phones, to the visual presentation of data through the internet, and the ubiquitous presence of digital cameras, scanners - as well as the continuing influence of film and television - the power of the visual has implications for all qualitative researchers.<sup>10</sup> (Siegesmund y Cahnman-Taylor, 2008, p. 101)

En el contexto metodológico de las VABER, Freedman y Siegesmund (2015) identifican cinco propósitos con los que emplear las imágenes en la investigación: la imagen como registro, la imagen como dato, la imagen como estudio, la imagen como teoría, y la imagen como investigación. La forma de registro (i) define la imagen visual como un reflejo de lo visible, posibilitando un análisis basado en sus capacidades para representar y transmitir informaciones. El cómo se realice la imagen influirá en la interpretación que de esta pueda hacerse. Se plasma así el marco conceptual de quien investiga, cuyos intereses dirigen lo que se mira y determinan aquello que se encuentra. El registro se vincula así con un criterio de significancia. La imagen como dato (ii) entiende la imagen visual como una forma capaz de propiciar un análisis de la cultura visual en términos locales y globales. Esta dimensión estudia las cualidades visuales y compositivas de una imagen a través de su contenido simbólico, extrapolando información de contexto cultural. Una vez más, puede que lo que se convierta en dato potencial sea cualquier

---

10

La Investigación basada en las artes nos recuerda que los datos no se encuentran, sino que son construidos. Esto refuerza la autoridad tanto del investigador como del lector para crear significados personales a partir de un trabajo de investigación, más que para transmitir o recibir un significado externo. A medida en que las imágenes crecen de forma exponencial en nuestras vidas -desde la organización visual de la información en los teléfonos móviles, hasta la presentación visual de los datos a través de internet y la ubicua presencia de cámaras digitales, escáneres, etc. - el poder de lo visual tiene implicaciones para todos los investigadores cualitativos (traducción propia).

forma cultural atractiva para quien observa la imagen. Se relaciona con el criterio de resonancia. El tercer propósito hace de la imagen una forma de estudio (iii), indagando en la creación visual como forma de interpretación durante un estudio, aprovechando las posibilidades ofrecidas por la imagen para construir y deconstruir significados. Su criterio son las cualidades estéticas. La imagen como teoría (iv) entiende la imagen visual como un elemento empleado por quien investiga como un objeto interpretativo-provocativo destinado al análisis personal. Se refiere al empleo de formas propias de la cultura visual que permiten comunicar una información que únicamente puede ser representada de manera visual. Se vincula con criterios reflexivos. La quinta y última dimensión define la imagen como investigación (v), vinculada al análisis de las formas de publicación, exposición y presentación pública de los resultados obtenidos. El objeto visual resultante se convierte en parte de la investigación al portar su significado y soportar las capacidades explicativas y argumentativas propias de una investigación visual. Supone la incorporación de habilidades artísticas y visuales para la creación de formas que cumplan requisitos tanto éticos como estéticos.

La ciencia interpreta la mirada de tres maneras (combinables): en términos de información (la mirada informa), en términos de relación (las miradas se intercambian), en términos de posesión (gracias a la mirada toco, alcanzo, apreso, soy apresado): tres funciones: óptica, lingüística y háptica. Pero la mirada siempre busca: algo, a alguien. Es un signo *inquieto*: singular dinámica para un signo; su fuerza lo desborda. (Barthes, 1986, p. 306)

Aprovechando los avances epistemológicos aportados desde mediados de la década de 1990 por las principales referencias de la investigación basada en las artes, Roldán y Marín Viadel (2012) presentan las “Metodologías Artísticas de Investigación en Educación” (MAIE) con las que promueven la apertura de nuevas vías de exploración preocupados por el desarrollo y la implementación de acciones estético-educadoras que aprovechen las potencialidades estético-argumentativas de las imágenes visuales y artísticas. Desde esta nueva perspectiva, la fotografía como medio particular es reconsiderada como una forma de pensamiento visual y artístico con el que revolucionar las formas propias de la investigación educativa (Roldán y Marín Viadel, 2012; López Fernández-Cao, 2015; Mesías Lema, 2019). En este sentido, tras el reconocimiento de una determinada problemática visual y artística, la fotografía favorece la formulación y resolución fotográfica de preguntas de investigación mediante la definición e implementación de técnicas, estrategias e instrumentos visuales y artísticos. Sus intervenciones serán capaces de concluir un informe de investigación visual y artístico que exponga y argumente ideas oportunas y relevantes sobre su tema. Siguiendo esta línea, Roldán (2012, p 52) habla de dos tipos de investigaciones fotográficas: las que promueven la generación de nuevas formas de conocimiento fotográfico mediante la definición y enunciado de nuevas cuestiones fotográficas, y aquellas que reformulan ideas aportadas por otras creaciones anteriores para su aplicación a nuevas situaciones de estudio, diversificando y pluralizando de manera rizomática los logros alcanzados por las propuestas originales.

La idea de “fiabilidad” (Roldán, 2012) justificó que la fotografía se convirtiera en un medio afín a los procesos científicos, respondiendo a las demandas representativas que hasta su aparición eran aportadas por otros tipos de imágenes visuales y artísticas. A pesar de que la fotografía presenta conceptos que se basan en las decisiones que rodearon el momento de la captura, la simbología presente en su superficie y las relaciones que pueden establecerse con otras imágenes, las imágenes fotográficas se valoraron como

formas neutras y objetivas para encajar en las premisas del pensamiento positivista y la universalidad de su concepto de verdad. Con respecto a la fotografía de arquitectura, Goodwin destaca que las fotografías son frecuentemente tratadas como marcos “transparentes” con los que ofrecer miradas sobre el mundo (2014, p. 30), minimizando hasta hacer desaparecer las propiedades interpretativas que caracterizan las formas artísticas, con la fotografía como elemento particular. Esta idea es refutada por Stoller (1963), que rechazó definir como fotografía de arquitectura a aquellas imágenes que no se ligaran de manera esencial a la representatividad del proyecto de arquitectura.

### 2.2.2.1. La a/r/tografía como enfoque basado en las artes y la práctica

“A/r/tografía” [A/r/tography] (Irwin & De Cosson, 2004; Irwin & Springgay, 2008; Irwin y García Sierra, 2013; Irwin, Golparian y Barney, 2017; Marín Viadel y Roldán, 2019) define un enfoque particular de la ABER que se relaciona con la “Investigación basada en la Práctica” [Practice Based Research - PBR] (Sullivan, 2005), proponiendo un modelo de indagación educativa que fusiona los planteamientos, acciones y resultados demandados por los campos de las artes, la didáctica y la investigación desde un rotundo posicionamiento transdisciplinar. Su denominación manifiesta esta combinación de figuras metodológicas, ya que aúna las primeras letras de las palabras “Artist”, o artista, “Researcher”, persona que investiga, y “Teacher”, persona que enseña, destacando la importancia del posicionamiento decididamente interdisciplinar de la persona responsable de su programación y organización, asumiendo responsabilidades artísticas, investigadoras y docentes de manera simultánea. Las personas que emplean la a/r/tografía integran en su trabajo las tres categorías del saber enunciadas por Aristóteles: teoría, praxis y poiesis, entendidas como los saberes de la verdad, de lo práctico y el creador o poético. Aplicadas a este enfoque de investigación, se traducen como la teoría-investigación, la enseñanza-aprendizaje, y la creación-artística (Irwin, 2004, p. 28). Podemos relacionarlo, además, con el pensamiento pedagógico de Paulo Freire, quien estableció un significativo paralelismo entre los profesionales de la educación y de las artes<sup>11</sup>.

La a/r/tografía desarrolla y transforma el concepto de rizoma, definido como una estructura dinámica y cambiante que fluye en base a la conexión, heterogeneidad, multiplicidad y ruptura (Deleuze y Guattari, 2004), transformando así la idea de la teoría artística-investigadora-educativa entendida como un sistema abstracto, distinto y separado de la práctica en sí misma, que pasa a ser entendida como una forma de intercambio reflexivo, receptivo y relacional, un cuerpo mutable en continuo estado de reconstrucción (Irwin y Springgay, 2008). En su intervención en el método a/r/tográfico, el rizoma nos dirige hacia un lugar *in-between* (Irwin y Springgay, 2008, p. xx): un lugar intermedio que se plantea como una invitación para explorar los espacios intersticiales que se definen entre los distintos ámbitos de la creación artística, la investigación educativa y las acciones de enseñanza-aprendizaje. Una de sus características fundamentales es la preocupación no solo por el qué se investiga sino también por el cómo se lleva a cabo la investigación, dado su fuerte carácter reflexivo y autorreflexivo. En el marco de las IBA, la consecuencia directa de este hecho es el que cada vez más los discursos visuales compiten por equilibrar su protagonismo con las narrativas verbales a la hora de presentar los contenidos del proceso, distanciándose así de investigaciones científicas tradicionales en las cuales las imágenes son limitadas a ilustrar los contenidos expresados por el texto o, al contrario, emplear la palabra escrita solamente para describir

aquello que reflejan las imágenes. Este modelo emplea la práctica activa de quienes participan en la investigación, en este caso artistas o educadores, para examinar sus temas de estudio, enfocándose en las interpretaciones que pueden derivarse tanto de los procesos como de los resultados obtenidos. Además, las relaciones establecidas entre los colectivos participantes son relevantes para esta forma de investigación. De acuerdo con Marín Viadel y Roldán (2019, p. 887):

Pero el énfasis en la incardinación personal (artista+investigador/a+profesor/a) es importante debido a que conecta con los conceptos de “pensamiento encarnado” [*embodied thought*] y de “actividad situada” o “pensamiento situado” [*situated activity, situated cognition*] que afirman que el pensamiento es inseparable de la acción y de los contextos sociales y culturales.

El marco teórico de las metodologías basadas en la práctica alcanza el feminismo, el posestructuralismo y la hermenéutica, entre otras teorías posmodernas que entienden al ser humano de manera fundamental como un ser social. Nuestra vida cotidiana se desarrolla en sociedad. Habitamos una serie de entornos físicos, mentales o virtuales organizados en comunidades y, por tanto, esta metodología invita a que los procesos de investigación educativa sean planteados desde ese condicionante colectivizante y comunitario. La a/r/tografía traza un modelo de actuación que va más allá del planteado por otras metodologías de corte más tradicional, dado que establece un sistema complejo de roles y funciones, partiendo del rol básico definido como artista, docente, investigador y persona como miembro de un colectivo más amplio.

Artist-researcher-teachers are inhabitants of these borderlands as they recreate, re-search, and re-learn ways of understanding, appreciating, and representing the world. They embrace a métissage existence that integrates knowing, doing, and making, and existence that desires an aesthetic experience found in an elegance of flow between intellect, feeling, and practice<sup>12</sup>. (Irwin, 2004, p. 29)

117

La a/r/tografía como enfoque basado en las artes se concentra en la interpretación de los procesos y productos de la investigación, estudiando sus modos de búsqueda, cuestionamiento y prueba, e insistiendo en que esos mecanismos se configuran con y a través de las artes. La estructura de investigación pretende proporcionar razones y experiencias a través de lo visual y lo verbal más que representaciones visuales y verbales (Springgay, Irwin & Wilson Kind, 2005, p. 908). Los *renderings*, o formas de representación, en los que se basan sus procesos metodológicos se prestan a la interpretación, son flexibles y plantean posicionamientos subjetivos invitando al encuentro de nuevos entendimientos y significados. Estas formas están integradas en los procesos de investigación a través de la música, la danza, el drama, la poesía o las artes visuales; en combinación con la escritura. La a/r/tografía implica así que la indagación se desarrolla mediante la combinación de procesos disciplinares, entendiendo que la práctica artística suma roles investigadores, no simplemente ilustrativos, dado que los procesos a/r/t están interconectados y simultaneados. Los *renderings* son conceptos que ayudan a la aplicación de la a/r/tografía en la búsqueda de una comprensión más compleja y profunda, siendo: contigüidad, indagación vital, metáfora/metonimia, aperturas, reverberaciones, y excesos (Springgay, et. al., 2005; Irwin & Springgay, 2008; Irwin, Golparian y Barney, 2017).

12

Los artistas-investigadores-profesores son habitantes de esa zona fronteriza en la medida en que recrean, investigan y reprenen modos de conocimiento, apreciación y representa-

El concepto de “contigüidad” (Springgay, et. al., 2005, p. 900) puede ser entendido desde tres puntos de vista: primero, como el resultado de la simultaneidad de las identidades a/r/t; segundo, en el encuentro entre el lenguaje visual y el escrito, combinados en un sistema de equilibrio; y, tercero, en la relación del arte, entendido como una actividad o un producto, con el a/r/t, símbolo consistente de las tres identidades que lo determinan.

La “indagación vital” (Springgay, et. al., 2005, p. 902) se genera durante la práctica a/r/tográfica, ya que este enfoque metodológico lleva a examinar los aspectos personales, políticos y profesionales de quienes participan en ella con la adopción de las figuras de artista, investigador y educador. El aprendizaje personal alcanzado, más allá de los resultados finales, permite entender las experiencias desarrolladas hasta su consecución (Irwin & Cosson, 2004). Como afirman Marín y Roldán (2019), esta implicación personal es una cualidad intrínseca tanto de la práctica artística como de la educativa, así como de quienes participan en las experiencias de enseñanza y aprendizaje.

La “metáfora/metonimia” (Springgay, et. al., 2005, p. 904) se relaciona con la manera en la que quienes emplean la a/r/tografía perciben el mundo y generan nuevas relaciones sensoriales a través de estas dos formas de construcción de significados. La metáfora la consigue a través de la sustitución de los símbolos y la metonimia mediante la alteración de las relaciones que se establecen entre el sujeto y el objeto. La investigación educativa aprovecha así estas estrategias argumentales presentes en la articulación de los lenguajes artísticos. Según Marín Viadel y Roldán (2019, p. 888):

Un proyecto a/r/tográfico usa metáforas y metonimias en lugar de hacer traducciones simples de los fenómenos que se investigan o de cenirse a la mera literalidad de los datos empíricos. Prefiere la exégesis (interpretación) a la tesis (proposición o afirmación que se intenta demostrar con argumentos) y da prioridad a la diégesis (desarrollo narrativo) frente a la mimesis (copia o imitación).

La “aperturas” (Springgay, et. al., 2005, p. 905) reflejan el carácter colectivo y plural de este enfoque metodológico. Uno de los propósitos de la a/r/tografía es que la generación de conocimiento se produzca a través del diálogo en comunidad, frente al modelo tradicional en el cual los logros del estudio son compartidos tras ser alcanzados. Como afirma Springgay (2008, p. 158): “La a/r/tografía invita a los educadores a reunir los diversos elementos que constituyen nuestra identidad creativa y educativa.”

Las “reverberaciones” (Springgay, et. al., 2005, p. 906) hacen alusión al movimiento dinámico que fuerza a quienes llevan a la práctica este enfoque. La a/r/tografía, con su modo derivado de las interacciones entre las dimensiones a/r/t, provoca un estructura fluida que admite variaciones en los puntos de vista desde los que se observan los fenómenos de estudio. Estos cambios de perspectiva favorecen el impulso de nuevas acciones dirigidas al entendimiento de los objetos, sujetos y fenómenos estudiados.

El “exceso” (Springgay, et. al., 2005, p. 907) es aquello que ocurre cuando perdemos el control y vamos más allá de nuestros propios límites. En un ejercicio de descontextualización, se presta a complejizar lo simple y simplificar lo complejo, ayudando a esclarecer cómo surgen las cosas y cuál es la naturaleza de su ser: “el exceso es un llamado a mirar lo que otros han puesto a un lado, lo ignorado y rechazado” (Irwin y García Sierra, 2013,

ción del mundo. Abrazan una existencia mestiza que integra el conocer, el hacer y el crear; una existencia que anhela una experiencia estética fundada en el delicado equilibrio entre intelecto, emoción y práctica (traducción propia).



p. 112). Según las premisas de la a/r/tografía, atender a las condiciones de relacionabilidad y a las representaciones aporta un marco conceptual válido como metodología de investigación. Este enfoque defiende que tanto la práctica artística como la educadora plantean ocasiones para generar conocimiento. De esta manera, el proceso seguido para su consecución se considera tan importante como la representación del saber alcanzado. Al explorar de manera artística las ideas y los conceptos se ofrecen nuevas formas para la construcción de significados.

### 2.2.2.2. La a/r/tografía visual

El enfoque metodológico propuesto por la a/r/tografía ofrece un modelo flexible desde el cual acercar la investigación a las prácticas artísticas contemporáneas para así aprovechar sus formas, estrategias y lenguajes para la composición de ideas artísticas sobre los temas que rodean lo educativo. De esta forma, las imágenes visuales se convierten en un medio habitual de las experiencias a/r/tográficas, cubriendo las necesidades que demanda la investigación cualitativa en los ámbitos de las ciencias humanas y sociales con respecto a la creación o recolección de datos de estudio y su posterior tratamiento. La “Visual A/r/tography”, o “A/r/tografía Visual”, (Mesías-Lema, 2012; Irwin & Sinner, 2013; Roldán & Marín Viadel, 2014; Marín Viadel, Genet Verney & Molinet Medina, 2018; Roldán, Mena de Torres & Genaro García, 2018; Marín Viadel y Roldán, 2019; López Fernández-Cao, 2019a; Marín Viadel, Roldán y Caeiro Rodríguez, 2020; Mesías-Lema y Ramón, 2021) denomina un ámbito de acción específico del enfoque a/r/tográfico caracterizado por el empleo de las formas, técnicas y lenguajes de las artes visuales. Se da cabida a la incorporación de estrategias heredadas o inspiradas en la pintura, la fotografía, el dibujo, la escultura o el vídeo para el enriquecimiento de sus dinámicas de creación-investigación-educación.

Para ayudar a definir aún mejor los ámbitos de los enfoques educativos basados en las artes, Marín Viadel (2017) identifica además la “A/r/tografía Social”, que denomina aquellas prácticas que ahondan de una manera más específica en los aspectos sociales de los fenómenos educativos como característica fundamental y que se vincula con la “Investigación Acción Participativa”: “El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social, que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas” (p. 44). Sus necesidades, por tanto, proceden fundamentalmente del contexto sociocultural que enmarca al estudiantado o al colectivo de participantes en el proceso a/r/tográfico social, más que de las premisas que rijan los planes didácticos previstos para cada ámbito de la educación formal o no formal. El proyecto a/r/tográfico pasa a convertirse, de esta forma, en una herramienta para la transformación social con la que resolver problemáticas concretas de las personas y colectivos que participen en la investigación. En la incorporación de la práctica artística es donde reside la principal trascendencia de los enfoques basados en las artes. Frente a problemáticas de investigación de índole visual y artística, se definen y emplean los instrumentos visuales y artísticos para el cuestionamiento e indagación, se reconoce y aprovecha un conjunto determinado de referencias visuales y artísticas en el marco de una metodología visual y artística cuya argumentación principal es decididamente visual y artística.

Roldán, Pinola y Rubio (2017) realizan un estudio sobre la inclusión de las imágenes visuales en los informes de investigación educativa a través de un estudio de caso de la revista *Educational Researcher*. Se busca justificar la necesidad de establecer una

dinámica específica para el empleo de imágenes visuales en la investigación educativa, así como aportar una lógica sistemática que evidencie el comportamiento de las imágenes como argumentos visuales validables por los requisitos del discurso científico en los ámbitos cualitativos. Como reflejo de las artes y sus narrativas, la investigación artística y la investigación basada en las artes demandan que su discurso investigador esté basado en imágenes, evitando que el contenido visual quede sometido por la información verbal. Para aportar luz a las problemáticas a las que se enfrenta la investigación artística en el momento de la difusión y divulgación de sus descubrimientos, Marín Viadel y Genet (2017) presentan una estructura metodológica que busca acercar los informes de investigación basados en las artes visuales a los planteamientos expositivos ofrecidos por las normas APA, ayudando a enmarcar los distintos instrumentos visuales de investigación en cada uno de los apartados del esquema tradicional basado en la secuencia introducción, metodología, resultados y discusión (IMRD). Se ofrece así un modelo estructural y organizativo acreditado por la comunidad científica y por sus medios de publicación y difusión, facilitando tanto la elaboración de discursos visuales como la lectura de los mismos. En el caso de la *a/r/tografía* visual, entendida como una investigación vital, el conocimiento será alcanzado mediante comprensiones, experiencias y representaciones tanto artísticas como textuales (Irwin y García Sierra, 2013).

Los profesionales que utilizan la *a/r/tografía* encuentran en las prácticas artísticas y las educativas una oportunidad para la generación de conocimiento. Desde su enfoque investigador plantean puntos de vista en los que la exploración se entiende como una práctica vital vinculada con las artes y la educación: "(...) las prácticas de los educadores y las prácticas de los artistas se convierten en lugares de investigación, y ellos, a su vez, en investigadores" (Irwin y García Sierra, 2013, p. 108). Desde la idea de la investigación vital, se asumen las formas cualitativas de recolección y tratamiento de datos comunes en las ciencias humanas y sociales, como la recopilación de documentos de carácter visual o textual, las entrevistas o la observación participante y su interpretación por medio de informes impregnados de enfoques poéticos, simbólicos y expresivos. Las artes entienden el valor fundamental de la imagen visual como forma de representación. El interés de sus metodologías es que proporcionan nuevas formas de pensamiento científico y académico que no pueden articularse desde otros enfoques ya que permiten tratar visualmente los problemas visuales y artísticamente los artísticos, poniendo en cuestión las formas con las que hasta ahora se ha alcanzado el conocimiento. Los proyectos artísticos presentan formas diversas de representación (visual, audiovisual, sonora, verbal, etc.) que se combinan para lograr una resignificación mutua.

La *a/r/tografía* asume estas formas de representación para explorar desde lo artístico la construcción de significados personales y colectivos en los que la percepción es la estrategia fundamental. A los procedimientos aportados por las ciencias humanas y sociales, la *a/r/tografía* permite la suma de estrategias heredadas de la investigación artística y de la educativa. Desde esta posición mixta e interdisciplinar, se hace necesaria la reformulación de datos, instrumentos, técnicas y estrategias de argumentación de carácter artístico para ser aplicadas con el fin de avanzar el conocimiento educativo. Las prácticas artísticas contemporáneas son terrenos inestables, dado que exigen la revisión constante de sus planteamientos y, por tanto, esa inquietud crítica ha de ser asumida por quienes desarrollen sus creaciones desde el *in-between a/r/tográfico*. Como resumen Irwin y García Sierra (2013, p. 109): "En pocas palabras, el trabajo de los *a/r/tógrafos* es reflexivo, recursivo, introspectivo y receptivo".

Reflexivo, dado que repiensen y revisan lo que ha pasado antes y lo que puede suceder; recursivo, ya que les permiten a sus prácticas un movimiento en espiral para desarrollar sus ideas; introspectivo, en tanto interrogan sus propios prejuicios, suposiciones y creencias, y receptivo en la medida en que asumen la responsabilidad de actuar éticamente con sus participantes y colegas. (Irwin y García Sierra, p. 109)

La creación artística no solo provoca emociones. Sus productos permiten el aprendizaje y la difusión del conocimiento adquirido, haciendo que lo que aprende la persona que las practica sea adquirido por su audiencia potencial. Las problemáticas de la educación artística y las propias de las ciencias sociales y humanas precisan de enfoques metodológicos que permitan integrar lo contextual, lo narrativo, lo identitario, lo expresivo y lo estético de los lenguajes de investigación. Las ABER cubren cada una de estas demandas. Las artes, desde las expresiones primitivas a las producciones contemporáneas, hablan fundamentalmente de los seres humanos y nos permiten entender qué queremos, qué sentimos o qué imaginamos. Si Eisner es quien impulsa su aprovechamiento por la educación, la a/r/tografía visual nos permite entender que la creación en artes visuales aporta los recursos suficientes para su aprovechamiento como marco docente e investigador. Si las artes posibilitan una forma de conocimiento específico del mundo, podemos asumir que sus procesos, técnicas y lenguajes se encargan de construir formas particulares de pensamiento, con estructuras creativas basadas en la metáfora.

Amparadas por el pensamiento cualitativo, las artes se erigen en base a las características que le son propias como una forma particular de investigación. Sus medios son articulados para que entendamos y sintamos de manera personal las problemáticas que tratan, ya que la experiencia artística se fundamenta precisamente en este hecho. El saber atesorado por las artes se pone así al servicio del conocimiento humano. Las grandes obras de arte son capaces de descubrirnos aquello que no hemos sido capaces de sentir o percibir por nuestros propios medios. La gran cuestión es cómo conseguir que las figuras y los lenguajes consolidados en el territorio artístico sean aceptados como investigación académica. Uno de los cambios fundamentales que incorporan las ABER, especialmente en los enfoques basados en las artes visuales, es el cambio de paradigma experimentado por la fotografía, cuya incorporación a las etapas de investigación amplía su valor como dato de investigación y le otorga el papel de instrumento encargado tanto de representar los fenómenos estudiados como de su interpretación, planteando hipótesis y estableciendo conclusiones (Roldán, 2012). A través de la estrategia comparativa, las imágenes visuales y artísticas en general, con la fotografía como forma particular, se vuelven elementos persuasivos cargados de significados que permiten establecer una estructura de pensamiento con la que explorar los ámbitos del conocimiento relativos a los elementos, objetos o situaciones que son captadas por dichas imágenes.

En este sentido, es oportuno mencionar que la narrativa visual es la encargada de la construcción de ideas visuales en base a las imágenes de las que se dispone en el estudio, dado que la documentación en sí misma no es capaz de transmitir dichas ideas. Estos procedimientos son especialmente relevantes en las investigaciones artísticas que se centran en el estudio de imágenes visuales, ya que una imagen solamente puede ser descrita a través de otra, a pesar de que en el ámbito académico se nos fuerce a que la comunicación de todo proceso de investigación se articule en base a la palabra escrita. Para conocer cómo se configuran los ámbitos domésticos en la España democrática de finales del siglo XX, podemos atender al registro histórico de datos estadísticos sobre vivienda, población y territorio, condiciones y calidad de vida, reparto de la riqueza,

valores y hábitos de consumo, etc. Desde otra perspectiva, podemos analizar bien cómo se interpretan estos índices, junto a otros también relevantes para el tema y seguramente no analizables desde una perspectiva matemática, como por ejemplo: la calidez, humildad, ostentación, nostalgia o tristeza, a través de los artificios reflejados en las películas de Pedro Almodóvar.

Si nos resituamos en el ámbito de la fotografía visual, podemos afirmar que quienes la practican emplean una pedagogía basada en el uso de imágenes artísticas, tales como dibujos, grabados, pinturas, planimetrías o fotografías. Desde un punto de vista metodológico, Roldán (2012) destaca que la incorporación de la fotografía a la investigación educativa abre una nueva vía expresivo-argumentativa al propiciar su empleo como forma de pensamiento visual, haciendo que las imágenes pasen de ser datos de estudio para convertirse en formas estéticas de ideación. La investigación fotográfica impone la creación o el empleo de imágenes visuales desde lógicas reguladoras y prescriptivas con la intención de alcanzar resultados concretos para el avance del conocimiento visual y artístico. Desde este enfoque, la figura de la autoría se complejiza para situarse en un compendio transdisciplinar definido por los roles artístico-fotográfico e investigador en educación. De acuerdo con Roldán (2012, p. 52):

La Investigación Fotográfica basada en las Artes, así pues, puede llevarse a cabo cuando la fotografía sea utilizada en la investigación como modelo de visualización, bien para la descripción de contextos, para proponer hipótesis, como razonamiento visual o para establecer conclusiones.

Profundizando en estas ideas, se identifican dos formas de activación de las imágenes fotográficas que nos ayudan a diferenciar y destacar las dos filosofías que definen el aprovechamiento de la práctica artística en investigación (Roldán, 2012). El primer uso de las imágenes queda definido por su valor extrínseco (i), faceta que determina que el documento visual prueba la existencia de determinados fenómenos a través de su registro. El segundo es el uso intrínseco (ii), que valora y aprovecha la alteración que incorpora el registro visual sobre la realidad que representa. En el primero de ellos, la imagen visual no interesa como medio, sino que sólo se aprovecha su capacidad para facilitar datos para la investigación, dado que el análisis de estos datos se conseguirá con la incorporación al proceso de otros instrumentos. Así, se prima la referencialidad de la imagen como fuente visual de información y la descripción como técnica de investigación en la cual la implicación creadora de quien la obtiene pasa a un segundo plano. De forma intrínseca, la fotografía es entendida como una construcción de pensamiento, un objeto inteligente que no se deriva únicamente del registro mecanizado. Este uso permite sostener el discurso investigador dado que reconoce que las imágenes visuales y fotográficas son capaces de conformar ideas y argumentos de manera paralela a las formas favorecidas por los lenguajes verbales. De esta manera, las imágenes visuales y artísticas, con la fotografía como figura clave, son capaces de sostener de manera visual la conceptualización propia de una investigación científica y académica. Según el autor:

Las imágenes fotográficas pueden ser idóneas para describir, analizar e interpretar los procesos y actividades educativas y artísticas: primero, porque constituyen un medio válido de representación del conocimiento; segundo, porque son capaces de organizar y demostrar ideas, hipótesis y teorías de modo equivalente a como lo hacen otras formas de conocimiento; y tercero, porque proporcionan información estética de dichos procesos, objetos o actividades. (Roldán, 2012, p. 42)



Comentario visual. Autor (2020). *El aprendizaje activo y participativo de la arquitectura.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Patio de la ETSAG*, 2019, con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015) y obtenida por observación participante durante el programa IntercambiaUGR (2019).

### 2.2.2.3. Espacio, corporalidad y experiencia a/r/t: las *walking methodologies*

Our minds and bodies are inseparable, making perceptual awareness simultaneously felt, imagined and abstract. We actively create knowledge through sensing, feeling and thinking. Through aesthetics of attunement, unfolding, and/or surrender, we linger in dynamic in-between spaces.<sup>13</sup> (Irwin, 2003, p. 64)

La idea del caminar como práctica a/r/tográfica plantea que recorrer a pie un territorio se convierte en una experiencia activada por la fenomenología de lo cotidiano (Irwin, 2006). Las situaciones que se suceden al andar, simultaneadas en un compendio perceptivo, sensible y espiritual, permiten instaurar el recorrido como una estrategia didáctica adaptable a nuevos modelos pedagógicos, convirtiéndose en una indagación vital en el sentido a/r/t para quien la lleva a cabo. Cuando caminamos conscientemente, activando nuestros sentidos para ampliar la agudeza perceptiva, logramos situarnos en el mundo y reconocernos en relación a él a través del ambiente transitado. Esta percepción, íntima y personal, se realiza desde una perspectiva compleja marcada por cuestiones de género, edad, raza, identidad sexual, formación o capacidades, entre otros rasgos socioculturales. Desde una óptica más amplia, el aprendizaje es, en sí mismo, una forma de movimiento dado que quien aprende está transitando de manera continuada a lo largo de un trascendental proceso de cambio.

Lo posible sólo puede ser alcanzado a través del movimiento, establecido en intervalos espacio-temporales que se definen entre los “temas” que conocemos y los “roles personales” que asumo ante mí mismo y ante los demás (Ellsworth, 2005). Estos espacios intermedios, como el *in-between* a/r/tográfico, se convierten en los espacios que posibilitan las transformaciones sociales y culturales, dado que son las únicas zonas en las que el devenir como promesa de futuro supera los impulsos conservacionistas por mantener la cohesión y la unidad. Desde esta filosofía, la arquitectura y sus formas se convierten en medios esenciales para el movimiento, la sensación y la experiencia. Como fenómeno cultural, las construcciones se vinculan con cuestiones sociales y políticas que logran trascender su propia materialidad, haciendo que se involucren con temas de mayor envergadura como la identidad, el mito, el deseo o la sexualidad. De acuerdo con Ellsworth (2005), la arquitectura influye en la manera en que nuestros cuerpos se mueven en el espacio y en el tiempo, modula nuestra experiencia y nos aporta ideas. Además, nos permite reflexionar sobre las conexiones intrínsecas que se generan entre los movimientos y las sensaciones que experimenta nuestro cuerpo y nuestra mente al desplazarse, reactivándose de manera significativa. La arquitectura y sus espacios se vinculan con el “yo que aprende” a través del devenir, la aparición y el cambio (Ellsworth, 2005, p. 123). Sobre la relación que podemos establecer entre el espacio-tiempo arquitectónico, el movimiento y la pedagogía, Ellsworth destaca que: “Most importantly, the potential of architecture for shaping the raw possibilities of movement and sensation makes it possible for different corporealities to be expressed”<sup>14</sup> (2005, p. 124).

Este compendio experiencial es defendido por las “Metodologías del Caminar” [Walking

13 Nuestras mentes y cuerpos son inseparables, haciendo que la conciencia perceptiva se sienta, se imagine y se abstraiga simultáneamente. Creamos activamente el conocimiento a través de la sensación, el sentimiento y el pensamiento. A través de la estética de sintonía, desarrollo o rendición, nos detenemos en dinámicos espacios intermedios (traducción propia).

14 Más importante aún, el potencial de la arquitectura para dar forma a las posibilidades crudas del movimiento y la sensación hace posible que se expresen diferentes corporalida-

Methodologies] (Irwin, 2006, 2017; Truman & Springgay, 2015, 2016; Springgay & Truman, 2018, 2019; Lasczik Cutcher & Irwin, 2018; Lee, Morimoto, Mosavarzadeh & Irwin, 2019), reconociendo la importancia de su aplicación como acción pedagógica dirigida al enriquecimiento intelectual, físico, emocional, social y cultural de las personas. A través de la reflexión continuada que impone la práctica a/r/t, Irwin sitúa tres temas esenciales sobre los que cuestionar la práctica del caminar desde sus valores pedagógicos: la libertad, la transformación y la fluidez (Irwin, 2006, p. 78). Caminar se convierte en una práctica liberadora, ya que cede un lugar de posibilidad a la sorpresa, la imaginación, la creatividad y al alcance de lo sublime, ya que nos involucramos estéticamente con las experiencias que ocurren durante el tránsito. El recorrido a pie nos da oportunidad de observar la realidad pacientemente, dado el ritmo impuesto por nuestra fisonomía y capacidades al movernos de manera libre y expectante. Una mirada atenta, dirigida a explorar los condicionantes del entorno próximo, nos permite encontrar valores extraordinarios presentes en nuestra cotidianidad y que, de otra forma, pasarían desapercibidos: “Movement-sensation, we argue, is crucial for challenging humanist orientations to research, where its not no such a matter of «anything» can happen, but that «so much can happen that we do not know about»”<sup>15</sup> (Truman & Springgay, 2015, p. 161).

Estos hallazgos hacen que redescubramos nuestra realidad, reconvirtiendo el caminar en un acto gratificante y reconfortante desde lo sensorial y cognitivo. Frente a las teorías clásicas que afirmaban que el razonamiento humano era independiente de la capacidad sensorial y motora del cuerpo que lo sostenía, la sensibilidad estética apuesta por una conciencia encarnada que hace del individuo un ser sensitivo capaz de crear ideas y articular argumentaciones a través de los conceptos sensoriales formados durante el proceso perceptivo del mundo en el que se sitúa. De acuerdo con Irwin (2006, p. 78): “Rather than being passive receivers of sensory experiences, humans are capable of receiving the world with fresh perceptions and acute awateness through both felt and imagined understandings”<sup>16</sup>.

El aprendizaje continuado, la adaptación a múltiples circunstancias previstas o imprevistas y la superación de retos, ejemplifican algunas de las aptitudes derivadas de las experiencias a las que nos enfrentamos en nuestra vida cotidiana. La vida es, en sí misma, un proceso educativo global, continuo e interminable que pone a prueba nuestras capacidades de manera constante. Afrontar estos retos nos hace crecer cada día tanto a nivel personal e individual como colectivo y social. Tomando estos procesos comunes y vitales como referencia, un currículum educativo transformador buscará este crecimiento personal potenciando la estética, la espiritualidad, la imaginación y la narrativa en planteamientos no lineales que den cabida a la libertad de movimiento por espacios de posibilidad. Pero, ¿qué acciones educativas podrán activar estas experiencias sensoriales y sensitivas? Irwin apuesta por la fotografía como instrumento en el que apoyar la observación reflexiva, asegurando que: “Walking, taking photographs, and creating art can all be exercises in seeking aesthetic and spiritual contemplation by looking attenti-

des (t. p.).

15

La sensación de movimiento, según argumentamos, es crucial para desafiar las orientaciones humanistas en la investigación, donde no es tanto una cuestión de que «cualquier cosa» pueda suceder, sino que «pueda suceder lo que no sabemos» (traducción propia).

16

En lugar de ser receptores pasivos de experiencias sensoriales, los seres humanos somos capaces de recibir el mundo con nuevas percepciones y una aguda conciencia a través de la comprensión sentida e imaginada (t. p.)

vely and gazing with heightened awareness”<sup>17</sup> (2006, p. 80). Estas imágenes reafirman su pertenencia al *in-between a/r/tográfico*, fijándose a medio camino entre la memoria y la experiencia estética y metafórica, a las que se suman otros registros intelectuales, físicos, espirituales y emocionales con los que dirigir la creación visual. Lo perceptivo, que se materializa a través de la producción artística, se define así como una herramienta esencial para el acercamiento al mundo y su comprensión, ambas acciones necesarias para la consecución de un conocimiento humano demandado desde las prácticas académicas y científicas.

As the facilitator and actualizer of envelopes of passage into and through spaces between, architecture holds the potential for providing educators with material correlates of the moving, sensational experience of the learning self. To the extent that architecture deals in movement, sensation, and the progression of time toward an unpredictable future, it holds the potential to produce spaces and times that are catalysts for rethinking pedagogy.<sup>18</sup> (Ellsworth, 2005, p. 125)

Susan Sontag (1973) aseguró que los orígenes mismos de la fotografía se construyen en relación a la mirada del *flâneur* descrita por Baudelaire, demostrándose esta vinculación a través de la documentación urbana realizada por los fotógrafos Paul Martin, Arnold Genthe y Eugene Atget en las ciudades de Londres, San Francisco y París respectivamente, así como la imagen de París ofrecida por Brassai. Cada uno de ellos se preocupó de explorar los límites, el vacío y los ámbitos ocultos del paisaje urbano decimonónico, burgués e industrial: “El fotógrafo representa una versión armada del paseante solitario que explora, que acecha, que cruza el infierno urbano, el caminante voyeurista que descubre la ciudad como un paisaje de extremos voluptuosos” (Sontag, 2006, p. 85). De acuerdo con esta idea, Walter Benjamin destacó la relación de la práctica *flâneur* con la arquitectura de la ciudad industrial como contexto esencial de la indagación errante:

Las obras arquitectónicas más propias del siglo diecinueve -estaciones ferroviarias, pabellones de exposiciones, grandes almacenes (según Giedion)- responden en su conjunto a demandas colectivas. Por estas construcciones, «mal vistas, cotidianas», como dice Giedion, es por las que se siente atraído el *flâneur*. (Benjamin, 2005, p. 457)

Alexandra Lasczik y Rita Irwin (2018) aprovechan y reinterpretan la figura del *flâneur* como símbolo del deambular errante por los paisajes construidos a través de una experiencia vital que potencie el encuentro, apropiación y recuperación del espacio urbano como entorno inspirador, estético y creativo. Sus ideas surgen de la combinación de dos conceptos: lo peripatético, que vincula el proyecto al paseo aristotélico como dinámica con la que activar el pensamiento y la razón y, por otro lado, la singularidad y capacidades estéticas aportadas por el *flâneur*.

17

Caminar, tomar fotografías y crear arte pueden ser ejercicios que persigan la contemplación estética y espiritual mirando atentamente y contemplando con mayor conciencia (traducción propia).

18

Como facilitadora y actualizadora de envolturas de paso hacia y a través de los espacios intermedios, la arquitectura tiene el potencial de proporcionar a los educadores correlatos materiales de la experiencia conmovedora y sensacional del yo que aprende. En la medida en que la arquitectura se ocupa del movimiento, la sensación y la progresión del tiempo hacia un futuro impredecible, tiene el potencial de producir espacios y tiempos que son catalizadores para repensar la pedagogía (t. p.).





Comentario visual. Autor (2020). *Mirada flâneur y ciudad moderna*.  
Par visual explicativo formado por dos citas visuales (izquierda y derecha: Atget, 1924; Abbott, 1933).

Este enfoque se plantea en base a una serie de objetivos clave: (i) poner en valor del desarrollo mismo de las acciones contempladas en la propuesta, superando la tradicional dicotomía que separa el proceso y su resultado, (ii) diluir la direccionalidad preestablecida en los trazados, característica de la investigación tradicional, y (iii) comprometerse con un movimiento encarnado como garantía para la experiencia sensorial. En esta propuesta, el movimiento es acompañado de la observación, la documentación fotográfica y la escritura, todas ellas convertidas en medios facilitadores de una reflexión activa dirigida por el pensamiento crítico, que finalmente será materializado a través de la práctica artística: “In the process, the terms ‘walk’, ‘walking’, ‘impressions’, ‘document’, ‘sensory’, ‘experiences’, and so on, are decomposed, confronted, transmuted, emblematic, mimetic, challenged”<sup>19</sup> (Laszcik Cutcher & Irwin, 2018, p. 130).

As embodied, immediate and tangible process, walking opens up a range of possibilities and potentials for embracing sound, smell, emotion, movement and memory into our explanations, illustrating the sensuousness and the capacity of walking as artistic, research and teaching practices.<sup>20</sup> (Lee et. al., 2019, p. 688)

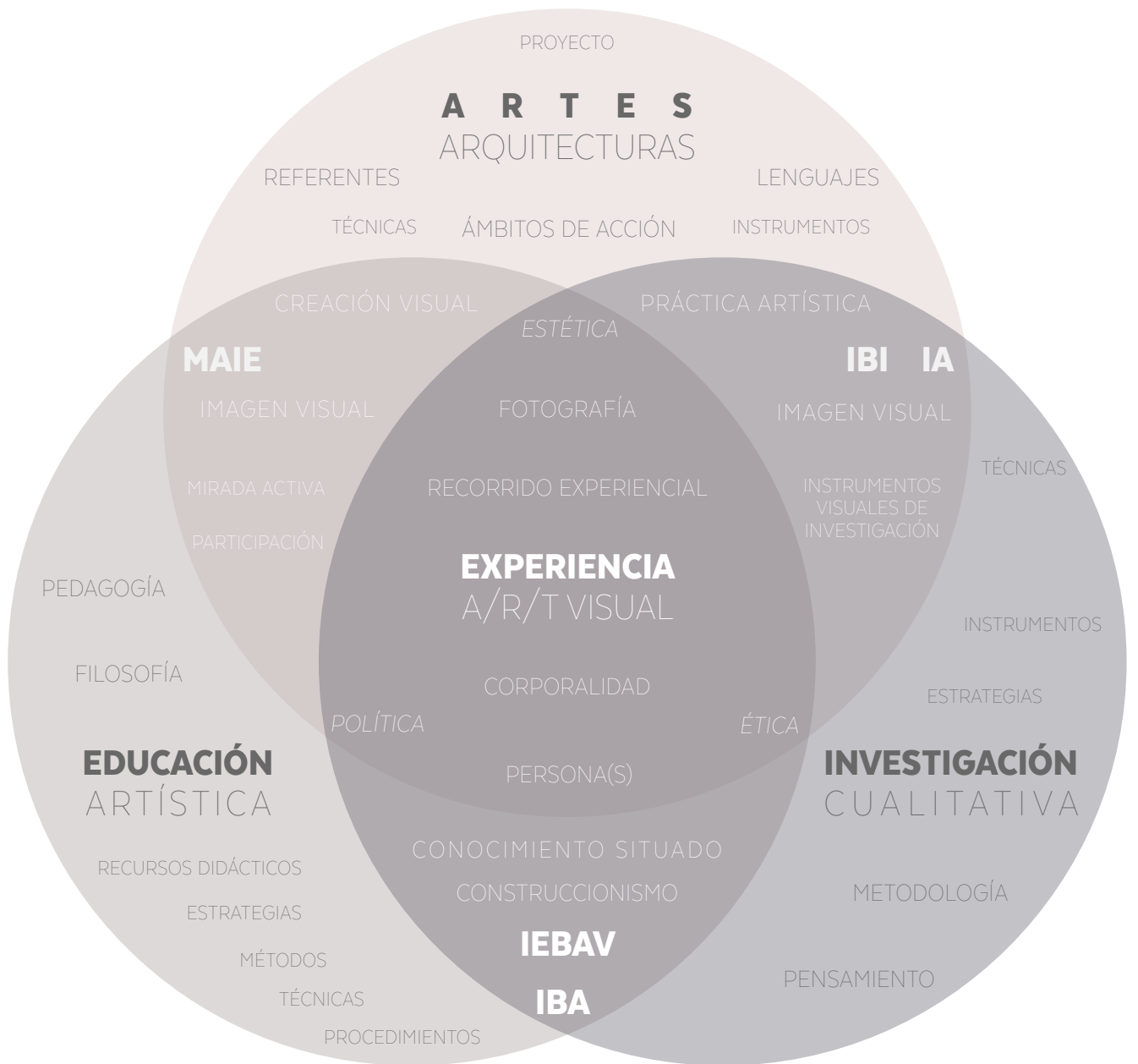
Por su parte, Lee, Morimoto, Mosavarzadeh e Irwin (2019) interpretan el caminar desde la perspectiva a/r/tográfica como una conjugación de la experiencia personal, sensorial y motora con las circunstancias particulares del ambiente, dinamizadas a través del recorrido en una acción rítmica y fluctuante. Las acciones previstas en su indagación toman forma tras una proposición catalizadora. La primera de ellas sigue la premisa: “Salga a caminar, encuentre un objeto y haga algo con él” (Lee et al., 2019, p. 684). Estas experiencias buscan establecer un vínculo entre la persona y el objeto encontrado durante la incursión, su reconocimiento, abstracción metafórica y redefinición. El proceso implica, además del conocimiento relativo al objeto en sí mismo, la incorporación de otras informaciones relativas a la interacción del elemento en el contexto concreto, además de generar una nueva vinculación sujeto-objeto durante las condiciones específicas de la situación de estudio. El caminar brinda la oportunidad de pensar a través del movimiento y comprender(se) en base a la experiencia directa y personal, en un escenario tanto físico como metafísico que explora lo individual y lo colectivo en una *living inquiry* a/r/tográfica de aprendizaje relacional.

19

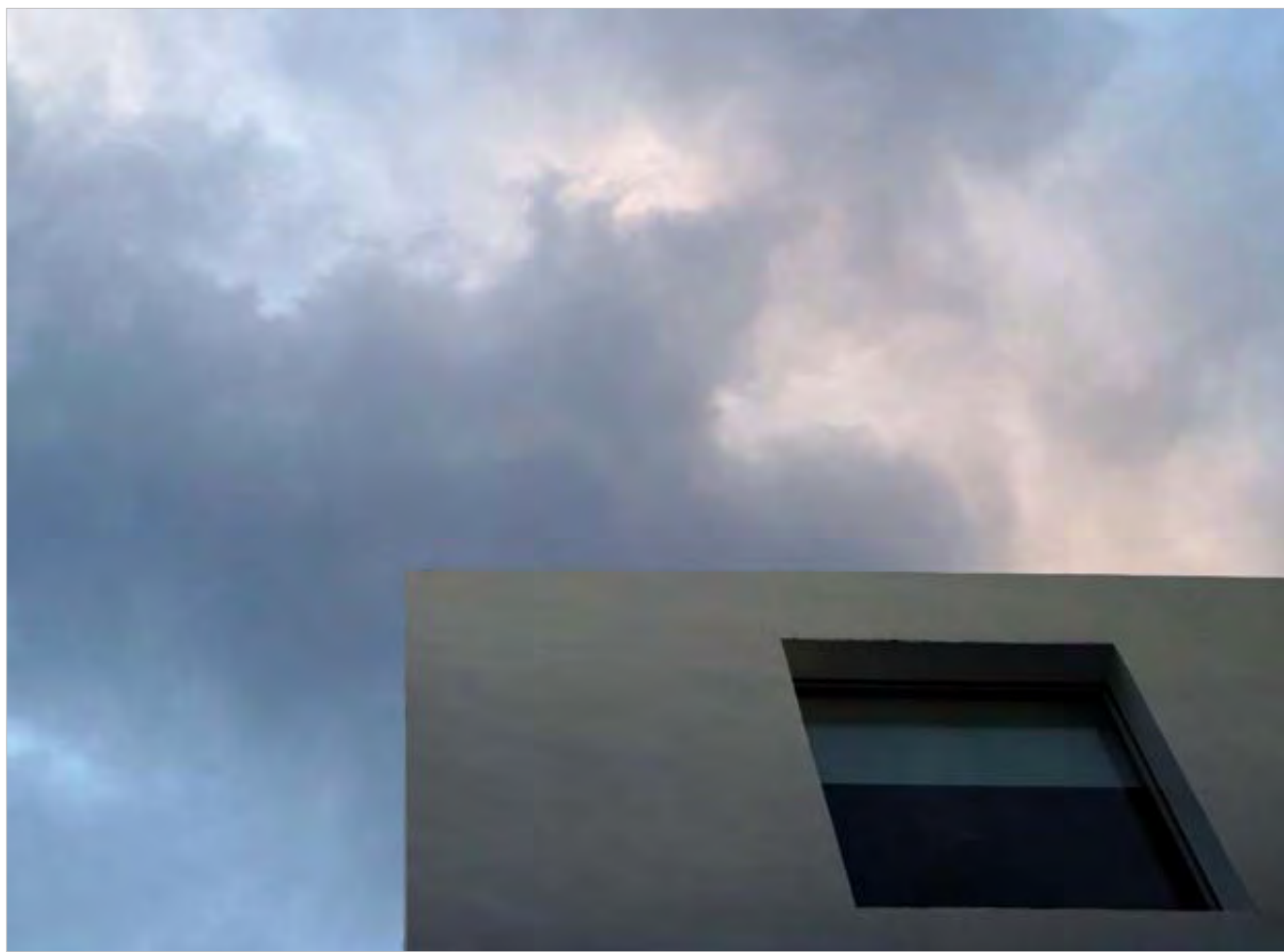
Durante el proceso, los términos ‘andar,’ ‘caminar,’ ‘impresiones,’ ‘documento,’ ‘sensorial,’ ‘experiencias,’ etc., se descomponen, confronta, transmutan, se vuelven emblemáticos, miméticos, desafiantes (traducción propia).

20

Como un proceso encarnado, inmediato y tangible, caminar abre una gama de posibilidades y potencialidades que incluyen el sonido, el olfato, la emoción, el movimiento y la memoria en nuestras exploraciones, ilustrando la sensualidad y la capacidad de caminar como prácticas artísticas, de investigación y enseñanza (t. p.).



**Figura 2.1.** La Experiencia A/r/tográfico-visual como compendio interdisciplinar.  
Esquema gráfico del *in-between* disciplinar formado por la arquitectura como práctica artística, la educación artística y los enfoques cualitativos de investigación.



---

Desde esta perspectiva metodológica, entre 2018 a 2020 participo en la planificación y desarrollo de un taller de fotografía de arquitectura dentro del programa IntercambiaUGR. Figura vinculada a la Asociación universitaria Interdisciplinar de Intercambio de Conocimientos (AIIIC), este programa se asocia al Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Granada y organiza sus acciones de manera fundamental en la Escuela de Arquitectura de Granada, además de haber estado presente en las facultades de Bellas Artes y Filosofía y Letras, y las escuelas de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos y Ciencias de la Educación. El taller “La mirada proyectada” se organizó durante tres ediciones consecutivas, de las que surgieron sendos fotolibros autoeditados y de carácter colectivo como resultado y conclusión de las distintas acciones arte-educadoras llevadas a cabo durante las diez semanas de taller.

Antonio Fernández Morillas (coord.) (2019). *A A A A - La mirada proyecta(da)* [Fotolibro autoeditado]. <https://bit.ly/3bNKouw>



Comentario visual. Autor (2020). *Experiencia a/r/togáfico-visual en arquitectura: "la mirada proyectada"*  
Par fotográfico metafórico a partir de dos fotografías obtenidas por distintos participantes del programa IntercambiaUGR  
(de izquierda a derecha, *Sin título*, 2019, y *Sin título*, 2018), la primera con cita visual indirecta (Valero Ramos, 2016).



Título visual.

Autor (2021).

*La arquitectura como metáfora construida.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Edificio de viviendas en Málaga*, Alejandro Muñoz Miranda, 2021, con cita visual indirecta (Muñoz Miranda, 2016-2018).

# ESTRATEGIAS

T É C N I C A S E

I N S T R U M E N T O S

V I S U A L E S D E I N V E S T I G A C I Ó N

---



### 2.3. Estrategias, técnicas e instrumentos visuales de investigación

Una mirada atenta a la producción visual artística y científica generada desde finales del siglo XIX nos permite determinar que las ideas visuales no se componen con imágenes individuales aisladas entre sí. Es cierto que algunas de ellas acaban siendo icónicas, permitiendo no solo sintetizar el elemento reflejado o representar a la persona que la crea, sino que incluso logran convertirse en el símbolo de un momento clave para su sociedad o su cultura en un determinado momento histórico. Este es el caso de la fotografía de la *Case Study House n.º 22, Los Angeles*, realizada por Julius Shulman (1960). Todo estudio fotográfico se inicia con un primer proceso de planificación que marcará el tipo de dato visual con el que se trabajará a lo largo del proyecto. Las necesidades del cliente o las del medio de difusión impondrán qué imagen hay que ofrecer del objeto arquitectónico. Una vez realizado este paso, el proceso de edición de las imágenes impone una segunda selección: cuáles representan aquello que quiere ser contado y cuáles no. Y de ahí a la etapa última y crucial: cómo organizar las fotografías de cara a la presentación y exposición de las ideas que pretenden ser sugeridas.

La fotografía, como tipo particular de imagen visual, es un medio empleado de manera habitual en la investigación científica, en ámbitos tanto cualitativos como cuantitativos. La toma de datos fotográficos, su análisis y argumentación visual para la discusión de los resultados y la refutación de las hipótesis son procesos validados desde las instituciones científicas. La IBA presenta una metodología que pretende comprender las actividades humanas a través de los lenguajes artísticos y sus medios disciplinares. Se caracteriza por la incorporación de narrativas que emplean el lenguaje artístico y estético como medio de expresión y comunicación, apostando por las capacidades particulares que sus estrategias, técnicas e instrumentos pueden aportar a los procesos de investigación (Eisner, 2008; Irwin y Springgay, 2008; Roldán y Marín Viadel, 2012; Marín Viadel y Roldán, 2017; Marín Viadel, Roldán y Caeiro Rodríguez, 2020; Whiston Spirn, 2014, 2017). Los datos son las piezas clave de toda investigación científica. Hacen su entrada en el proceso durante la fase de obtención para, a continuación, ser utilizados en la fase de análisis para la comprobación de las hipótesis de partida. De su adecuada gestión depende el impacto de la investigación, la accesibilidad y visibilidad de los resultados. En el caso de los datos de la IA y de la IBA, es conveniente definir desde la propia disciplina una serie de figuras para que, desde el consenso y la sistematización, se posibilite un análisis generalizado de los materiales de estudio para la valoración de los resultados que pueden obtenerse.

Los “Instrumentos de investigación basada en las artes visuales” (Marín Viadel y Roldán, 2010, 2012, 2013, 2014; Marín, Roldán y Genet, 2017; Roldán y Mena, 2017) son figuras organizativas con usos y funciones concretos y determinados que establecen la ordenación de un conjunto de imágenes visuales en base a las relaciones conceptuales, simbólicas o estéticas que puedan establecerse entre ellas. En este ámbito de investigación, cuyos informes se caracterizan no sólo por la inclusión de imágenes sino además y sobre todo por las conjugaciones que las vinculan y cargan de sentido, las distintas funciones de las ideas visuales están íntimamente ligadas a unas determinadas formas argumentativas. Whiston Spirn (2013) define la fotografía como una forma de pensamiento externo, un procedimiento capaz de establecer un diálogo entre el fenómeno fotografiado y las imágenes mentales de la persona que pulsa el botón de la cámara. La fotografía registra ese diálogo, favoreciendo un apoyo para la memoria y prestándose al análisis y la reflexión desde las posibilidades amplias de la comunicación y la expresividad.





Comentario visual. Autor (2020). *La arquitectura de la fotografía de arquitectura*.  
Par visual explicativo formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Moholy, 1926; Shulman, 1960a).



### 2.3.1. Estrategias de investigación basadas en la fotografía

Leer el paisaje es el arte de separar lo significativo de un maremágnum de aspectos irrelevantes y periféricos. Algunos detalles son más reveladores que otros, evidencian un patrón o estructura mayores, procesos invisibles. (Whiston Spirn, 2013, p. 145)

La edición de imágenes comienza a ordenar el pensamiento visual. Las ideas comienzan a generarse con la selección y organización de las tomas realizadas. Comparar fotografías las ordena, agrupa y estructura hasta alcanzar unidades de significación visual que, fundamentalmente, toman la forma de fotoensayo como conjunto de “n” imágenes, siendo “n” mayor o igual a uno. Según Anne Whiston Spirn, lo que sucede a la documentación es una forma de adivinación que consigue extraer las ideas que están presentes en las imágenes de una forma implícita. Como forma de lenguaje, las imágenes han de organizarse rigurosamente para convertirse en un vehículo para la significación:

La fotografía es a ver lo que la poesía a escribir: una forma concentrada de pensar, una narración condensada, una práctica disciplinada que puede producir intuición. Por el contrario, igual que las decisiones sobre dónde detenerse, hacia dónde apuntar la cámara, y dónde enfocar la lente, escribir dentro de una forma poética exige una precisión que puede producir comprensión. (Whiston Spirn, 2017, p. 91)

La investigación científica organiza un conjunto de procesos metodológicos que cuentan con medios teóricos, conceptuales y técnicos de carácter disciplinar dispuestos para la consecución del conocimiento científico. Para ello, los métodos empleados se valoran por su carácter sistemático, racional y crítico. Las estrategias, técnicas e instrumen-



Comentario visual. Autor (2020). *La arquitectura como L'Objet trouvé, según Charlotte Perriand.*  
Par visual metafórico formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Perriand, 1933, 1931).

tos de investigación engloban al conjunto de procedimientos que se ponen en marcha para generar este conocimiento a través de la observación y la interpretación de un determinado fenómeno. Este proceso de análisis parte de la producción o recopilación de información para el estudio. Tal información es incorporada en forma de datos, que serán procesados, analizados, codificados y conceptualizados para el enunciado de una teoría relevante con respecto al tema de indagación.

En nuestro caso, la necesidad de establecer una lógica en el uso de las imágenes que las validen como enunciados para la investigación científica, en este caso particular en el ámbito educativo, hace que se demande una organización de las estructuras que rigen las imágenes para su tratamiento como argumentos visuales. Para ello, se busca el establecimiento, regulación y normalización de pautas de comportamiento general que caractericen estas estructuras de una manera objetivada y universalizante para garantizar su legibilidad. De acuerdo con Marín Viadel y Roldán (2014), el desarrollo de técnicas e instrumentos fotográficos específicos para la Investigación Educativa Basada en las Artes es aún incipiente, siendo necesario su reconocimiento y determinación justificada, estableciendo los distintos usos y funciones que garantizan la calidad de los resultados, en una demanda apoyada también por Whiston Spirn (2017, p. 128):

El sentido de la vista y la capacidad de pensamiento son innatos, pero el pensamiento visual cualificado se aprende. Tuve que aprender yo misma mediante la lectura de las imágenes de los demás y escuchando sus palabras, pero sobre todo a través de la práctica de mirar, dibujar, fotografiar, buscando y estudiando estructuras, seleccionando imágenes y organizando las secuencias.

138

Este proceso es fundamental para el avance del pensamiento visual, especialmente en aquellos ámbitos que puede aprovechar las ventajas aportadas por las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, como es el caso de la investigación artística y educativa. Una revisión documental de la revista *Educational Researcher* llevó a Roldán, Pinola y Rubio a afirmar que: “A pesar del estricto seguimiento de las normas APA de esta revista, las imágenes parecen salirse del contenido evaluable de los artículos de investigación” (2017, p. 228). La falta de una lógica consensuada en el empleo de técnicas e instrumentos visuales para los discursos argumentativos nos lleva a planteamos una revisión de las formas descriptivas y argumentativas propias del lenguaje verbal que son utilizadas de manera habitual por la investigación científica. Su reformulación y adaptación nos permitirá establecer una serie de técnicas visuales aplicables a los procesos de IEBAV.

Las imágenes artísticas son productos sofisticados del pensamiento visual. Para descubrir sus claves, Rudolf Arnheim anima a buscar las formas y relaciones estructurales que organizan sus conceptos y aplicaciones. Según este autor: “Toda configuración visual -ya sea la de un cuadro, un edificio, un ornamento o una silla- puede considerarse una proposición que formula, con más o menos felicidad, una declaración sobre la naturaleza de la existencia humana” (1969 [1986], p. 309). Mijail Bajtín en su libro *Éstetika slovenskogo tvorčestva* [Estética de la creación verbal] (1979) entiende el lenguaje como una práctica social integrada en otras formas no verbales que se emplea en ámbitos diversos y con distintas funciones: “El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana” (Bajtín, 1999, p. 248). Este autor categoriza el “género discursivo” como un tipo de enunciado estable elaborado en cada esfera de uso del lenguaje.

De esta figura extraeremos pautas que nos permitan organizar las imágenes con fines discursivos concretos para la investigación. Según el autor (Bajtin, 1999, p. 248):

Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la elección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados están vinculados indisolublemente en la totalidad del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación.

La imagen visual puede adoptar el rol de la palabra oral o escrita por su capacidad como unidad significativa y comunicativa, a pesar de los múltiples significados que puede albergar la representación. De esta forma, los instrumentos visuales ejercerán como las oraciones que las organizan, ya que determinan un significado en base a las unidades individuales, a la relación que se establece entre ellas y al contexto en el cual es empleada con el fin de posibilitar la comunicación interpersonal, condensando los mensajes que establecerían de manera individual a través de la comparación provocada por la organización del conjunto visual. Bajtin diferencia entre oraciones y enunciados, afirmando que elegimos una u otra oración en función del tono que caracterice al enunciado, cuyo valor está determina en base al género discursivo que se esté empleando (1999, p. 271) y que en nuestro caso se trata de formas de comunicación artístico-científicas basadas en la fotografía. La comparación visual es una de las estrategias más utilizadas por aquellos informes de investigación educativa que emplean imágenes visuales con fines expositivos y argumentativos.

Pinola y Roldán (2014) proponen una clasificación para usos y funciones discursivas, distinguiendo cuatro estrategias sintácticas y visuales reconocibles en nuestro contexto de indagación cualitativa, tales como la Repetición, la Deducción, la Secuenciación, y la Metáfora. Cada una de estas estrategias se vinculan con distintos instrumentos visuales derivados de las investigaciones cualitativas, de las investigaciones basadas en las artes y de la práctica de las artes visuales. La demanda comparativa exigirá la determinación de un criterio de representación riguroso, a cumplir por las fotografías que sean creadas o archivadas con fines indagativos. La presencia de elementos comunes y de un lenguaje visual unitario serán determinantes para garantizar la consecución de argumentos visuales sólidos y explícitos. La función principal de estos recursos será la de mostrar y evidenciar las semejanzas y diferencias existentes en el conjunto de elementos estudiado con fines expresivos y divulgativos. Sobre la importancia de la comparación como estrategia de análisis visual, Collier (1993, p. 105) afirmó:

Comparison is a fundamental tool of analysis. It sharpens our power of description, and plays a central role in concept-formation by bringing into focus suggestive similarities and contrast among cases. Comparison is routinely used in testing hypotheses, and it can contribute to the inductive discovery of new hypotheses and to theory-building.<sup>21</sup>

21

La comparación es una herramienta fundamental de análisis. Agudiza nuestra capacidad de descripción, y desempeña un papel central en la formación de conceptos poniendo el foco en similitudes sugestivas y contrastes según el caso. La comparación se utiliza de forma rutinaria en la comprobación de hipótesis, y puede contribuir al descubrimiento inductivo de nuevas hipótesis y para la construcción de teorías (traducción propia).



Definición visual.

Autor (2020).

*La descripción visual a través de la seriación fotográfica.*

Fotoensayo explicativo formado, de izquierda a derecha, por una cita visual fragmento (Bertillon, ca. 1909) y una colección de tres citas visuales (Becher & Becher, 1978-1992).

### 2.3.1.1. La descripción visual

La “Descripción Visual” adopta una de las formas esenciales de la narrativa verbal, siendo una de las estrategias discursivas básicas que demandan las investigaciones basadas en imágenes y las basadas en las artes visuales. La descripción nos permite representar y conceptualizar un elemento, ámbito o fenómeno de estudio, ligado a la realidad o a nuestra imaginación y en base a la observación realizada con un fin informativo y comunicativo. Esta técnica visual evidencia los intereses de la persona que la pone en práctica, denota cómo es su modo de percepción y cuáles son las claves del lenguaje visual empleado en la creación de los datos.

El valor documental y la condición de objetividad que se asigna a la fotografía desde la segunda mitad del siglo XIX, cuando se le presupone la capacidad de representar fielmente cualquier elemento de la realidad independientemente de la mirada o los intereses de quien la captura, la convierten en una figura aliada de los estudios científicos y del archivo documental. Los valores descriptivos son la característica fundamental de la fotografía forense que desarrolla Bertillon (ca. 1909), logrando establecer un sistema de reconocimiento y catalogación para los seres humanos en base a los rasgos de su apariencia física y corporal.



En el ámbito artístico, las series fotográficas que categorizan el trabajo de Bernd y Hilla Becher sobre el paisaje urbano e industrial, así como la reformulación de su mirada hecha por Eric Tabuchi, son un ejemplo claro de esta técnica discursiva. En el caso de la pareja alemana, es cierto que su lenguaje fotográfico permitiría no sólo presentar ciertos objetos arquitectónicos, sino elaborar hipótesis sobre su formalización, logrando establecer una suerte de reglas generales de interés para los estudios tipológicos de la arquitectura y el patrimonio, lo que permitiría emplear su lenguaje fotográfico para el razonamiento y la argumentación visual.

El instrumento de investigación visual específico de esta técnica discursivo-narrativa es el Fotoensayo descriptivo, que puede ejemplificarse en su incorporación a los informes como Resumen visual o Fotoresumen. Estas figuras cumplen las mismas funciones que su paralelo verbal, definiéndose como un conjunto reducido de imágenes que represente de manera concreta al conjunto de la investigación, siendo el principal responsable del alcance y difusión de sus logros al ser, junto al título, el principal reclamo para la audiencia potencial en las revistas y publicaciones específicas (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 14). La Fotografía independiente que siga este rol podría adaptarse a las funciones del Título visual. Además, otros instrumentos visuales útiles para la función descriptiva son las Series de imágenes y series fotográficas de tipo muestra y fragmento. La primera de ellas permite analizar los elementos a través de la estrategia de la comparación visual. La segunda permite el acercamiento visual a un determinado fenómeno mediante la presentación de detalles significantes (Marín Viadel y Roldán, 2012; Roldán y Mena, 2017). En paralelo, asumen este mismo rol la Cita visual y, por extensión, la Colección de citas visuales. Todas ellas organizan una serie de datos visuales y/o fotográficos con el interés de (re)presentar una cuestión o problemática de estudio.



Definición visual.

Autor (2020).

*La narración visual en fotografía: Le Corbusier como tema.*  
Fotoensayo explicativo formado por cinco citas visuales (de izquierda a derecha: Hervé, 1953c, 1954b; Burri, 1959-1960a, 1959-1960b y 1959-1960c).

### 2.3.1.2. La narración visual

La “Narración Visual” se encarga de exponer un determinado fenómeno ocurrido en un espacio y tiempo específicos. Sus formas se organizan para exponer una serie de hechos organizados según su correspondencia temporal a través de una lógica secuenciadora o para el establecimiento de relaciones de causa y efecto, ampliando el interés de lo que se muestra al contexto situacional y a posibles agentes implicados.

La IBI explota esta técnica desde finales del siglo XIX, cuando la fotografía demuestra que tiene la capacidad de captar y reflejar sucesos o procedimientos que no percibidos de forma natural por el ojo humano. Este es el caso de Eadweard Muybridge y Berenice Abbott, cuya producción fotográfica alcanza un importante reconocimiento científico por las aportaciones realizadas sobre el comportamiento de determinados elementos y sujetos en movimiento. Sus imágenes sirven de ejemplo para la definición de la Serie secuencia fotográfica, un instrumento validado para el estudio y representación de situaciones de interés educativo ocurridas en un periodo temporal (Marín Viadel y Roldán, 2012; Roldán y Mena, 2017). En el ámbito artístico y arquitectónico, destacamos las secuencias de William Christenberry, Camilo J. Vergara y Duane Michals, éstas últimas cargadas, además, de un fuerte componente poético.





La particular mirada arquitectónica de René Burri nos permite entender cómo la secuencia fotográfica es la mejor forma de exponer el desarrollo de las actividades humanas en los contextos de la arquitectura moderna. La serie realizada durante una visita de Le Corbusier a las obras del monasterio de La Tourette, de la cual vemos un breve extracto en la colección de esta página (Burri, 1959-1960a, 1959-1960b y 1959-1960c), expone cómo se produce el viaje en tren desde París a Lyon, cómo es recibido el arquitecto por los dominicos en el viejo monasterio, cómo repasa aspectos del proyecto en los planos antes de la visita de obra, y cómo recorre el conjunto y su paisaje acompañado de un numeroso grupo de monjes, entre otros personajes. En el ámbito contemporáneo, reconocidos representantes de la fotografía de arquitectura como Fernando Guerra (2019), entre otras referencias, han empleado este instrumento para reflejar las actividades humanas de los entornos construidos sobre los que trabajan, profundizando en su carácter local y rompiendo la doctrina visual que tradicionalmente ha presentado la arquitectura como un lugar vacío, seguramente para potenciar sus valores escultóricos.

Por otro lado, la Serie estilo como característica de las investigaciones artísticas cumplirá los mismos objetivos que la secuencia al permitir la contextualización de una fotografía concreta dentro del proceso de documentación al que pertenece. Las hojas de contacto nos muestran cómo ha ido encauzándose la mirada de quien captura las fotografías, como ocurre de manera canónica con la producción desarrollada por Lucien Hervé como fotógrafo oficial de Le Corbusier desde la década de 1950. Este trabajo alcanza tal relevancia que ha merecido la publicación de un monográfico específico (Sbriglio, 2011).



### 2.3.1.3. La exposición visual

La “Exposición Visual” defenderá ideas y conceptos en base a la información recabada sobre el tema con intereses puramente indagativos. De ahí que se demande una estructura discursiva clara, que facilite su lectura y comprensión. Esta estrategia se vincula con procesos descriptivos y de equivalencia, funcionalidad y denominación; comparativos y de analogía, reformulación, ejemplificación y exposición. Puede ser ejemplificada en el “photo-study” que Lewis W. Hine realiza, por ejemplo, en Ellis Island (1905-1926), como una construcción que combina informaciones visuales y textuales. Un modelo similar es el empleado por Hans Haacke (1971) cuando se enfrenta al estudio de los barrios de Lower East Side y Harlem de Nueva York con el fin de reflejar la actividad especuladora de un destacado grupo inmobiliario. Sus resultados<sup>22</sup> se componen de 142 fotografías de edificios, acompañadas de una breve memoria escrita con su catalogación inmobiliaria: dirección, tipo de edificio, superficie, propietario o valor catastral.

Con la fotografía, la exposición visual busca presentar algo novedoso, indicando su diversidad o complejidad, las causas o motivos de un determinado acontecimiento, etc., explicando su tema con el fin de aportar nuevos descubrimientos. Busca mostrar detalles concretos, evidenciar reglas o valores de interés general o particular en base a los datos visuales de los que se disponga. En la IBA se corresponderá con el Fotoensayo explicativo, el Comentario visual y el Diagrama visual.

22

El proyecto, que formó parte de los contenidos de una exposición individual del artista organizada por el Guggenheim de Nueva York y que finalmente sería cancelada, se encuentra en los fondos del museo Whitney. <https://bit.ly/2MHVrNj>



Definición visual. Autor (2020). *La exposición visual en fotografía: sobre el Photo-study*.  
 Fotoensayo explicativo formado, de izquierda a derecha, por dos citas visuales fragmento (Hine, 1905; Haacke, 1971)  
 y dos citas visuales (Hine, 1926; Haacke, 1971).



#### 2.3.1.4. La argumentación visual

La “Argumentación Visual” proporciona razonamientos contrastables formulados tras una experimentación que valida las hipótesis y cuestiones de partida del proceso investigador. También podrá formularse en relación a opiniones o juicios de valor hechos por quienes se vean implicados en la realización del estudio. Lo más característico de los discursos argumentativos es que se articulan a través de la confrontación, el desacuerdo o el conflicto de opiniones o intereses. En esta posición, la investigación tomará partido por una determinada idea tras analizar y valorar los resultados obtenidos en relación a las hipótesis iniciales.

Los instrumentos clave en de la IBA serán el Fotoensayo interpretativo, el deductivo y la Media visual. La deducción visual define la combinación de las observaciones realizadas sobre una determinada imagen visual al confrontarse con la información visual aportada por otros elementos, también de carácter visual, con el fin de presentar una información que no puede ser explicitada por la propia imagen (Vionnet, 2005; Klett, 2006). En este sentido, uno de los rasgos distintivos de la argumentación visual será el empleo de citas visuales, literal o fragmento, para apoyar y contrastar las ideas visuales propias en otras realizadas por figuras destacadas del ámbito de estudio. Según la definición dada por Marín Viadel y Roldán (2014, p. 98):

Junto a imágenes de producción propia, los autores asocian o reúnen una o varias referencias visuales o textuales que ayudan al lector a comprender los límites semánticos, las raíces ideológicas, los fundamentos y los procesos creativos con los que se relaciona o en los que se enmarca el significado del ensayo.



Imagen clave.  
Autor (2020).

*El archivo fotográfico como fondo argumentativo.*

Cita visual como imagen independiente (Klett, 2006).

Con este fotoensayo el fotógrafo Mark Klett representa la evolución de la ciudad de San Francisco desde el incendio de 1906 para el proyecto “After the ruins”.



**Argumentación visual.** Autor (2020). *La media visual como instrumento cualitativo de investigación.*

Fotoensayo deductivo formado por, arriba, una media visual, *La muralla de Torrecillas* (2020), generada con 20 imágenes obtenidas en Instagram y etiquetadas con el hastag “#AntonioJiménezTorrecillas”, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 2002-2006), y, abajo, una cita visual (Vionnet, 2005).



### 2.3.1.5. La lírica visual

La “Lírica Visual”, entendida como la adaptación del género literario a las narrativas visuales y artísticas, será la estrategia responsable de la transmisión de las emociones experimentadas durante el proceso de investigación visual. Busca expresar con imágenes visuales las imágenes mentales, utilizando la asociación libre y la conexión simbólica como forma de conjugación. Si bien es cierto que el rigor estético y artístico ya está incorporado en todas las figuras, esta estrategia es la que ostenta una mayor carga poética. Logra otorgar un protagonismo esencial a los elementos representados, por lo que la significación de la estructura depende tanto del contexto cultural como de la capacidad asociativa de quien la crea, así como de quien la visualiza: “Un fotoensayo metafórico suele ser muy inestable a nivel formal: cualquier cambio en su configuración puede alterar la armonía elocuente de sus componentes” (Marín Viadel y Roldán, 2014, p. 102).

Buscando una relación con las figuras retóricas definidas por el pensamiento literario, los vínculos pueden definir relaciones metafóricas, de alegoría, similitud o comparación, personalización y/o exageración. Sus instrumentos clave son el Fotoensayo metafórico y el Par fotográfico, de los que Dorothea Lange y Anne Whiston Spirn son ejemplos paradigmáticos.



Imagen clave.

Autor (2020).

*Si mueres, estas muerto. Eso es todo.*

Cita visual como imagen clave (Lange & Taylor, 1939, pp. 100-101).

“If you die, you’re dead - that’s all”

[Si mueres, estás muerto - eso es todo].

Texas, Panhandle, 1938.

(Lange & Taylor, 1939, p. 101)



Definición visual.

Autor (2020).

*La pintura mural.*

Par fotográfico metafórico formado por dos fotografías del autor. Arriba, *Pinturas murales góticas* (Catedral de Valencia, 2018), y, abajo, *Detalle del taller de educación artística* (Facultad de Ciencias de la Educación de Granada, 2017).



### 2.3.2. Técnicas de investigación basadas en la fotografía

El enfoque ofrecido por la a/r/tografía visual propicia el desarrollo de dinámicas procesuales y relacionales, aglutinando el cuidado por la representación de los resultados obtenidos con el estudio reflexivo y autorreflexivo sobre los procesos y sus productos, propio de los enfoques de investigación basados en la práctica (Irwin y García Sierra, 2013). De esta forma, son capaces de atender a la vigencia, reformulación o replanteo de las cuestiones iniciales para adaptarse a las necesidades cambiantes de las prácticas arte-educadoras durante este proceso vivo, resultando tan ilustrativo como los resultados mismos. Como afirman Irwin, Golparian y Barney (2017, p. 137): “Para decirlo de forma sencilla, el trabajo de los a/r/tógrafos es reflexivo, recursivo, auto-reflexivo y sensible”. Por otro lado, según explican Marín Viadel y Roldán (2019, p. 889): “No se busca llegar a respuestas cerradas sino a un cuestionamiento continuo de los supuestos desde los que se indaga, y por eso se prefiere hablar de «comprensiones» en lugar de «resultados» y de «provocaciones» mejor que de «conclusiones»”.

En el caso concreto de la exploración de la arquitectura, mientras recorremos cada espacio son nuestros sentidos los encargados de ofrecernos la información con la que componer una serie de conceptos mentales que logren interpretar las cualidades del ambiente que nos rodea en base a nuestras experiencias anteriores. La creación artística nos da la oportunidad de dirigir y materializar nuestro propio conocimiento, guiados por la intuición incluso, empleando una serie de estrategias pensadas para favorecer una mayor riqueza y diversidad de resultados. En el caso de la fotografía de arquitectura, las dinámicas de creación visual nos ayudarán a superar la iconicidad visual con la que se simplifican nuestros entornos (Bergera, 2013). Como apuntó Franco Taboada (2012, p. 46): “En el mundo saturado de imágenes en el que vivimos, algunas fotografías, con puntos de vista muy concretos de obras de arquitectura relevantes, se han convertido en imágenes canónicas de los mismos”. Para ello, destacamos ciertas técnicas fotográficas dado su interés para los enfoques basados en las artes, como la Fotoprovocación, la Refotografía y la Observación Participante (con fotografía), aplicables a la indagación en cuestiones relativas a la didáctica de la arquitectura y su investigación.

A través de la combinación de técnicas cualitativas y artísticas, las fotografías históricas procedentes de fondos y colecciones pueden ser incorporadas a las dinámicas de creación y educación en la arquitectura con una intención ilustrativa, reflexiva y provocadora. Acercarnos a sus miradas no sólo nos permitirá analizar las claves técnicas y discursivas de estas producciones, sino que además nos ayudará a entender cuál era el aspecto de determinados monumentos y paisajes históricos desde mediados del siglo XIX, facilitando el establecimiento de hipótesis visuales relacionadas con la evolución de estas arquitecturas y sus entornos. Las nuevas fotografías generadas a continuación vendrán a sumarse como datos visuales de estudio con un marcado carácter intuitivo, imaginativo, sensible, metafórico y, sin duda, controvertido, algo que es propio del pensamiento artístico y, por tanto, de la investigación basada en las artes. A partir de este material visual se iniciará, con su recopilación y organización, un nuevo proceso de creación y reinterpretación que buscará alcanzar las oportunas conclusiones visuales. Desde un enfoque a/r/tográfico, con la consideración del arte como una forma específica de conocimiento, nuestra mirada sobre la arquitectura histórica servirá como generadora de ideas, en relación con todo el pensamiento arquitectónico definido a través de procesos cuantitativos o cualitativos.



### 2.3.2.1. La fotoprovocación

La “Foto-provocación” [Photo-elicitation] es una técnica asociada a la Sociología Visual y la Antropología Visual que propone la incorporación de la fotografía como figura dinamizadora con la que guiar una entrevista (Collier & Collier, 1986; Harper, 2002). Reformulados sus principios como técnica visual para los procesos de creación que se engloban en las prácticas a/r/tográficas, esta forma de provocación busca fomentar la generación de un diálogo visual entre una o varias fotografías tomadas como elementos de partida y otras tantas imágenes de nueva creación producidas por una persona o por un colectivo de participantes. ¿Qué tipos de fotografías tienen cabida en un estudio basado en la foto-provocación? Según Harper (2002), podríamos clasificar tres grandes conjuntos de límites difusos. El primero, podría reconocer las imágenes más científicas, entendidas como inventarios visuales de objetos, personas y artefactos, típicas de los estudios antropológicos. El segundo, las fotografías que representan situaciones propias de la memoria colectiva, siendo capaces de conectar al individuo del presente con experiencias o momentos del pasado a pesar de no reflejar su propia vida. Y el tercero, identifica las fotografías que reflejan escenas de la intimidad social, tanto de los ambientes familiares como de los personales. En relación con las narrativas descentradas y corporalizadas propia del pensamiento posmoderno, las prácticas de investigación basadas en la provocación sirven para relacionar las “definiciones básicas del yo” con los distintos ámbitos de lo social, lo cultural y lo histórico (Harper, 2002, p. 13). Se pretende así explotar las capacidades visuales de la mente humana, evolutivamente más antiguas que las que procesan la información verbal, haciendo que las imágenes sean capaces de evocar elementos más profundos de nuestra conciencia.

These images may connect an individual to experiences or eras even if the images do not reflect the research subject’s actual lives. (...) This work corresponds to postmodern sociology’s decentered narrative; of the sociology of the body, and of social studies of emotion.<sup>23</sup> (Harper, 2002, p. 13)

□

La foto-provocación persigue así el “principio de aventura” que en relación a la experiencia fotográfica define Barthes (2006, p. 49). Cuando incorporamos la foto-provocación al proceso de creación y educación, las figuras de operador y espectador se alternan de manera sucesiva, pudiendo además complicar su intervención al pasar a ser el espectro durante la acción fotográfica. Durante la entrevista, quienes formulan las preguntas y quienes responden a ellas interactúan a través de las imágenes. El análisis de lo representado, la búsqueda de su significación o la exploración de las sensaciones que pueda evocar, reactivan la imagen al mismo tiempo que “anima” a quien participa del proceso foto-provocador:

En este sombrío desierto, tal foto, de golpe, me llega a las manos; me anima y yo la animo. Es así, pues, como debo nombrar la atracción que la hace existir: una animación. La foto, de por sí, no es animada (yo no creo en las fotos «vivientes», pero me anima; es lo que hace toda aventura. (Barthes, 2006, p. 50)

De esta forma, la organización de figuras en torno a la fotografía planteada por Barthes nos permite acercarnos mejor a la planificación del proceso foto-provocador. Además de posibilitar la incorporación de fotografías realizadas por distintos creadores al proceso de estudio, incluyendo al propio entrevistador, el hecho de que la persona o el colectivo entrevistado realice fotografías propias activa su mirada y permite incorporar su materialización a los resultados y/o conclusiones como datos visuales del estudio.

### 2.3.2.2. Fotografías repetidas: la refotografía

La “Refotografía” [Rephotography] es una técnica de creación fotográfica situada en el espacio intermedio definido entre las artes visuales, la historia y la investigación científica. Esta técnica busca reflejar de manera visual la evolución de un determinado contexto natural o construido mediante la comparación de distintas fotografías que compartan el mismo punto de vista de ese entorno, valorando las imágenes que previamente han generado distintos autores sobre el paisaje de interés (Klett, 2011; Rieger, 2011; Detroiturbex, 2013; Martínez, 2018; Maharg, 2018). Como referencias fundamentales en el ámbito artístico, nos sirven de inspiración las producciones de Camilo José Vergara (2013) y William Christenberry (1976-2000), así como la revisión del Nueva York de Berenice Abbott realizada por Douglas Levere (2004). Según Mark Klett (2011), para la refotografía resulta esencial la equivalencia del punto de observación (p. 116) y la conservación de las condiciones lumínicas (p. 119) de la fotografía de partida para la consecución de una fotografía repetitiva que pretenda una evaluación visual precisa.

La refotografía es una técnica que ciertas cualidades asociadas a la serie fotográfica, ya que en realidad es una forma vinculable a la elipsis, considerándose como un híbrido entre la serie fragmento y la serie secuencia. Eso sí, no repite exactamente, sino que selecciona un marco del mundo visible para reinterpretarlo tiempo después. Este procedimiento es útil para aquellas disciplinas que indaguen en aspectos sociales o culturales que puedan reflejarse en las variaciones formales de los paisajes humanos (urbano, rural, industrial, o natural), sirviendo como metáfora de sus habitantes y las actividades, procesos o funciones que desarrollan (Rieger, 2011). A pesar de los cambios que en lo visual y su gestación ha determinado la revolución tecnológica, la refotografía se sigue posicionando como una forma de reinterpretación visual con la que ofrecer nuevas informaciones visuales y nuevas perspectivas sobre el mundo a través de la fotografía (Klett, 2011, p. 130). Si hablamos del concepto de fotografía de repetición o repetitiva, abordamos la redundancia de ciertas imágenes que condensan múltiples miradas sobre los mismos paisajes, que la hipervisualidad ofrecida por las redes sociales pone en evidencia. Esta idea nos permite entrar en nuevas clasificaciones refotográficas, como las imágenes (re)-conectadas y (re)-visitadas (Martínez, 2018). La serie *Photo Opportunities*<sup>24</sup> de la artista Corinne Vionnet es una referencia fundamental en este sentido, así como la revisión del trabajo de los Becher (1959-1973) realizada por Idris Kahn en su serie *Every... Bernd and Hilla Becher* (2004). En arquitectura, abordaríamos de esta forma el tema de las imágenes canónicas y de cómo podemos encontrar ciertas fotografías que conforman una simbolización atomizada de las principales obras de arquitectura, como el Museo Guggenheim de Nueva York, la torre Eiffel de París o la de Pisa y, por supuesto, la Alhambra de Granada.

En refotografía, el punto de vista desde el que se toma la fotografía es el principal responsable de la transformación de la realidad tridimensional a la bidimensional-

dad de la imagen visual. Artistas y profesionales de la fotografía estudian de manera minuciosa el posicionamiento que adoptan con respecto al objeto de estudio, evitando así sorpresas indeseadas en la composición final. En el caso de la fotografía de arquitectura, asociada a una disciplina de rotundo componente espacial, el tratamiento de la luz, el control del punto de vista y del ángulo de visión son determinantes para la reconstrucción de la perspectiva. De acuerdo con Klett (2011, p. 116): “The optical properties of lenses resolve and represent the subject in a photograph, but it’s where the photographer places the lens in space, or its vantage point, that dictates the resulting composition”<sup>25</sup>. Cada fotografía se vincula de manera específica a un único punto de vista sobre la realidad espacial, así como a un instante temporal determinado, fijando ese lugar como un mirador ligado al espectro fotográfico. Esta idea evidencia el *punctum* de Barthes (2006, p. 59) y señala la estricta imposibilidad de reproducir una fotografía. Pero el objetivo de la refotografía no es reproducir la fotografía, sino comparar dos instantes de tiempo al identificarlos gracias a la fotografía. En el caso de la fotografía de arquitectura, esta conciencia situacional nos ayuda a desentrañar las lógicas con las que el diseño arquitectónico se establece en su localización y juega a su favor con las condicionantes contextuales, como la incidencia de la luz o la presencia de vegetación. Pongamos como el ejemplo de nuevo la imagen de la *Case Study House n.º 22* de Julius Shulman (1960a, página 135), obra del arquitecto Pierre Koenig. El primer paso para refotografiar esta imagen sería colocarnos con nuestra cámara en el mismo lugar que lo hizo él, situados en la terraza exterior pero bajo el voladizo de cubierta, justo bajo su límite, y mirando hacia el horizonte de la ciudad durante una noche despejada. Como afirma Klett (2011, p. 120): “Together, careful replication of vantage point and lighting duplication provide the best visual evidence for monitoring changes over time through photographs and are an effective approach for projects, across disciplines”<sup>26</sup>.

Para Klett (2011, p. 117), esta técnica consta de dos etapas de desarrollo: una primera fase analítica relativa al estudio de la fotografía a refotografiar, donde se incluyen procesos de estudio tanto de la imagen como de otras similares en temática o técnica, la exploración del lugar en el que fue tomada la imagen, y otros procedimientos dirigidos principalmente a localizar la captura en la realidad física; y una segunda fase creadora que nos lleva a situarnos en ese lugar para obtener una refotografía de la original, para lo cual son necesarios diversos instrumentos, entre los que podemos destacar al menos una copia en papel de la imagen en la que se basa nuestro proceso de indagación. Esta nos dará una información clave a la hora de situarnos con respecto a la realidad, determinar el encuadre a través del visor de la cámara y disponer el ángulo de visión y la dirección e inclinación de observación. La “continuidad” (Rieger, 2011, p. 133) es la encargada de conseguir una mayor significación comparativa. De manera indirecta, mientras buscamos la localización exacta de nuestro punto de observación, aprendemos cómo al movernos a través del espacio se altera la apariencia de la realidad visible a través de nuestra cámara, así como de nuestros ojos, dando una oportunidad al encuentro casual o intencionado de nuevas visuales sobre el mismo objeto de estudio.

25

Las propiedades ópticas de las lentes resuelven y representan al sujeto en una fotografía, pero es donde el fotógrafo coloca la lente en el espacio, o su punto de vista, lo que dictamina la composición resultante (traducción propia).

26

En paralelo, la cuidada reproducción del punto de observación y la duplicación de la iluminación proporcionan la mejor evidencia visual para monitorear fotográficamente los cambios producidos a lo largo del tiempo y son un enfoque efectivo para proyectos de todas las disciplinas (t. p.).

La creación refotográfica permite que sus participantes se vean involucrados en un proceso que va más allá de sus propósitos individuales, estimulando su motivación y ampliando el espectro de saberes relativos a las acciones didácticas en las que se aplica esta técnica de combinación del pasado y el futuro-presente representados a través de una nueva mirada “corporalizada”, según la defina el fotógrafo e investigador visual Ricard Martínez (2018):

Precisamente, el hecho de poder circular por el escenario de las imágenes, subvierte la mirada plana, sometida por la engañifa, y permite al observador reflexionar sobre sus pasos, el errático trayecto que le ha llevado a ocupar y a salir de aquel punto de vista.

Sus nuevas fotografías se suman a un procedimiento de interpretación histórica iniciado por figuras destacadas de la creación fotográfica de los siglos XIX, XX y XXI gracias a las propiedades comparativas de la narrativa visual. En la exposición de los resultados obtenidos gracias a este procedimiento, destacan fundamentalmente la incorporación de la cita visual, la serie fotográfica de tipo secuencia y el fotoensayo demostrativo, lo que viene a suplir las limitaciones argumentales que en lo visual ha determinado el empleo de la imagen independiente en los informes de investigación. Para ejemplificar la puesta en práctica de este recurso creativo, podemos destacar cuatro proyectos de índole refotográfica: *Third views*, *Tracking time*, el proyecto *Detroit Urbex*, y *Pasado en paralelo*.

### 2.3.2.2.1. *Third views* (Klett, 2004)

El trabajo artístico e investigador de Mark Klett resulta relevante en base a tres elementos fundamentales: la búsqueda de una nueva mirada analítica sobre el paisaje, el desarrollo de una metodología basada en la técnica refotográfica, y sus aportaciones al discurso sobre la construcción del imaginario colectivo. *Third views, second sights* es un proyecto dirigido por Klett en el que el fotógrafo-investigador y su equipo revisitan diversos paisajes naturales del oeste de Estados Unidos que fueron reflejados por la fotografía histórica del siglo XIX. Desarrollado el trabajo de campo entre 1997 y 2000, el proyecto genera nueva documentación fotográfica basada en la refotografía, acompañándose de un diario de campo y la recopilación de materiales útiles para la interpretación de evolución temporal de las escenas estudiadas. Se experimenta así en más de cien paisajes históricos que fueron objeto de estudio de los pioneros de la fotografía.

Las nuevas fotografías se realizan metódicamente desde los mismos puntos de vista que las originales, buscando la mayor precisión posible y cuidando la conservación de las condiciones de iluminación natural, relacionadas con la hora y fecha de la toma original. De esta forma, cada una de las ubicaciones queda representada por una serie de tres fotografías realizadas en distintas etapas de su historia y en una horquilla temporal de más de cien años, formando un importante registro evolutivo del paisaje occidental norteamericano. En cada serie, la primera fotografía es tomada del catálogo histórico creado por Timothy O’Sullivan, William Henry Jackson, John K. Hillers, y William Bell. La segunda pertenece a las realizadas en las mismas localizaciones durante la década de 1970 en el marco del proyecto *Rephotographic Survey Project*, del que surgió la publicación *Second view: the Rephotographic Survey Project* (1984). Las terceras, generadas en base a estas segundas, regresan al mismo lugar para ampliar la perspectiva e incluir una mayor información visual de un paisaje en evolución.

### 2.3.2.2. *Tracking time* (Vergara, 2013)

La fotodocumentación realizada por Camilo J. Vergara durante más de cuatro décadas le ha servido para erigir una imagen compleja y expandida del impacto de la pobreza y la segregación en distintas ciudades estadounidenses, como Nueva York, Chicago, Detroit o Los Angeles. Sus fotografías se encargan de recoger las fluctuaciones de ciertos entornos construidos, haciendo de ellas un símbolo de su realidad sociocultural. La metodología seguida se basa en la documentación de áreas urbanas completas de manera repetitiva y durante varios años. De su fondo visual pueden extraerse amplias secuencias fotográficas de gran potencia visual y argumentativa, inspirando nuevas vías para la exploración visual de esos mismos contextos urbanos. Este compendio acaba formando una red visual de información que resulta de interés no sólo para los estudios urbanos, sino también para aquellas disciplinas preocupadas por las problemáticas sociales, culturales o históricas.

A partir del año 2000 su investigación cobra una nueva dimensión al aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que le facilitan el acceso a noticias, artículos, conferencias, publicaciones escolares, folletos religiosos o políticos, etc.; que engrosan el espectro informativo de los colectivos sociales que habitan los lugares estudiados. Las herramientas de geolocalización y visualización ofrecidas por Google le ayudan, además, a visitar los lugares que él mismo había fotografiado y explorar virtualmente sus entornos. Vergara acaba definiéndose como un constructor de ciudades virtuales (2013, parr. 6): “Photography for me is a tool for continuously asking questions, for understanding the spirit of a place, and, as I have discovered over time, for loving and appreciating cities”<sup>27</sup> (Vergara, 2013, parr. 1).

### 2.3.2.3. *Detroiturbex* (Detroiturbex, 2013)

El proyecto *Detroiturbex* construye una completa mirada refotográfica sobre el crecimiento, decadencia y resurgimiento de la ciudad de Detroit. El término “urbex”, derivado del concepto exploración urbana, define el proceso de indagación de estructuras construidas por el ser humano, especialmente aquellas en estado de ruina o de los lugares que han quedado al margen del imaginario urbano colectivo. El proyecto estudia el caso particular de Detroit como símbolo del desvanecimiento experimentado por distintas ciudades industriales norteamericanas desde mediados del siglo XX.

La que fuera la capital de la industria automovilística, sede de las fábricas de Ford o General Motors, acabaría siendo declarada en bancarrota en 2013 y este proceso provocó la disminución y el deterioro de su población. Indagar en sus ruinas: en viviendas, escuelas, hospitales o teatros abandonados; ofrece una vía de para conocer y comprender la historia reciente de la ciudad, siendo entendidos estos edificios fantasma como los vínculos construidos que enlazaban a las personas en sus comunidades con los territorios habitados. Más allá de estetizar la ruina, el objetivo del proyecto es documentarla como parte de una narración visual historizadora para reactivar su componente social, político y cultural, entre otros valores vinculables a las obras de arquitectura.

27

Para mí la fotografía es una herramienta para el cuestionamiento constante, para entender el espíritu de un lugar, y, como he descubierto con el tiempo, para amar y apreciar las ciudades (traducción propia).



Argumentación visual.

Autor (2021).

*Capa refotografiado a partir de Maharg.*

Fotoensayo interpretativo formado, de izquierda a derecha, por una cita visual (Capa, 1936) y un fotocollage del autor, *Peironcelly, 10* (2021), que incluye una refotografía (Maharg, 2018b) y ha sido generada por varias capturas de Google Street View de la dirección Peironcelly, 10, barrio de Entrevías, Madrid.

El caso de Robert Capa es especialmente simbólico en relación con la figura del autor en la fotografía. “Robert Capa” fue el pseudónimo elegido por la pareja formada por André Ernő Friedmann y Gerda Taro. La pareja se encargó de documentar fotográficamente la Guerra civil española, lo que hizo de ella la primera fotoperiodista en informar sobre un conflicto bélico y, lamentablemente, morir durante el proceso. Su trabajo logró aportar alguna de las imágenes más icónicas de la contienda, como es el caso de la fotografía *Madrid, barrio de Vallecas, noviembre-diciembre 1936*. El Museo Reina Sofía, que custodia la imagen, la atribuye a Friedmann.



De manera particular, el apartado *Now and Then* [Ahora y entonces] ofrece una confrontación de momentos históricos refotografiados, conseguidos mediante fotocollage o a través de pares y series de tipo secuencia. La web del proyecto ofrece una muestra interactiva de las distintas escenas, lo que posibilita el control del grado de superposición entre las imágenes más recientes (2013) y del pasado histórico, lo que demanda una mayor continuidad para la fusión de ambas escenas. Se aportan, además, datos de la ubicación exacta de las tomas, información relativa a los elementos urbanos mostrados y la referencia visual de la fotografía histórica. Una de las particularidades del proyecto es que los responsables de la nueva documentación fotográfica se mantienen en el anonimato, buscando así fortalecer la entidad del colectivo y destacar prioritariamente a Detroit como protagonista de sus estudios.

#### 2.3.2.2.4. Pasado en paralelo: Capa refotografiado (Maharg, 2018a)

Sebastián Maharg desarrolla el proyecto *Pasado en paralelo: 1936-1939*, donde revisita algunas de las escenas retratadas durante la Guerra civil española en Madrid. Su revisión se formaliza refotográficamente, confrontando un extenso conjunto de imágenes de la contienda con capturas de Google Street View que, a posteriori, serán enriquecidas con fotografías del autor.



Este gesto le permite establecer nuevas formas de continuidad entre las imágenes históricas y las de su presente, apostando por una refotografía en forma de fotocollage en el que cada fotografía histórica se enmarca y amplía a nivel significativo por un registro contemporáneo, conformando una serie de más de sesenta imágenes. Las fotografías de partida proceden del Archivo General de la Guerra Civil de Salamanca, la Biblioteca Nacional y el fondo fotográfico de la Junta Delegada de Defensa de Madrid. El proyecto sigue en desarrollo, lo que ha llevado a su autor a estudiar distintas localizaciones en Barcelona, Sevilla o Granada, en las que también se estudian escenas de posguerra. En *Pasado en paralelo* tiene cabida la reinterpretación fotográfica de una de las imágenes realizadas por Robert Capa, pseudónimo utilizado por André Ernő Friedmann y Gerda Taro. Lo que plantea el fotoensayo de esta doble página es una continuación del concepto de Maharg, expandiendo visualmente la fotografía realizada en 1936 a las puertas del edificio situado en la calle Peironcelly, 10 de Madrid.

*Madrid, barrio de Vallecas, noviembre-diciembre 1936* pertenece actualmente a la colección del Museo Reina Sofía y en los últimos tiempos ha adquirido una especial relevancia por haber servido para proteger parte del patrimonio arquitectónico madrileño. La trascendencia que ha alcanzado la fotografía de Capa, sumada a la identificación del lugar en el que fue tomada, ha posibilitado la protección de las viviendas que sirvieron como telón de fondo de la escena, incorporándolas al catálogo de bienes y elementos protegidos del Ayuntamiento de Madrid. Gracias al reconocimiento de la fotografía como documento histórico, este conjunto neomudejar del barrio de Entrevías en el Puente de Vallecas se ha convertido en uno de los iconos de la Guerra civil, símbolo de la resistencia y esperanza de la ciudadanía, lo que refuerza el valor de la arquitectura como huella tangible de su pasado.

### 2.3.2.3. La observación participante con fotografía

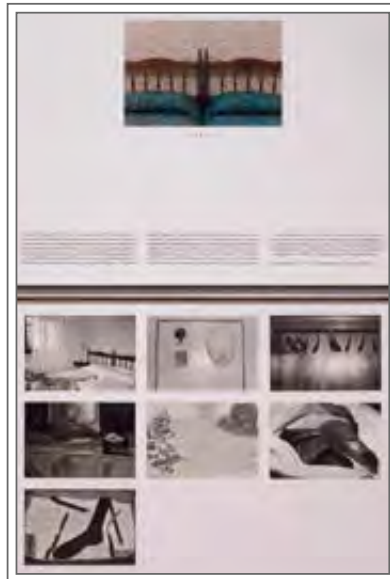
La “Observación Participante” (Taylor y Bogdan, 1984 [2002]; Guasch, 1997 [2002]) es una técnica empleada en investigaciones cualitativas que propone un modelo de indagación basado en el análisis visual de un colectivo de participantes dentro de su contexto habitual. Según Taylor y Bogdan (2002, p. 31), se define como: “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.” Se determina que las tácticas a emplear tras la entrada en el campo de observación consistirán en la formulación de preguntas a los informantes, la toma de notas de campo, la descripción de escenarios y actividades acontecidas, la descripción de participantes y el registro de detalles significantes, observaciones, acciones y de aquello que no se comprenda. El diseño de los procesos empleados por esta técnica ha de ser flexible, tanto antes como durante el proceso de observación, evitando las hipótesis y conceptos preconcebidos que puedan limitar el alcance del análisis, buscando un modelo adaptativo que se ajuste a los posibles cambios experimentados y que son tan propios de los acontecimientos cotidianos.

El ojo que observa busca en el entorno pero no prescinde de él. Así miran las ciencias sociales: teniendo en cuenta el contexto, sin compartimentalizar ni dividir lo real. Allí donde la mirada clínica y el ojo policial detectan solamente un punto o un trazo, las ciencias sociales toman perspectiva para ver también el cuadro en su conjunto. (Guash, 2002, p. 10)

Buscando una relación entre la observación participante como técnica de investigación social y la práctica artística, podemos destacar algunos de los proyectos fotográficos de la francesa Sophie Calle. A finales de la década del 70 comenzó a explorar los límites de la privacidad, haciendo de la observación de lo íntimo una vía de experimentación estética. Para la documentación de uno de sus proyectos más característicos, titulado *Les Dormeurs* [Los Durmientes] (1979), la artista recuerda que: “Le pedía a gente que me prestara unas cuantas horas de su sueño. Que vinieran y durmiesen en mi cama. Que dejaran que les mirase y fotografiase. Que respondieran preguntas. A cada participante le cedí un intervalo de ocho horas” (Calle, 2003, p. 145). En el proyecto “*L’Hotel*” [El Hotel] (1981), interpreta la vida de personas desconocidas mediante la documentación fotográfica de la huella que dejan sus rutinas diarias en habitaciones de hotel, lo que le llevó a trabajar como camarera de piso en la ciudad de Venecia: “Durante mis rutinas de limpieza, examinaba las pertenencias personales de los huéspedes observando a través de los detalles vidas que eran desconocidas para mí” (Calle, 2007, p. 140).

En la IBA, la fotografía se ha convertido en un medio oportuno para la observación participante, dado que facilita el acceso al fenómeno y la generación de datos visuales que lo representen y ayuden a su interpretación visual. La creación fotográfica exige el compromiso activo del personal investigador con el proceso, ofreciendo una estructura flexible que permite dirigir la mirada hacia aquellos agentes, hechos, situaciones o acontecimientos que se suponen relevantes para el tema de estudio. Los datos fotográficos que se obtengan serán fundamentales para la marcha de las sucesivas etapas de estudio, convertidos en material esencial para los instrumentos de investigación visual. Reformulando una de las reglas de Taylor y Bogdan (1987 [2002]), si algún suceso no está fotografiado, no sucedió nunca.





Argumentación visual. Autor (2020). *Mirar el mundo construido para entender a las personas que lo habitan*. Fotoensayo deductivo compuesto a partir de, arriba, una fotografía del autor, *Cafetería Alhambra* (2014) y, abajo, una colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Calle, 1981a, 1981b, y 1981c).

### 2.3.3. Instrumentos fotográficos de investigación

En la investigación científica, y englobada en su definición la educativa, se experimenta una paulatina adquisición, puesta en práctica, desarrollo e implementación de nuevos instrumentos, estrategias y técnicas de indagación que posibilitan formas alternativas para el razonamiento destinadas al avance del conocimiento. En el ámbito educativo, Marín Viadel y Roldán (2014) señalan tres grandes focos para el desarrollo de nuevos instrumentos y técnicas de investigación. El primero de ellos es partir de los instrumentos y técnicas de investigación ya validados en los métodos cuantitativos y cualitativos y buscar su traducción a términos visuales y artísticos. El segundo fija su atención en las nuevas tecnologías de la comunicación y la información dado que, por su conquista, han sido propuestas como medios interesantes para la investigación. Y el tercero apuesta por aquellas figuras que, por su definición y aplicaciones, son útiles tanto en el ámbito educativo como el de investigación.

Todo proceso de investigación depende no sólo de qué se observa sino de cómo se observa y cómo se observarán las cosas depende directamente de qué se sabe sobre ellas. La perspectiva desde la que se analizan los datos visuales es vital para el descubrimiento de lo que no se sabe. (Roldán, 2012, p. 54)

En una metodología de investigación, los instrumentos empleados han de estar determinados por un uso específico, otorgando cierta validez para la aplicación de una serie de funciones definidas y delimitadas de manera explícita. El diseño, aplicación y comprobación de elementos específicos para el tratamiento de datos en IEBAV ha de fundamentarse en la pertenencia a ambos campos de indagación: por un lado el educativo y de las ciencias humanas y sociales, y, por otro, con la creación contemporánea en artes visuales. ¿Cómo conjugar las fotografías entre sí para acabar posibilitando el entendimiento de un mensaje o argumento? ¿Es posible organizar una forma de lenguaje visual a partir de una serie de figuras características? ¿El empleo de estas figuras diversifica las capacidades comunicativas del medio visual? ¿Estas figuras son válidas para la manipulación científica de los datos que utilizan en su conformación?

Conceptos relativos al número de elementos y disposición, el orden o tamaño de las imágenes dentro de un ensayo visual marca la forma en la que se recibe la información que transmite el conjunto como unidad argumental. Los mensajes que recibirá su audiencia variarán en función de la estructura organizativa, incluso aunque las imágenes utilizadas fuesen las mismas. Los instrumentos visuales de investigación educativa, basados en la fotografía, serán definidos y seleccionados según el enfoque metodológico, pudiendo ser categorizados en tres formas fundamentales: la Imagen independiente, la Serie de imágenes y el Fotoensayo. Concretamente, pueden especificarse estas figuras en base al comportamiento de las herramientas de gestión de datos propias de los métodos cualitativos y cuantitativos de investigación. La Figura 2.2 presenta y resume la variedad instrumental ofrecida por la fotografía y sus narrativas a la investigación educativa. De acuerdo con Marín Viadel y Roldán (2014), derivadas de la incorporación de la fotografía a la investigación en ciencias humanas y sociales, podemos definir la fotoprovocación [photo elicitation], los diálogos visuales y la auto-etnografía visual. Los instrumentos que se exponen a continuación se fundamentan en estrategias cuantitativas, cualitativas y basadas en las artes visuales, situando la IEBAV en un *in between* metodológico (Irwin y Springgay, 2008) y particularizándose como instrumentos de investigación a/r/tográfico-visual (Roldán, Mena de Torres y Genaro García, 2018, p. 77).


INSTRUMENTOS FOTOGRÁFICOS DE INVESTIGACIÓN A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA, LA BASADA EN LAS ARTES Y LA EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES		
ESQUEMA GRÁFICO	INSTRUMENTO VISUAL	ESTRATEGIA
	FOTOGRAFÍA INDEPENDIENTE	DESCRIPCIÓN VISUAL
	CITA VISUAL	ESTRATEGIAS: presentación e ilustración por muestra y ejemplificación; FUNCIONES: descriptiva, denominadora e identificativa; FIGURAS: Series muestra, fragmento, formas descriptivas, título visual y fotoresumen.
	SERIE DE FOTOGRAFÍAS	NARRACIÓN VISUAL
	COLECCIÓN DE CITAS VISUALES	EST: exposición por secuencia y repetición; FUN: descriptiva (causalidad), ejemplificadora; FIG: Series secuencia y estilo.
	TABLA VISUAL	EXPOSICIÓN VISUAL
	COMENTARIO VISUAL	EST: deductiva; FUN: definición, comparativa, reflexiva, analogía, ejemplificación, reformulación, expositiva, interpretativa y reinterpretativa; FIG: Formas explicativas e interpretativas, tabla, comentario y media visual, fotocollage y fotomontaje.
	FOTOENSAYO	
	MEDIA VISUAL	ARGUMENTACIÓN VISUAL
	FOTOCOLLAGE	EST: deductiva; FUN: comparativa, analogía, ejemplificación, citación, fundamentación y justificación; FIG: Fotoensayo deductivo y fotoconclusión.
	FOTOENSAYO deductivo	
	FOTOENSAYO metafórico	LÍRICA VISUAL
	PAR FOTOGRÁFICO	EST: metafórica; FUN: comparativa por componente lírico, estético, simbólico y asociativo; FIG: Fotoensayo metafórico, par fotográfico y fotopoema.
	FOTOPOEMA	

Figura 2.2. Definición de los Instrumentos Visuales y Fotográficos de Investigación.

Síntesis de los instrumentos visuales de investigación, su esquema gráfico, denominación y funciones estratégicas.

### 2.3.3.1. La fotografía independiente

Una “Fotografía Independiente”, como una “Imagen Visual Independiente”, define el empleo individualizado y autónomo de una única imagen visual, siendo la representante de una idea visual diferenciada del resto dentro de una misma exposición. Como portadora de una información visual clave, puede equipararse con la palabra o con el conjunto de ellas que se presente de manera aislada en su enunciado: dispuesta sin enlaces formales, temáticos o argumentales con el resto del discurso, por lo que su función, interés y significado adquiere valores autónomos. Es una figura empleada de forma fluida en la narración visual para presentar, representar o ejemplificar alguna cuestión de interés. Dado el protagonismo que toman en el discurso, deben ser explícitas, específicas y clarificadoras. Equiparando el valor conceptual y significante de la imagen en la investigación basada en las artes visuales con el de la palabra en otros modelos de investigación, un informe derivado de una metodología artística podrá incorporar imágenes independientes para la formulación e identificación del estudio, empleándose para el “Título Visual”, el “Retrato Visual” y como “Imagen Visual Clave”. Se evitará que estas imágenes visuales clave sean incorporadas al resto del discurso, al contrario de lo que usualmente ocurre con los términos clave en la exposición verbal (Marín Viadel y Roldán, 2013; Marín Viadel y Genet, 2017). En este sentido:

Un título visual debería reunir varios aspectos: presentar el tema y el contexto, establecer el enfoque metodológico, definir el estilo visual y tener capacidad evocadora. (Roldán y Mena, 2017, p. 49)

### 2.3.3.2. La cita visual

La “Cita Visual” (Marín Viadel y Roldán, 2012a; Marín Viadel, Genet Verney y Molinet Medina, 2018) hereda la función de la cita textual, adaptándose a su participación en las narrativas visuales. Se emplean para incorporar fragmentos o ideas visuales completas presentes en imágenes destacadas de los ámbitos de las ciencias y las artes contemporáneas, las culturas visuales o a la historia del arte. Sus objetivos son presentar antecedentes visuales oportunos del tema de estudio, sumar ideas visuales que nos permitan abordar nuestra problemática, fundamentar la creación y valoración de las ideas visuales propias en base a establecer un sistema de referencias, provocar un debate entre ideas propias y ajenas, o emplear una estética visual heredada como lógica argumentativa (Roldán y Mena, 2017, p. 55).

Las citas visuales podrán así adaptarse a las estructuras narrativas para favorecer sus necesidades comunicativas y expresivas. De esta forma, pueden adoptar tres apariencias según su intervención: literal, fragmento e indirecta (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 80). La “Cita visual Literal” (i) define el uso de una determinada imagen cuya autoría no se atribuye a quien la incorpora, mostrándose integralmente y respetando los rasgos visuales y características que definen la original. La “Cita Visual Fragmento” (ii) designa el empleo de una cita visual pero de incompleta, destacándose una porción de la imagen original. Esta forma nos da la posibilidad de aislar alguno de sus detalles, otorgándoles una mayor significación. Aparecerá especialmente en los fotoensayos explicativos e interpretativos, así como en el comentario visual de tipo fragmento. Por su parte, la “Cita Visual Indirecta” (iii) determina los usos que no se cataloguen en las formas descritas anteriormente. Puede presentarse cuando el proceso ha determinado una alteración significativa de la imagen original con fines conceptuales o discursivos.



Definición visual. Autor (2020). *El tránsito*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Interior de la muralla*, 2014,  
con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2005).



**Definición visual.**

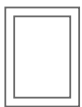
Autor (2020).

*La fotografía histórica del Corral del Carbón de Granada.* Colección de citas visuales formada por seis imágenes (de izquierda a derecha: Clifford, 1862; Laurent, 1880-1886; Wunderlich, s.f., 1923; Hauser y Menet, 1892, Wunderlich, 1928-1936).

Aparecerá especialmente en fotocollages y fotomontajes, así como en aquellas fotografías que capten cualquier tipo de artefacto artístico y visual, siempre y cuando las condiciones representativas del elemento lo alejen de la imagen concebida originalmente. Por su carácter referencial, las citas visuales de tipo literal y fragmento emplearán un código gráfico para su reconocimiento y diferenciación que reformule el uso de las comillas del discurso textual. Su tamaño estará restringido, haciendo que el protagonismo del discurso recaiga en las imágenes de autoría propia, igual que se limita la extensión de la cita en un ensayo escrito (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 80). Por su parte, la cita indirecta podría asemejarse al texto parafraseado, imponiéndose la referencia visual pero sin conllevar el empleo de marco ni otras señales gráficas en la imagen que la incluya.

**La cita visual de tipo “fragmento arquitectónico”**

En relación con la fotografía de arquitectura, dado que su incorporación es deliberada, y estableciendo el criterio que hemos seguido, la idea de cita fragmento servirá para identificar la inclusión de las ideas arquitectónicas del proyectista, es decir, cuando las vistas representadas pudieran ser imaginadas durante el proyecto. La cita visual “fragmento arquitectónico” vinculará así las fotografías que la representen con aquellas imágenes que fueron responsables de la difusión del proyecto arquitectónico en medios especializa-



El código gráfico empleado en esta investigación para representar las citas visuales de tipo literal y fragmento es un recuadro formado por una doble línea de 4 puntos y en tono gris oscuro, como muestra por ejemplo el fotoensayo de esta doble página, tomando como referencia el sistema definido por Roldán y Marín Viadel (2012) y seguido en el resto de sus aportaciones.



dos, respetando la definición de fotografía de arquitectura dada por Ezra Stoller (1963) e implicando un conocimiento preciso del citado proyecto. En cambio, la cita visual indirecta en arquitectura se relacionará con las fotografías que superen esa mirada y supongan el descubrimiento de nuevas facetas visuales de los espacios y de sus atmósferas construidas. Toda fotografía de arquitectura incluirá, al menos, una cita visual fragmento arquitectónico, entendida como una adaptación de la cita indirecta. Su figura permite reconocer las autorías implícitas en la imagen: la persona que fotografía y la persona o el colectivo que definen la obra de arquitectura, fundamentalmente moderna y contemporánea por la historia compartida por ambas disciplinas.

### 2.3.3.3. La colección de citas visuales

Una “Colección de Citas Visuales” compone una serie de citas visuales de tipo literal. Surge de la búsqueda, reconocimiento, selección y organización de imágenes que, además, aporten cierta novedad al tema, involucrándose con los intereses investigadores sin limitarse a la mera reproducción. Según Marín Viadel y Roldán (2012a, p. 78): “La reunión de dos o más citas visuales literales no configuran un fotoensayo sino que constituye una colección de citas”. Debido a esto, este instrumento muestra ciertas limitaciones, ya que para fundamentar la teoría visual en la IBA se hace necesaria la conexión de las ideas visuales propias con las de ciertas referencias clave del ámbito de estudio. En cambio, un Fotoensayo que emplee citas visuales será el instrumento validado para la presentación de antecedentes, contextualizar el estudio en tiempo, temática, estilo o movimiento, o formular el estado de la cuestión. Así, se presentarán determinadas ideas fotográficas en base a su propio lenguaje visual, pudiendo exponer las formas en las que ha sido interpretada la arquitectura en procesos diversos.

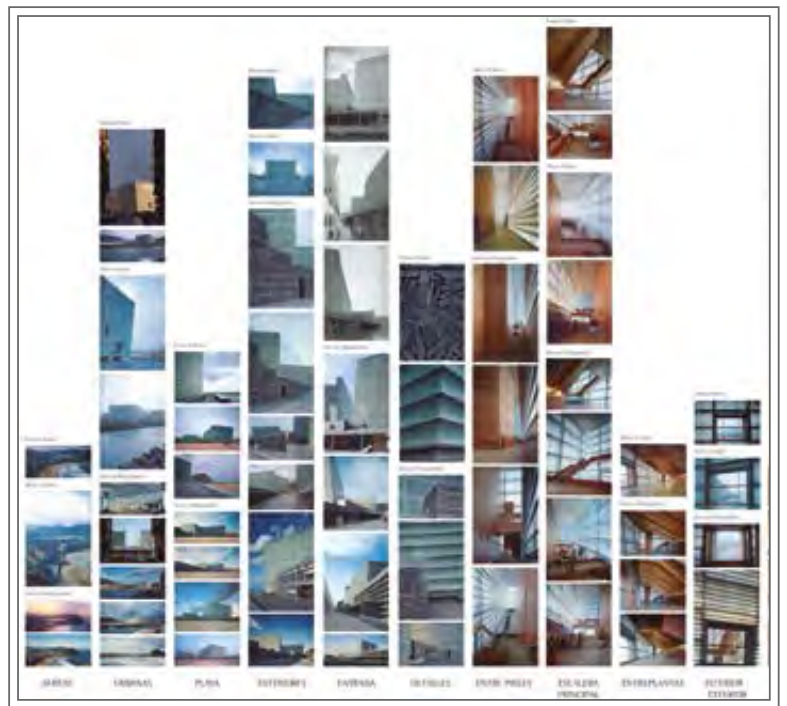
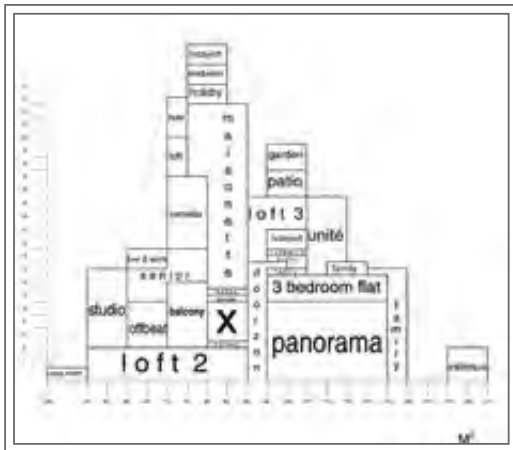


#### 2.3.3.4. La tabla y el diagrama visual

La “Tabla Visual”, cuya definición engloba la forma particular del “Diagrama Visual de Barras” (Marín Viadel y Roldán, 2014, p. 84; Genet Verney, 2016, p. 197), es un instrumento numérico-visual que se encarga de organizar y presentar los datos visuales de una investigación según una serie determinada de variables. Posibilita la muestra de una gran cantidad de elementos al adaptarse a la forma de una matriz matemática en la que sus filas y columnas son reguladas por las variables de estudio. Su objetivo será presentar y comparar los datos visual recopilados durante la experimentación para reconocer el comportamiento de quienes los han creado y su relación con el tema sobre el que trabajan, por lo que será un instrumento necesario para el apartado de Resultados de los informes de investigación visual.

En la investigación fotográfica en arquitectura, nos permite reconocer la mirada de varios artistas o las variaciones de una etapa a otra de una misma referencia artística, comparando sus ideas visuales y estableciendo el conjunto de decisiones tomadas por el colectivo de estudio (Molinet Medina, 2016a, p. 82). Enrique Morillo (2019) emplea el diagrama visual para estudiar cómo se produce la documentación fotográfica en la arquitectura en base al trabajo de cuatro representantes contemporáneos: Duccio Malagamba, Hisao Suzuki, Iwan Baan y Roland Halbe. La tabla visual le sirve para exponer una gran fondo documental que se clasifica según las categorías: fotógrafo, edificio (seis en total del panorama nacional) y tipo de captura (vista aérea, urbana, detalle, etc.). Así logra, desde las formas de la narrativa visual, aportar una visión completa y plural de los recursos validados por la disciplina para la creación de ideas arquitectónicas a través de la fotografía.





Definición visual.  
Autor (2019).

*La tabla visual en la investigación en arquitectura.*  
Fotoensayo explicativo formado, de izquierda a derecha, por dos citas visuales (Genet Verney, 2016, pp. 506-507; MVRDW, 2002) y una cita visual fragmento (Morillo Pizarro, 2015, pp. 68-69).

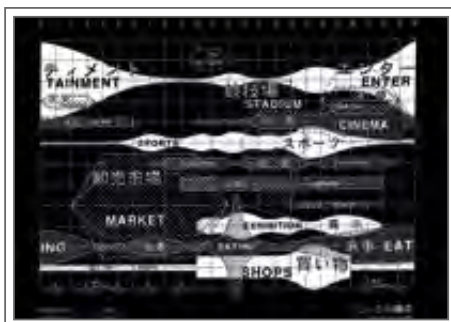


Imagen clave.  
Autor (2020).  
*El diagrama visual en arquitectura.*  
Cita visual como imagen independiente (OMA, 1991).

### 2.3.3.5. La serie fotográfica

Una “Serie de Fotografías”, y en general una “Serie de Imágenes Visuales”, da nombre al conjunto coherente de imágenes que expone los datos creados o recopilados en torno a una misma problemática visual. Es una figura que propicia la suma organizada y congruente de distintos elementos visuales que responden a un mismo orden en cuanto a forma, concepto y narrativa, diferenciándose así de la simple acumulación de fotografías independientes (Becher & Becher, 1966-1997, 1988, 1974; Haacke, 1971; Ruscha, 1963; Tabuchi, 2013).

Las series empleadas en investigación educativa y artística pueden organizarse en los tipos: muestra, secuencia, fragmento, estilo y estudio (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 72). La tabla visual, que podría dar lugar a una forma específica de serie lineal, posee la particularización de estar inspirada en los procesos estadísticos y, por tanto, busca exponer los datos visuales de cara a su valoración empírica. La serie fotográfica permite la representación del conjunto de objetos, personas, lugares o fenómenos que se investigan visualmente. Mientras que en una tabla de resultados numéricos los datos se ordenan en base a las variables, las series permiten una ordenación de sus características intrínsecas, priorizando las concordancias estéticas que favorezcan la continuidad visual del conjunto (Marín y Roldán, 2014, p. 80).



### 2.3.3.5.1. La serie de fotografías tipo muestra

El primer tipo de serie fotográfica queda definido por la “Serie Muestra”, cuyas características la convierten en un instrumento visual idóneo para el análisis comparativo de datos y resultados visuales. Su objetivo es la determinación de las características comunes que conecten sus imágenes, lo que exige un rigor en la representación para evidenciar similitudes o diferencias entre los elementos mostrados (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 73). Según Roldán y Mena (2014, p. 60): “La Serie Muestra es probablemente la forma más sintética de inducir conceptos abstractos”. Una de las referencias artísticas fundamentales del uso de la series muestra para el estudio de la arquitectura son las aportaciones realizadas por Hilla Becher y Bernd Becher.

La pareja invirtió más de cuarenta años en documentar fotográficamente elementos de arquitectura industrial en Europa y Norteamérica, captando estructuras en desuso o abandonadas como altos hornos, torres de refrigeración, edificaciones agrícolas, silos y depósitos de agua, conscientes de su pertenencia a un mundo listo para desaparecer en la era posindustrial. Sus grupos de fotografías son construidas a través de un riguroso método de representación que les confieren cierto valor abstracto: imágenes nítidas en blanco y negro, carentes de grandes contrastes de luces y sombras y sin presencia humana. Tras las tomas, las fotografías se organizan en grupos visuales, formando lo que ellos mismos denominarían como “tipologías” (Becher, 1970). La repetición de estos tipos universalizados, tan reconocibles en el ideario visual y colectivo, les confiere una imponente presencia misteriosa, elevándolas al papel de “esculturas anónimas” en la línea de la “arquitectura sin arquitectos” defendida por Bernard Rudofsky (1964).



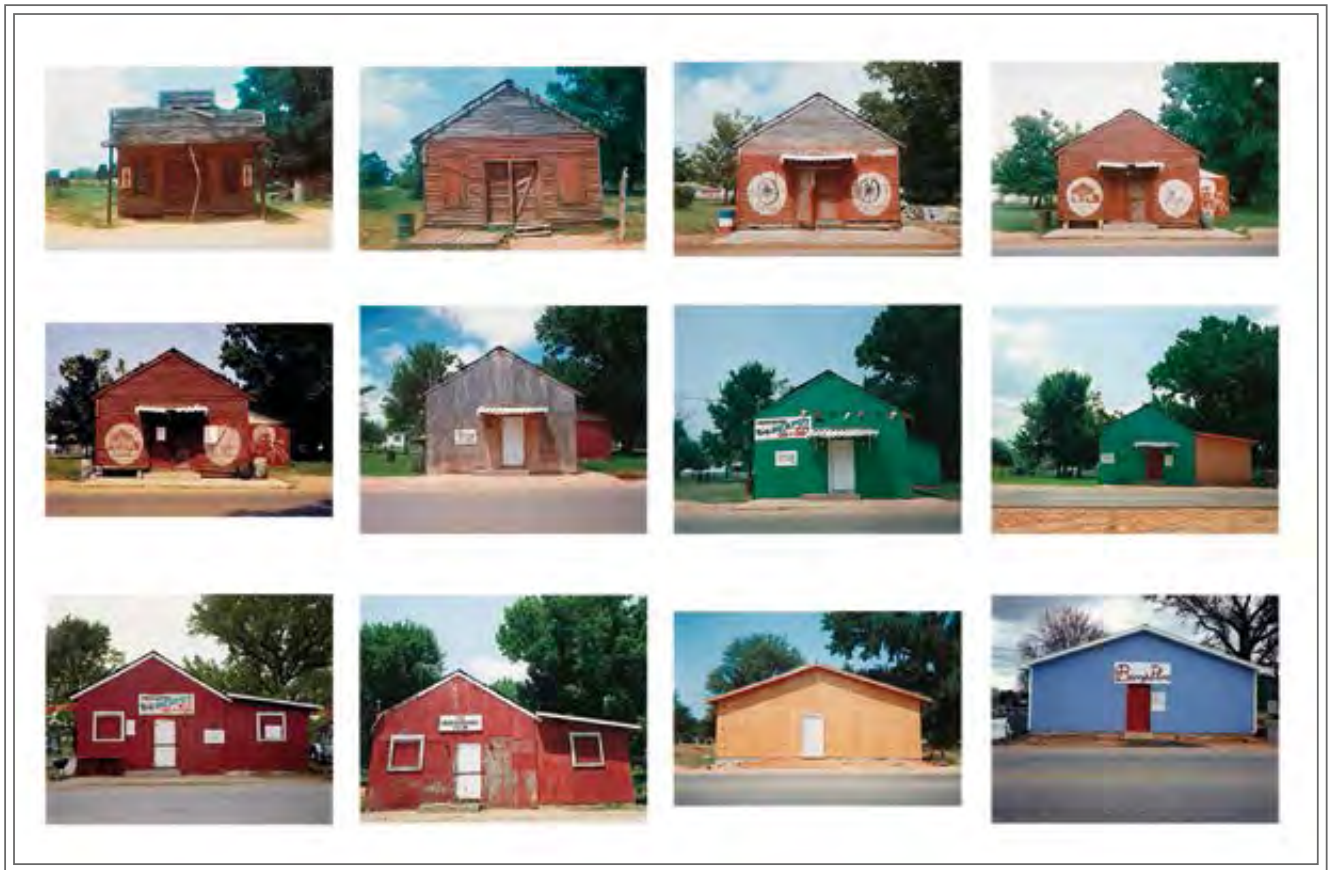
Definición visual. Autor (2020). *El estudio tipológico en arquitectura a través de la serie muestra fotográfica.*  
Fotoensayo descriptivo formado por dos series de tres citas visuales cada una  
(de izquierda a derecha: Becher & Becher, 1966-1997, 1988, 1974; Tabuchi, 2013)



### 2.3.3.5.2. La serie de fotografías tipo secuencia

La “Serie Secuencia” expone un proceso acontecido en un determinado intervalo temporal mediante la suma ordenada de imágenes visuales (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 73). En el caso fotográfico, cada imagen reafirma su carácter instantáneo al ejercer como los fotogramas de una película o un vídeo. Las secuencias son la base de la investigación basada en las imágenes desarrollada por Eadweard J. Muybridge, reconocido por sus estudios del movimiento. La secuencia permitió describir de manera visual la manera en la que tienen lugar ciertos procesos que no son advertidos por el ojo humano gracias al desarrollo de medios de documentación fotográfica. *Animal Locomotion* [Locomoción animal] (1887) incluye casi ochocientas secuencias que sientan las bases de la película cinematográfica: Étienne Jules Marey inventa la “cronofotografía”, un proceso que permitía fusionar toda una secuencia de movimiento en un único fotograma, avanzando así el concepto presentado por Muybridge.

En la práctica artística, identificamos las series de William Christenberry, cuyas imágenes son el resultado de una extensa y repetitiva documentación visual de los escenarios de su infancia y juventud, haciendo de la experiencia personal y del viaje los argumentos centrales en su obra. Es, además, uno de los pioneros de la fotografía en color. Como un ejercicio de memoria histórica, fotografía los mismos lugares de manera recurrente durante años, persiguiendo lo que define como “the aesthetic of aging” [estética del envejecimiento] (Christenberry & Lange, 2008), evidenciando la transformación de la arquitectura y su paisaje desde lo visual. Precisamente por esto podemos considerar su trabajo como un estudio sobre la evolución de la arquitectura doméstica del suroeste de Estados Unidos, siguiendo la estela iniciada, entre otros, por Walker Evans.



Definición visual.

Autor (2020).

*La dinámica de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado, de izquierda a derecha, por dos citas visuales fragmento (Campadonico, 2015; Zanzi, 1993), a su vez con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Campadonico, 2010-2015; Miralles, 1993), y una cita visual (Christenberry, 1976-2000).

### 2.3.3.5.3. La serie de fotografías tipo estilo

La “Serie Estilo” resulta especialmente interesante para la investigación artística, ya que permite contextualizar una determinada imagen con el resto de la producción del autor, la escuela o movimiento al que pertenece. Lo característico de esta serie es que todas las imágenes que la forman suelen estar realizadas por la misma persona, o bien por varias, pero respetando los mismos criterios estéticos para ofrecer una imagen global equilibrada. Se evidencian así las decisiones tomadas durante el proceso de creación, dado que se persigue la entidad discursiva siendo coherentes entre sí desde un punto de vista estilístico (Marín Viadel y Roldan, 2012a, p. 75).

Las hojas de contacto generadas por los profesionales para resumir y exponer una determinada sesión fotográfica pueden ser consideradas como una “Serie Estudio”. En este caso, es pertinente la producción de Lucien Hervé<sup>28</sup> como fotógrafo de Le Corbusier. Revisar su trabajo permite entender las claves de su mirada arquitectónica y los intereses e intenciones de la arquitectura al emplear la fotografía como forma de representación fundamental.

28

Sbriglio, J. (2011). *Le Corbusier & Lucien Hervé. The architect & the photographer. A dialogue* [El arquitecto y el fotógrafo. Un diálogo]. Thames & Hudson.





Argumentación visual. Autor (2020). *La serie fotográfica estilo: estudio de los secaderos de la Vega de Granada*.

Fotoensayo deductivo formado de arriba a abajo y de izquierda a derecha por dos series fotográficas de tipo estilo, *Secaderos de la Vega*, 2014, con 9 fotografías del autor cada una, y dos citas visuales (Minami, 2012, 2013).



#### 2.3.3.5.4. La serie de fotografías tipo fragmento

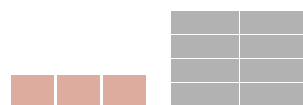
La “Serie Fragmento” permite la descripción detallada de las partes que conforman un todo completo, ofreciendo una visión amplia, compleja y profunda de la cosa estudiada (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 74). Los reportajes que produce la fotografía de arquitectura moderna y contemporánea podrían ser considerados como series fotográficas de tipo fragmento. Configuran una imagen diversa y multiescalar a través de su compendio visual, buscando interpretar aspectos urbanos y paisajísticos, formales, funcionales, socio-culturales, constructivos o simbólicos. Según Stoller (1963, p. 44): “The explanation of a work of architecture with any degree of understanding requires a series or carefully considered related views-related not only to each other but also to the plan”<sup>29</sup>.

Persiguiendo una estrategia explicativa (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 74), las vistas urbanas inician una escala de acercamiento progresivo para alcanzar detalles y acabados. En interiores, dada las limitaciones espaciales, es recurrente emplear el recurso del plano-contraplano, llegando a recomponer la realidad tridimensional con la sumatoria de sus vistas parciales, como hiciera Marius Gravot (1930) al documentar la Villa Savoye (Le Corbusier y Pierre Jeanneret, 1928-1930). Esta condición, además, nos permitiría aplicar la serie fragmento como un “Fotoresumen” o una “Fotoconclusión” de la experiencia espacial desde la perspectiva de la investigación artística en arquitectura.

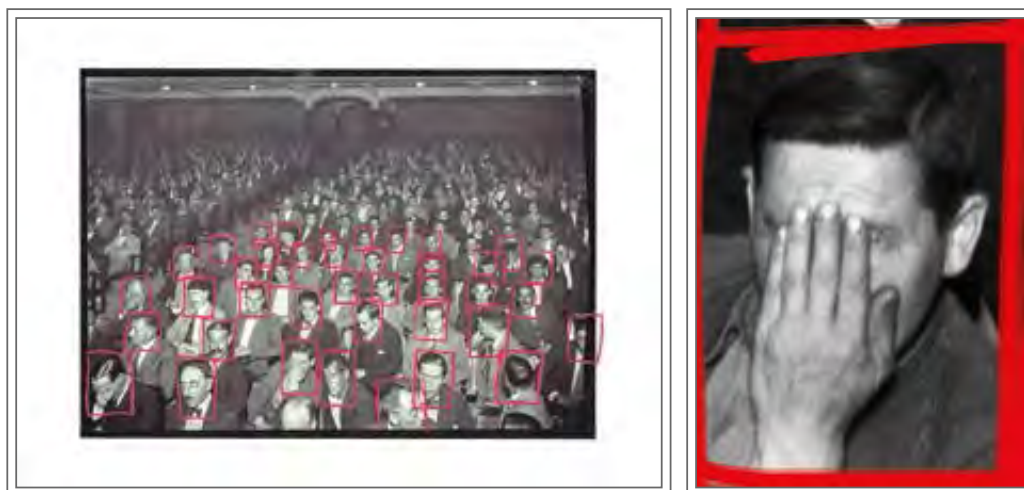
29

La explicación de una obra de arquitectura con algún grado de comprensión requiere una serie de vistas relacionadas cuidadosamente consideradas y vinculadas no solo entre sí sino también con el proyecto (traducción propia).





Argumentación visual. Autor (2020). *El reportaje de arquitectura como serie fragmento*.  
Fotoensayo interpretativo formado, de izquierda a derecha, por tres citas visuales (Gravot, 1930b, 1930d, y 1930e),  
con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930),  
y una serie fotográfica de tipo fragmento realizada con 16 fotografías del autor, *Gran Vía de Granada*, 2014.



### 2.3.3.6. El comentario visual

El “Comentario Visual” (Mena de Torres, 2015; Roldán et. al., 2018) es un instrumento diseñado para estudiar en profundidad una imagen destacada de la historia del arte, la fotografía o la educación desde los mecanismos aportados por las artes visuales, eludiendo así el empleo de palabras y permaneciendo decididamente en el ámbito de lo visual. El comentario visual organizará una estructura metodológica con dos partes diferenciadas: una que presente e identifique en su totalidad la imagen visual sobre la que se reflexiona y otra que propondrá, mediante la inclusión y articulación de otros instrumentos visuales, un estudio explicativo o interpretativo de la fotografía para plantear la discusión visual con fines argumentativos o conclusivos (Marín Viadel, Mena de Torres, Molinet Medina y Pérez Cuesta, 2012, p. 120).

Podemos entender, por tanto, que un comentario visual es un instrumento de instrumentos, organizador en su forma fundamental de una cita visual literal y, al menos, un par o una serie de citas fragmento de la misma imagen con la intención de evidenciar los mensajes expresados por la imagen de partida. Con este objetivo pueden emplearse nuevas citas visuales o fotografías creadas de manera específica que secunden la interpretación visual del comentario, logrando alcanzar un mayor alcance y profundidad de este breve estudio visual y fotográfico.

Dependiendo de la extensión y de la complejidad de la imagen o del texto que se comenta, el comentario se puede referir globalmente al conjunto o bien se fracciona o desmenuza el análisis fragmento a fragmento para hacer más clara la interpretación general de la pieza estudiada. (Marín Viadel et. al., 2012, p. 122)



Definición visual.

Autor (2020).

*El comentario visual como recurso analítico.*

Par visual descriptivo formado por dos citas visuales (Berasaluce, 2018).

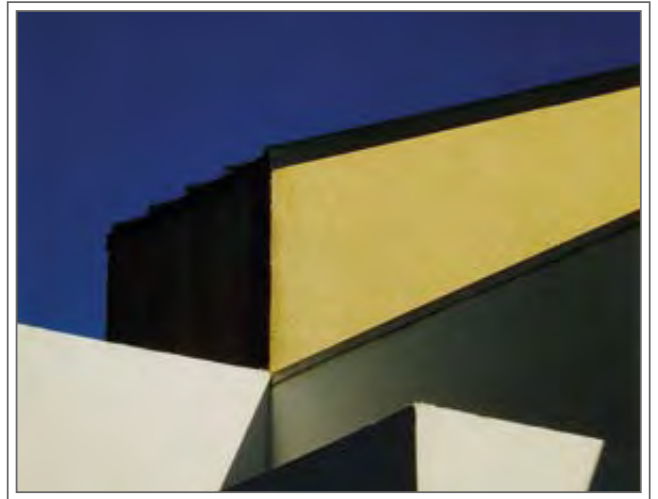


Comentario visual fragmento a fragmento a Stoller (1958a). Autor (2020). *La representación canónica del Seagram Building*.  
Fotoensayo descriptivo formado por 6 citas visuales fragmento, con sendas citas fragmento arquitectónico (Mies van der Rohe, 1954-1958).

El empleo de citas visuales en una investigación basada en las artes permite la justificación de los procesos creativos mediante destacadas producciones artísticas. En este ámbito de investigación, el reconocimiento y la aceptación alcanzadas por las obras de arte, en nuestro caso por imágenes fotográficas y artísticas, se vuelve un criterio tan sólido como la universalidad o la exactitud de los procedimientos empíricos en las ciencias tradicionales o la rigurosa fundamentación documental en las ciencias humanas y sociales, permitiendo aportaciones decisivas sobre el tema o el problema que se investiga. En palabras de Marín Viadel et al. (2012, p. 120): “las obras e imágenes clásicas suelen ser lo suficientemente densas y elaboradas como para proporcionar un buen número de ideas y conceptos visuales muy fecundos en la indagación de otros temas o problemas, por ejemplo los educativos”. Además de plantear un conocimiento concreto sobre una imagen artística y visual, un comentario visual es una forma válida para presentar nuevas ideas visuales formadas a partir de ideas originales expresadas en base a las propias del autor comentado. Según Mena (2015, p. 104): “El comentario expone las ideas y conceptos que el analista observa en la imagen y que le remiten a otras ideas no presentes de forma directa en la pieza”. Además, este autor identifica tres categorías en función del tipo de fotografías que compongan el comentario visual: elemental, fragmento a fragmento y específico (p. 108).

El “Comentario Visual Elemental” (i), o “referenciado” (Mena de Torres, 2014, p. 220), es aquel cuya organización se basa únicamente en el empleo de citas visuales, sean de tipo literal o fragmento. El estudio de la fotografía de partida busca vincular de manera conceptual y estética estas imágenes, así como estableciendo relaciones entre sus autorías. Cuando el comentario se basa en una suma de porciones desligadas de la imagen original nos encontramos ante un “Comentario Visual Fragmento a Fragmento” (ii). De todos los mostrados, se destacan aquellos detalles significantes (según el criterio de la persona que emplee este instrumento) para redirigir la información y con ella la lectura de fotografía comentada. Aislar estos detalles permite evidenciar cada una de las unidades del conjunto visual. Una vez rota la ligadura con el plano original, la deconstrucción y su reformulación permite múltiples conjugaciones de sus porciones para analizar, traducir e interpretar la imagen original. Hablamos de un “Comentario Visual Específico” (iii) en el caso de que el comentario se base en fotografías creadas por la persona que lo realiza. Esta modalidad supone, por tanto, su articulación más compleja y demanda un mayor compromiso intelectual por parte de quien lo realice. Su estructura incorporará formas análogas al fotoensayo, la serie fotográfica o las citas visuales con la intención de reflexionar sobre cada una de las afirmaciones que puedan extraerse de la fotografía comentada. Esta caracterización del instrumento visual de investigación busca explicar, interpretar y argumentar el pensamiento del artista que la genera.

La creación de nuevas fotografías, así como su organización y articulación en forma de discurso visual, facilitará alcanzar un conocimiento más profundo de la imagen de estudio, enfrentándose a un proceso creativo y reflexivo similar al seguido por quien la produjo. Las fotografías servirán para refutar las hipótesis y responder a las preguntas que puedan plantearse en relación a lo mostrado por la imagen, su técnica, el lenguaje fotográfico que la caracteriza o sobre las intenciones de quien la creó. En defensa de la creación como acto a favor del aprendizaje y el conocimiento, John Dewey (2008, p. 367) afirmó: “Sólo captamos la plena importancia de una obra de arte cuando reproducimos en nuestros propios procesos vitales los procesos del artista al producir la obra. Es el privilegio del crítico participar en la promoción de estos procesos activos”.



Comentario visual a Jiménez Torrecillas (2006, p. 172). Autor (2020). *La medianera como plano estético y reflexivo*.  
Fotoensayo descriptivo formado, de arriba a abajo, por una cita fragmento (Fontana, 1990) y dos citas visuales (Pérez Siquier, 1992; Bernadó, 2009).

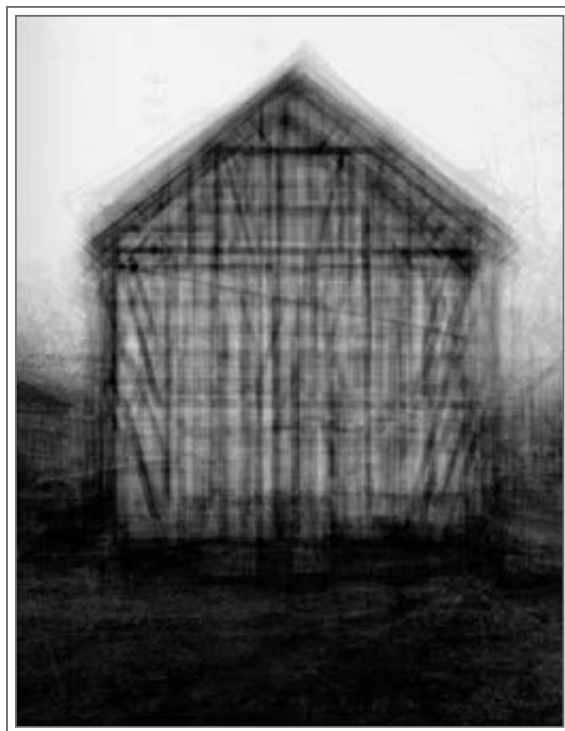
### 2.3.3.7. La media visual

La “Media Visual” es un instrumento visual de valor estadístico por el cual se obtiene una imagen única a partir de la combinación, superposición y transparencia aplicadas a un conjunto de imágenes visuales realizadas por una persona o un colectivo (Marín Viadel y Roldán, 2014; Marín Viadel et. al., 2018). Al servicio de la investigación educativa, Marín Viadel y Roldán (2014, p. 86) hacen dos distinciones en este instrumento: por un lado, las que se generan con las imágenes creadas por un grupo de participantes durante las experiencias didácticas y, por otro, entre aquellas generadas únicamente con una serie creada por la persona a cargo de la acción didáctica o del proceso de investigación. Ambas incorporan temas educativos igualmente diversos: el primero, la visión que los participantes tienen del tema de estudio y, segundo, la descripción del conjunto de variables, semejanzas y diferencias vistas por quien enseña o investiga. La media visual a partir de las fotografías hechas por quien investiga se caracteriza así por generar tanto la toma de datos visuales como la estadística visual. Este caso permitirá que los datos creados cumplan las premisas de una serie muestra: equivalencia en el posicionamiento, punto de vista y lenguaje desde los que se interpreta el tema reflejado, evidenciando de una manera más afinada las similitudes y diferencias entre los objetos, sujetos o situaciones de estudio (Marín Viadel y Roldán, 2014, p. 90). Rafaèle Genet (2016) pone en práctica este instrumento visual de manera recurrente en sus procesos de investigación educativa basada en las artes visuales, en su caso llevada a los estudios urbanos con las estrategias de análisis sobre la percepción e interacción del estudiantado universitario con la ciudad en la que habitan: “El resultado acentúa los posicionamientos más recurrentes del alumnado y deja en evidencia las contradicciones de opiniones” (Genet Verney, 2016, p. 408).

En la creación artística, y con la arquitectura como elemento de reflexión al asumirla como un icono cultural, este efecto de superposición es característico del lenguaje artístico de Corine Vionnet, especialmente desarrollado en su serie *Photo Opportunities* [Foto-oportunidades] (2005-2014), donde explora la relación del turismo de masas y los nuevos productos culturales propios de la sociedad digital. Este trabajo expone la relación entre el conocer y el reconocer, construyendo la imagen de distintos paisajes icónicos para la obtención de un cliché visual a partir de una sumatoria de fotografías que los turistas toman en estos sitios y que la artista encuentra a través de búsqueda de conceptos clave en internet. Por otro lado, Idris Kahn consigue ser un ejemplo paradigmático de esta figura para la investigación basada en las artes visuales gracias al proceso seguido en la serie *Every... Bernd y Hilla Becher* [Cada... Bernd y Hilla Becher] (2004), reinterpretando el trabajo de los fotógrafos de la Escuela de Düsseldorf. Su lenguaje artístico se caracteriza por la apropiación y la superposición de algunas de las series de fotografías realizadas por estos autores. Podríamos considerar que este instrumento viene derivado del concepto fotográfico de la exposición múltiple, presente en los llamados estudios cronofotográficos (1890-1891) realizados por Étienne Jules Marey (1890-1891). La múltiple exposición permite, en un principio desde los procesos químicos y en la actualidad como proceso digital o de posproducción, aglutinar en una única imagen visual varias tomas fotográficas con un fin explicativo o demostrativo, suponiendo una evolución de las secuencias presentadas por Eadweard J. Muybridge, que se basaba en el instrumento visual de la serie secuencia con el fin de determinar la lógica de la anatomía y el movimiento a finales del siglo XIX. Estos estudios servirán como inspiración, entre otros casos destacados, para la creación de la pintura *Desnudo bajando una escalera n.º 2*, realizada por Marcel Duchamp (1912).



Definición visual. Autor. (2020). *La media visual como instrumento visual cuantitativo.*  
Media visual como imagen independiente, *Igreja do Carmo, Porto* (2020),  
formada a partir de 20 imágenes publicadas en Instagram y geolocalizadas en esa ubicación.



#### Comentario visual.

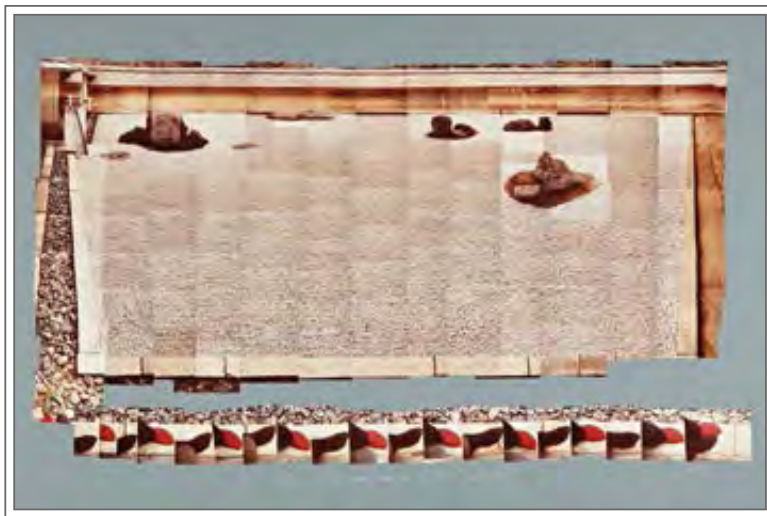
Autor (2020).

*La media visual en la indagación fotográfica de la arquitectura.*

Formado por dos ensayos visuales: a izquierda, fotoensayo explicativo a partir de dos citas visuales (Becher & Becher, 1959-1973; Kahn, 2004) y, derecha, fotoensayo interpretativo compuesto por una media visual del autor, *Granada, 22 de marzo de 2020, de 13 a 14:30h.*, generada a partir de 6 fotografías suyas junto a una cita visual (Kahn, 2005), que incluye, a su vez, cita indirecta (Muybridge, 1872-1885).







Definición visual.

Autor (2020).

El “joiner” como instrumento arquitectónico.

Fotoensayo descriptivo con dos pares de citas visuales  
(de izquierda a derecha: Hockney, 1983a, 1982a; Miralles,  
1989-1991a, 1989-1991b).

### 2.3.3.8. El fotocollage y el fotomontaje arquitectónico

El “Fotocollage” y la “Fotocomposición” son técnicas de creación visual con las que generar imágenes de composición realizadas con distintas fotografías o partes de ellas. Están presentes en la ideación y representación de la arquitectura desde las experimentaciones plásticas que se llevan a cabo en la Bauhaus. László Moholy-Nagy, por ejemplo, define su propia variante de la técnica del fotocollage, denominada *fotoplastik* [fotoplástica] (Prieto López, 2015), generada a partir de un lenguaje que combina el dibujo con la manipulación fotográfica característica del collage y que busca potenciar efectos expresivos, ópticos y espaciales. En el ámbito artístico, nos interesa especialmente la línea desarrollada por David Hockney (1982, 1983), quien define esta forma de creación como *joiners* [ensamblajes] (Pérez Cuesta, 2014; Ottiger, 2017, p. 233; Pérez Cuesta y Mena, 2021). Su máxima expresión será alcanzada con la superación de una primera etapa de experimentación con fotografías Polaroid.

La fotocomposición, como recurso de acumulación visual, se vuelve un instrumento que fomenta la multiplicidad de los conceptos representados. En su flexibilidad, permite la inclusión de visiones continuas que encadenan puntos de vista diversos, unidos o no por el tiempo y el espacio, ofreciéndose a conjugar la imagen de objetos, personajes o situaciones de manera múltiple.



La percepción se amplía, se mueve y el espacio o el discurso se expande para que el tiempo pueda discurrir más libremente concentrado y condensado en una imagen que requiere una lectura, como determinadas novelas tipo enciclopedia, más paciente de lo habitual. (Bigas, 2005, p. 23)

Hockney comienza en 1982 a trabajar con el collage motivado por las capacidades creativas que descubre en la fotografía instantánea. El artista entendía que el fotocollage es un instrumento que refleja la experiencia espacio-temporal vivida con mayor fidelidad. El detonante de ese proceso fueron las interpretaciones que realizó en su propia casa de Hollywood Hills, escenario que había pintado tiempo antes, intrigado en aquel momento por la captación del movimiento a través de una serie de fotografías Polaroid® de formato cuadrado y que eran generadas instantáneamente. El resultado le ayudó a revitalizar el concepto de fotomontaje, combinando en una misma composición visual decenas de fotografías sucesivas tomadas desde distintos ángulos y que varían metódicamente su punto de vista. Para *Gregory Swimming, Los Angeles, March 31st. 1982* ordenó dentro de un marco único más de cien fotografías Polaroid. Gregory aparece en muchas de las imágenes seleccionadas, consiguiendo un resultado que recuerda a los estudios del movimiento de Muybridge en una acción circular, continua e infinita. La mirada no consigue fijarse como en imágenes fotográficas convencionales, sino que la recorre libremente mientras nuestro ojo la procesa gracias a la información extraída de cada una de las unidades de la retícula.

En la interpretación de la arquitectura, el arquitecto Enric Miralles lleva esta figura a los procesos de documentación e ideación que se desarrollan en las primeras fases de sus proyectos de arquitectura (Miralles, 1989-1991a, 1989-1991b). El empleo de medios



#### Definición visual.

Autor (2020).

*Fotocollage y comunicación en arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: El Lissitzky, 1923-1925; Mies van der Rohe, 1921, 1929, 1941-1943). La última, a su vez, presenta cita visual indirecta (Picasso, 1937).

fotográficos le llevan a para repensar la nueva realidad física más allá de la perspectiva tradicional. El fotocollage construye una imagen conceptual y abstracta que representa e interpreta tanto el lugar sobre el que va a intervenir como el estado alcanzado por sus trabajos. Sobre su conveniencia en las fases de ideación y generación de conceptos, entiende que: “el collage es un instrumento que fija un pensamiento en un lugar, pero lo fija de manera vaga, deformada y deformaste; fija una realidad para poder trabajar con ella” (Lahuerta, 1996, p. 173).

El “Fotomontaje” (Roldán y Mena, 2017, p. 62) es una figura habitual en el ámbito de la representación arquitectónica desde comienzos del siglo XX. Surge como una adaptación del collage artístico, ya que esta disciplina impone que la superposición de figuras se ajuste a las reglas de la perspectiva. Igual que el collage, el fotomontaje (una técnica conocida desde casi los principios de la fotografía y que solía ser utilizada para corregir las composiciones o para eliminar o incluir elementos en sus imágenes) fue adoptada rápidamente por el Surrealismo, Dadaísmo y otras vanguardias dada su capacidad para presentar mezclas conceptuales a través de imágenes ambiguas. Sus múltiples interpretaciones posibles sugieren irracionalidad o significados alternativos a los convencionales. Su credibilidad hace que el fotomontaje sea el instrumento empleado por los constructivistas a comienzos de los años 20.



El Lissitzky exportó esta figura dadaísta a Moscú y, desde allí, pasó a ser incorporado por Moholy-Nagy y Herbert Bayer a las técnicas de la Bauhaus. El Lissitzky empleó este instrumento en su proyecto de rascacielos horizontal para Moscú (1925). El *Wolkenbügel* se presenta con una imagen de fotocomposición de carácter realista, donde los volúmenes proyectados flotan sobre la plaza Nikitsky. La imagen consigue una sensación de ingravidez mayor que la alcanzable en la representación arquitectónica tradicional de sección o perspectiva. Así, quienes observaran el fotomontaje podrían obtener un mayor nivel de información visual gracias a que conectaba aún mejor con su propia experiencia del espacio representado. Mies van der Rohe empezó también a utilizar los fotomontajes a comienzos de los años 20, coincidiendo con sus primeros contactos con las vanguardias y su acercamiento a la Nueva Arquitectura. A este momento corresponde su proyecto para el Rascacielos de Vidrio en la Friedrichstrasse en Berlín (1921). La propuesta presentada al concurso contenía cuatro fotomontajes con vistas urbanas estratégicas que mostraban cómo se insertaba el edificio en la ciudad y de qué manera se relacionaba con ella. Para su realización, Mies encargó la toma de una serie de fotografías de contexto sobre las que, una vez impresas en gran formato y vaciando de la imagen aquello que no era necesario, realizó los dibujos en perspectiva de la propuesta con la intención de presentar una escena creíble (Mies van der Rohe, 1921).

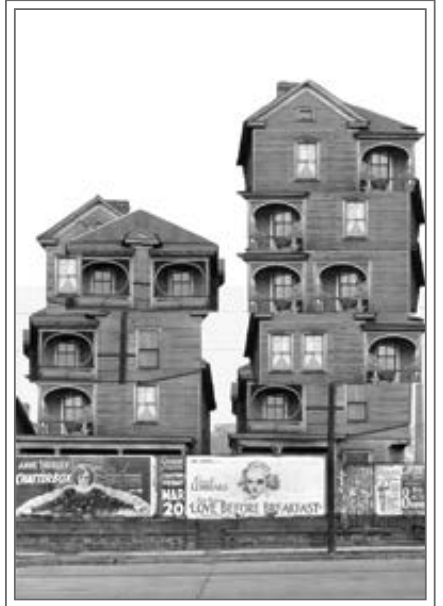
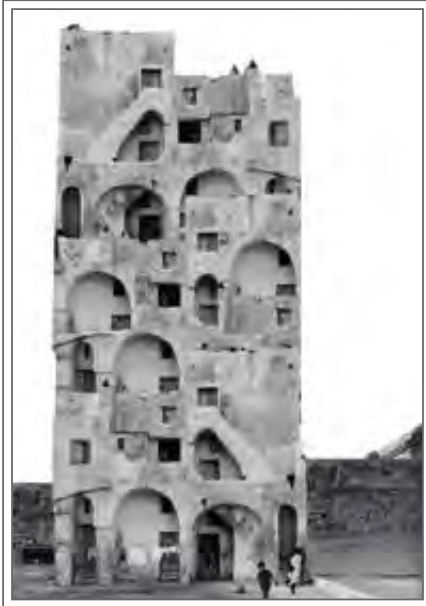
El fotomontaje, además de aportar mecanismos para la representación de proyectos de arquitectura, ha permitido recuperar la imagen de algunas obras no realizadas y de las que solo se dispone de su levantamiento planimétrico, motivo inspirador de la serie *En algún lugar, ninguna parte* de Dionisio González (2013), quien nos ofrece una suerte de visiones hiperrealistas de algunos de los proyectos diseñados por Le Corbusier que nunca llegarían a construirse.



Martha Rosler desarrolló la serie *Bringing the War Home* [Trayendo la Guerra a casa] (c. 1967-1972 [Imagen clave p. 188]) como reacción a la guerra de Vietnam y el modo de difusión mediática que se dio al conflicto en Estados Unidos. Su proyecto buscó confrontar estas dos realidades terriblemente opuestas: el drama de la guerra frente a la quietud arquetípica del hogar norteamericano. El fotocollage se convierte en un instrumento con el que conjugar las imágenes de guerra, publicadas por la revista *Life*, junto a los lujosos espacios interiores reflejados por la revista de diseño y decoración *House Beautiful*.

En la práctica artística contemporánea, podemos destacar las creaciones de Luca Galofaro (2014), Anastasia Savinova (2014), Xavier Delory (2014), y Victor Enrich (2016), quienes experimentan con la fotografía de arquitectura y su reinterpretación visual a través del fotomontaje. Enrich, por ejemplo, genera ilusiones ópticas a través de la producción tridimensional como ejercicio estético de crítica social y política. *R.U.U.E.* - *Rafael Uribe Uribe Existe* emplea el Guggenheim de Wright como icono cultural y de contraste. En esa misma línea, la serie *Pilgrimage along Modernity* [Peregrinación por la Modernidad] de Delory (2014-2017) desmonta la imagen canónica del patrimonio arquitectónico del siglo XX en un curioso tributo a la modernidad. Siendo el fotocollage digital la base de su lenguaje visual, Savinova reflexiona sobre los elementos arquitectónicos que caracterizan la estética urbana con la serie *Genius Loci* (2014). Cada una de sus imágenes concentra un complejo archivo documental que indaga en el carácter de los paisajes construidos de lugares tan diversos como París, Berlín, Flandes, Copenhage, Rávena o Reykjavik. El color, la forma, el material o la textura de las arquitecturas locales se convierten en una fuente de información visual con las que reformular el espíritu compartido por sus construcciones, generando un catálogo onírico que está a medio camino entre el recuerdo y la imaginación.

Imagen clave.  
Autor (2020).  
*El fotomontaje a partir de imágenes de la cultura visual como instrumento de reflexión artística.*  
Cita visual como imagen independiente (Rosler, c. 1967-1972).



Comentario visual. Autor (2020). *Fotocollage y reflexión fotográfico-arquitectónica*: Luca Galofaro.  
Fotoensayo explicativo formado por: arriba, colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Galofaro, 2014a, 2014b, y 2014c)  
y, abajo, tres citas visuales (de izquierda a derecha: Monti, 1964; Evans, 1935a, 1936a).



### 2.3.3.9. El fotoensayo

Un “Fotoensayo” es un instrumento visual de gran versatilidad, derivado del fotoperiodismo y la IBI, que permite la presentación narrativa de ideas a través de las fotografías. Otras formas de ensayo visual también admiten combinaciones entre imágenes diversas, como mapas, dibujos, fotogramas, ya sean estas obras originales o citas visuales (Marín Viadel y Roldán, 2012a, 2014, 2017; Molinet Medina, 2016a). Su articulación permite establecer distintas formas de interrelación entre sus elementos, dirigiendo la lectura y controlando las posibles interpretaciones que puedan extraerse de cada una de las imágenes, generando una idea, significado o razonamiento de forma unitaria y controlada.

Vinculado con la figura de W. Eugene Smith y su trayectoria en la revista *Life* (1948a, 1951) (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 76), el fotoensayo es una figura esencial de los discursos artísticos, dado que ofrece un enorme potencial expresivo y gran adaptabilidad para el enfoque de creación. Nos sirve para la determinación de ideas visuales abstractas a través de una conceptualización que va más allá de la representatividad ofrecida por las imágenes, aportando un nuevo poder evocador y persuasivo que puede ser aprovechado para estrategias narrativas y demostrativas (p. 78).

El Pabellón alemán de la Exposición Internacional de Barcelona es un diseño original de Mies van der Rohe y Lilly Reich considerado como un ejemplo fundamental de la arquitectura moderna europea y la obra que consagró internacionalmente a su arquitecto. Dado el carácter temporal fue demolido en 1930, pero su trascendencia hizo que Oriol Bohigas impulsara la reconstrucción, realizada entre 1983 y 1986 bajo la dirección de Ignasi de Solà-Morales, Cristian Cirici y Fernando Ramos (Quetglas, 2019).





Comentario visual. Autor (2020). *Las dos plantas del Pabellón alemán*.

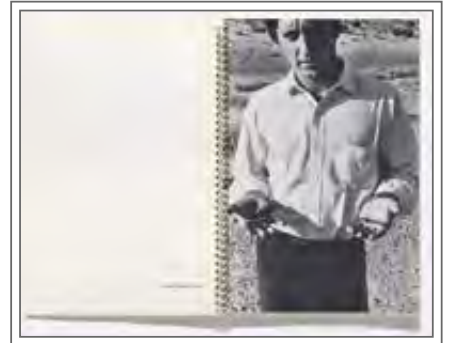
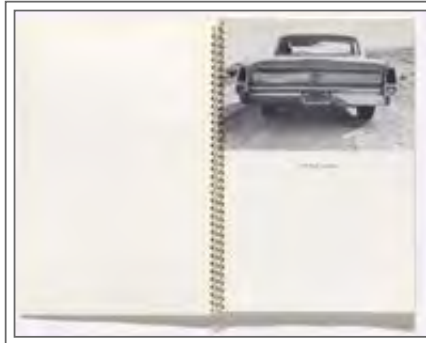
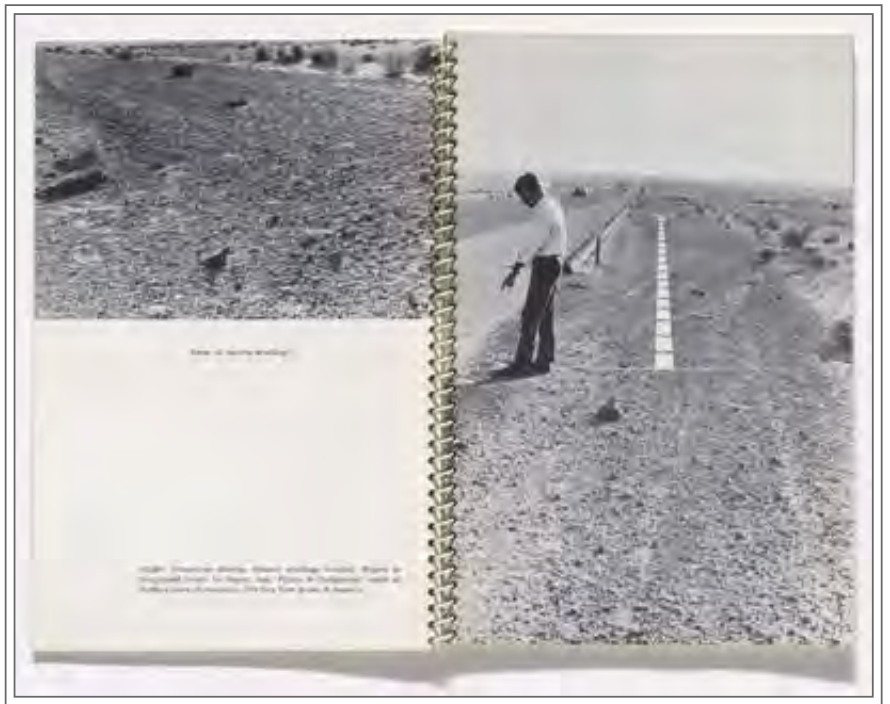
Fotoensayo explicativo formado por, de izquierda a derecha y de arriba a abajo, una fotografía del autor, *Pabellón alemán - interior* (2018), una cita visual (Jaque, 2012a), fotografía del autor, *Pabellón alemán - exterior* (2018), y una cita visual (Jaque, 2012b), todas con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Mies van der Rohe y Reich, 1929).

El proyecto “*Sensing place: photography as inquiry*” [Percibiendo el lugar: la fotografía como cuestionamiento], desarrollado en el MIT por Anne Whiston Spirn (2021), es un excelente ejemplo de la inclusión del fotoensayo como instrumento en las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura. Ha logrado conformar un catálogo visual inspirador que reflexiona sobre la arquitectura y el paisaje a través de la mirada fotográfica del estudiantado participante. Sin duda, Whiston Spirn nos aporta una sólida base sobre la que plantear un acercamiento experiencial a la arquitectura.

Como se ha expuesto, Hine ya empleó el término *photo study* [foto-estudio] en relación al instrumento visual que articula sus procesos de indagación social, cargando la fotografía de valores interpretativos a través de su correlación con las palabras. Siguiendo esta idea, la función principal del fotoensayo aplicado a la investigación será la de organizar una narración y exposición visual para aprovechar las capacidades del pensamiento artístico. Aunque la información que incluye sea eminentemente visual, el fotoensayo admite la incorporación de textos con nuevas informaciones que ayuden a explicar sus contenidos. Los textos, al formar parte de una estructura global principalmente visual, adquieren ese doble valor, tanto por las informaciones que transmiten como por su apariencia y disposición. Una de las características fundamentales de todo fotoensayo es el hecho de que las imágenes no se emplean para la ilustración de los conceptos verbales, sino que se producen en interacción con ellos: “Cada una de las fotografías que configuran un FotoEnsayo y, sobre todo, las interrelaciones que establecen unas imágenes con otras, van centrando sucesivamente las posibles interpretaciones y significados hasta conformar con suficiente claridad una idea o razonamiento” (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 78). En la investigación educativa basada en las artes visuales, las funciones de las que se encarga el fotoensayo son: describir, explicar, interpretar, argumentar y concluir el estudio. Así se pueden establecer hasta cinco tipos de fotoensayos, de características y funciones específicas para cada una de las etapas de estudio experimental y adecuadas a cada una de los apartados del informe de investigación. Aunque todo fotoensayo tiene elementos narrativos, descriptivos, argumentales y metafóricos, sin embargo, puede observarse un uso específico para cada una de estas facetas, por lo que a continuación caracterizaremos dichas peculiaridades.

### **2.3.3.9.1. Fotoensayo descriptivo**

El “Fotoensayo descriptivo” tiene como principales objetivos presentar, representar y describir un determinado tema de estudio. Su estructura busca organizar una serie de figuras visuales con la intención de aportar una clara identificación de los conceptos que puedan extraerse de los objetos, sujetos o situaciones reflejados en las imágenes. Esta significación dependerá de las características de la documentación visual o fotográfica de partida, ya que su lectura estará regida por la continuidad narrativa (Molinet Medina, 2016a, p. 94). Según esta premisa, un riguroso método de observación, creación y edición de datos de estudio ayudará a lograr los objetivos narrativos del ensayo visual. Como parte de una IBA, entran en juego el manejo de claves estéticas y discursivas propias de los lenguajes visuales y artísticos. En última instancia, será el propio fotoensayo el que aporte la estructura organizativa al conjunto. Dadas estas características, nos permite formular y delimitar el problema visual, el marco teórico, identificar variables de investigación o presentar los resultados visuales. Uno de sus usos particulares es la aplicación como “Resumen visual” o “Fotoresumen”, definido como: “un reducido grupo de imágenes que dan cuenta de forma sucinta del conjunto de la investigación” (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 14).



Definición visual. Autor (2020). *El fotoensayo en la investigación artística, según Ed Ruscha: Royal Road Test*. Fotoensayo descriptivo formado por siete citas visuales (Ruscha, Williams & Blackwell, 1967, portada y páginas interiores sin números de página).



Comentario visual.

Autor (2020).

*El fotoensayo en Bernard Rudofsky según W. Eugene Smith.*

Fotoensayo explicativo formado, de izquierda a derecha, por una fotografía del autor, AWA (2020), con cita visual indirecta (Rudofsky, 1964, ii. 71-74), y dos citas visuales (Smith, 1948a, pp. 119, 118).

Imagen clave.

Autor (2021).

*El fotoensayo explicativo en la investigación artística.*

Cita visual como imagen independiente (Haacke, 1971).

### 2.3.3.9.2. Fotoensayo explicativo

El “Fotoensayo Explicativo” busca definir, ejemplificar, fundamentar o reformular una idea con un fin informativo y divulgador a través de secuencias comparativas de carácter referencial. Se encarga de exponer, evaluar e interpretar distintos conceptos basados en el tratamiento de los datos visuales obtenidos durante un proceso de experimentación, por lo que estas estructuras se vincularán con las hipótesis y cuestiones de partida implícitas en el proceso de investigación (Marín Viadel y Roldán, 2013, p. 6).

En los ámbitos académicos y científicos, las funciones referenciales están marcadas por las exigencias de objetividad y concreción, que en el caso de los instrumentos visuales pueden ser cubiertas por aquellos de carácter cuantitativo, como son la tabla visual de resultados, el diagrama visual de barras, la media visual y la tabla numérica y visual de distribución de frecuencias (Marín Viadel y Roldán, 2014, pp. 76-77). De esta forma, el fotoensayo explicativo nos ofrece una estructura visual destinada a la organización y análisis de los datos de estudio, que dependerán de su temática, la finalidad y el marco en el que se defina la investigación.



Esta forma particular de fotoensayo da lugar a una función específica definida como “Fotoconclusión” (Molinet Medina, 2016a, p. 96), empleada de manera característica cuando presenta ideas visuales en los apartados de discusión y conclusiones del informe de investigación con un interés explicativo o interpretativo. Marín Viadel y Genet (2017, p. 25) entienden que a este apartado final “corresponden las imágenes más elaboradas y complejas” en su papel como resumen de las principales aportaciones al conocimiento que han sido logradas en respuesta a las hipótesis planteadas por la investigación.

Ejemplo de la exposición visual como estrategia narrativa, el proyecto *Shapolsky et al. Manhattan Real State Holdings, a Real-Time Social System, as of May 1, 1971* de Hans Haacke (1971 [Imagen clave p. 195]) nos sirve para presentar el concepto de fotoensayo explicativo. Es el resultado de dos décadas de trabajo sobre el régimen del suelo y el mercado inmobiliario, enmarcándose en el activismo artístico y la crítica institucional. Las fotografías documentan las distintas localizaciones estudiadas y se acompañan de una breve memoria descriptiva de la propiedad.



### 2.3.3.9.3. Fotoensayo interpretativo

El “Fotoensayo Interpretativo” define la estructura discursiva que conjuga un conjunto de imágenes visuales para defender y argumentar una determinada teoría, propuesta o valoración. Alcanza así un valor epistémico, dado que se ocupa de defender un razonamiento apoyándose en las capacidades narrativas y demostrativas de las imágenes visuales (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 78). La carrera investigadora se caracteriza por perseguir la respuesta de una serie de cuestiones fundamentales que son motivadas por las inquietudes surgidas en los distintos ámbitos del conocimiento humano. Trata de arrojar lógicas a las relaciones de causa y efecto, intentando prever lo que esta por pasar o justificar lo que ha pasado con anterioridad. Por su capacidad argumentativa, este tipo de fotoensayo será el instrumento visual con la que plantear una estructura discursiva para los apartados de resultados y discusión del informe de investigación (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 24), así como el enunciado de las “Hipótesis Visuales” (Roldán, 2012, p. 52). De acuerdo con Roldán (2012, p. 53): “El proceso que conduce lo subjetivo hacia lo objetivo es la transformación de lo intuitivo y personal en lo colectivo y cultural. (...) la imaginación personal llega a configurarse como cultura visual”. Empleada en la fase de conclusiones, al igual que la figura anterior, adquiere la función de fotoconclusión.

Las fotografías establecen relaciones visuales y conceptuales entre las realidades que representan y crean nuevas conexiones semánticas entre los elementos que ponen en juego. Muchas de las mejores fotografías de la ya casi bicentena historia de la fotografía propone preguntas acerca de la realidad y este es, precisamente, el centro de atención del pensamiento hipotético que se pide en una investigación. (Roldán, 2012, p. 53)

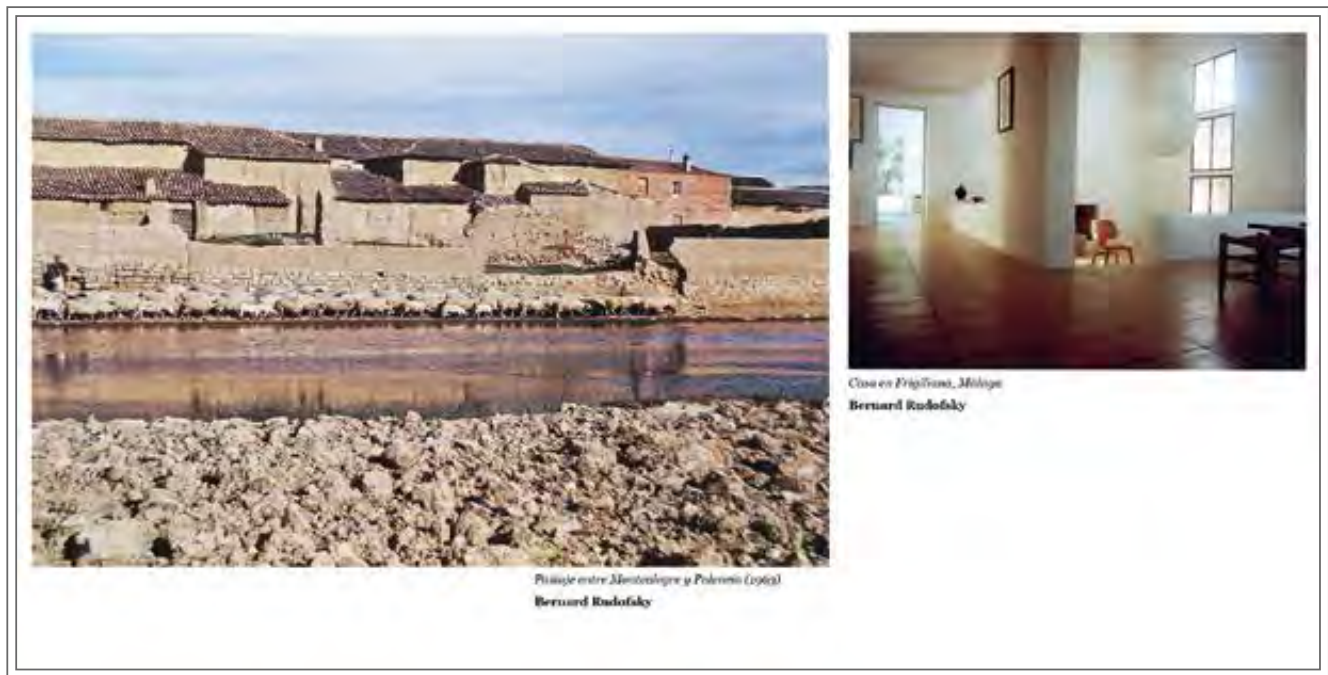


Imagen clave 4.  
 Autor (2020).  
 La cita visual como  
 fundamentación fotográfica.  
 Cita visual como imagen  
 independiente (Molinet, 2014).  
 Contiene, a su vez, cita visual  
 (Gursky, 1999).



Comentario visual. Autor (2020). *La arquitectura moderna como "máquina de habitar"*.

Fotoensayo interpretativo formado por, arriba, una fotografía del autor, *Bauhaus*, 2018, con cita visual fragmento arquitectónico (Gropius, 1925-1926), y, abajo, una cita visual fragmento (Le Corbusier, 1923 [1974], p. 124).



Comentario visual.

Autor (2020).

*La fotografía como argumentación en arquitectura.*

Fotoensayo deductivo compuesto, de izquierda a derecha, por cita visual (GRXArquitectos, 2019a) y dos citas fragmento (Imagen Subliminal, 2019; GRXArquitectos, 2019b). La primera, a su vez, está formada por dos citas visuales (izquierda y derecha: Rudofsky, 1963, 1969-71c).

#### 2.3.3.9.4. Fotoensayo deductivo

En relación con las funciones interpretativas, el “Fotoensayo Deductivo” (Marín Viadel y Roldán, 2014; Marín Viadel et. al., 2018) se caracteriza por la inclusión de una o varias citas visuales con la intención de ratificar las afirmaciones realizadas en base la información visual aportada por estas referencias. Este instrumento busca defender una determinada postura de pensamiento, apoyándola en las aportaciones visuales realizadas por terceras personas y cuya posición científico-artística sea irrefutable. Se valida así el planteamiento temático, técnico o estético seguido durante un proceso de creación visual, se demuestra el conocimiento relativo al estado visual de la cuestión y logra sumarse a la misma línea de experimentación gracias al uso de la estrategia argumentativa que caracteriza este fotoensayo.

Lo que distingue un fotoensayo deductivo de otras formas de fotoensayos es precisamente esta función de fundamento, apoyo argumental o justificación de las propias ideas visuales, referidas o autorizadas por las imágenes realizadas por otro. (Marín Viadel y Roldán, 2014, p. 98)





En la investigación educativa, se relaciona con el empleo de la foto-provocación (o photo elicitation), que como ya se ha expuesto es un proceso basado en la creación de ideas fotográficas inspiradas o provocadas por el visionado crítico y reflexivo de imágenes (Collier & Collier, 1986; Harper, 2002). Se vincula especialmente al estado de la cuestión, ya que permite valorar y argumentar la creación de imágenes visuales, comparándolas con las procedentes de ámbitos artísticos y de la cultura visual o educativos. Además, esta forma deductiva es empleada para la elaboración de conclusiones visuales.

En el caso de la presentación del proyecto *Casa Calixto: una casa para el nuevo habitante rural*, desarrollado por el estudio GRX Arquitectos (2019), la incorporación de distintas citas visuales de carácter literal les sirven para validar su posicionamiento teórico y estético al recuperar las formas de la construcción tradicional para la arquitectura contemporánea. De esta forma, dos fotografías realizadas por Bernard Rudofsky (1963, 1969-71c) se convierten en parte del manifiesto visual que representa esta vivienda, a favor de una contemporaneidad que apueste por la valoración, protección y recuperación de las características arquitectónicas locales como símbolo de identidad cultural a niveles tanto paisajísticos como sociales. Desde estas lógicas, la arquitectura deviene del paisaje, no lo somete a sus propias necesidades.

La imagen de la página anterior da sentido a nuestra reivindicación de acercar los instrumentos visuales de investigación a la indagación en arquitectura. En este caso, el estudio GRXArquitectos incorpora varias imágenes realizadas por Bernard Rudofsky para apoyar sus propias afirmaciones sobre la valoración de las arquitecturas anónimas y fundamentando su propuesta de diseño. La estructura visual propuesta carece de recursos con los que explicitar las autorías, pudiendo llevar a equívocos o malinterpretaciones. El empleo del código gráfico expuesto en relación a las citas visuales ayudaría a definir y canalizar de una manera más eficaz las ideas presentadas.



Definición visual.

Autor (2020).

*Fotografía, arquitectura y metáfora visual: Paco Gómez.*

Fotoensayo descriptivo formado por tres citas visuales (de izquierda a derecha: Gómez, 1959e, pp. 41, 44, y 42-43).

### 2.3.3.9.5. Fotoensayo metafórico

El “Fotoensayo Metafórico” fusiona conceptos formales y semánticos a través de la asociación libre, la conectividad y el simbolismo con la unión de varias imágenes visuales. De acuerdo con Marín Viadel y Roldán (2014, p. 112): “se fusionan en una sola y sintetizan sus significados en un significado nuevo”. Es un instrumento propio de la lírica visual como estrategia narrativa, organizada a través de figuras como la metáfora, alegoría, ironía, similitud, comparación, antítesis, personalización o la exageración (Whiston Spirn, 1998). Trasladando estas formas literarias a la interpretación visual, su conceptualización se consigue al lograr que el fotoensayo determine una entidad visual certera a través del conjunto de imágenes que lo forman. El fotoensayo metafórico se convierte en un aliado de la creación de sentido, la búsqueda de comprensión y el avance del conocimiento que requiere la a/r/tografía visual, ofreciendo una estructura discursiva con la que conjugar imágenes visuales y textos en el empleo de la metáfora y la metonimia (Irwin y Springgay, 2008) como claves de su particular enfoque de investigación:

La A/r/tografía se resiste a establecer formas específicas de recogida y análisis de datos, o procesos y productos artísticos, y favorece el ser sensible a las prácticas contemporáneas. (Irwin, Golparian y Barney, 2017, p. 137)



Según Marín Viadel y Roldán (2014, p. 102), la metáfora visual se apoya en la continuidad y en la sorpresa como requisitos fundamentales, siendo las canalizadoras del significado de esta estructura visual. Los proyectos fotográficos de Dorothea Lange y Anne Whiston Spirn son muestras ejemplares del empleo de la metáfora en la creación y la narrativa fotográfica, logrando establecer el pensamiento metafórico como una forma de razonamiento aplicable al ámbito arquitectónico:

La fotografía es un medio tanto de razonamiento inductivo como deductivo. (...) Ayudada por la cámara, mi ojo reúne e interpreta evidencias con y sin preconcepciones, tratando de permanecer alerta ante lo inesperado mientras que busca aquello que podía confirmar o desafiar a la teoría. (Whiston Spirn, 2017, p. 93)

En fotografía de arquitectura, destaca la poética de Paco Gómez (1959e), quien desarrolló una interesante contribución a este campo gracias a su colaboración con la revista *Arquitectura*<sup>30</sup>, publicada por el Colegio de Arquitectos de Madrid (COAM). La potencia evocadora de algunas de sus imágenes ha conseguido desligarlas del reportaje del que surgen y situarlas a otro nivel, lo que queda demostrado por la recurrente utilización de sus fotografías para la ilustración de las portadas de esta importante revista.

30

Publicada desde 1917 como *Boletín de la Sociedad Central de Arquitectos*, el COAM celebra su centenario con el acceso en línea a su catálogo a través de su página web, lo que nos ofrece una mirada amplia de la evolución de la arquitectura y su comunicación a lo largo del siglo XX. Como uno de sus fotógrafos de cabecera de febrero de 1959 a noviembre de 1973, las fotografías de Gómez ilustran 43 de sus números, haciendo de su mirada toda una señal de identidad de la modernidad arquitectónica española: <https://bit.ly/3tIBohk>





Comentario visual específico a Lange y Taylor (1939, pp. 100-101). Autor (2020). *El potencial metafórico del par fotográfico*.  
Par fotográfico metafórico compuesto por dos fotografías del autor, izquierda, *Paseo de los Mártires* (2018), y derecha, *Abuela*, 2014.

### 2.3.3.10. El par fotográfico

Los fotoensayos que se componen únicamente por dos elementos visuales permiten identificar nuestro penúltimo instrumento: el “Par Fotográfico” (Lange & Taylor, 1939; Whiston Spirn, 2014; Marín Viadel, Roldán y Mena, 2017; Pawson, 2017). Esta forma de díptico poético-visual (Raich Muñoz, 2018, p. 155), denominado de manera general como “Par de Imágenes Visuales”, presenta una unidad de pensamiento visual que organiza y vincula dos imágenes con la que afirmar, argumentar o demostrar ideas según las demandas del informe de investigación: “Dos fotografías juntas se refuerzan mutuamente para contar una historia o para convertirse en una Metáfora Visual” (Marín Viadel et. al., 2017, p. 70).

Como apunta Whiston Spirn (2014, p. 550), Dorothea Lange entendía el par fotográfico como una figura narrativa de entidad única cuya significación quedaba establecida gracias a las interconexiones generadas con la puesta en común de las imágenes, más allá de la procedencia de las mismas. En cuanto a su poder comunicativo, el comportamiento del par es diverso: en raras ocasiones, una de las imágenes destaca sobre la otra, adoptando ésta un papel contributivo; mientras que en otros se produce un equilibrio en la conceptualización, amplificándose la información que ambas aportan de manera equilibrada. La forma del par visual admite la unión de distintos tipos de elementos visuales, como fotografías, dibujos, fotocollages, o citas visuales, de la misma forma que ocurre con la forma general de fotoensayo. Según Marín Viadel et. al. (2017, p. 71), la clave de su reconocimiento como instrumento visual de investigación es la conformación de una determinada argumentación visual. En este sentido, en la relación de las fotografías independientes, la organización favorecida por los conjuntos visuales y sus valores discursivos en la exposición e interpretación de los resultados de investigación, Gregory Bateson y Margaret Mead afirmaron: “Each single photograph may be regarded as almost purely objective, but juxtaposition of two different or contrasting photographs is already a step toward scientific generalization”<sup>31</sup> (1942, p. 53).

La estructura del par fotográfico, gracias a las conexiones visuales que surgen entre las imágenes, logra establecer un conjunto de asociaciones visuales por semejanza o diferenciación que evidencian los elementos reflejados por cada una de las imágenes, transformando ambas partes en una entidad visual de carácter único. Lo reflejado, el tema y su lenguaje pueden ejercer como conectores, activando posibles significados que alteren los mensajes que ofrecerían las imágenes de manera independiente. Los pares fotográficos adquieren diversas funciones argumentativas, siendo una figura de gran versatilidad para la investigación artística y la investigación basada en las artes. Sus estrategias responden eficazmente a sus demandas descriptivas, comparativas, explicativas e interpretativas (Marín Viadel et. al., 2017, p. 84), en paralelo a las funcionalidad adoptada por el fotoensayo. Uno de sus usos más habituales es la inclusión del par como estructura metafórica, aprovechando tanto el carácter polisémico y ambiguo de la fotografía como su enorme potencial semiótico, que la adaptan a las necesidades o expectativas de quien observa el conjunto (Boisier, 2019, p. 18).

31

Cada fotografía puede considerarse como puramente objetiva, pero la yuxtaposición de dos fotografías diferentes o en contraste ya es un paso hacia la generalización científica (traducción propia).



Definición visual. Autor (2020). *Spanish Village*.

Par visual metafórico formado, de izquierda a derecha, por cita visual (Ortiz-Echagüe, s.f. [en Rudofsky, 1964, il. 38]) y cita visual fragmento (Smith, 1950).





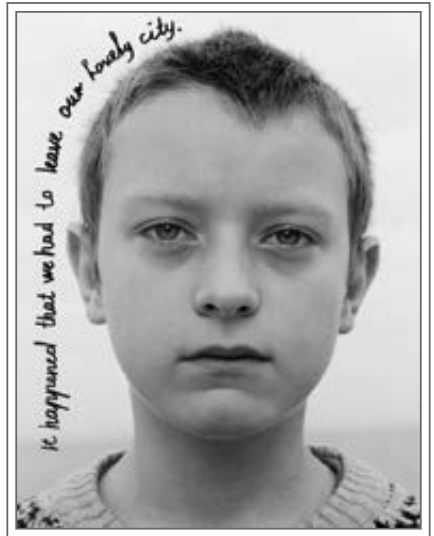
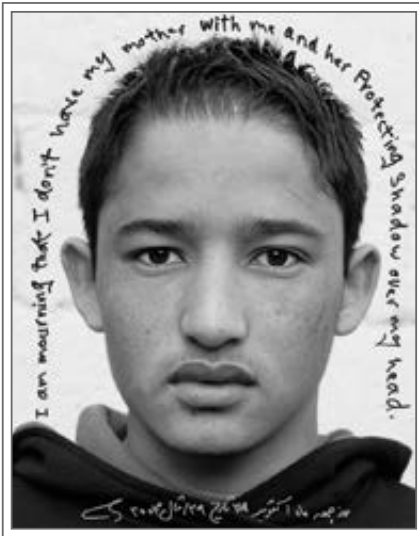
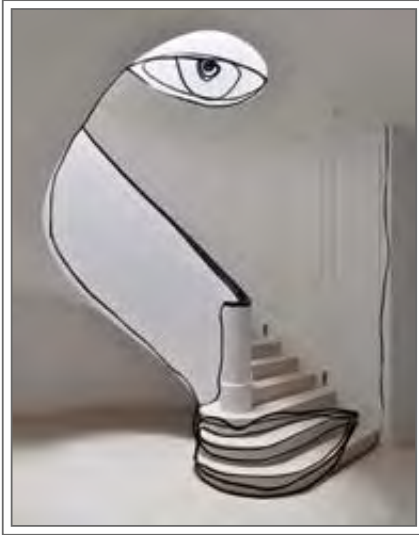


Comentario visual. Autor (2020). *Las lógicas de lo vernáculo: Malí y Granada*.  
Par fotográfico interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 322)  
y una fotografía del autor: *Vegas del Genil* (2014).

### 2.3.3.11. El fotopoema

Podemos definir este instrumento visual en base a la combinación gráfica y fotográfica realizada por el poeta Joan Brossa y el fotógrafo Chema Madoz, tomando el nombre del *Fotopoemario* (2003 [2017]). Articulado como una colección de poemas y fotografías, este ensayo compone un doble itinerario lírico de mensajes entrelazados. Su profundo carácter metafórico es alcanzado a través de la reinterpretación del concepto del “caligrama”, que define al conjunto de palabras que se organizan de manera eminente visual para completar la significación y el simbolismo de su conjunto. En este sentido, tomaremos también como referencia clave al artista argentino León Ferrari, quien hiciera de la caligrafía una forma de expresión y reflexión artística. Desde un punto de vista más contemporáneo, podemos destacar la producción de la artista Shira Barzilay (2021a, 2021b y 2021c), que combina la pintura con la intervención gráfica de imágenes que obtiene a través de internet. Entre ellas, la interpretación de las formas arquitectónicas como siluetas femeninas son especialmente interesantes desde una perspectiva arte-educadora.

En nuestro caso, el fotopoema es el instrumento de investigación resultado de la intervención de una imagen fotográfica empleando la palabra escrita, logrando una continuidad que logre definir las como una única construcción visual. En el ámbito de la investigación basada en las artes, destaca sobremanera el trabajo *American Alphabets* de Wendy Ewald (2016). Además, podemos reseñar el empleo que de este instrumento hace Isabel Lova en *El tiempo en la piel: el cuerpo como abstracción. Un enfoque basado en la fotografía* (2020). Nuestra investigación emplea el fotopoema fundamentalmente para la incorporación de imágenes clave.



Definición visual. Autor (2020). *Poemas visuales: la interacción de la fotografía y el grafismo*.  
Fotosenayo descriptivo formado por dos colecciones de citas visuales de tres imágenes cada una  
(de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Barzilay, 2021a, 2021b, y 2021c; Ewald, 2003-2006).

# FIGURAS

PARA UN INFORME

BASADO EN LA FOTOGRAFÍA

---



**Título visual.**

Autor (2021).

*De los sistemas estructurales.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Obras de conservación y restauración en el*

*Patio de los Leones, Alhambra (2019).*



CONSERVATION WORK - KONSERVATION

CONSERVATION WORK - KONSERVATION



#### 2.4. Figuras para un informe basado en la fotografía

Tanto en Investigación Artística como en Investigación Basada en las Artes es obligatorio que el proceso general y la elaboración de los datos y conclusiones de la investigación mantengan una ‘cierta atmósfera’ artística, es decir, que presenten una cierta similitud o semejanza con los modos de trabajo y con las obras artísticas contemporáneas. (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 28)

Como cierre y resumen de este apartado de técnicas, estrategias e instrumental metodológico basado en la fotografía, presentamos un cuadro de resumen conceptual con el que identificar de manera concreta las relaciones de las estrategias narrativas y los instrumentos visuales de investigación de cara a su selección, empleo y organización como parte esencial de los informes de IBA y IEBAV para su publicación como artículos de revistas, ponencias, capítulos de libros, etc. El lenguaje científico se caracteriza por el formalismo y especialización como resultado de los valores epistemológicos de universalidad, objetividad, neutralidad y verificabilidad que marcan los fundamentos del pensamiento científico. Por otro lado, los estudios cuantitativos exigen un determinado grado de ajuste, acotación y precisión, lo que hace que sus discursos mantengan un corrección en el tono, sean claros y concisos en la abstracción de elementos, hechos o situaciones que representa el ideario científico. En paralelo a estas máximas, la inquietud humana hace que nos ocupemos de temas que no pueden ser tratados desde la óptica científica tradicional, que no son interpretables con números o palabras y que cuando se logra, en el caso de hacerlo, su entendimiento es parcial, reducido o incompleto. Como indicó Eisner (1998, p. 27): “El enfoque clásico ha tardado mucho en caer”.




Imagen clave 1.  
Autor (2020).  
*La fotografía independiente como conclusión visual.*  
Cita visual como imagen independiente (Gil Villanueva, 2015).

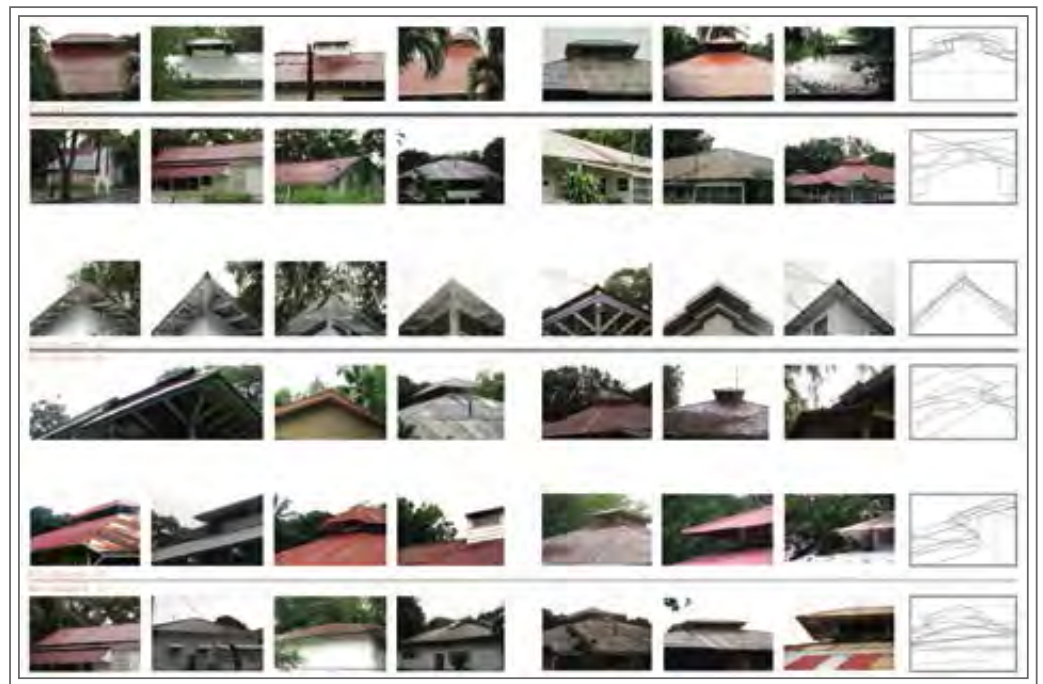


Imagen clave 2.  
 Autor (2020).  
*El fotoensayo como instrumento expositivo.*  
 Cita visual como imagen independiente (Jiménez Montano, 2011).

Dewey nos recuerda que el arte es fundamentalmente una cualidad especial de la experiencia, y que el proceso mediante el cual se vive depende del uso del pensamiento cualitativo. Este modo de pensamiento constituye uno de los caminos por los cuales se manifiesta la inteligencia humana. (Eisner, 1998, p. 34)

Esto ocurre en cuestiones humanas y sociales, con lo artístico y lo educativo entre ellas, y el desarrollo contemporáneo del pensamiento científico se ha encaminado precisamente a incluir nuevos enfoques que fomenten, desde sus particularidades, el auge de nuevas formas de conocimiento. Las metodologías cualitativas de investigación y las metodologías basadas en las artes han logrado establecer nuevas vías con las que pensar y reflexionar sobre la educación en general y la educación artística en particular: “Representa el comienzo de una nueva manera de pensar en la naturaleza del saber y en cómo éste puede crearse” (Eisner, 1998, p. 263). Llegados a este punto de la investigación y de cara a las siguientes etapas, nos cuestionamos sobre la materialización de esta mixtura favorecida por la inclusión de las artes en la construcción del pensamiento educativo y qué influencia ejerce ya no sólo en sus enfoques, materias, territorios, herramientas, instrumentos, técnicas y estrategias propias de investigación, sino en cómo se materializan los resultados de sus estudios según las necesidades de la comunicación científica en favor de la difusión del saber adquirido. Por esto, nos cuestionamos: ¿cómo hemos de enfrentar la confección de un artículo científico para la publicación de un estudio basado en las artes? ¿Qué estrategias e instrumentos visuales de investigación son adecuados en cada una de las etapas de un estudio educativo? ¿Cómo adaptamos las formas de las artes visuales y artísticas al cumplimiento de las premisas requeridas por la comunidad científica y los ámbitos académicos en el marco de las investigaciones cualitativas?



#### Comentario visual.

Autor (2020).

*El catálogo como informe fotográfico.*

Par fotográfico explicativo formado de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Architecturas Marchitas* (2020) y *Spectrum* (2020) con sendas citas visuales indirectas (de izquierda a derecha: Bermejo, 2007, pp. 046d, 050d, 051d; Pawson, 2017, páginas sin numerar).

Si pensamos en publicar los resultados obtenidos, uno de los medios usuales para la difusión y divulgación del conocimiento es mediante convocatorias y llamadas a comunicaciones ofrecidas por revistas de reconocido prestigio de cada uno de los campos del saber. El artículo científico es un medio escrito utilizado por profesionales de los ámbitos de la ciencia y la investigación para la publicación de sus avances y hacer partícipe con ello al resto de la comunidad científica, empleando la plataforma ofrecida por una revista científica especializada en el área del conocimiento específico que enmarque cada estudio. La secuencia: introducción, metodología, resultados y discusión (IMRD) presenta un modelo para estructurar y organizar el enunciado que está acreditado tanto por la comunidad científica como por sus medios de difusión. Esta articulación busca facilitar tanto la redacción como la lectura de estos textos. Justificando la necesidad de un modelo adecuado a las formas, temas y lenguajes expresivos que caracterizan las artes, la investigación artística (IA) y a la investigación basada en las artes (IBA), Marín Viadel y Genet (2017) reinterpretan la estructura metodológica ofrecida por la Sociedad Americana de Psicología (APA) a través de las Normas APA<sup>32</sup> para los informes de investigación.

32

APA (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association, Seventh Edition* [Manual de la APA, Séptima edición]. Autor.





Proponen así una secuencia de diez apartados que especifican esta estructura (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 9), apoyándose en ejemplos ya publicados que se entienden como ejemplos y figuras visuales clave. Estos apartados son: identificación, definición del tema, justificación, contextualización, objetivos, hipótesis o preguntas de investigación; metodología, desarrollo, resultados e interpretación; conclusiones, referencias y apéndices documentales. De esta aportación se extraen los datos que presentamos en la columna “Figuras de un informe IEBAV”. En esta organización se incluyen las formas del título visual, el resumen visual, las imágenes visuales clave, la conclusión visual, junto a sus correspondientes fotográficos, como formas derivadas y de uso específicos del catálogo de instrumentos de investigación basados en las artes.

El proceso que conduce lo subjetivo hacia lo objetivo es la transformación de lo intuitivo y personal en lo colectivo y cultural. A través de los procesos y convenciones propios de cada cultura o cada grupo profesional, la imaginación personal llega a configurarse como cultura visual. (Roldán, 2012, p. 53)

Tras reconocer estrategias e instrumentos visuales propios de la indagación artística y educativa, buscamos destacar su empleo en estudios basados en la fotografía que traten la arquitectura como tema. Nos interesan especialmente aquellas aportaciones que superan la representación arquitectónica para considerarla un elemento simbólico o expresivo. Así se referencian distintas figuras discursivas tal y como se presentan en sus publicaciones, vinculando la estrategia a la que responden con los apartados de un informe de investigación tipo que son validados por APA y reinterpretados para la IA, la IBA y la IEBAV.

ESTRATEGIA	LÓGICA	INSTRUMENTO VISUAL	DESCRIPCIÓN
<b>Descripción visual</b>	<i>Equivalencia</i>	Fotografía independiente	Imagen visual autónoma, que se presenta aislada del resto del discurso y representa por sí misma una idea determinada.
	Funciones representativas, conceptualizadoras, denominativas o definitorias.	Serie muestra fotográfica	Conjunto de imágenes que trabajan un mismo tema visual desde los mismos criterios técnicos y estéticos.
		Fotoensayo descriptivo	Estructura organizadora de imágenes visuales con la que presentar, formular o delimitar un determinado tema de estudio.
<b>Narración visual</b>	<i>Secuenciadora</i>	Serie secuencia	Conjunto que expone un proceso que tiene lugar en un intervalo de tiempo mediante una suma ordenada de imágenes visuales.
	Funciones expositivas, causales o contextualizadoras.	Serie estilo	Conjunto de imágenes realizados por la misma persona o siguiendo los mismos criterios técnicos y estéticos.
		Colección de citas visuales	Conjunto de citas visuales de carácter literal.
<b>Exposición visual</b>	<i>Explicativa</i>	Serie fragmento	Conjunto de imágenes que estudian un todo completo por la suma de sus partes.
	Funciones divulgativas, ejemplificativas o especificadoras.	Diagrama visual	Instrumento numérico-visual que organiza los datos de estudio según una serie de variables.
		Media visual	Imagen resultante de la superposición de datos visuales con un fin estadístico.
		Fotoensayo explicativo	Estructura visual organizativa que busca fundamentar una idea a través de estrategias diversas.
<b>Argumentación visual</b>	<i>Deductiva</i>	Fotoensayo interpretativo	Estructura visual que defiende y argumenta una determinada idea o pensamiento.
	Fundamentación, razonamiento, ratificación, o refutación.	Fotoensayo deductivo	Forma interpretativa particular que incorpora citas visuales para apoyar o validar sus ideas.
		Citas visuales literal, fragmento (arq.), e indirecta	Figuras que incorporan ideas visuales y artísticas generadas por distintos agentes culturales.
		Comentario visual	Estudio visual de una imagen destacada de las artes y culturas visuales.
<b>Lírica visual</b>	<i>Metafórica</i>	Fotocollage	Imagen resultante de la combinación de datos visuales con fines reinterpretativos.
	Funciones simbolizadoras y resignificativas.	Fotomontaje	Imagen resultante de la combinación de datos visuales con fines representativos o reflexivos.
		Par fotográfico	Estructura que combina dos imágenes visuales como forma mínima de fotoensayo.
		Fotoensayo metafórico	Estructura que aprovecha el poder evocador propio de las artes y culturas visuales.
		Fotopoema	Imagen obtenida de la conjugación de la palabra escrita y la fotografía.

Figura 2.3. Estrategias e Instrumentos y su papel en el Informe de Investigación Basada en la Fotografía. Tabla resumen de planteamientos discursivos.

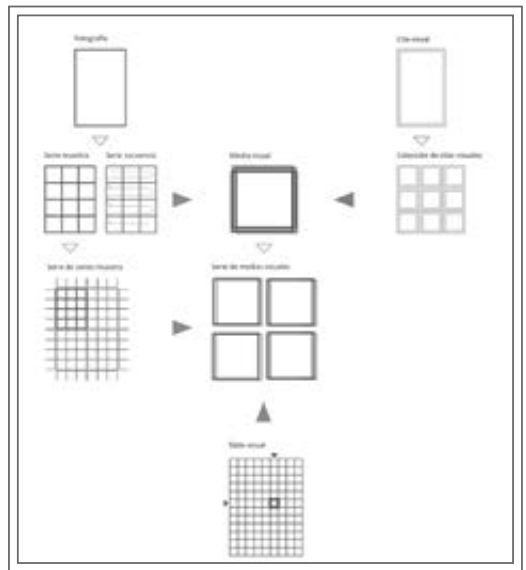
IA - ARQUITECTURA	IE	TEMA INVESTIGADOR	INFORME IEBAV
Andreas Gursky (1999, 2002)	Fotografía independiente como conclusión visual: Ismael Gil Villanueva (2015)	Plantear ideas de manera clara, directa y con estilo (Marín Viadel y Roldán, 2013, p. 5)	Título visual Imágenes visuales clave Conclusión visual
Becher & Becher (1966-97), Eric Tabuchi (2013)	Serie muestra fotográfica como resultado visual: Mayra Jiménez Montano (2011).	“La Serie Muestra es probablemente la forma más sintética de inducir conceptos abstractos” (Roldán y Mena, 2014, p. 60).	Resultados visuales
Lewis W. Hine (1906, 1928), Ed Ruscha (1963)	Fotoensayo descriptivo como resultado visual: Rafaèle Genet Verney (2015c)	“reducido grupo de imágenes que dan cuenta de forma sucinta del conjunto de la investigación” (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 14).	Resumen visual, Fotoresumen
William Christenberry (1976-2000), Camilo J. Vergara (2013)	Serie secuencia como contextualización visual: Sistema Lupo (2018).	“tiene un carácter diacrónico porque busca ser la evidencia de cómo evoluciona una situación” (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 73).	Metodología Descripción de procesos
Sol LeWitt (1980), Sophie Calle (1981), Sugimoto (1998-1999)	Detalle de balcones II: Mayra Jiménez Montano (2016).	“pone en evidencia las decisiones fotográficas que se han tomado en torno al tema que se quiere representar” (Marín Viadel y Roldán, 2012a, p. 75).	Participantes, contextos, etc.
Levine (1981)	El encuentro [según Dorothea Lange]: Anne Whiston Spirn (2008c)	“sirven para fundamentar y reforzar las nuevas imágenes que propone la investigación” (Marín Viadel y Genet, 2017, p. 20).	Antecedentes Contextualización Estado de la cuestión
Minami (2012, 2013)	El espacio como serie fragmento: Jaime Mena (2015, pp. 360-371)	Arquitectura como lenguaje (Stoller, 1963).	Resultados visuales
Venturi, Scott Brown y Izenour (2011, pp. 66-68)	Desarrollo de sesión: Xavier Molinet (2011).	Muestra la forma en los participantes fotográficos la ciudad (Genet Verney, 2016, p. 247).	
Vionnet (2005)	Media visual planimétrica: Genet (2015d).	Acentúa posicionamientos y evidencia contradicciones (Genet Verney, 2016, p. 408).	Discusión visual
Bernard Rudofsky (1964, il. 55-57)	El color del aprendizaje: Genet y Molinet (2017)	Analiza los datos visuales según el enfoque y los intereses de la investigación.	
Le Corbusier (1923 [1974], pp. 125-125).	Jaime Mena (2014)	El cuestionamiento fotográfico como centro del pensamiento hipotético (Roldán, 2012, p. 53).	Hipótesis y objetivos visuales en base a imágenes propias (y otras)
Mark Klett (2011), Whiston Spirn (2008a, il. 173-174)	Fotoensayo como conclusión visual: Genet (2016, pp. 852-3)	Apoyo argumental y justificación visual (Marín Viadel y Roldán, 2014, p. 98).	Conclusión visual, Fotoconclusión
Zschiegner (2008)	Cita visual literal en la validación fotográfica: Genet (2013)	“la estética de un creador visual como lógica argumentativa” (Roldán y Mena, 2017, p. 55).	
Sara Berasaluce (2018)	Photo-elicitation (Collier & Collier, 1986; Harper, 2002)	FotoDiálogo (Roldán y Genet, 2012).	
David Hockney (1982-1983)	Hockney como modelo: Guadalupe Pérez Cuesta (2010)	La ficción explícita a favor de la elocuencia visual (Roldán y Mena, 2014, p. 64).	
González (2007, 2013)	Fotocomposición urbana: Báez, Genet y Álvarez (2020)	“al mismo tiempo también revelan la mirada del investigador” (Pérez Cuesta, 2014, p. 145).	Metodología
Lange & Taylor (1939), Whiston Spirn (2014)	La evolución del lenguaje: Antonio Jiménez Torrecillas (2006, p. 588)	“Las ideas están ahí, ocultas y reales, listas para ser descubiertas” (Whiston Spirn, 2017, p. 95).	Conclusiones visuales Fotoconclusión
Gómez (1959)	Metáfora a/r/tográfica (Irwin & Springgay, 2008)	La metáfora como dimensión del entendimiento (Siegismund et. al., 2008, p. 241).	
Brossa y Madoz (2003 [2017])	Literacy Through Photography (Ewald, 1984-2014)	La palabra como forma estética para la creación visual y fotográfica (Lova Navarro, 2020).	Imagen visual clave

### 2.4.1. El pie de foto como parte del discurso investigador basado en imágenes

Una de las características más comunes y que ayudan a reconocer los informes de IA e IBA es la incorporación de narrativas visuales que organizan, dan sentido y significado a un conjunto de imágenes visuales (dibujos, fotografías, pinturas, fotogramas, carteles, capturas de vídeo, etc.) con fines expositivos y argumentativos. Las lógicas de la investigación cualitativa han demandado el establecimiento de una serie de premisas que permitan unificar los criterios de organización y presentación de estos informes para facilitar su planteamiento y legibilidad. De manera concreta, en lo relativo a la incorporación de imágenes visuales o “figuras” en los informes de investigación, APA (2020) prevé una estructura metodológica que admite una suma de imágenes visuales con el fin de ampliar las informaciones desarrolladas por el discurso escrito. La diversidad y complejidad de los enfoques operativos que se derivan de la práctica artística contemporánea hacen que cada estudio suponga de manera efectiva un avance particular y específico sobre su tema. En el caso de la educación artística, la incorporación de estos enfoques creativos activa las dinámicas con un fuerte componente transdisciplinar, dado que logra fusionar distintos modos de pensamiento bajo un fin compartido. De acuerdo con Marín Viadel y Genet (2017, p. 8): “Cada investigación debería instaurar no solo su propio tema, sino también su propia y singular metodología con sus peculiares técnicas e instrumentos de análisis de datos y validación de resultados”.

En este campo, por tanto, se hace necesario el establecimiento de una estructura metodológica a compartir por sus profesionales que valore y aporte rigor a las prácticas artísticas aplicadas al avance del conocimiento científico en las ciencias humanas y sociales. De esta forma nos cuestionamos: ¿los criterios que para los informes de investigación aporta APA resultan suficientes para la comunicación de los resultados de la IA y la IBA? ¿Podemos avanzar los planteamientos metodológicos del empleo de imágenes en investigación? De manera concreta, ¿qué funciones puede asumir el pie de foto en un informe de investigación basado en las artes? ¿Qué soluciones visuales ya publicadas resultan inspiradoras para este elemento particular de la estructura metodológica?

Los componentes básicos de una figura son: el Número de la figura (i), Título (ii), Imagen (iii), Leyenda (iv) y Nota (v). El “Número de figura” (i) impone una ordenación al conjunto de imágenes visuales incorporadas al informe y se dirige a establecer un vínculo con el discurso verbal. Esta relación se justifica en el uso ilustrativo con el que las imágenes son empleadas en la investigación en ciencias humanas y sociales pero, ¿qué ocurre cuando las imágenes no se dedican a ilustrar los contenidos verbales y, en cambio, generan un discurso paralelo o incluso alternativo al de las palabras, hasta incluso sostener la mayor carga expositiva o argumentativa? Si tomamos como referencia las investigaciones artísticas, es habitual que la exposición tome la forma de ensayo visual y que sean las imágenes, o figuras, las encargadas de presentar, describir, explicar, discutir y argumentar ideas relativas al tema de investigación. En este sentido, en un informe de investigación basado en las artes no sería prioritario la determinación de un número que identificase la forma visual incorporada, manifestando la independencia de las narraciones visuales y verbales. En nuestro caso, el número de figura será sustituido por la forma visual adoptada de la figura: título visual, imagen clave, etc. El “Título” (ii) ha de ser conciso y descriptivo y, según marca APA, debe estar escrito en cursiva y aplicarse la mayúscula a la primera letra de sus palabras principales, por ejemplo: “*El Centro Guerrero: caso de estudio*”. La “Leyenda” (iv), característica de gráficos y diagramas cuantitativos, busca identificar las distintas variables incorporadas al estudio. Por último, la “Nota a pie de



Definición visual. Autor (2020). El esquema gráfico como recurso explicativo según MARK magazine.

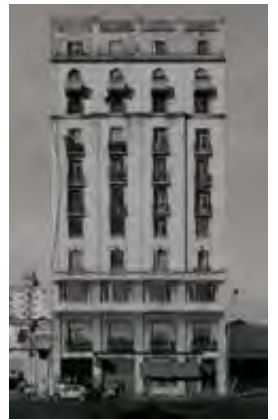
Fotoensayo interpretativo compuesto por dos fotografías del autor, arriba, Doble página tipo de la revista Mark Magazine y, abajo izquierdo, Detalle de la página 176 de Mark Magazine (2020) que incluyen citas visuales (Mainstudio, 2010, pp. 176-177) y, abajo a la derecha, una cita visual (Molinet, 2016b).

figura” (v) servirá para indicar el tipo de elemento incorporado (dibujo, esquema gráfico, tabla, etc.), lo que puede aprovecharse en la IBA para incluir otras informaciones verbales que se consideren pertinentes, como describir el instrumento visual de investigación, con la identificación del tipo o tipos de elementos visuales, técnicas y/o dimensiones, en paralelo a como se realiza la catalogación de una pieza artística en los ámbitos de las artes visuales. En el caso de que se incluyan citas visuales en la figura, en la nota se especificará el tipo de cita incorporada (fragmento o indirecta), el apellido del autor y la fecha de creación de dicha imagen, por ejemplo: Stoller (1959). Su descripción será incorporada al apartado de citas y referencias visuales de la publicación, incorporadas al sistema de citas textuales propias de los escritos académicos. Según la fórmula planteada por APA, el pie de foto quedaría definido por la secuencia: Figura n (número). *Título*. Tipo de imagen. Leyenda. Nota. La estructura que defendemos y empleamos en este informe de investigación, de acuerdo con Marín Viadel (2020, p. 252), quedaría organizada de la siguiente forma:

Parte del discurso visual [en negrita]. Autor (Fecha). *Título*. Tipo de instrumento visual, nota específica.

A partir de este esquema, seguimos reflexionando para desarrollar un modelo de figura particular para los informes de IA e IBA, lo que nos hace plantearnos la posibilidad de ampliar las capacidades descriptivas del pie de figura. En relación con la identificación gráfica y textual de los distintos instrumentos visuales de investigación, Molinet (2016a, pp. 90-91, 101) presenta una estructura iconográfica para cada uno de los distintos instrumentos visuales de investigación basados en las artes en base al estudio de distintas formas narrativas tomadas de la indagación en artes y educación. Partiendo de esta clasificación, y teniendo en cuenta que aún nos encontramos en una tradición insuficiente de este tipo de investigación, proponemos establecer un catálogo gráfico específico para cada investigación con una pretensión ejemplificadora y didáctica. Más allá de identificar cada instrumento visual, buscamos la adecuación a cada forma particular con el fin de recoger y evidenciar aquellas funciones argumentativas que se tratan de utilizar en los distintos instrumentos. De esta manera, el pie de figura contendrá dos partes fundamentales: una parte visual como esquema gráfico con el que facilitar la comprensión del ensayo, y una parte textual que añadirá, ampliará y especificará informaciones relativas tanto al conjunto como a cada una de las imágenes visuales que componen dicho ensayo, como autoría, fecha de creación, título, etc.

El esquema gráfico interpretará la estructura del instrumento visual a través de la inclusión de tantas áreas sombreadas como imágenes visuales incorpore el ensayo, respetando su distribución y proporciones y reduciendo su escala para que el conjunto alcance un largo o alto mínimo de un centímetro, siendo proporcional al conjunto original. El color ayudará a identificar el tipo de imagen visual, diferenciando entre elementos de creación propia (en este caso, fotografías en su amplia mayoría) y citas visuales en sus variantes literal, fragmento e indirecta. Se aprovechará una misma carta tonal para hacer legibles los órdenes jerárquicos que, en importancia y significación, aportan las imágenes individuales al conjunto visual. En nuestro caso, las fotografías y otras imágenes visuales de creación propia, como dibujos, gráficos, etc., estarán representadas por la escala de grises PANTONE P 179-1/9 U (CMYK Uncoated), que facilita hasta nueve niveles de intensidad de color. Las citas visuales serán identificadas con los tonos rojizo-anaranjados del PANTONE P 54-1,8 U (CMYK Uncoated), aprovechando también su escala de gradación para su reconocimiento y organización con fines argumentativos.



Comentario visual. Autor (2020). *Un modelo gráfico para el pie de foto en los informes de IBA.*

Fotoensayo explicativo formado, de izquierda a derecha, por una cita visual (Stoller, 1960), una fotografía del autor, *Casa Marconetti, Buenos Aires, Argentina, 2007*, y dos imágenes generadas a partir de las anteriores según la carta de color elegida en la definición del esquema gráfico.

**FORMAS GRÁFICAS COMO ICONO ARGUMENTAL**  
**ADECUADOS A LA INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA, LA**  
**BASADA EN LAS ARTES Y LA EDUCATIVA BASADA EN**  
**LAS ARTES VISUALES**






ESQUEMA GRÁFICO	INSTRUMENTO VISUAL	GAMA TONAL
	FOTOGRAFÍA INDEPENDIENTE	PANTONE P 179-3 U
	CITA VISUAL	PANTONE P 54-1
	SERIE DE FOTOGRAFÍAS	PANTONE P 179-3 U: muestra, fragmento PANTONE P 179-2/5 U: secuencias
	COLECCIÓN DE CITAS VISUALES	PANTONE P 54-1
	TABLA VISUAL	PANTONE P 179-2/5 U
	COMENTARIO VISUAL	PANTONE P 54-1: imagen a comentar PANTONE P 54-5/7: comentario
	FOTOENSAYO	PANTONE P 54-1/5: citas visuales PANTONE P 179-2/9 U: fotografías propias
	MEDIA VISUAL	PANTONE P 179-9 U
	FOTOCOLLAGE	PANTONE P 179-9 U
	FOTOENSAYO deductivo	PANTONE P 54-8: cita visual PANTONE P 179-9: fotografía propia
	FOTOENSAYO metafórico	PANTONE P 54-5/8: citas visuales PANTONE P 179-7/9 U: fotografías propias
	PAR FOTOGRÁFICO	PANTONE P 54-1/5: citas visuales PANTONE P 179-2/9 U: fotografías propias
	FOTOPOEMA	PANTONE P 179-9 U: fotografía propia
	PANTONE P 179-1/9 U	Las formas del esquema gráfico reproducirán las de la figura de referencia, en forma, organización y proporción.
	PANTONE P 54-1/8	

Figura 2.4. Formas gráficas como icono argumental.

Tabla descriptiva con las distintas formas gráficas en relación con los instrumentos visuales de investigación.





Fotoconclusión. Autor (2020). *Un marco para la formulación visual.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Detalle de la fachada de la Iglesia de las Calatravas, Madrid, 2020.*



2

# FAE

## CAPÍTULO 3 / DELATAR LA MIRADA

### Introducción

#### **Aprender a mirar: la arquitectura como lenguaje visual**

El fotorreportaje y la narrativa arquitectónica

Fotografías modernas de arquitectura

Fotografías de arquitectura moderna

Datos fotográficos para una investigación educativa en arquitectura

#### **La puerta abierta**

La fotografía como lenguaje en investigación arquitectónica

El ojo es una puerta: Anne Whiston Spirn

Arquitectura sin arquitectos: Bernard Rudofsky

El viaje de vuelta: Antonio Jiménez Torrecillas

#### **Arquitecturas fotográficas**

Hacia una arquitectura de la fotografía

Miradas fotográficas a la arquitectura

#### **FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN**

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.

Autor (2021).

*Aprender a mirar.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor,  
*Secadero en la Vega Alta, Chauchina, 2020.*



## Introducción

Es la imagen, y no la palabra, la que se propaga por el mundo globalizado y la que construye el reciente paradigma cultural de lo Nuevo. (Puente, 2020, p. 22)

La idea fundamental sobre la que se sustenta toda esta investigación es que la fotografía es el medio de creación de pensamiento visual más adecuado para investigar la arquitectura. Como una figura cultural esencial, la arquitectura es una forma de representación del saber humano y de sus avances en materia artística, científico-técnica y humanística. De sus ideas depende la calidad de nuestros entornos de intimidad y relación social, que vienen a ser los lugares en los que nos desarrollamos como personas tanto a nivel individual como colectivo. Ahí radica su importancia y trascendencia, y lo que nos hace defender que la arquitectura, desde sus lógicas vernaculares a las contemporáneas, ha de ser reconocida y valorada más allá de sus ámbitos disciplinares. Por ello defendemos que estas acciones deben ser enfrentadas por la educación, siendo dirigidas especialmente desde la educación artística como campo didáctico específico y ejecutadas desde una revisión crítica de la fotografía artística y arquitectónica. Es de vital importancia adquirir herramientas con las que conocer y comprender la arquitectura, dado que nos llevaría a reconciliarnos con nuestros entornos construidos.

Según las Naciones Unidas (2018), algo más de la mitad de la población mundial reside en zonas urbanas, es decir, en núcleos de más de dos mil quinientos habitantes. En nuestro país, el dato se eleva al 81% (Banco Mundial, 2021). Fomentar el pensamiento crítico sobre los temas de la arquitectura y los entornos construidos, del patrimonio edificado y sus amplias definiciones, de los espacios públicos, nos hará conscientes de



Fotoresumen. Autor (2020). *La arquitectura como metáfora construida.*

Par visual explicativo formado por dos citas visuales, a izquierda literal y derecha fragmento (Imagen subliminal, 2020),  
ambas con cita fragmento arquitectónico (GRX Arquitectos, 2019).

los espacios que habitamos y de sus posibilidades, siendo capaces de comentar, explicar, y debatir sobre sus temas y, lo que es más importante, analizar, valorar y demandar una arquitectura de calidad que respete unos criterios de calidad esenciales ajustados al momento presente. De acuerdo con Moisés Puente (2020), hemos de recuperar la capacidad crítica en torno a los temas de la arquitectura en el marco del nuevo paradigma visual que define la cultura contemporánea: “La imagen visual o icónica ha pasado a convertirse en una nueva ley que articula las nuevas maneras de hacer arquitectura” (p. 22). La cultura arquitectónica articula toda una serie de conocimientos relacionados con distintas disciplinas científicas, tecnológicas o humanísticas, lo que nos permite interpretar sus formas en clave social, pedagógica, geométrica, desde su materialidad o su innovación, siendo un territorio de enorme interés aún por explorar por la educación y la investigación. En este sentido, la fotografía se convierte en un recurso inspirador, incorporado como estrategia creativa para el aprendizaje y la enseñanza de la arquitectura, explicando nuestros paisajes construidos o imaginando otros posibles.

Es buen momento para hacer memoria y preguntarme de dónde surge esta inquietud por la fotografía de arquitectura. Durante mi etapa como estudiante de la ETSAG, la fotografía había estado siempre ligada a la imagen de la arquitectura, pero nunca había reparado en ella. La había visto, claro, pero no la entendía como una creación desligada del proyecto que representaba. Los libros de historia ilustraban sus contenidos con fotografías, en blanco y negro generalmente. Las diapositivas que se empleaban en las clases de proyectos también lo eran. Y las revistas de arquitectura que mirábamos en la biblioteca (porque no había quien se las comprara) presentaban los proyectos, y lo siguen haciendo, apoyándose principalmente en un discurso visual protagonizado por fotografías de arquitectura. A pesar de la información técnica que contienen las planimetrías, o las ideas y reflexiones que hacen explícitas los dibujos a mano alzada, son las fotografías las que lograban transmitir una mayor información sobre las cualidades de los cuerpos construidos y las atmósferas que generan, tanto dentro como fuera de la edificación. Aún así, siempre creí que el proyecto de arquitectura y el proyecto fotográfico quedaban fusionados, como si la fotografía se dedicara a captar la estética aportada por la arquitectura sin alterarla o cuestionarla. Hisao Suzuki comienza a colaborar como fotógrafo para la revista de arquitectura *El Croquis* en 1986, labor que sigue desarrollando en la actualidad. Son sus fotografías, junto a las de Fernando Alda o Duccio Malagamba, las que se encargaron de comunicar la imagen del proyecto de Caja Granada de Alberto Campo Baeza (1992-2001), que sin duda marca nuestra generación como estudiantes de la Escuela de Arquitectura de Granada. Sin embargo, en las maravillosas imágenes del “impluvium de luz” que materializa el imponente patio interior, con el sol proyectándose en los paramentos de alabastro, no advertía el magnífico trabajo de Suzuki, sino el magistral diseño de Campo Baeza. La imponente presencia de la arquitectura sostiene el protagonismo de la imagen y también asume su responsabilidad: las cuestiones técnicas, compositivas o enunciativas que aporta la fotografía parecieran diluirse al servicio de las ideas aportadas, en este caso, por el arquitecto vallisoletano.

Es cierto que cuando empezamos a hacer “viajes de arquitectura” siempre íbamos con la cámara y carretes suficientes, o con suficientes pilas y tarjetas de memoria cuando conseguimos las primeras cámaras digitales a mediados de los 2000. Cuando en 2003 viajamos a Nueva York y alguien apareció con una cámara digital nos pareció toda una revelación: podía revisar las capturas hechas durante el día y, lo más importante, no se veía limitado a las 36 únicas tomas que permitía cada carrete de los nuestros. También era cierto que la fotografía apoyaba las tareas de documentación que ocurren antes,





Hipótesis visual 1. Autor (2019). *Fotografía e ideación arquitectónica en la muralla del Alto Albaicín (I)*  
Fotoensayo interpretativo formado de arriba a abajo por una fotografía del autor, *La nueva muralla* (2019),  
con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2005), y una cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 154).

durante y después del proyecto. En un primer momento, para reconocer los distintos niveles del ámbito de intervención. Al finalizar, para documentar las maquetas finales de cara a la presentación del diseño en el taller de proyectos de la escuela. No fue hasta un determinado momento que descubriría el papel de la fotografía como instrumento de ideación más allá de sus capacidades de registro documental. Quiero entender que no fue torpeza, sino que la disciplina arquitectónica viene otorgando a la fotografía un papel secundario, subsidiario, al servicio de sus intereses documentales y comunicativos. La pregunta inicial a la que nos enfrentamos en este apartado se centra en la definición misma de la fotografía de arquitectura: ¿qué se entiende por fotografía de arquitectura?, ¿cuáles son sus funciones?, ¿qué referencias fundamentales la representan? o ¿en qué momento arquitectónico empieza a sumarse la fotografía como medio de representación? En otro orden de cosas, ¿es artística la fotografía de arquitectura? Es decir, desde un punto de vista técnico, cuando la fotografía no es lo suficientemente “documental” ¿aporta una información “poco precisa” del proyecto que presenta? ¿Qué estrategias rigen la construcción de la imagen arquitectónica a través de la fotografía? Por último, entendida como una herramienta incorporada a los procesos del proyecto de arquitectura, ¿podemos generar ideas visuales que desarrollen el pensamiento arquitectónico a través de la fotografía? ¿Se hace arquitectura con la fotografía?

El primero de los objetivos fundamentales de esta investigación nos lleva a analizar la fotografía de arquitectura a través de sus principales referentes con la idea de conocer y valorar en el papel que la imagen fotográfica y sus lenguajes han desarrollado en la mediación de la arquitectura, haciendo hincapié además en las formas en que ha sido utilizada por sus medios de comunicación. Una mirada atenta a sus creaciones permitirá conocer y diferenciar la forma en la que estas narrativas han compuesto ideas visuales a través de la documentación fotográfica de las formas y características de los espacios arquitectónicos. Para una investigación basada en las artes es importante identificar los tipos de estrategias y de instrumentos metodológicos que se reconocen en el discurso arquitectónico, puesto que pueden ser aprovechados en procesos educativos y de indagación. Además, desde nuestro interés particular y en base a este estudio, proponer y valorar posibles elementos específicos para la interpretación visual de los espacios construidos y sus características.

La fotografía es a ver lo que la poesía a escribir: una forma concentrada de pensar, una narración condensada, una práctica disciplinada que puede producir intuición. (Whiston Spurr, 2017, p. 91)

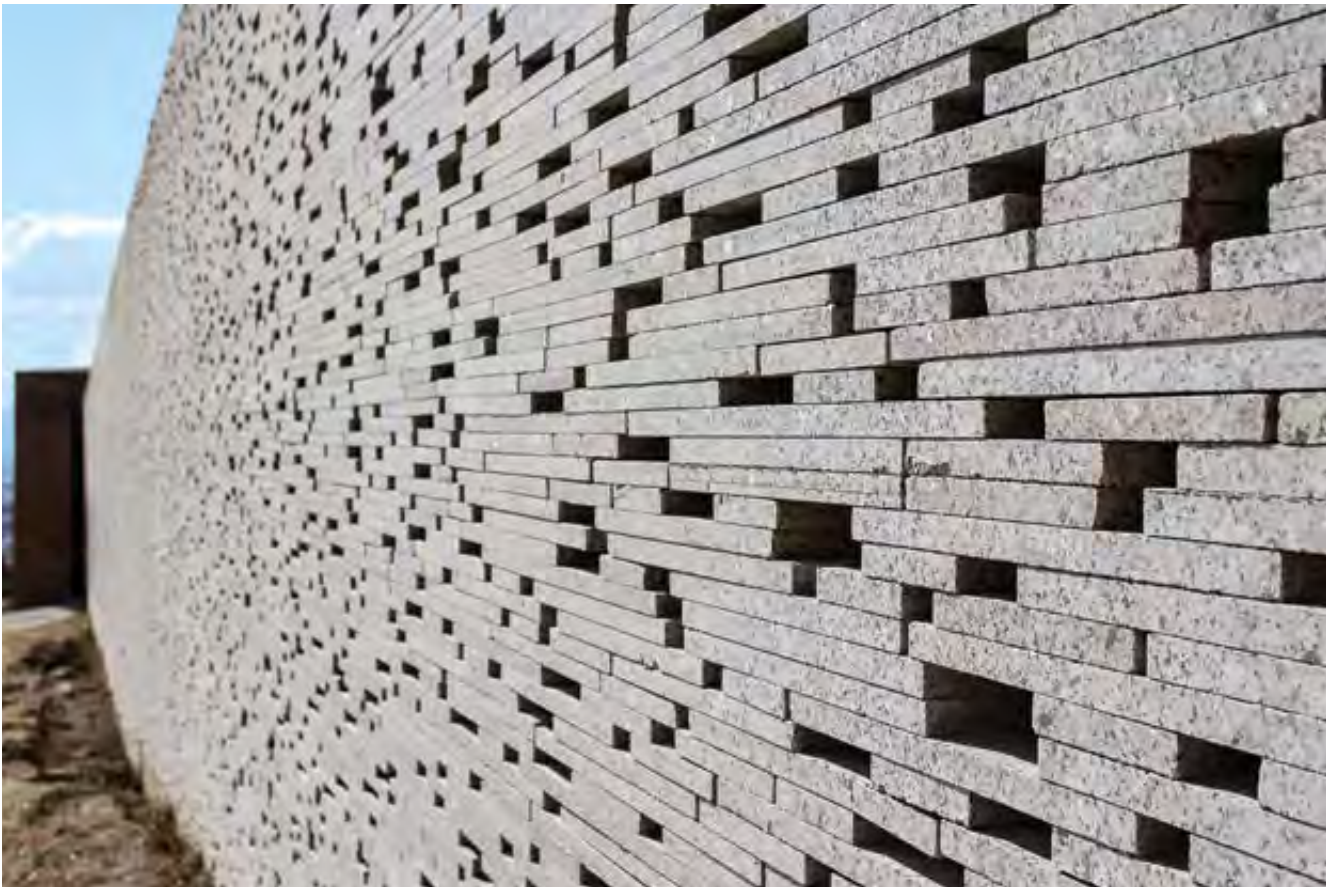
Podríamos definir tres líneas de exploración en torno a la imagen fotográfica de la arquitectura según quienes la producen. La primera de ellas quedaría definida por los artistas que fotografían arquitectura y la tratan como un objeto reflexivo. El segundo, por aquellos artistas (muchos de ellos formados en arquitectura) que desarrollan lo que se define de manera habitual y comercial como “fotografía de arquitectura”, sirviendo a la comunicación de sus proyectos. En tercer lugar, una tercera línea formada por los profesionales de la arquitectura que utilizan la fotografía para reflexionar sobre su propia disciplina. Estas líneas nos permitirán reconocer y organizar las referencias clave de la producción fotográfica que puede vincularse con la arquitectura desde las primeras fotografías del siglo XIX a los últimos reportajes publicados en la actualidad. Este apartado formará finalmente un catálogo de técnicas, instrumentos y estrategias con el que se plantearán fotográficamente cuestiones relacionadas con el espacio construido, la arquitectura y la ciudad.



Hipótesis visual 2. Autor (2019). *Fotografía e ideación arquitectónica en la muralla del Alto Albaicín (II)*

Fotoensayo interpretativo formado por, arriba, una breve colección de citas visuales (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 141, 147, 153) y, abajo, una fotografía del autor, *La cimentación nazari* (2020), a su vez con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2005).





Comentario visual. Autor (2019). *La inspiración vernacular en Antonio Jiménez Torrecillas*.  
Par fotográfico interpretativo formado, de izquierda a derecha, por una cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 157)  
y una fotografía del autor, *Muralla del Alto Albaicín* (2014), con cita fragmento (Jiménez Torrecillas, 2002-2005).



Título visual.

Autor (2021).

*Dirigir la mirada.*

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, *Museo Jorge Oteiza, Alzuza, Navarra* (2016), con sendas citas de tipo fragmento arquitectónico (Sáenz de Oiza, 1996-2002).



**A P R E N D E R**  
A M I R A R



### 3.1. Aprender a mirar: el paisaje como lenguaje visual

Los paisajes naturales y los contruidos han albergado históricamente una información crucial para sus habitantes. Entendidos desde su componente visual, hemos sido capaces de articular un sistema de códigos que nos permiten interpretarlos y así obtener informaciones necesarias para nuestro desarrollo vital. La arquitecta Anne Whiston Spirn considera que el “lenguaje del paisaje” (1988) es uno de los sistemas de expresión nativos del ser humano, empleado para expresar ideas y sentimientos mediante la construcción de conceptos derivados de la observación de la naturaleza. Así, el paisaje puede entenderse como el primer texto al que se enfrentaron nuestros ancestros, capacitados para recibir una información útil incluso antes de que se crearan signos artificiales que representasen estas u otras realidades. Este planteamiento se apoya en dos fenómenos fundamentales: el primero, el hecho de que las primeras formas escritas se inspiraran en los elementos de la naturaleza para determinar su simbología y, el segundo, el que otras formas de lenguaje, como pueden ser el verbal o el matemático, deriven de la naturaleza al surgir como mecanismos para la interpretación y reinterpretación de sus estructuras.

En el caso particular de la arquitectura, esta relación entre naturaleza, paisaje y lenguaje puede ejemplificarse con el mito de Calímaco y de la invención del capitel corintio en el contexto de la Grecia Clásica, hecho narrado por Marco Vitruvio en sus *Diez libros de la Arquitectura* (Ortiz y Sanz, 1992, p. 84) y recuperado por Rafael Moneo durante su discurso de recepción en la Academia de Bellas Artes de San Fernando (Moneo, 2005). Esta historia cuenta que una ofrenda dejada junto a una tumba de una joven llama la atención del escultor. La ofrenda fue entregada en un cesto que, cubierto por un ladrillo para proteger las vasijas y copas que contenía, había sido envuelta por una planta





Resumen visual. Autor (2020). *La conquista visual del paisaje.*

Par visual interpretativo formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Friedrich, 1817; Taylor, c. 1935).

de acanto al depositarse sobre ella. Esta composición fortuita sirve de inspiración al escultor, quien tallará una nueva forma de capitel que acaba categorizando al tercero de los órdenes arquitectónicos clásicos y cuya vigencia se extenderá hasta el historicismo del siglo XIX. Este pasaje vitruviano le sirve a Moneo para iniciar una reflexión sobre el concepto de arbitrariedad ligado a la forma en arquitectura, sobre lo que se plantea: “¿No es curioso que –aunque no falten valiosas referencias simbólicas– haya que hacer responsable al ojo atento de Calímaco del descubrimiento de aquel fortuito conjunto de formas que se convertirá en norma?” (Moneo, 2005, p. 14).

La mirada atenta se ofrece al servicio de la ideación y de la creación artística, siendo la creación un arma para a favor del conocimiento: “Apretar el disparador captura una imagen vívida y la convierte en memoria. Las cosas que vi y no fotografié, incluso aquellas que encuadré y enfoqué pero al final no presioné el disparador para capturarlas, quedan como impresiones borrosas” (Whiston Spirn, 2017, p. 87). Establecido como tal, el lenguaje del paisaje podrá ser adoptado como medio de expresión, siendo leído, hablado y escrito. La lectura de las informaciones que contiene y nos comunica nuestro entorno es un proceso que habitualmente se pone en práctica con el habitar mismo a través de estrategias motivadas por pura subsistencia. Hablar y leer el paisaje puede inspirar el diseño de mecanismos de enseñanza y aprendizaje con los que componer ideas sobre el mundo que nos rodea, asumiendo y transmitiendo conocimiento sobre él con el que influenciar a otros miembros de la comunidad. Además, entender el paisaje como lenguaje posibilita el desarrollo de la imaginación gracias a que, como modo de comunicación, ha conseguido generación tras generación erigir valores, creencias y mitos en el seno de cada cultura. Lo que pretendemos en este caso es que, siendo un lenguaje compuesto por ideas mentales que nos ayudan a definir, entender e interpretar los contextos que nos rodean, el lenguaje del paisaje pueda ser adaptado a los procesos de enseñanza y aprendizaje en arquitectura tomando prestadas ciertas figuras discursivas y retóricas que comparten la lingüística y las artes. Estas figuras serán fácilmente extrapoladas a una forma visual, empleando para ello la creación fotográfica. En palabras de Whiston Spirn (2017, p. 89): “Las fotografías registran tanto una mirada como una respuesta”.

Los paisajes humanos (naturales, rurales, urbanos, o industriales, todos definidos por formas propias de la arquitectura) contendrían características discursivas si en ellos pudieran reconocerse figuras equivalentes tanto a las palabras, en el caso del lenguaje verbal, como a las normas y estructuras que las articulan. Se determinaría así el equivalente de un sistema comunicativo caracterizado por unas reglas gramaticales propias, obtenido de una atenta observación del paisaje. Reconocer patrones formales, estructurales, gamas de tonalidades y materiales o funcionalidades, cuyas combinaciones compusieran todas las formas posibles de paisaje, refuerza esta teoría. Como los significados que transmiten las palabras, cada elemento del paisaje se carga de información cuando se encuentra en relación a su contexto. Sus reglas gramaticales marcan la manera en la cual se forma cada uno de sus significados, entendiendo que algunas variables tienen un carácter local mientras otras alcanzan un valor universal. No podemos olvidar la relación que se establece entre el paisaje y el habitante, ya que son dos conceptos indivisibles. La presencia del ser humano es en sí misma un agente transformador del territorio de la misma forma que el territorio que habitamos determina la manera en la cual se desarrolla nuestra vida, ya que es el medio que garantiza nuestra supervivencia como especie. Con el habitar, cada persona desarrolla de manera íntima unas experiencias vitales propias que forman sus ideas sobre el paisaje.

La forma en la cual lo sentimos se determina en base a características particulares, por lo que la lectura y la respuesta que le ofrezcamos acabarán adquiriendo distintos significados, haciendo de este lenguaje una forma comunicativa de valores poéticos y metafóricos (Whiston Spirm, 1998, p. 37). La incorporación del reportaje fotográfico como instrumento a/r/tográfico y visual en arquitectura nos permite plantear el tema arquitectónico a través del discurso visual, conducir la experiencia perceptiva mediante la creación fotográfica y ofrecer un espacio a los múltiples puntos de vista que los participantes pueden aportar a la experiencia. De esta manera, el fotorreportaje ofrece respuestas visuales a problemas planteados en torno a la experiencia visual. La arquitectura se muestra como un compendio volumétrico y espacial complejo. Su apariencia depende del punto desde el que la observemos y del momento en que lo hagamos, por lo que la imagen que podemos obtener de ella adquiere un valor espacio-temporal que se complejiza a medida en que nos movemos por el lugar. Como afirmó Arnheim (1954 [2006], p. 26): “La experiencia visual es dinámica”.

La luz, como fenómeno responsable de la visualidad del mundo, determina la manera en la que percibimos el mundo que nos rodea y hace que un mismo elemento se perciba de maneras distintas en función de cómo incide la luz sobre él. El pensamiento arquitectónico es consciente de este fenómeno y aprovecha la luz natural, no solo como elemento funcional para su aprovechamiento o protección, sino como un valor estético capaz de equipar las atmósferas interiores, generando arquitecturas que se hacen permeables a determinados rayos del sol. De acuerdo con Campo Baeza (2009, p. 69): “La luz es el material más hermoso, el más rico y el más lujoso utilizado por los arquitectos”, estando esta idea presente en los diseños de la Casa Koshino de Tadao Ando (1980), las Termas de Vals de Peter Zumthor (1993-1996), Can Lis de Jorn Utzon (1971-1974) y la sede de Caja Granada del propio Campo Baeza (1992-2001). La percepción de estos espacios queda íntimamente vinculada al instante en el que se produce la experiencia perceptiva.

Pero el tiempo no sólo es necesario en el proceso, en medida automática, de la percepción visual, sino que el hombre, además de dirigir la mirada, contempla, necesita componer su visión y enlazarla con otros acontecimientos de la memoria, crearse una escena comprensible. (López Fernández, 2011, p. 32)

A nivel espacial, el acercamiento a la arquitectura se produce gradualmente, desde la amplitud de la vista lejana hasta el detalle significativo que advertimos al encontrarnos frente al elemento. Los ritmos de aproximación quedan determinados por el contexto y, por tanto, pautan el modo en que entendemos el objeto de interés. La secuencia espacial, su percepción sensorial y los grados de libertad que nos ofrece un itinerario urbano es profundamente distinto a los que tenemos en el campo. Recorrer el sendero hacia la capilla de Bruder Klaus de Peter Zumthor (2007), un hito de hormigón sobre una llanura rural, produce una experiencia de aprendizaje y un recuerdo muy diferentes a los que tendremos si caminando por el centro de Buenos Aires giramos una esquina nos topamos con el Banco de Londres de Clorindo Testa (1959-1966). El universo cambia cuando entramos al edificio, cuando atravesamos el umbral de acceso y nos introducimos en sus espacios. Este cambio de escala propicia una variación de velocidad, puede que nuestros ojos necesiten un instante para adaptarse al interior, como cuando accedemos a la torre de Comares de la Alhambra. Venimos del Patio de Arrayanes, donde la luz inunda las superficies y nos adentramos en el Salón de Embajadores, donde la penumbra favorece la protección de sus residentes.

Cuando la experiencia arquitectónica se apoya en la fotografía, el recorrido transcurre en paralelo a la creación de imágenes. El tiempo de la sesión, además, nos permite explorar una misma idea, o varias. Según nos desplazamos podemos encontrar puntos de significación especial, superposiciones de elementos, contrastes de luces y sombras: “(...) la mirada del observador explora la escena visual vagando irregularmente por la misma y concentrándose sobre los centros de interés principal” (Arnheim, 2006, p. 50). Más que buscar una secuencia lineal de fotografías, paralela al itinerario seguido, las fotografías van sumando y superponiendo ideas visuales sobre el lugar. De manera espontánea, cada participante transita un espacio propio con el que construye su propia experiencia, guiado por su intuición o por la casualidad de los ritmos espaciales, acercándonos o alejándonos de lo observado. Las estructuras arquitectónicas hacen que adoptemos posturas distintas, tanto para transitarlas como para observarlas, lo que hace que constantemente redirijamos nuestra mirada y podamos encontrar encuadres de especial interés. Por otro lado, cuando habitamos un espacio nos volvemos parte de su paisaje visual, lo que nos hace convertirnos en protagonistas potenciales de las fotografías de otras personas que, más que un retrato, busquen personificar alguna característica de la arquitectura. Mientras nos movemos por el espacio vamos pensando en imágenes, lo que nos permite hacer explícitas ciertas relaciones, que no son advertidas a simple vista, gracias a la elocuencia que aporta la sucesión de fotografías. De acuerdo con Andrés López Fernández (2011, p. 32):

El ojo escanea el entorno sobre el que se posa y no lo hace de forma ordenada, existen puntos, vértices y elementos que informan de manera más intensiva que contribuyen a modo de dispositivos de importancia geográfica sobre un mapa para componer la imagen completa.

La fotografía se define como una forma de pensamiento visual capaz de reformular sus principios para adaptarlos a demandas específicas solicitadas desde los ámbitos de la investigación educativa, las acciones de enseñanza y aprendizaje de las artes y culturas visuales, y, por supuesto, por la creación artística y visual. Equiparando la imagen de la ciudad con la arquitectónica en su componente espacial y constructivo, Kevin Lynch (1960 [2008]) afirmó que la percepción del espacio construido es secuencial en un resultado combinatorio de múltiples percepciones. Su entendimiento se produce en función de la calidad visual y de su legibilidad, factores clave para el desarrollo de la imagen del espacio urbano y, por extensión, del arquitectónico como resultado de una experiencia sensorial y cognitiva apoyada en la comunicación, conceptualización, profundización y emoción: “Nada se experimenta en sí mismo, sino siempre en relación con sus contornos, con las secuencias de acontecimientos que llevan a ello, con el recuerdo de experiencias anteriores” (Lynch, 2008, p. 9).

Las propiedades de legibilidad, visibilidad o imaginabilidad aplicadas a la imagen de la arquitectura y la ciudad son asociados por Lynch a sus cualidades físicas y al conjunto de ideas que en quien observa es capaz de generar, presentadas aguda e intensamente a través de la experiencia perceptiva como fenómeno que propicia o incita la elaboración de imágenes mentales complejas sobre la realidad construida. Según el autor, las definidas como “imágenes ambientales” se pueden analizar en base a tres conceptos fundamentales que se expresan de manera conjunta en su eficacia: identidad, estructura y significado (p. 17), aludiendo a tres formas relacionarles de elemento, objeto o fenómeno reflejado: con su propio reconocimiento, con respecto al contexto que le rodea, y en relación a la persona que observa. Dada la importancia trascendental que para el

conocimiento adquiere el reconocimiento y descodificación de las imágenes del espacio construido, arquitectónico y urbano, Lynch afirma: “Como el desarrollo de la imagen constituye un proceso bilateral entre el observador y observado, es posible fortalecer la imagen mediante artificios simbólicos, mediante la reeducación de quien percibe o bien remodelando el contorno” (p. 21). Este proceso de “reeducación” es, sin duda, uno de los objetivos principales de la educación artística y visual, capaz de favorecer un conocimiento crítico relativo a las cualidades de los ambientes construidos.

En el planteamiento de una formulación esencial sobre la fotografía que vaya más allá de catalogaciones tradicionales sobre lo empírico, retórico o estético, Roland Barthes (2006) la describe en base a la suma de miradas que se fusionan en su superficie. Su singular punto de vista ayuda a esclarecer el potencial que la fotografía adquiere en la generación de vínculos significativos entre personas y entre esas personas y cada tipo concreto de imagen visual. Entendiéndose él mismo como sujeto de su estudio, se cuestiona: “¿Qué es lo que sabe mi cuerpo de la Fotografía? Observé que una foto puede ser objeto de tres prácticas (o de tres emociones, o de tres intenciones): hacer, experimentar, mirar” (Barthes, 2006, p. 35). Esta diferenciación le ayuda a fijar las figuras del *operator*, *spectator* y *spectrum* en relación a los tres sujetos que se relacionan a través de la práctica fotográfica: quien fotografía, quien observa lo fotografiado, y aquello que es mirado (o a quien se mira a través de esa imagen). De esta forma, podemos enfrentar las fotografías históricas desde esta triple mirada: en relación a su autoría, a lo que recibe la persona que las observa, y al aspecto que otorga esa imagen a la arquitectura y el patrimonio construido.

En relación con la dimensión temporal, la fotografía logra representar elementos y fenómenos ocurridos en un pasado más o menos cercano, logrando erigirse como un referente tautológico de la cosa representada. De acuerdo con John Berger: “A diferencia de otras imágenes visuales, la fotografía no es una imitación o una interpretación de su tema, sino una verdadera huella de éste” (2013 [2019], p. 73). Retomando el discurso de Barthes: “Lo que la Fotografía reproduce al infinito únicamente ha tenido lugar una sola vez: la Fotografía repite mecánicamente lo que nunca más podrá repetirse existencialmente” (2006, p. 35). El visionado crítico de fotografías históricas hacen que ese pasado reflejado sea reinterpretado desde la mirada atenta del momento presente, activando su realidad desde la reconstrucción de los significados que se logran evocar en toda situación. En relación a la información visual misma contenida en la fotografía y el impacto que ejerce sobre nosotros como espectadores, Barthes afirma que las fotografías nos atraen porque albergan una dualidad: una suma de elementos que, como temas, establecen el interés que sentimos por una determinada imagen visual. De esta forma define el *studium*, relativo a toda esa información que somos capaces de percibir de la imagen en base a nuestro saber cultural, asociado a las intenciones de su creador y a nuestra capacidad para recibirlas como formas informativas o representativas; y el *punctum*, entendido como un detalle parcial que convive con el resto y cuya fuerza carece de moral, gusto o educación: “ese azar que en ella *me despunta* (pero que también me lastima, me punza)” (Barthes, 2006, p. 59). Los cambios introducidos por la revolución digital han hecho además que, de manera habitual, puedan fusionarse la triada creador-espectador-espectro planteado por Barthes y que podemos ver en el fenómeno visual del selfie. Cuando fotografiamos, nos fotografían o nos autofotografiamos, pasamos de ser sujetos reales a objetos visuales dispuestos para ser nuevamente analizados o interpretados: nos convertimos en motivos de interés para la investigación basada en la fotografía. Como afirmó Barthes (2006, p. 42):

Imaginarariamente, la Fotografía (aquella que está en mi *intención*) representa ese momento tan sutil en que, a decir verdad, no soy ni sujeto ni objeto, sino más bien un sujeto que se siente devenir objeto: vivo entonces una microexperiencia de la muerte (del paréntesis): me convierto verdaderamente en espectro.

Observar un espacio, conectar con sus formas, comprenderlas y apropiarse de ellas a través de la fotografía confirma nuestro posicionamiento en ese espacio, tanto física como intelectualmente. Situarnos de manera decidida en la arquitectura y el patrimonio construido es la clave para el surgimiento de nuevas miradas y, por tanto, nuevas imágenes que interpreten sus estructuras de una manera activa, crítica y personal. De acuerdo con Marín Viadel y Roldán (2012, p. 206), aprender fotografía consiste en desarrollar el pensamiento fotográfico más allá de avanzar en sus conocimientos técnicos, dado que la cultura visual contemporánea y los avances que la tecnología digital ha logrado en relación a la creación y posproducción de fotografías resuelve gran parte de los problemas que se asociaban a los mundos de la fotografía química.

### 3.1.1. El fotorreportaje y la narrativa arquitectónica

Hacer reportajes fotográficos, es decir, contar una historia en varias fotos, era una idea que no se me había ocurrido nunca; hasta más tarde, no aprendí, poco a poco, a hacer un reportaje contemplando el trabajo de mis amigos de oficio y las revistas ilustradas, para las que empecé a trabajar. (Cartier-Bresson, 2003, p. 16)

El reportaje fotográfico, o “fotorreportaje” (Cartier-Bresson, 1952, 2003; Marín Viadel y Roldán, 2012b, p. 208) se presenta como una estructura con la que implementar los valores comunicativos, expresivos o evocadores de la fotografía, organizando un conjunto visual formado por diversas imágenes que trabajan sobre un mismo tema de estudio a través del mismo lenguaje, alcanzando un mayor rigor de proceso y resonancia en su significación gracias a la lectura conjunta y secuenciada de los distintos elementos de representación aportados por las imágenes:

El reportaje es una operación progresiva de la mente, del ojo y del corazón para expresar un problema, para fijar un acontecimiento o impresiones sueltas. Un acontecimiento tiene una riqueza tal que uno le va dando vueltas mientras se desarrolla. Se busca la solución. (Cartier-Bresson, 2003, p. 17)

John Berger (1998) reflexiona sobre el tipo de narración que suscitan las fotografías y cómo cada imagen plantea ideas, que como evocaciones o inquietudes, nos hacen ir más allá del instante representado y cuestionarnos por aquello que no vemos y que sucede antes y después de la captura fotográfica: “Toda fotografía nos presenta dos mensajes: un mensaje relativo al suceso fotografiado y otro relativo a un golpe de discontinuidad” (p. 86). La creación fotográfica puede ser entendida así como un acto de selección, por el cual quien fotografía captura un momento del continuo espacio-temporal que le envuelve.

La ambigüedad de una fotografía no reside en el instante del suceso fotografiado (...). La ambigüedad surge de esa discontinuidad que da lugar al segundo de los mensajes gemelos de la fotografía (el abismo entre el momento registrado y el momento de mirar). (Berger, 1998, p. 88)

En este sentido, la instantaneidad de la fotografía, como fragmento unitario “aísla experiencias de un instante inconexo” (Berger, 1998, p. 89), frente a la experiencia vivida y el recuerdo que se fija en la memoria como sucesión de imágenes mentales de carácter multidimensional, haciendo de la imagen visual una forma individual ambigua comparada con otras formas de representación. En este lugar radica el valor del reportaje fotográfico, no solo porque aporte un mayor número de imágenes visuales con las que apoyar la intencionalidad del discurso, sino porque logran que los espacios discontinuos que suceden entre ellas se reduzcan por la interacción que impone la narrativa. En su papel como instrumento vinculado a los medios de información y comunicación, el reportaje fotográfico experimenta con nuevas formas expresivas asociadas con los lenguajes verboicónicos, lo que implementa sus capacidades discursivas (Fontcuberta, 2004, p. 42).

Esta idea nos permite entender el reportaje fotográfico como un instrumento con el que superar el valor documental con el que se carga la creación fotográfica de manera habitual. El fotorreportaje se adecua a los intereses cualitativos propios de nuestro enfoque de investigación basada en las artes, facilitando que exploremos inquietudes personales, didácticas o investigativas, como lugar desde el que redirigir nuestra mirada sobre los temas de estudio. En defensa de una fotografía interpretativa con la que reflejar los sucesos del mundo, Eugene W. Smith, de quien Benjamin (2019, p. 136) destaca precisamente su criterio selectivo, afirmó: “El fotoperiodista no puede tener más que un enfoque personal: le es imposible ser totalmente objetivo. Honesto, sí; objetivo, no” (Smith, 1948b, p. 209).

En su contribución a la difusión de la imagen de arquitectura moderna, el reportaje fotográfico genera una asociación crítica de los proyectos que le son de interés, vinculándolos a un determinado estilo narrativo del que extraen distintas estrategias expositivo-argumentativas. El empleo de un lenguaje fotográfico unitario ayuda a defender la idea de un “estilo internacional” como fuerza renovadora característica de la arquitectura de comienzos del siglo XX. De manera concreta, en determinados posicionamientos fotográficos, la forma arquitectónica cede protagonismo al paisaje urbano que genera o en el que se inserta con la intención de reflejar las características de los nuevos modelos de relación social que propicia el urbanismo moderno. Para ello, no sólo busca captar los aspectos formales de la arquitectura, sino que se incorporan escenas con figuras de la vida urbana cotidiana que expresan otros múltiples aspectos de los procesos edificatorios (Escudero, 2020).

Si estudiamos las formas con las que ha sido representada la arquitectura a través de distintos proyectos fotográficos, no solo recibiremos información sobre la apariencia que les otorga esa representación, sino que podremos avanzar nuestro conocimiento sobre los lenguajes fotográficos y, a continuación, creando nuevas fotografías que pongan en práctica las mismas estrategias que las caracterizan. Si se trata de un proceso desarrollado en grupo, como puede ocurrir en los ámbitos educativos, los datos fotográficos que vamos obteniendo pueden ser revisados y comentados de manera colectiva, dinamizando el proceso de una manera activa y colaborativa, y pudiendo alcanzar una mayor motivación de los participantes. Desde su inicio, la revisión de las imágenes generadas se convierte en un acto recurrente dirigido a la comprobación de conceptos y resultados, así como a la reevaluación constante de las premisas iniciales de procesos de profundo carácter evolutivo, algo que es propio de las prácticas a/r/tográficas (Irwin, Golparian y Barney, 2017, p. 137).

La construcción de ideas fotográficas es, sin duda, un ejercicio complejo que tiene su inicio en una operación aparentemente sencilla: encuadrar. La manera en la que se decide articular el plano de representación a través del visor determina los significados que pueda alcanzar la fotografía resultante. Centrarnos en la composición nos permite enfatizar la visión sobre unos elementos u otros, resaltar semejanzas o contrastes formales o remarcar los ritmos y patrones de repetición en los que podamos apoyar el potencial plástico de nuestra fotografía.

Los reportajes fotográficos ofrecen la posibilidad de una relectura del mundo a través de diversos filtros. Inicialmente, el autor del proyecto elige un fotógrafo, una mirada que represente a su edificio. En segundo lugar, el fotógrafo escoge los puntos de vista, detalles, encuadres, etcétera. (...) A través de la selección y agrupación de imágenes, los medios impresos generan una nueva lectura de la obra arquitectónica que, en ocasiones, deja al margen al fotógrafo. Este es el punto donde adquiere una importancia vital el acercamiento a los archivos, como lugares depositarios de la totalidad del trabajo de los fotógrafos y ajenos a la visión muchas veces manipulada por los medios. (González Jiménez, 2015, p. 224)

Acotado este ámbito de acción para el estudio de la arquitectura con la fotografía como herramienta e instrumento, podemos cuestionarnos ¿qué valores representa la arquitectura de cara a su representación e interpretación fotográfica? ¿Cómo desarrollamos el pensamiento arquitectónico a través de la fotografía? ¿Qué estrategias permiten generar ideas visuales sobre la arquitectura? Para aprender a mirar (fotográficamente) la arquitectura es fundamental que nos acerquemos a las ideas fotográficas que sobre la arquitectura nos ofrecen los artistas, considerándose agentes destacados de la cultura visual. Por otro lado, no sólo nos interesaremos por las fotografías como resultado del pensamiento artístico y visual, sino que profundizaremos en los instrumentos, técnicas y estrategias que se han visto implicadas durante el proceso de investigación artística en el han sido generadas.

Los métodos visuales de enseñanza proponen seguir un procedimiento de trabajo con las imágenes visuales semejante al que se sigue con la elaboración escrita de los ensayos: hay que trabajar a partir de las ideas y conceptos visuales de un determinado artista o de un grupo de ellos. (Marín Viadel y Roldán, 2012b, p. 206)

Pero, una vez decidida nuestra herramienta de pensamiento, nos enfrentamos a la problemática de convertir la experiencia espacial y temporal que genera el objeto arquitectónico a la bidimensionalidad estática que compone la imagen fotográfica. De manera concreta y en relación a su potencial visual, nos surgen las siguientes cuestiones: ¿cómo son vistas las arquitecturas a través de la fotografía?, ¿qué elementos concentran su potencia visual?, ¿qué aspectos pueden ser las claves de la representación de la arquitectura a través de la fotografía? En busca de una posible respuesta y en relación con la teoría de los sistemas, Antonio Gómez-Blanco (2002) establece que todo objeto arquitectónico puede ser descrito mediante una serie de sistemas formales para su conocimiento. En base a esta idea, organiza la formulación de la arquitectura desde tres enfoques diferenciados: la arquitectura como objeto visual en sí mismo, la arquitectura en base a su contexto situacional, y la arquitectura como objeto de significación.

Estos tres compendios acabarán dando lugar a los sistemas formales “intrínsecos”, que engloban los valores exclusivamente perceptivos del arquitectura, “transitivos”, en los



que se identifican los sistemas funcionales y tecnológicos que la definan en relación con el *firmitas* y *utilitas* enunciados por Vitrubio, y “adheridos”, que motivan los sistemas semánticos y simbólicos que rodean la imagen arquitectónica. Estos grupos, en definitiva, serán las bases que organicen un análisis visual de la arquitectura a través del medio fotográfico (p. 312).

### 3.1.2. Fotografías modernas de arquitectura

Desde su llegada a la investigación científica, la fotografía se ha convertido en un medio fundamental para la toma de datos, la representación de las realidades de estudio y la formulación de ideas visuales validadas por la experiencia investigadora. Portadoras de una información clarificadora y entendidas como un “agente articulador de la historia” (Fontcuberta, 2004, 3 de junio), las fotografías procedentes de colecciones y archivos históricos pueden ser incorporadas a las dinámicas para la creación de nuevas imágenes para ayudarnos a entender las cualidades de nuestros entornos arquitectónicos y su evolución. Frente a la idea de la fotografía como representante fiel de la realidad, las fotografías albergan tres capas esenciales de información, dado que nos hablan del elemento reflejado, sobre el medio fotográfico y sobre la intención de quien las capturó (Fontcuberta, 1997 [2018], p. 19).

El pensamiento artístico, con la fotografía como lenguaje visual particular, se ha encargado de analizar las formas que caracterizan la arquitectura como expresión particular, además de descubrir las relaciones que los habitantes a nivel individual como colectivo hemos ido estableciendo con estos territorios construidos como soporte y escenario cultural. La manera en la que se ha representado la ciudad en los dos últimos siglos, como expuso Ignasi de Solà-Morales, hace explícito el papel designado a las artes desde la perspectiva del pensamiento positivista: “La percepción es un fenómeno cultural y, por lo tanto, la representación de esta experiencia perceptiva está ligada a los valores que la cultura establece como primordiales en un determinado momento histórico” (2002, p. 57). Al verse sometidas por las necesidades de la ciencia y la industria modernas, la representación artística buscó cumplir con los objetivos capitalistas de utilidad, verdad y precisión, validando el realismo como expresión en la pintura, la literatura o la arquitectura, que como movimientos artísticos coinciden con la eclosión de la fotografía como medio de representación: “Esta relación entre realismo y fotografía lleva a una representación de la ciudad-capital por medio de visiones pictóricas que la fotografía puede dar desde lugares privilegiados, desde momentos singulares” (p. 62).

Este modelo de fotografía, al servicio del registro y la documentación urbana, se caracterizó por un lenguaje generalizador dominado por el uso del plano general, la gran escala (y las pequeñas personas) y el aprovechamiento de la perspectiva para forzar la mirada hacia determinados puntos urbanos de interés. Las limitaciones técnicas de la fotografía del XIX, que demandaba tiempos de exposición largos para fijar la imagen sobre el soporte sensible, hicieron que abundase una imagen urbana y arquitectónica marcada por la ausencia de la presencia humana, dado que las personas, como figuras móviles, no dejaban rastro en la imagen final. Fontcuberta (2017) entiende que la evolución que experimenta la fotografía desde sus orígenes puede tratarse como una “cuestión de distancia”: “El sentido de exclamación, la sensación de grandeza que se experimenta ante el patrimonio monumental o hacia la naturaleza exuberante, se traduce en un efecto de escala (...). El fotógrafo se empequeñece para magnificar la escena que contempla” (p. 144).

La fotografía buscaría cumplir así con una supuesta mirada objetiva demandada por el pensamiento científico positivista e industrializado. Contra esta imagen generalista y uniformizadora, las vanguardias de principios del siglo XX buscan nuevas miradas desde las que describir e interpretar las múltiples problemáticas constructivas. Esto les llevó a desarrollar nuevas técnicas con las que reflejar la aglomeración, fragmentación o la desconexión que sufrían las grandes ciudades de la época, conceptos que quedan patentes en los fotocollages realizados por László Moholy-Nagy, El Lizzistky o Man Ray. Las vanguardias artísticas nos ofrecen de esta forma nuevos lenguajes para la representación urbana, con un marcado carácter surrealista, permeables a la ideación, la asociación libre, la imaginación y la poética visual.

Para analizar la vinculación que se establece entre la arquitectura y la fotografía hemos de remontarnos a los ensayos fotográficos hechos durante la primera mitad del siglo XIX. Tras los primeros experimentos de Nicéphore Niépce y Louis Jacques Daguerre, William Henry Fox Talbot consigue en 1841 un procedimiento que permite fijar una imagen sobre un papel sensible a la luz, aspirando a explicar los fenómenos que pueden ser observados a través de las evidencias registradas sobre el papel. John Herschel, ese mismo año, utilizará por primera vez la palabra “fotografía” como fórmula lingüística que destaca la acción conjunta de la naturaleza (la luz) y el arte (a través del dibujo). La que se considera como la primera fotografía de la historia es, también, la primera fotografía de arquitectura. *Point de vue du Gras* [Vista desde la ventana en Le Gras] es realizada por Niépce (1826-1827) y será el primer ejercicio de abstracción de la realidad tridimensional al plano bidimensional de la fotografía, todavía sin la nitidez y la precisión que caracterizaran a este medio según vaya evolucionando técnicamente. Una década más tarde, Daguerre capturará la primera escena urbana: *Boulevard du Temple* (1838). Fondo, documento y narración: la fotografía se convierte en un instrumento eficaz para solventar las demandas de registro de la realidad construida, con lo que pronto se define como un vehículo para la comunicación de la arquitectura en una época en la que se implanta un modelo concreto de imagen fotográfica valorado por sus aportaciones como herramienta técnica y documental.

Claire Zimmerman (2014, p. 3) establece un paralelismo entre Karl Friedrich Schinkel, considerado el primer arquitecto moderno y que establece una genealogía hasta Mies van der Rohe o Walter Gropius a través de Peter Behrens, con Fox Talbot, a través de la valoración que ambos referentes hacen de la claridad y veracidad visual y la naturalización de la acción creadora con el racionalismo y la objetividad como máximas de la representación artística, científica y social en ambas disciplinas. Esta valoración se produce gracias al supuesto automatismo que presenta esta forma de registro frente a las formas artísticas tradicionales, como el dibujo o la pintura, y la limitación de la acción humana y, por tanto, de su permisividad frente a los intereses particulares de quien la crea. La fotografía se suma de esta forma a los medios e instrumentos de representación arquitectónica para ayudar a su documentación, estudio y difusión, pero entendida como una forma al servicio de los intereses de la propia arquitectura, sin reconocer ni valorar su valor como objeto visual o elemento reflexivo independiente o alternativo. A la hora de alcanzar una definición precisa de la fotografía de arquitectura, Ezra Stoller diferencia entre “factual statement”, o declaraciones fácticas, y expresiones de valor creativo o artístico: “(...) it is my conviction that there is only one kind of architectural photograph, and that is the one which conveys the architect’s idea”<sup>1</sup> (1963, p. 44).

1

(...) estoy convencido de que hay un único tipo de fotografía de arquitectura, y esa es la que transmite la idea del arquitecto (traducción propia).

Será el desarrollo de la fotografía como arte y las investigaciones artísticas que emplean la imagen de la arquitectura y la ciudad como tema de exploración las que pongan en crisis el modelo de fotografía de arquitectura al servicio de los intereses de la propia arquitectura. Sus aportaciones han logrado establecerla como una figura de pensamiento en el marco de la cultura visual contemporánea. La fotografía de arquitectura merece, en sí misma y sin duda, un lugar destacado y paralelo a la obra de arquitectura que refleja, valorada por sus características intrínsecas más allá de la estética aportada por el edificio, aunque como vemos esto no siempre ha sido evidente. Como apuntó Robert Elwall (2004, p. 8):

Los historiadores de la arquitectura tratan muy a menudo las fotografías como si se fueran los propios edificios y no interpretaciones particulares de los mismos hechas en un momento determinado. Y los historiadores de la fotografía [...] continúan viendo la fotografía de arquitectura como un asunto técnico arcano, un turbio *cul-de-sac* desviado del eutético camino de la fotografía hacia su estatus artístico.

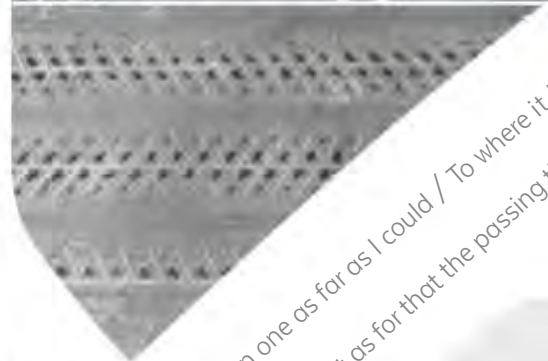
### 3.1.2.1. Un mapa conceptual sobre las arquitecturas fotográficas

Esta historiografía no puede plantearse como una secuencia temporal continuada. A pesar de que puedan fecharse instantes relevantes de la aparición, conquista y evolución de la fotografía como medio para la creación visual y el pensamiento humano, los contextos culturales en los que se desarrolla, los avances en la técnica y los lenguajes son tantos y tan diversos que un esquema lineal no soportaría una exposición clara del tema. Además, atendiendo a la vigencia de muchas de las definiciones visuales lanzadas a principios del siglo XX, no permitiría considerarlas una cuestión “del pasado”. La evolución sin precedentes experimentada por los medios técnicos a lo largo del siglo pasado, de la mano de los cambios trascendentales en las formas de comunicación e información, ha agilizado y democratizado la creación fotográfica, pero las formas y lenguajes artísticos surgidos en el marco de las vanguardias siguen de plena actualidad, siendo de interés para la creación artística contemporánea y la didáctica en educación artística y cultura visual.

Nuestra imagen conceptual tratará de conformar así un esquema rizomático en forma de red de conceptos interrelacionados a distintos niveles. No trata de construir una historia de la fotografía de arquitectura, por lo que no se incorporarán fechas, a pesar de que hayan estado presentes a la hora de valorar las relaciones entre las fotografías incluidas. Que un acontecimiento suceda antes que otro no resta interés al segundo. Y esto lo justificamos con un encuentro que consideramos clave desde nuestro posicionamiento artístico, indagativo y didáctico: la idea de la “puerta abierta” presentada por Fox Talbot (1844) y bastante más tarde por Anne Whiston Spirn (1990). La fusión de las dos imágenes inaugura nuestro esquema, enfrentando fotografías separadas por más de un siglo pero unidas bajo el mismo concepto visual. A nivel formal, el esquema se inspira en una ilustración de Sergio García<sup>2</sup> sobre el poema “The road not taken” de Robert Frost (1915) y publicada por *The New York Times* en el primer trimestre del año 2021.

2

García Sánchez, S. (2021, 14 de marzo). Visualizing Robert Frost’s seminal poem [Visualizando el poema seminal de Robert Frost]. *The New York Times*. <https://nyti.ms/33ZIW4P>



Two roads in a yellow wood, / And sorry I could not travel both / And be one traveler, long I stood / And looked down one as far as I could / To where it  
 Then took the other, as just a fair, / And having perhaps the better claim, / Because it was grassy and wanted wear; / Thought as for that the passing of  
 And both that morning equally lay / In leaves no step had trodden black. / Oh, I kept the first for another day! / Yet knowing how way leads on the way  
 I shall be telling this with a sigh / Somewhere ages and ages hence: / Two roads diverged in a wood, and I - / I took the one less





...ent in the undergrowth;  
 ...there / Had worn them really about the same,



THE ROAD NOT TAKEN



Mapa visual. Autor (2021).  
 Fotocollage formado por 31 fotografías, con cita visual indirecta (García, 2021).



...t, / I doubted if I should ever come back.  
 ...y, / And that has made all the difference.



### 3.1.2.2. La primera fotografía de Granada

De vuelta a los orígenes de la fotografía, Granada y su arquitectura histórica se convirtieron en un prolífico tema visual (Piñar Samos, 2009; Rodríguez Ruiz y Pérez Gallardo, 2015). Que el viaje se volviera una forma de acceso al conocimiento con un fin tanto cultural como científico demandó la aportación de mecanismos que facilitasen la documentación y difusión de aquello que se descubría durante las exploraciones. Tras la pasión por las antigüedades clásicas, el siglo XIX se caracterizó por la aparición de nuevas inquietudes por el pasado gótico y el orientalismo, convirtiendo el territorio español en una zona de interés cultural para el panorama europeo (Rodríguez Ruiz et al., 2015, p. 171). De esta manera, el exotismo musulmán convierte la ciudad de Granada en un destino atractivo a nivel internacional, al mismo tiempo que el paisaje se instaura como tema recurrente para la fotografía, continuando la estela iniciada por el dibujo, el grabado y la pintura, haciendo de la imagen urbana de Granada un tema artístico en sí mismo, como reflejan las imágenes de Girault de Prangey, Fortuny, Gómez Moreno, López Mezquita, Madrazo o Rico y Ortega.

Este hecho ha promovido y favorecido la conformación de un abundante patrimonio pictórico y fotográfico en torno a la arquitectura histórica de la ciudad que resulta de gran interés tanto en sus aspectos documentales como artísticos. Este hecho nos permite observar cómo los espacios más emblemáticos de la Alhambra, así como los del centro histórico, han sido representados de manera recurrente a lo largo del tiempo y por distintos creadores, lo que nos permite analizar y entender las transformaciones que han experimentado estas arquitecturas hasta que alcanzaran su imagen actual, aprovechando para ello los valores descriptivos y explicativos que caracterizan los discursos visuales y artísticos (Roldán, 2012; López-Ávila, 2015).

Edmond F. Jomard inauguraría esta historia de la fotografía a comienzos de la década de 1840 con su participación en el proyecto *Excursions Daguerriennes: vues et monuments les plus remarquables du globe* [Excursiones daguerrianas: las vistas y monumentos más notables del globo] (Lerebours, 1842), cuya publicación destaca por ser la primera en aplicar el daguerrotipo como recurso litográfico para la ilustración de la arquitectura (Piñar Samos, 1997, 2009). En ellas se muestra la que será una de las imágenes canónicas de la Alhambra, representada como un icono urbano y paisajístico y tomada posiblemente desde el Mirador de San Nicolás; junto a una vista interior del Patio de los Leones, en la que se aprecia la fuente rodeada por una frondosa vegetación. La fotografía se postulaba entonces como un “espectáculo visual sustitutivo y socialmente accesible” (Piñar Samos, 2009, p. 10). Este caso muestra, además, que una de las señas de identidad de la fotografía española del siglo XIX se define por la imagen que del patrimonio arquitectónico ofrecen los creadores extranjeros (Rodríguez Ruiz et al., 2015, p. 167), entre los que destacan Jean Laurent o Charles Clifford, quienes llegan a establecer sus estudios en España. Como afirma Piñar Samos: “En cuanto materiales concedidos para su difusión, acabarían modelando los gustos visuales y popularizando el monumento [la Alhambra] en toda Europa” (2009, p. 11), apoyando la idea que afirma que la fotografía ha sido desde siempre un instrumento con el que educar la mirada, en paralelo a la conformación de un completo atlas visual en el que los paisajes construidos eran redescubiertos a través de sus valores históricos y artísticos, convirtiendo su imagen en un recurso favor del conocimiento.

Por sus aportaciones a la fotografía de Granada, es destacable el papel de Manuel Torres Molina (1883-1967), quien con su desarrollo profesional lograse condensar parte de la historia visual de la ciudad, siendo considerado como el fotógrafo profesional más importante del siglo XX (Piñar Samos, s.f.). En el marco de las investigaciones arquitectónicas y urbanas, su amplio y diverso legado fotográfico nos aporta una mirada retrospectiva sobre Granada y sus arquitecturas en la primera mitad del siglo pasado. Sus imágenes logran combinar la intuición y predisposición para la captura del instante, características del registro documental y derivadas de su colaboración como reportero gráfico y documentalista para distintos periódicos y revistas de tirada local y nacional, como son *Ideal* o *ABC*; con una cuidada estética, propia de los lenguajes y medios artísticos, explotada como retratista en su estudio de fotografía (1907) y como director del taller de fotografía artística de la Escuela de Fotografía asociada a la Escuela de Artes y Oficios de Granada (1916-1953) (Rodríguez Molina y Sanchís Alonso, 2013). Sus fotografías están presentes en los fondos y colecciones del Archivo Histórico Municipal de Granada, así como el Provincial, además del Archivo del Patronato de la Alhambra y Generalife, y el museo Casa de los Tiros, centrado en temas granadinos. Estas primeras imágenes granadinas, junto a las de Clifford, Camino, Laurent, Garzón o Señán y González, atesoran una información crucial para los estudios históricos, de la arquitectura y el urbanismo. Nos permiten entender la evolución del patrimonio construido de Granada, haciendo de la arquitectura histórica y la ciudad un tema para la educación y de la fotografía un instrumento de investigación, siendo así la creación fotográfica una estrategia enriquecedora para la enseñanza-aprendizaje y un vehículo para la generación de conocimiento arquitectónico, urbano y artístico.

Leopoldo Torres Balbás, quien fuera arquitecto conservador de la Alhambra y el Generalife entre 1923 y 1936, desarrolló un método cientificista para la intervención en el patrimonio histórico que exigía la documentación fotográfica de los estados inicial, proceso y final de las obras edificios patrimoniales, además de la investigación previa, elaboración de planimetrías y registro arqueológico de cara a la publicación posterior de resultados como parte de sus procedimientos (Muñoz Cosme, 2014, p. 71). Esta metodología hace que la fotografía documental se ligue a los proyectos de intervención en la arquitectura, generando un importantísimo fondo documental catalogado en el Archivo de la Alhambra. Para esta labor Manuel Torres Molina es elegido para producir la documentación fotográfica, convirtiéndose en el responsable de los reportajes de una serie amplísima de intervenciones en la Alhambra y el Albaicín que ofrecerán imágenes de los estados previo y posterior a las obras, así como de los procesos de desmontaje o consolidación de las estructuras históricas.

En este conjunto de piezas con las que construimos una particular historiografía de la imagen fotográfica de la arquitectura, es destacable la importancia otorgada a las arquitecturas vernaculares, presentadas como el reflejo de las sociedades que las habitan y les ofrecen refugio. Desde Atget a Ruscha, pasando por Evans y Lange, lo vernáculo logra centrar la atención y la intención de la reflexión artística. La vivienda como artefacto esencial para la vida humana y la ciudad como su conjunto determinan sin duda esta relevancia. Podría afirmarse que la arquitectura habla de sus habitantes, tanto como la ciudad habla de sus colectivos. Para analizar este punto de manera visual, desarrollamos a continuación las miradas de Atget, Abbott, Evans, y Lange de una manera individual al considerar sus aportaciones como las bases fundacionales de la fotografía moderna a nivel internacional. El siguiente apartado nos permitirá, a continuación, indagar en la mirada fotográfica producida desde España.

### 3.1.2.3. Los hilos de un principio

Las aportaciones de Eugène Atget serán las que marquen un cambio de paradigma en la consideración de la fotografía como una herramienta documental a su valoración como instrumento reflexivo e interpretativo con el que alcanzar nuevas formas de pensamiento visual. En aquel momento, Atget dirigía su mirada hacia una ciudad que parecía desvanecerse frente a la imparable maquinaria de la modernidad en los últimos años del siglo XIX. La tradición, la mezcla de usos, la acumulación y su desorden son conceptos que marcan su catálogo de formas arquitectónicas en las que reside, también, la historia urbana de París. La fotografía era para Atget: “un soporte único que permitía un equilibrio inteligente entre documentación e interpretación” (Company, 2015, p. 28). En paralelo a esa mirada de Atget sobre París, encontramos la reflexión fotográfica de Berenice Abbott sobre la ciudad de Nueva York realizada durante la década de 1930, en la cual la arquitectura se convierte en una metáfora de una sociedad en busca de una nueva modernidad que rompe con todos los esquemas conocidos hasta entonces. A pesar de que Abbott, al igual que Atget, rechazase su posicionamiento artístico en defensa de valores documentales (de Diego, 2019, p. 15), su mirada fotográfica está marcada por su corporeidad y por la manera en la que transita de manera decidida por ciertos espacios urbanos, lo que hace que sus fotografías logren superar la consideración de “documento” y se relacionen con la idea de la fotografía *flâneur* con la que Sontag define el trabajo de Atget o Brassai (2006, p. 85). En palabras de Estrella de Diego (2019, p. 17):

Es libre al recorrerlos y se siente libre y transgrede lo que se espera de ella en sus recorridos por el lado oscuro de la ciudad. En este gesto, re escribe su propia historia de vida. La transforma. Fotografía desde esa transformación.

*Changing New York* [Nueva York cambiante] (1938) será el resultado de esa mirada urbana, donde reflejó los contrastes de una ciudad decididamente moderna que se reconstruye sobre su cuerpo histórico, provocando imágenes insólitas de la convivencia entre esos dos mundos aparentemente alternativos. Es precisamente en ese valor cambiante donde reside el avance del trabajo de Abbott con respecto al de Atget: una ciudad cambiante reflejada desde la “transformación constante del pinto de vista” (de Diego, 2019, p. 19). Tras la muerte del francés en 1927, Abbott compra su archivo y lo lleva consigo a Nueva York donde, tras su estudio y difusión, es adquirido por el Museo de Arte Moderno (MoMA), consolidando la figura de Atget como un pionero de la fotografía moderna y garantizando la valoración y conservación de su legado fotográfico.

Siguiendo con Berenice Abbott como hilo conductor de esta historiografía, era amiga del también fotógrafo Walker Evans, quien llegaría a la creación visual para solventar un bloqueo como escritor y que provocó una dualidad que se refleja en su forma de interpretar el mundo con la fotografía (Nairne, 2015, p. 55). De hecho, una de las señas de identidad de su fotografía es la presencia de cartelerías y señaléticas comerciales, las cuales comienzan a ser unos elementos habituales del paisaje urbano norteamericano desde principios del siglo XX. Tras una primera etapa de experimentación en la que puede establecerse un vínculo con la fotografía vanguardista alemana, con el movimiento de la Nueva Visión y con el lenguaje fotográfico de Moholy-Nagy (Company, 2015, p. 29), logra establecer una mirada más neutral con la que comienza a indagar en las formas que cualifican el paisaje urbano tradicional, lo que derivará en su primera exposición en el MoMA: *Photographs of Nineteenth-Century Houses*<sup>3</sup> [Fotografías de casas del siglo XIX]



(1933), instalada en la sala de arquitectura del museo. La mirada realista de Atget, a la que se acercó gracias al contacto con Berenice Abbott (Pulla González, 2018, p. 143), será la que marque su cambio de postura frente a la fotografía y ante el mundo, ayudándolo a explotar su interés por la arquitectura vernacular norteamericana (Naime, 2015, p. 55). Según apunta David Company (2015, p. 30): “Evans comprendió que la fotografía y la arquitectura son sistemas de signos relacionados”, lo que ayuda a entender que las series y secuencias de fotografías de arquitectura se pueden convertir en afirmaciones complejas sobre las sociedades y las formas y lenguajes con los que se autorepresentan. Evans, además, convierte la fotografía en un soporte de información dispuesto para ser leído en múltiples capas: literal, simbólica o metafóricamente. En 1934 comienza el encargo de documentar la arquitectura neoclasicista del sur de Estados Unidos, lo que le llevó a obtener algunas imágenes trascendentales de Nueva Orleans y Luisiana, continuando con el tema que había explorado ya para su exposición del MoMA del año anterior. En 1935 fue contratado por la Resettlement Administration (RA) [Oficina de reasentamiento], que más adelante se convertiría en la Farm Security Administration (FSA) para realizar un estudio de la situación de la sociedad rural en Estados Unidos, en cuyo desarrollo comenzaría a forjarse su determinante estilo documental y el fondo visual que materializaría la primera exposición que el MoMA dedicase a un fotógrafo: *American Photographs* [Fotografías de América] (1938-1940). La muestra marcó un hito en la fotografía documental, siendo un referente para toda una generación de artistas que encontrarán en la mirada de Evans una plataforma desde la que profundizar en el análisis las relaciones de las sociedades humanas con los paisajes que construyen a través de la fotografía y su narrativa.

Esta nueva perspectiva sería revisada y reformulada por William Jenkins en la exposición *New Topographics: Photographs of a Man-Altered Landscape* [Nuevas Topografías: Fotografías de paisajes alterados por el hombre], celebrada en la George Eastman House en 1975. En esta muestra, además de los estadounidenses Robert Adams, Nicholas Nixon o Stephen Shore, participaron la pareja formada por Bernd y Hilla Becher, máximos exponentes de la Escuela de Düsseldorf y que recogieron la herencia alemana de Albert Renger-Patzsch y la Nueva Objetividad de comienzos del siglo XX y que marcarán e inspirarán las narrativas arquitectónicas de Thomas Ruff, Andreas Gursky o Candida Hofer. El arte abstracto y conceptual de los años sesenta convirtieron la fotografía en una herramienta con la que expresar ideas y describir acontecimientos sobre el territorio visual dominado por el artista. Edward Ruscha elabora una serie de libros de artista en forma de fotolibros que presentan una nueva imagen del paisaje y una nueva manera de entender la fotografía del paisaje, alejada del romanticismo y centrada en la relación del ser humano industrial con la naturaleza. Entre estas obras, cabe destacar *Twentysix gasoline stations* (1963), *Some Los Angeles apartments* (1965), *Every building on the Sunset Strip* (1966), y *Thirtyfour Parking Lots in Los Angeles* (1967). La fotografía de Ed Ruscha se caracteriza por un rotundo estilo documental y un marcado carácter técnico aplicados a la observación de las periferias urbanas, centrado en la objetualidad, la simbología y la singularidad de la arquitectura y su relación con el paisaje de la Costa Oeste de Estados Unidos, continuando la estela iniciada por Walker Evans.

Si volvemos a la FSA, esta institución nos ayuda a situar una nueva vía de exploración: Dorothea Lange y su influyente *An american exodus* [Un éxodo americano], publicado junto a Paul Taylor (1939). Su figura y su legado representa la base metodológica de la fotografía como investigación en arquitectura defendida por la arquitecta Anne Whiston Spirn (2014, 2017, 2021) y que sin duda es el referente esencial de nuestra investigación.

### 3.1.2.3.1. Eugène Atget

No en vano se ha comprado las fotografías de Atget con las del lugar de un crimen. Pero ¿no es cada rincón de nuestra ciudad es un lugar del crimen, no es un criminal cada uno de sus transeúntes? ¿No es la obligación del fotógrafo, descendiente del augur y del arúspice, descubrir en sus imágenes la culpa y señalar al culpable? (Benjamin, 1931 [2015], p. 52)

Eugène Atget (1857-1927) es considerado como un creador clave de la fotografía documental del siglo XX. Su trabajo de documentación de las bolsas urbanas del viejo París que sobreviven a la reforma de Haussman, encargo iniciado en 1898 y que se dilata a lo largo del resto de su vida, muestra una concepción fotográfica absolutamente moderna, conquistada a través de la técnica decimonónica. Estas imágenes logran instaurar el concepto de paisaje urbano, que en su momento no fue entendido desde la óptica del modernismo, el ansia por la experimentación de los nuevos modos de vida y los preparativos para el siglo XX o la “belle époque”, interpretándose como una mirada melancólica al París que parecía no poder subirse al tren de la modernidad, obviando su potencial como registro histórico y social. Estas fotografías se catalogan como imágenes documentales por alejarse del artificio que aparentemente acompaña a la imagen artística, mostrando una serie de realidades sin filtro subjetivo bajo la clara intención de generar un archivo visual sobre las diversidades urbanas que caracterizaron la ciudad histórica. Este catálogo morfológico refleja, de alguna manera, los hábitos y ritmos de los habitantes de aquel París, algunos presentes de forma difusa tras las ventanas o los escaparates, lo que carga la mirada de Atget de una profunda empatía social.

J'ai recueilli, pendant plus de vingt ans, par mon travail et mon initiative individuelle, dans toutes les vieilles rues du vieux Paris, des clichés photographiques, format 18/24, documents artistiques sur la belle architecture civile du XVIe au XIXe siècle (...). Cette énorme collection, artistique et documentaire est aujourd'hui terminée. Je puis dire que je possède tout le vieux Paris<sup>4</sup>. (Atget, 1920)

Como afirmó Walter Benjamin, las fotografías de Atget “anticipan la fotografía surrealista: son tropas de avanzada de la única columna realmente importante que el surrealismo ha sido capaz de movilizar” (1931 [2015], p. 40). No es de extrañar, según esta afirmación, que su trabajo fuese recuperado y difundido por Berenice Abbott tras la muerte del fotógrafo, dado que Abbott se había iniciado en la fotografía de la mano de Man Ray durante su estancia en la capital francesa. Este legado de Atget es donado al MoMA en 1968. Resulta complejo, sin duda, reducir la fotografía a un registro documental de carácter objetivo cuando es una persona la que se posiciona en relación a una situación que ocurre en el espacio tridimensional y, a través de la manipulación de un mecanismo (en este caso fotográfico), obtiene un registro bidimensional concreto de esa situación mientras se mantiene al margen de la misma. Como destacó claramente Estrella de Diego en relación a la supuesta mirada documental de Abbott: “mirar es irremediablemente implicarse, volverse a narrar” (2019, p. 12).

4

Durante más de veinte años he recopilado, con mi trabajo y mi iniciativa individual, en todas las viejas calles del viejo Paris, fotografías de formato 18 x 24, documentos artísticos de la hermosura de la arquitectura civil de los siglos que van del XVI al XIX (...). Esta enorme colección, artística y documental está hoy concluida. Puedo decir que tengo en mi poder todo el viejo Paris (traducción propia).



Definición visual. Autor (2020). *La mirada urbana de Eugène Atget.*

Fotoensayo descriptivo formado por cinco citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Atget, 1900a, 1898, 1923-1924, 1900b, 1925).



### 3.1.2.3.2. Berenice Abbott

La contribución de Berenice Abbott (1898-1991) a la formulación fotográfica del paisaje urbano es relevante por dos motivos diferenciados. Por un lado, por la conservación, protección y difusión del legado fotográfico de Eugene Atget. Por otro lado, por su propia mirada fotográfica, claramente influenciada por la de Atget pero capacitada para encontrar un discurso propio basado en el reconocimiento de dos ciudades que compiten por sobrevivir: la histórica, de escala humana, ritmo lento y valores tradicionales, y la moderna, imponente, vibrante y tecnificada. *Changing New York* [Transformando Nueva York] (1938) es sin duda su trabajo más popular, iniciado al regreso de su estancia en París en 1929, momento en el que se reencuentra con estas transformaciones.

Su proyecto enuncia la monumentalidad implícita en las arquitecturas urbanas, generando un relato de modernidad que adelanta la imagen del paisaje urbano que acabó determinándose como el símbolo de la ciudad moderna y contemporánea. Su lucha por la densificación y la conquista de la verticalidad marca un modelo a seguir, de la que surgió el concepto del “skyline” e hizo del rascacielos un tipo urbano esencial del que participaron todas las grandes capitales del mundo en una competición aún vigente por alcanzar el mayor número de plantas posible.



Definición visual.

Autor (2020).

*Changing New York.*

Fotoensayo descriptivo compuesto por cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Abbott, 1938b, 1936a, 1935, 1936b).



Fue esta conquista constructiva de las alturas la que ofrecería una serie de fotografías urbanas que explotan nuevos efectos de perspectiva aprovechando la enorme verticalidad del punto de vista. Ejemplo de este nuevo interés visual son las fotografías del Rockefeller Center de Charles Ebbets (1932-1936) o las de Lewis W. Hine en el Empire State Building (1930-1931). El lenguaje fotográfico de Abbott queda marcado por encuadres dinámicos y contrastados que favorecen los efectos de profundidad, el ritmo y la verticalidad, incorporando angulaciones, picados y contrapicados. Las imágenes más arquitectónicas trabajan a una escala que supera la figura humana, marcando así su gran dimensión. Es habitual, además, la confrontación de elementos históricos con los nuevos símbolos de la modernidad. Es en esta representación de la arquitectura donde Abbott logra emanciparse de la figura de Atget, logrando un discurso propio y certero: “el modo de fotografiar la ciudad tiene en Berenice Abbott un poco de retrato artístico y un poco de documento, pese a la decisión de la fotógrafa de mantenerse al margen de las pretensiones artísticas” (de Diego 2019, p. 15).

Abbott propuso este proyecto a la Federal Art Project (FAP) en 1935 y hasta 1938 trabajó en él para la Works Progress Administration. El archivo “Changing New York”<sup>5</sup> de la Biblioteca Pública de la ciudad alberga dos mil doscientas copias que representan las tres cuartas partes de las trescientas imágenes contenidas en la versión definitiva del proyecto. Contiene vistas de la arquitectura y escenas urbanas del Bronx, Brooklyn, Queens, Staten Island y, mayoritariamente, Manhattan. En 1970, el MoMA le dedicó su primera gran retrospectiva.

5

Abbott, B. (1935-1939). *Changing New York*. The New York Public Library Digital Collections. <https://on.nypl.org/2R3CaYf>





Comentario visual. Autor (2020). *Mirar a través de otros ojos*.

Par visual metafórico formado, de izquierda a derecha, por una cita visual (Abbott, 1927) y una cita visual fragmento (Atget, 1906).



### 3.1.2.3.3. Walker Evans

Walker Evans (1903-1975) es el primer fotógrafo de la historia al que el museo MoMA dedicó una exposición individual, lo que pudo contribuir a que sea considerado como el gran creador de la fotografía documental norteamericana. *American Photographs* [Fotografías de América] (1938-1940) deriva en la primera publicación de su autor, un catálogo en forma de ensayo visual que sienta las bases editoriales del fotolibro moderno. Su proyecto fotográfico integra las claves de las vanguardias, del surrealismo y especialmente del constructivismo antes de su encuentro con Eugène Atget, con el que contacta a través de Berenice Abbott (Pulla González, 2018, p. 143) y que marcará un punto de inflexión para su producción visual.

Su primera etapa se define por el dinamismo de la serie de fotografías del puente de Brooklyn<sup>6</sup>. El Evans de Atget busca una mirada más centralizada, frontal, interesándose por los espacios urbanos, sus habitantes y lo que simbolizan, haciendo de la arquitectura vernácula el eje temático de su producción.

6

Evans, W. (1929). *Brooklyn Bridge Detail, Brooklyn, New York* [Detalle del Puente de Brooklyn]. Fotografía, impresión en gelatina de plata, 8.7. x 15 cm. Walker Evans Archive, The Museum of Modern Art, New York. <https://mo.ma/3xrC39E>



#### Definición visual.

Autor (2020).

*El alzado arquitectónico, según Walker Evans.*

Fotoensayo descriptivo formado por seis citas visuales (de izquierda a derecha: Evans, 1936b, 1936d, 1930, 1934a, 1934b).





En la década de 1930 comienza un trabajo de documentación de la arquitectura doméstica victoriana y colonial, donde buscó reflejar los restos construidos de la cultura decimonónica de su país en una primera exploración sobre el concepto de “lo americano”. Las marcas textuales comienzan a ser un signo de interés recurrente, incorporadas como símbolos del paisaje urbano capaces de revolucionar semánticamente la fotografía (Evans, 1928-1930). Su mirada se caracteriza por transformar objetos cotidianos, a menudo ignorados y olvidados, en imágenes expresivas y evocadoras, rescatando situaciones banales de entornos corrientes para representar los modos de relación de sus habitantes y las formas con las que colonizan el mundo e influyen en sus paisajes. Su fotografía tiene un profundo interés descriptivo por el ser humano y sus sociedades, donde lo trivial toma tanta importancia como lo extraordinario. Su lenguaje está influenciado por las figuras literarias de Baudelaire, y el espíritu del flâneur, y Flaubert, de quien incorporara el realismo, el naturalismo y el tratamiento objetivo de sus temas a través de la fotografía (Pulla González, 2018, p. 143).

Es destacable, además, su participación en el proyecto fotográfico de la FSA. Roy Stryker, jefe de la sección histórica de este organismo, se interesó por la fotografía como medio con el que documentar y difundir los efectos de la Gran Depresión en la sociedad estadounidense, la cual golpeó con dureza los entornos rurales del sur del país. Con esta intención, contrataría a Evans y a Dorothea Lange, entre otras figuras, valorando el compromiso social de ambos creadores. En el equipo, Evans destaca por sus capacidades técnicas y claridad compositiva, cargando sus imágenes de un estatismo imponente. Esta experiencia le lleva a almacenar un importante archivo personal del que surgiría una parte muy representativa de sus proyectos *American Photographs* y *Let us now praise famous men*.





**Comentario visual.** Autor (2020). *Nueva York desde la mirada flâneur.*

Par visual explicativo formado por dos citas visuales (izquierda: Evans, 1929; y derecha: Abbott, 1936c), representantes de los intereses arquitectónicos de la indagación errante, según Benjamin (2005, p. 457).



#### 3.1.2.3.4. Dorothea Lange

Lange's words and images, seen together, are more than documentary records; they are an art form.<sup>7</sup> (Whiston Spirn, 2008a, p. 11)

La fotografía de Dorothea Lange (1895-1965) nos ofrece una oportunidad para que los seres humanos nos analicemos de cerca, atreviéndonos a mirar quiénes somos en realidad, quiénes fuimos entonces (quién era ella misma), cómo éramos y qué llegamos a ser como individuos y como colectivo. Se encargó de mostrar una imagen desconocida para gran parte de la sociedad de la época, haciendo evidentes situaciones de crucial importancia que hasta entonces habían sido descuidadas. Su trabajo ofrece un espejo para que podamos reflejarnos y reconocernos, formulando preguntas que aún exigen respuesta (Whiston Spirn, 2008a). Su trabajo más reconocido queda enmarcado en la Farm Security Administration (FSA), donde ofreció un estudio sobre las migraciones modernas producidas dentro de su mismo territorio que se materializaría en *An american exodus: a record of human erosion* [Un éxodo americano: el registro de la erosión humana], publicado junto a Paul Taylor (1939).

7

Las palabras y las imágenes de Lange, vistas juntas, son algo más que registros documentales; son una forma de arte.



Definición visual.

Autor (2020).

*La arquitectura como marco social, según Dorothea Lange.*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Lange, 1939a, 1938a, 1938c, 1939b).

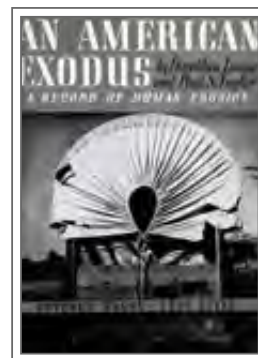


Imagen clave 1.

Autor (2020).

*An American Exodus.*

Cita visual como imagen independiente (Lange & Taylor, 1939, portada).



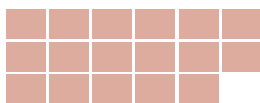
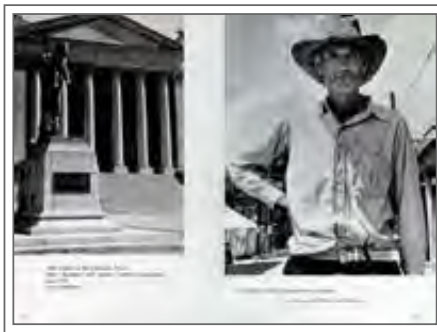
Su fotografía se caracteriza por la empatía que sus personajes logran establecer con quien la observa, sin duda la que debió sentir ella durante su trabajo de campo. Sus imágenes de los efectos de la crisis económica se centran en reflejar a las personas que la sufren, sus miradas, su aspecto, su actitud, las características de las ropas que llevan o la de los espacios en los que habitan (permanentemente o no), siendo los protagonistas esenciales de su narrativa. Es sublime como trabaja fotográficamente la imagen de la madre en este proyecto. Como reconoce Whiston Spirn, Lange es una de las maestras de la fotografía y una de las pioneras del arte del siglo XX gracias a haber capturado algunas de las imágenes más simbólicas de la cultura norteamericana (2008a, p. 8).

La arquitectura es empleada por Lange como un marco contextual o un telón sobre el que destacan sus habitantes. En otros casos, la arquitectura actúa como reflejo, cargándose ambas formas de un potente simbolismo que nos ayuda a identificar al habitante a través del lugar en el que reside, trabaja o se relaciona de manera social. Sus imágenes se caracterizan por encuadres cercanos, en muchos casos progresivos, que reflejan detalles significativos que pasarían desapercibidos a simple vista y que pueden resultar esclarecedores para entender la escena global. En *American Exodus* son recurrentes las fotografías de carreteras hacia el infinito, de coches cargados con maletas y colchones, o de familias que recorren el territorio incluso a pié, sin saber ni siquiera a dónde se dirigen (Lange & Taylor, 1939 [1999], p. 57), lo que hace de este trabajo un ejemplo fundamental de la fotografía social de la primera mitad del siglo XX que logra dar rostro a la pobreza extrema en el seno de una sociedad del sueño americano.



This is neither a book of photographs nor an illustrated book, in the traditional sense. Its particular form is the result of our use of techniques in proportions and relations designed to convey understanding easily, clearly, and vividly. We use the camera as a tool of research. Upon a tripod a photographs, captions, and text we rest themes evolved out of long observations in the field. We adhere to the standards of documentary photography as we have conceived them. Quotations which accompany photographs report what the persons photographed said, not what we think might be there unspoken thoughts. Where there are no people, and no other source is indicated, the quotation comes from persons whom we met the field. (Lange & Taylor, 1939, p. 5)

Éste no es un libro de fotografías o un libro ilustrado, en el sentido tradicional. Su peculiar forma es el resultado de nuestro uso de técnicas en proporciones y relaciones diseñadas para transmitir una comprensión fácil, clara y vívida. Usamos la cámara como herramienta de investigación. Sobre un trípode, fotografías, leyendas y texto apoyamos temas que irán evolucionando a través de las prolongadas observaciones de campo. Nos adherimos a los estándares de la fotografía documental tal y como las hemos concebido. Las citas que acompañan a las fotografías informan de lo que dijeron las personas fotografiadas, no lo que interpretamos de manera tácita. Donde no haya personas, y no se indique otra fuente, la cita proviene de quienes conocimos en la zona de estudio (traducción del autor).



Narración visual. Autor (2020). *La arquitectura en "American Exodus"*.

Fotoensayo explicativo formado de arriba a abajo por una colección citas visuales formada por 17 imágenes

(Lange & Taylor, 1939, pp. 16, 17; 26, 27; 28, 29; 30, 31; 46, 47; 56, 57; 60, 61; 62, 63; 64, 65; 72, 73; 90, 91; 98, 99; 100, 101; 118, 119; 120, 121; 134, 135)

y una cita textual (Lange & Taylor, 1939, p. 5) con traducción del autor.



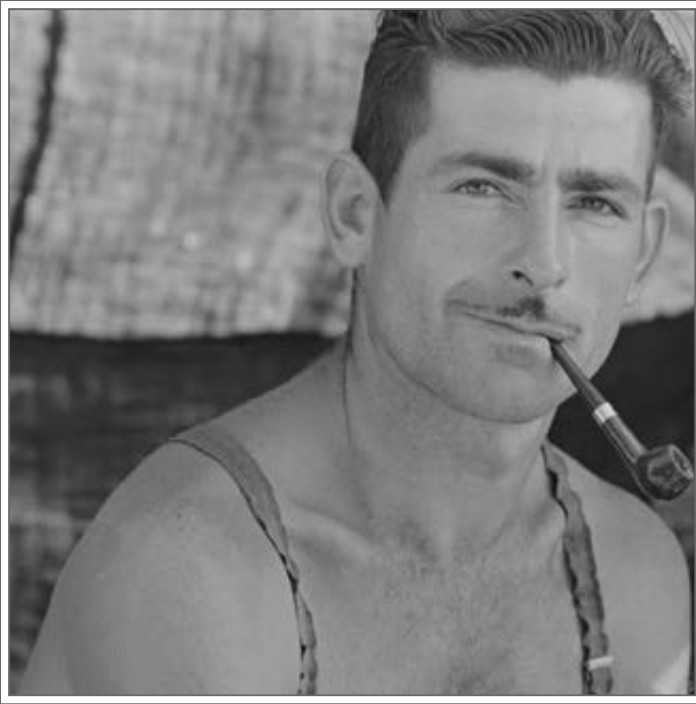




Comentario visual. Autor (2020). *Hillside Farm*.

Fotoensayo explicativo formado por dos pares de citas visual y visual fragmento (izquierda y derecha, Lange, 1939c; 1939d).





Comentario visual fragmento a Lange (1939e). Autor (2020). *Agudizar la mirada*.  
Fotoensayo explicativo formado por cuatro citas visuales de tipo fragmento (Lange, 1939e).

### 3.1.3. Fotografías de arquitectura moderna

La arquitectura moderna se hizo a golpe de acero, hormigón y cristal, pero se consolidó y creció gracias a la diseminación de sus imágenes. Después, su historiografía se estructuró sustancialmente a partir de su fuente documental irrefutable: las fotografías. Ante la imposibilidad del conocimiento y la experiencia directa de la vasta producción arquitectónica -cuestión relegada al viaje- la valoración crítica de la arquitectura recurre necesariamente, junto con los planos, a su representación fotográfica. (Bergera, 2014, p. 9)

El enunciado del “Estilo Internacional” (Hitchcock y Johnson, 1932 [1984]; Khan y Jodidio, 1999; Hernández Soriano, 2012), reconocido como uno de los hitos en la historia de la arquitectura, confirma la consolidación de “internacional” como una de las premisas avanzadas por las vanguardias arquitectónicas europeas de las primeras décadas del siglo XX. Hasta entonces se venía gestando una ideología constructiva de características propias y diferenciadas de la producción anterior y que se caracterizó por la continuación del clasicismo y de los estilos históricos. Su alcance pluraliza la definición de referencia arquitectónica, superando las grandes edificaciones de las culturas griega y romana y trasladando el foco a las nuevas construcciones modernas que se localizan en distintos países de Europa y Norteamérica. Aprender arquitectura a través de la experiencia directa con el espacio construido se vuelve cada vez un acto más complicado, limitado únicamente a quienes pueden disfrutar de estas realizaciones gracias a viajes de alcance internacional. La atomización en el ámbito global de elementos de interés para la disciplina es determinante para que la teoría, crítica e historia de la arquitectura hicieran que los medios visuales, especialmente la fotográfica, fuesen considerados como herramientas esenciales para la difusión y la divulgación de la arquitectura. A su vez, sus profesionales entendieron que la fotografía aportaba el proceso que culminaba la representación de todo proyecto, dado que lograba fijar la imagen de la obra en su momento culmen a través de una forma de registro visual de características inalcanzables mediante los instrumentos gráficos tradicionales.

La reproducción mecánica modifica cualitativamente la naturaleza del arte modificando la relación de las masas con ésta. Pero ¿qué puede significar el hecho de transformar la arquitectura en un objeto? Seguramente eso tiene que ver con el cambio de sensibilidad que ha inducido a las masas a desear la proximidad de las cosas, adueñarse de ellas. (...) Presentar la arquitectura como un objeto, asimilar el objeto a su imagen, es hacerlo accesible. (Colomina, 2010, p. 69)

La *Exposición Internacional de la Arquitectura Moderna*, celebrada en el museo MoMA de Nueva York en 1932 sirve para presentar una selección de obras de distintos creadores, entre los que destacaron Frank Lloyd Wright, Walter Gropius, Le Corbusier, J.J.P. Oud, Ludwig Mies van der Rohe, o Richard Neutra, convertidos en representantes del diseño arquitectónico moderno de la segunda década del siglo XX realizado tanto en Europa como en América. Tras esta exposición y sobre todo tras la publicación de *International Style: architecture from 1922* [El Estilo Internacional: arquitectura desde 1922] (Hitchcock y Johnson, 1932 [1984]), las claves de la arquitectura moderna son defendidas como conformadoras de un estilo reconocible cuyas características formales y unitarias alcanzan presencia, relevancia e influencia universal. La fotografía demuestra ser, una vez más, una aliada de la arquitectura por su cualidades para la representación de los objetos construidos.

Las vanguardias de principios del siglo XX comienzan a utilizar la representación fotográfica como el medio para la difusión mediática de sus nuevas formas construidas. Este hecho tiene, según Iñaki Bergera (2014), varias consecuencias directas en ambas disciplinas. Por un lado, el hecho de que los profesionales de la arquitectura entendieran que la fotografía conseguía cristalizar la obra concluida y hacer que su imagen trascendiese al propio hecho construido, logrando fijar ese instante concreto y asociarlo a su figura de manera permanente. Por otro lado, el que la fotografía fuese incorporada como medio para la comunicación del proyecto de arquitectura implicó la aparición y profesionalización de un nuevo modelo de fotografía especializada, de marcado carácter técnico y con un lenguaje expresivo concreto. Esta nueva situación llegó a consolidar modelos profesionales híbridos, dispuestos en este nuevo lugar intermedio, como puede ejemplificarse con el caso de Ezra Stoller (1915-2004), formado como arquitecto pero consagrado como uno de los fotógrafos de arquitectura moderna más importantes de la historia.

La historia de la arquitectura del último siglo ha englobado la fotografía en sus recursos gráficos y visuales al emplearse como un instrumento discursivo fundamental, obviando el hecho de que se trata de una interpretación visual realizada en la mayoría de los casos por profesionales ajenos al estudio responsable del proyecto. Según Bergera (2015), las grandes cuestiones que se formulan en el encuentro de la arquitectura moderna y la fotografía son: el establecimiento de la fotografía de arquitectura como disciplina particular dentro de las artes visuales, la condición documental y mediática de esta fotografía en su relación con la historia de la arquitectura, los roles que juegan quienes la fotografían frente a quienes la diseñan, la esencia narrativa y artística de este tipo de producción visual, y el papel iconográfico y cultural que se otorga a la arquitectura al ser interpretada desde su presencia visible desde las artes visuales. Cada uno de estos temas refuerza el perfil multidisciplinar de nuestro ámbito de estudio, situado en un lugar intermedio formado por el encuentro de la arquitectura (con su historia, teoría y crítica a la cabeza) con el arte moderno y contemporáneo y la comunicación visual.

La fotografía de arquitectura se construye y se compone, de alguna manera, como lo hace el propio edificio, desmaterializándolo, manejando paralela e indistintamente la luz, la forma, el espacio, solapándose metonímicamente imagen y lenguaje, la arquitectura de la fotografía y la fotografía de arquitectura. (Bergera, 2015, p. 17)

La difusión de la arquitectura moderna corrió a cargo de los grandes profesionales de la fotografía de arquitectura, cuyos discursos fueron empleados por los medios de comunicación, tanto disciplinares como generalistas, entre los que destacan revistas, libros, catálogos y, ya en la actualidad, revistas y periódicos digitales, páginas web, perfiles sociales y demás publicaciones en línea. La fotografía y su publicación editorial revolucionaron el lenguaje arquitectónico moderno, adoptando el papel protagonista del discurso frente a formas gráficas de corte tradicional. El propio Le Corbusier destaca la valiosa aportación realizada por los medios de comunicación en la difusión de los nuevos lenguajes constructivos que marcaron el surgimiento de la modernidad arquitectónica:

La formidable actividad industrial presente, de la cual es forzoso preocuparse mucho, pone ante nuestra vista, ya sea directamente, ya sea por medio de los periódicos y revistas, objetos de una novedad impresionante, y cuya razón de ser nos preocupa, nos maravilla y nos inquieta. (Le Corbusier, 1923 [1998], p. 233)

Las revistas especializadas se convirtieron en los canales de circulación de las ideas de la arquitectura moderna, primándose la publicación de reportajes fotográficos frente a la utilización de imágenes independientes, lo que ayudaba a conseguir una mejor exposición de los planteamientos del proyecto y un mayor entendimiento de sus postulados. Stoller, una de las figuras esenciales para la definición de la fotografía de arquitectura moderna norteamericana, defiende que un edificio que merezca la pena ha de ser contado a través de un discurso visual que permita profundizar en sus valores espaciales y temporales (Stoller, 1963, p. 41). Helen Binet defendió de la misma forma la necesidad de una narrativa a través de sus fotografías sobre la arquitectura Peter Zumthor: “These are photographs of an architecture whose complex can never be caught in one global image” [Estas son fotografías de una arquitectura cuya complejidad no puede ser captada en una imagen global única] (Binet, 1998, p. 253).

The building that can be shown completely in one picture is not worth bothering about. Architecture, being a time and space phenomenon, can only have limited aspects when shown in two dimensions. The explanation of a work of architecture with any degree of understanding requires a series of carefully considered and related views-related not only to each other but also to the plan.<sup>8</sup> (Stoller, 1963, p. 41)

Esta defensa de la narrativa es la que acaba categorizando de manera general la forma en la cual se expone la arquitectura en sus medios especializados. Tras las aportaciones realizadas por las vanguardias artísticas de principios del siglo XX, que sumaron a la fotografía de arquitectura valores del lenguaje cinematográfico como la secuenciación y la búsqueda del movimiento, estas imágenes visuales fueron conjugadas a través del montaje, la superposición y el collage, conformando un elemento de protagonismo paralelo a la información textual propia de cualquier exposición de corte académico o publicitario. Como bien explicase Binet (1998), la narrativa fotográfica como estructura de pensamiento permite interpretar la experiencia arquitectónica a través de los recursos propios de las artes visuales aportados por la fotografía, haciendo de la comparación, el montaje, el dinamismo y la superposición las claves conceptuales de su argumentación:

They are a collection of moments experienced. The images need each other to create an echo, to escape the static nature of singular, global observations, and to generate virtual spaces. These virtual spaces are formed not only between images but also within them, by lines and by objects that the lens can organize from one point of view.<sup>9</sup> (Binet, 1998, p. 253)

8

No merece la pena molestarse por un edificio que pueda mostrarse completamente en una única imagen. La arquitectura, tratándose de un fenómeno temporal y espacial, presenta unos aspectos que solamente pueden ser limitados al mostrarse en dos dimensiones. La explicación de una obra de arquitectura que pretenda alcanzar un grado de comprensión requiere de una serie de vistas cuidadosamente seleccionadas, no sólo consideras entre sí, sino también con el proyecto (traducción propia).

9

Son una colección de momentos experimentados. Las imágenes se necesitan unas a otras para crear un eco, para escapar de la naturaleza estática de singulares observaciones globales y para generar espacios virtuales. Estos espacios virtuales están formados no sólo entre las imágenes sino también dentro de ellas, mediante líneas y objetos que el objetivo puede organizar desde un punto de vista (t. p.).

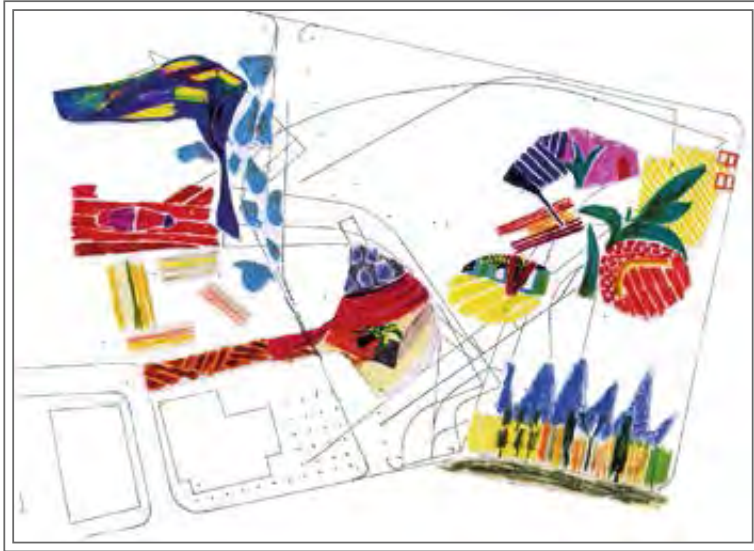
Este carácter se ajusta, además, a las lógicas espaciales que caracterizan los nuevos modelos de habitar modernos, en los que según Beatriz Colomina (2010, p. 20): “El punto de vista de la arquitectura moderna nunca es fijo, como en la arquitectura barroca o en el modelo de visión de la cámara oscura, sino que está siempre en movimiento como en el cine o en la ciudad”. En el ensayo “Del pigmento a la luz” (1936 [2004]), Moholy-Nagy afirmó que la experiencia en el espacio de la modernidad se construía a través de la acción conjunta de la arquitectura y la fotografía:

A través de la fotografía podemos también participar en nuevas experiencias del espacio, y aún más a través del cine. Tanto con su ayuda como con la de la nueva escuela de arquitectura, hemos logrado un engrandecimiento y sublimación de nuestro concepto de espacio: la aprehensión de una nueva cultura espacial. (p. 195)

Continuando este discurso, la serie fotográfica será la “culminación lógica de la fotografía”, dado que rompe con la individualización que la fotografía independiente comparte con la pintura y la convierte en un detalle de montaje de una entidad narrativa mayor de “partes separadas, pero inseparables” (Moholy-Nagy, 1936 [2004], p. 195). En la dinámica de estos nuevos discursos, la imagen no se justifica ya desde una necesidad ilustrativa, sino que se encarga de sustentar una argumentación decidida y coherente, haciendo de la imagen visual y fotográfica un recurso signifiante que en muchas situaciones llega a trascender el propio fenómeno arquitectónico. La fotografías independientes, definidas como instrumento visual, adquieren así unas funciones determinadas dentro de las lógicas expresivas de los medios de comunicación: “una fotografía no tiene significado específico en sí misma, sino que lo adquiere a través de su relación con otras fotografías, con la leyenda, con el texto y el diseño de la página” (Colomina, 2010, p. 86).

La fotografía de arquitectura se construye y se compone, de alguna manera, como lo hace el propio edificio, desmaterializándolo, manejando paralela e indistintamente la luz, la forma, el espacio, solapándose metonímicamente imagen y lenguaje, la arquitectura de la fotografía y la fotografía de arquitectura (Bergera, 2015, p. 17)

No dejan de ser interesante las reflexiones sobre la representación arquitectónica de Adolf Loos fijadas en *Architektur* [Arquitectura] (1910 [1972], p. 225): “Uno de mis mayores orgullos es que los interiores que he creado no producen ningún efecto cuando se fotografían (...). He de renunciar al honor de que mis obras se publiquen en diversas revistas de arquitectura”. Este arquitecto “del vacío” denuncia de esta forma el protagonismo que en lo proyectual adquiere la representación bidimensional en detrimento de una verdadera reflexión sobre el espacio. Es innegable que es la imagen visual la encargada de aportar conocimiento en arquitectura, tanto a nivel general como específico, en ámbitos profesionales, académicos o de investigación. Frente de los recursos gráficos, que ciertamente requieren de un control más disciplinar para su lectura y comprensión, la fotografía ha convertido en el medio que más cómodamente conecta el proyecto de arquitectura con su audiencia potencial. Este poder mediador hace que la creación, edición y difusión de las imágenes sean consideradas como procesos esenciales, tanto por quienes diseñan y construyen como por quienes desarrollan tareas de teoría, crítica o de historia de la arquitectura. En palabras de Stoller: “The true architectural photograph is primarily an instrument of communication between the architect and his audience (...)” [La verdadera fotografía de arquitectura es sobre todo un instrumento de comunicación entre la arquitectura y su audiencia] (Stoller, 1963, p. 43).



Definición visual.

Autor (2020).

*Ideario visual sobre la expresión gráfica arquitectónica.*

Fotoensayo descriptivo formado por cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Miralles y Tagliabue, 1992-2003; Wright, 1943-1944; Vriesendorp, 1975; Wright, 1934-1937).

La labor desarrollada desde la Fundación Arquitectura del Colegio Oficial de Arquitectos de Madrid (COAM), inaugurada en 1990, la del Archivo Histórico del Colegio de Arquitectos de Cataluña, que cumple 50 años en 2019, son una muestra del interés artístico y cultural de la producción visual que rodea a la ideación, el proyecto y ejecución de la arquitectura. La relevancia de la inauguración de la Fundación Norman Foster en Madrid en 2017 viene a abalar esta idea. Los fondos colegiales, de las fundaciones, los archivos históricos provinciales y locales, así como las colecciones privadas vinculadas a los estudios de arquitectura, han de considerarse como una biblioteca visual esencial para la investigación educativa y el estudio de cuestiones relativas a la arquitectura y la ciudad.

### 3.1.3.1. La imagen gráfica en arquitectura

La comunicación de la arquitectura se ha basado fundamentalmente en la imagen gráfica para fijar ideas sobre su configuración. A pesar de la inclusión de los nuevos medios digitales, la conquista de los procesos de modelado tridimensional y la tendencia hacia el hiperrealismo en la visualización arquitectónica alcanzados desde finales de los años 90, tanto el dibujo técnico como el artístico siguen siendo los medios esenciales de la expresión gráfica y el pensamiento arquitectónico. Las representaciones en planta, sección y perspectiva, ahora generadas por complejos programas informáticos que no sólo trazan sino que ofrecen información compleja sobre la envolvente constructiva y sus componentes, son las herramientas disciplinares fundamentales en el desarrollo y defensa de las ideas arquitectónicas.

Esta valoración del grafismo en su relación con el discurso arquitectónico es defendida por el crítico William J. R. Curtis, quien llegó a definir las planimetrías realizadas por los arquitectos Enric Miralles y Benedetta Tagliabue (1992-2003) como “mapas mentales” (Curtis, 1991, p. 14). Para este arquitecto el dibujo se convirtió en un sistema versátil capaz de expresar y consolidar todo el ideario arquitectónico que orbitaba alrededor del proyecto.





De esta manera, los instrumentos, técnicas y lenguajes artísticos empleados por Rem Koolhaas y Madelon Vriesendorp (1975), o Frank Lloyd Wright (1934-1937, 1943-1944), por citar algunos ejemplos característicos en relación a este aspecto, adquieren valor como objetos estéticos y reflexivos en sí mismos, no siendo destacables únicamente por presentar una resolución orquestada a través de un sistema de códigos establecidos desde el ámbito para que puedan ser construidas sus ideas. Estas planimetrías componen en sí mismas una imagen característica, reconocible, y diferenciada que se valora de manera intrínseca. Logran sumar a su interés disciplinar un nuevo valor artístico, pudiendo aprovecharse por la IA como claves fundamentales con las que conocer cómo se gesta un determinado proyecto de arquitectura. Un apunte, un croquis, un plano trazado con tiralíneas o ploteado desde un ordenador definen un conjunto visual y, por tanto, serán elementos útiles como dato de estudio para la IBA. Por si quedase alguna duda, algunos de los elementos citados forman parte de las colecciones permanentes de algunos de los museos de arte contemporáneo más importantes del mundo, como el MoMA de Nueva York o el Museo Reina Sofía.

La visión de la arquitectura como una disciplina que aporta formas de aprendizaje y conocimiento en un ámbito compartido por las ciencias exactas y por las humanas y sociales acaba por otorgar relevancia a los distintos medios empleados en su representación, dado que son herramientas esenciales para la ideación y el desarrollo y evolución de su pensamiento. Esto ha posibilitado la puesta en valor, estudio, catalogación, conservación y, en el mejor de los casos, muestra pública de estos documentos, destinados al estudio e investigación con el fin pedagógico de ofrecer un servicio a la sociedad de manera transdisciplinar, conectando la arquitectura, el diseño y la tecnología con el resto de artes contemporáneas.



### 3.1.3.2. La aportación de las artes

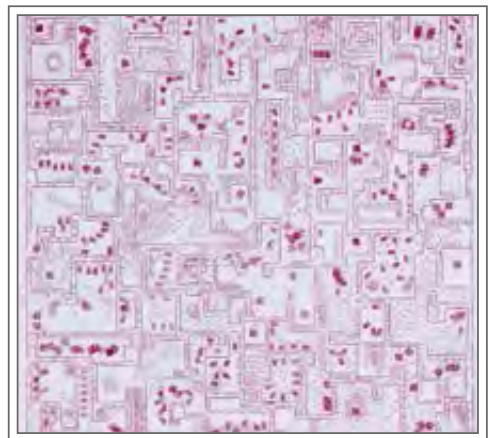
Para los enfoques de la IA y la IBA, la aportación más importante la harán los textos literarios, las imágenes artísticas, la música, la danza o cualquier otra forma de expresión artística que comparta una base conceptual con el tema de estudio. En la investigación educativa, las imágenes artísticas y de las culturas visuales son elementos de interés dado que sirven para describir, explicar e interpretar la arquitectura, apoyándonos en sus formas de indagación para descubrir nuevas vías para el conocimiento arquitectónico.

No solo la fotografía se ha interesado por la arquitectura como campo de exploración y experimentación. La historia del arte nos muestra como pasa de ser un elemento contextual a convertirse en un objeto de estudio. La pintura, la escultura, la ilustración, el diseño, el cine, la publicidad o los videojuegos nos ofrecen una imagen de estos símbolos culturales. Su revisión crítica nos ofrece una oportunidad para abrir nuevas vías al pensamiento, tomando prestados sus resultados para entender cómo mirar la arquitectura, entender su imaginario y aprovecharlo para el aprendizaje. Este es el caso del artista Dionisio González, que con *En algún lugar, ninguna parte - Somewhere, Nowhere (Le Corbusier)* (2013) presenta veinte fotomontajes hiperrealistas sobre los proyectos no realizados del arquitecto suizo, explorando su corporeidad.



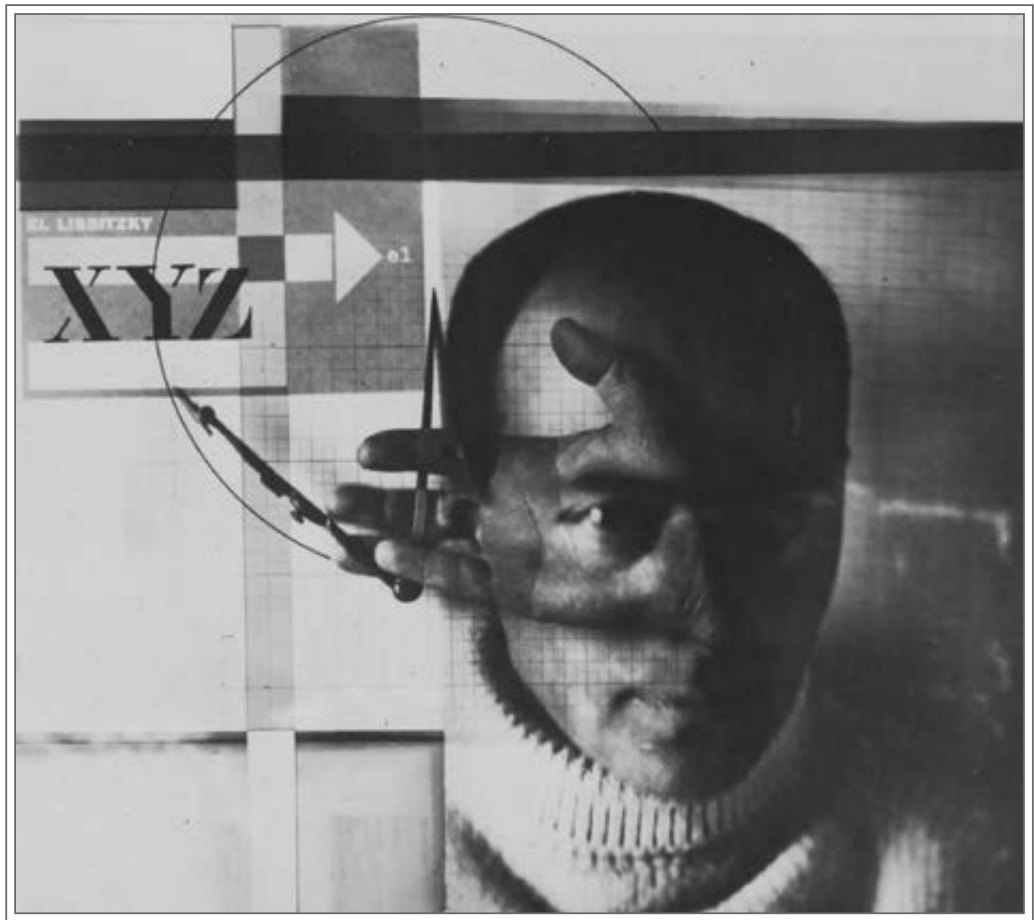
Definición visual. Autor (2020). *La Anunciación*.

Par visual metafórico formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Fray Angelico, 1425-1426; Hopper, 1944).





Comentario visual específico a Bruegel (1563). Autor (2020). *Las nuevas Torres de Babel*.  
Fotoensayo interpretativo formado por dos citas visuales (Backaert, 2010; Ferrari, 1980) y una fotografía del autor, *Benimaçlet, Valencia* (2017).



### 3.1.3.3. Fotografía y narrativa arquitectónica

Entre 1920 y 1921 Le Corbusier firmó una docena de artículos en la revista francesa *L'Esprit Nouveau* que, dada por su trascendencia y línea argumental, acabaron siendo recopilados en la publicación *Vers une architecture* [Hacia una arquitectura] en 1923. Esta nueva edición, que mantiene el lenguaje gráfico de la revista por petición del autor (Le Corbusier, 1923 [1998], pref.), permite entender el valor de la revista de arquitectura como un espacio para la producción del pensamiento arquitectónico y urbanístico con autonomía propia, además de ser un medio concebido para la publicación de las nuevas formas construidas (Colomina, 2010, p. 90). A continuación de esta publicación, reconocemos dos aportaciones editoriales claves para la consolidación del discurso fotográfico en el pensamiento arquitectónico moderno: *Internationale architektur*, editado desde la Bauhaus por Walter Gropius y Moholy-Nagy (1925), y *Amerika: Bilderbuch eines Architekten*, de Eric Mendelsohn (1926), que puede considerarse como el primer fotolibro de arquitectura de la historia.

El Lissitzki hablaría del “ojo del arquitecto” a propósito del libro de Mendelsohn. La esencia de la Nueva Visión quedó expresada en el autorretrato que se realizó el artista en 1924, donde posiciona la mirada en el centro de la cuestión artística y se muestra como un fotógrafo que construye imágenes y no solo las registra, en este caso a través del fotomontaje. *Amerika* sería revisado y comentado tanto por El Lissitzki como por Ródchenko, quienes encontraron un paralelismo de sus propios planteamientos visuales en los encuadres elegidos por Mendelsohn para describir las ciudades estadounidenses. De esta forma, la publicación se situó y comenzó a construir un ámbito intermedio en la frontera definida entre la arquitectura y la fotografía (Martín, 2014, p. 49).



PARTEM, 600-150 B.C.

When once a standard is established, competition comes at once and violently into play. It is a fight; in order to win you must do better than your rival *in every minute point*, in



HUMBER, 1907



THE PARTHENON, 447-434 B.C.

the run of the whole thing and in all the details. Thus we get the study of minute points pushed to its limits. Progress.

A standard is necessary for order in human effort.



DELAJE, "GRAND-SPORT," 1921



Resumen visual. Autor (2020). *El ojo del arquitecto moderno*.

Par visual interpretativo compuesto, de izquierda a derecha, por dos cita visual fragmento (El Lissitzky, 1924) y una cita visual (Le Corbusier, 1923, pp. 124-125).

# 1925



Definición visual.

Autor (2020).

*Internationale architecture*

Fotoensayo descriptivo formado con cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Gropius, 1925, portada, pp. 38-39, 36-37, 34-35).

## Internationale architektur

1925

Walter Gropius

(1883-1969)

*Arquitectura internacional* de Walter Gropius (1925) se define como una publicación ilustrada de arquitectura moderna que ofrece una representación de la producción internacional desarrollada durante las primeras décadas del siglo XX. Sería el primer volumen de la serie "Bauhausbücher", o Cuadernos de la Bauhaus, editada por Gropius y László Moholy-Nagy desde la escuela de Dessau, cuyo objetivo era difundir el papel revolucionario del diseño moderno para la nueva sociedad del siglo XX, así como el posicionamiento ideológico en torno a la educación artística que era desarrollado en la Bauhaus.





El empleo de la narrativa visual y fotográfica, en la que colabora Moholy-Nagy, se justifica para conseguir una publicación accesible a una audiencia no especializada en arquitectura, aprovechando la expresividad de las imágenes para superar las limitaciones que puedan plantear los textos verbales (1925, p. 5). La selección de proyectos se hace en base a criterios de semejanza al ensalzar los signos identitarios de un nuevo modelo de arquitectura que compite con la superficialidad formalista y decorativa propia de su pasado reciente. *Internationale architektur* justifica su denominación en que la arquitectura moderna es un producto generado por y para las demandas sociales de su momento, respondiendo al unísono tanto a problemáticas individuales como colectivas, de alcance local, global e internacional. Como afirmó su autor: “La arquitectura es siempre nacional, también siempre individual, pero de los tres círculos concéntricos (individuo-pueblo-humanidad), el último y más amplio abarca los dos anteriores. De ahí el título: ¡Arquitectura internacional!” (Gropius, 1925 [2018], p. 230).

La doble página generada por la maquetación es aprovechada por el discurso para incorporar el par visual como instrumento visual esencial de su narrativa, basada en el empleo mayoritario de fotografías de arquitectura, junto a la representación gráfica de alzados e imágenes de maquetas en el caso de proyectos no realizados.

Aunque ciertas imágenes funcionen como imágenes independientes, estos pares explotan la comparación visual con fines descriptivos y expositivos, aprovechando las semejanzas en el encuadre y el tratamiento de la perspectiva que otorga una mayor similitud a las arquitecturas presentadas. Aunque la mayoría de los proyectos estén representados por una única imagen, ciertos pares ayudan a una mejor comprensión de su tema. Este es el caso de la fábrica de Fiat en Turín (pp. 34-35), que se presenta con un par explicativo que ayuda a entender cómo la cubierta se adapta para dar cabida a una pista de pruebas de automoción. Como conclusión, los editores cierran el discurso con una imagen aérea de la ciudad de Nueva York, considerada como la gran metrópolis del siglo XX y el símbolo pretendido de una nueva urbanidad.

Una de las características de la maquetación es que las figuras buscan ocupar el máximo espacio de papel, por lo que la mayoría de imágenes horizontales se disponen en vertical, obligando a quien lee el documento a girar el libro para ver su contenido correctamente. En los pies de figura se destaca la autoría del proyecto, el lugar de intervención, la denominación y la fecha de realización.

# 1926



Definición visual.

Autor (2020).

*Amerika: Bilderbuch eines Architekten.*

Fotoensayo descriptivo formado con cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Mendelsohn, 1926, portada, pp. 23-24, 3-4, 20-21).

## Amerika: Bilderbuch eines Architekten 1926

Eric Mendelsohn  
(1883-1969)

*Amerika* presenta las fotografías que el propio Mendelsohn realizó en Nueva York, Chicago, Detroit y Buffalo, a pesar de que su viaje por el país fue mucho más extenso. Las fotografías se organizan como imágenes independientes, acompañadas de un título que las localiza geográficamente (ciudad y barrio) y una breve descripción que apoya la información visual, que es la principal responsable de la organización de la narrativa. Mendelsohn ayuda a identificar la posición que ocupa la arquitectura y sus profesionales en relación con una cultura fotográfica rupturista en el marco de las vanguardias europeas, acompañada por el cambio en la circulación y recepción de los trabajos, así como la propia definición sus profesionales (Martín, 2014, p. 49).



This country gives everything: the worst strata of Europe, abortions of civilization, but also hopes for a new world.<sup>1</sup> (Mendelsohn, 1926 [1993], p. xi)

Eric Mendelsohn (1887-1953) es un reconocido arquitecto que desarrolla su carrera profesional durante la primera mitad del siglo XX. Una de sus principales aportaciones a la crítica arquitectónica es la publicación *Amerika: Bilderbuch eines Architekten* [America: Un álbum fotográfico de un arquitecto] (1926), que presenta su reflexión fotográfica como fruto de un viaje realizado a Estados Unidos en 1924. Licenciado en arquitectura en 1912, sus inicios muestran un posicionamiento cercano al movimiento expresionista del "Der blaue Reiter" fundado por Kandinsky y Franz Marc en Múnich y que defiende el rechazo al impresionismo y al positivismo que marcan esta etapa cultural. En 1919 expone en Berlín una serie de dibujos de estructuras de acero y hormigón que sirven para avanzar su posicionamiento vanguardista. En clara oposición a los estilos pseudohistóricos, apuesta por una arquitectura volumétrica fundamentada en conceptos tanto artísticos como científico-técnicos.

1

Este país lo da todo: los peores estratos de Europa, abortos de civilización, pero también esperanzas de un mundo nuevo (traducción propia)



*Amerika* permite entender el valor otorgado por su autor a la fotografía impresa como agente responsable de la comunicación y como creadora de nuevos significados críticos sobre la experiencia urbana moderna. Sus 82 fotografías reflejan el interés que Europa, personalizada en Mendelsohn, sentía por el vertiginoso dinamismo que la arquitectura y la urbanidad estadounidenses, reflejo de un prometedor potencial socio-cultural y económico que ya dejaba entrever zonas oscuras. Las fotografías se caracterizan por un lenguaje visual flexible, con puntos de vista y angulaciones dinámicas e incluso áreas de recorte diverso. Junto a imágenes urbanas, protagonizadas por las estructuras del transporte colectivo y la publicidad propias de esta cultura urbana, se incluyen imágenes de silos de grano de Buffalo, donde explora un tipo de fotografía más conceptual y abstracta en sintonía con el lenguaje gráfico con el que había experimentado en etapas anteriores.

Today the facades of its castles of commerce are still borrowed symbols of power, while their rear elevations, with their logical structure, are frequently even now surprising tokens of a true future.<sup>2</sup> (Mendelsohn, 1926 [1993], p. xi)

2

Hoy las fachadas de sus castillos comerciales siguen siendo símbolos de poder prestados, mientras que sus elevaciones traseras, con su estructura lógica, son con frecuencia, incluso ahora, sorprendentes muestras de un verdadero futuro.

Las vanguardias encuentran su reflejo en España gracias a la fundación del GATEPAC -Grupo de Arquitectos y Técnicos Españoles para el Progreso de la Arquitectura Contemporánea- constituido en 1930 por Fernando García Mercadal, José Manuel Aizpurúa, Antoni Bonet i Castellana, Josep Lluís Sert y Josep Torres Clavé, entre otros. El grupo vincula la producción de vanguardia española con la búsqueda internacional de una nueva definición de arquitectura y urbanismo adecuados a la sociedad moderna, con Le Corbusier como referente de pensamiento. Entre los compromisos del colectivo, se determinó la publicación de una revista que ayudara a la difusión de sus ideas, lo que marcó la fundación de la revista A.C.: *Documentos de Actividad Contemporánea*, en la que colaborarían Francesc Català-Roca y Margaret Michaelis (López Rivera, 2012, 2013, 2015). La actividad de la revista cesaría con la del propio grupo con el estallido de la Guerra Civil en 1936 y el exilio o la muerte de muchos de sus responsables.

*Space, Time and Architecture: The Growth of a New Tradition* [Espacio, tiempo y arquitectura: origen y desarrollo de una nueva tradición] de Sigfried Giedion (1941 [2009]) es una de las publicaciones clásicas de la historiografía de la arquitectura moderna. Es entendida como una historia del Movimiento Moderno, cuyo origen es fundamentado en la propia historia de la arquitectura al buscar comparaciones con etapas y movimientos previos, abarcando la Industrialización del siglo XIX y dilatándose hasta el Renacimiento. Su autor encuentra en la fotografía un instrumento esencial para el análisis de la arquitectura y para la exposición visual de su argumentación (Bergera, 2015). Su discurso emplea fundamentalmente la fotografía independiente, pero incluye un fotomontaje generado con fotografías realizadas por el autor, definiendo una imagen particular del Rockefeller Center de Nueva York (Giedion, 2009, p. 808). Utilizando una técnica interpretativa, el fotomontaje le ayudó a representar la escala espacio-temporal del edificio, puesto que recompone su realidad con fines cognitivos a través de las capacidades del collage. En la página opuesta, como un indicio para su entendimiento, aparece una fotografía de Harold Edgerton (*Fotografía de alta velocidad de un golpe de golf*), fruto de la aplicación de la fotografía a los estudios científicos que sobre el movimiento fueron desarrollados durante la primera mitad del siglo XX.

Las fotografías modernas contribuyen, además, al aprendizaje visual de los profesionales implicados en el hecho arquitectónico, dado que van siendo educados con estas nuevas imágenes. La segunda generación del Movimiento Moderno consolida este posicionamiento arquitectónico, tanto a nivel construido como también visual desde la óptica de la fotografía moderna. Según destacó Iñaki Bergera, será en la década de 1950 cuando se puedan diferenciar dos lenguajes fundamentales en la fotografía moderna española que utiliza la arquitectura como tema: la definición concreta de fotografía de arquitectura y un lenguaje creativo próximo a la fotografía autor, vinculada a movimientos internacionales como el de la Nueva Objetividad, “donde es difícil distinguir el lirismo visual del fotógrafo de la poética abstracta de la propia arquitectura moderna, enraizada en la tradición vernácula” (Bergera, 2014, p. 15). En este segundo caso, destacarán diversos fotógrafos que exploran las cualidades sensibles y estéticas de la fotografía sin coartar su experimentación por las convenciones del tratamiento documentalista de la arquitectura, haciendo que su mirada sea tan reconocible como la del proyectista. Estas figuras se vinculan con el grupo AFAL o La Palangana e incorporan referencias del reportaje social en el que se interpreta la arquitectura y la ciudad como una escenografía de lo colectivo. Entre ellas destacan Joaquín del Palacio, Kindel, y Paco Gómez, quienes además desarrollarían una extensa carrera como colaboradores de la revista *Arquitectura del Colegio Oficial de Arquitectos de Madrid*.



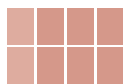
Hipótesis visual. Autor (2020). *Documento visual y materialización arquitectónica*.  
Par visual interpretativo compuesto por dos citas visuales (arriba, Ruff, 1999; y, abajo, Català-Roca, 1952a).

Las nuevas necesidades que la comunicación del proyecto moderno imponga a las firmas y estudios de arquitectura hizo que se comenzaran a identificar parejas formadas por profesionales de la arquitectura y la fotografía cuya interacción, más allá de los intereses y necesidades de cada proyecto, ha resultado fundamental para la generación de una imagen de la arquitectónica entendida como expresión cultural modernizadora. A nivel internacional, la nueva fotografía de arquitectura moderna quedó definida por las parejas Richard Neutra y Julius Shulman, Le Corbusier y Lucien Hervé (Sbriglio, 2011) o Frank Lloyd Wright y Pedro Guerrero. En nuestro país, son destacables las colaboraciones de José Antonio Coderch y Francesc Català-Roca (Bergera, 2014), y Kindel y José Luís Fernández del Amo (Zarza Ballugera, 2007). Este tipo de relación sigue marcando la fotografía de arquitectura contemporánea, con Álvaro Siza y Fernando Guerra, Herzog & de Meuron y Thomas Ruff, Peter Zumthor y Helen Binet, o Alberto Campo Baeza y Javier Callejas, que se hace responsable de la imagen más reciente del estudio. Como reconociera el propio arquitecto: "(...) yo debo decir que soy un poco Suzuki y Alda y Halbe y Malagamba y, sobre todo, Javier Callejas" (Campo Baeza, 2014). Además, también son destacables aquellos profesionales de la arquitectura que, conscientes de la trascendencia de la documentación fotográfica, la asumen como un mecanismo metodológico para su discurso, como Ramón Vázquez Molezún, Alejandro de la Sota o Fernando Higuera.

La relación de Thomas Ruff con el estudio de Herzog & de Meuron es especialmente paradigmática, dado que ejemplifican un tipo de relación colaborativa en la que la fotografía se suma al proceso de ideación, diseño y ejecución de la arquitectura, lo que se muestra especialmente en el proyecto de la *Bibliothek der Fachhochschule Eberswalde* [Biblioteca de la Escuela Técnica Superior de Eberswalde] (1994-1999). El aspecto exterior del edificio permite identificar sus tres alturas gracias a las ventanas de vidrio serigrafado que rodean todo el perímetro de fachada (Herzog & de Meuron, 1996). Las zonas opacas se rematan en piedra impresa con una serie de patrones visuales, componiendo un alzado con 16 bandas horizontales con una sucesión de imágenes como estructura comunicativa. Ruff se encargó de la selección de dichos contenidos visuales a partir de su propio archivo visual de fotografías de periódico. Al abstraerlas de su soporte, las fotografías quedan desprovistas de subtítulos y de toda información verbal, como ya ocurrió con su serie *Zeitungsfotos* [Fotografías de prensa] (1991). Desde los ochenta, Ruff ha recolectado alrededor de 2500 imágenes de distintos periódicos alemanes.

De este archivo se seleccionaron 400 imágenes. Su descontextualización apuesta por el archivo para la gestión de la información, en este caso posibilitada desde lo visual. La definición de la biblioteca de la Escuela Técnica de Eberswalde no hubiera sido la misma sin la experiencia aportada por la serie *Zeitungsfotos*. Las temáticas incluidas quedaron determinadas por la localización y el uso del edificio, incluyendo imágenes de la historia de la posguerra alemana, estudiantes, ciencias naturales, o arquitectura. El significado de cada imagen queda determinado por la propia imagen, descargándola del valor ilustrativo que justifica su empleo en el ámbito periodístico. El mensaje que transmiten queda abierto a la interpretación, inclasificable, corrigiendo el maltrato que, según Ruff, sufre la fotografía de prensa (Ursprung, 2006, p. 163).

La relación de Ruff con la fotografía de arquitectura se inicia en 1987, cuando comenzó a tomar fotografías de unos treinta edificios en Dusseldorf, en la cuenca minera del Ruhr, y en Colonia, exponiendo algunas de ellas en la exposición *Porträts, Häuser. Sterne* [Retratos, Casas, Estrellas] organizada en el Kunsthalle de Zürich (1990). Probablemente es allí donde Jaques Herzog conoce su trabajo, dado que en 1991 recibe el primer encargo



Definición visual. Autor (2020). *La reflexión arquitectónica en Thomas Ruff: Häuser & Interieur.*  
Colección de ocho citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Ruff, 1989, 1981a, 1980a, 1981b, 1988, 1980b, 1979a, 1979b).

del estudio. Ruff (1994) ha realizado los reportajes de: *Apartament building along a party wall* en la Hebestrasse de Basilea (1987-1988), el almacén de Ricola en Laufen, Suiza (1987) y su factoría europea en Mulhouse-Brunnstatt, Francia (1993), el *Sammlung Goetz*, un museo para una colección privada de arte contemporáneo en Munich (1991-1992), la residencia de estudiantes *Antipodes I* en la Université de Bourgogne, Dijon, Francia (1991-1992), el *SUVA*, el proyecto de ampliación y modificación de un edificio de apartamentos en Basilea (1991-1993), y la Torre de control ferroviaria en Basilea (1992-1995).

En las últimas décadas y a nivel internacional, son de relevancia las aportaciones realizadas por Robert Elwall, quien fuera comisario de fotografía de arquitectura del Royal Institute of British Architects (RIBA), con la publicación *Building with Light: An International History of Architectural Photography* [Construyendo con Luz: Una historia internacional de la Fotografía de Arquitectura] (2004) y Claire Zimmerman con *Photographic Architecture in the Twentieth Century* [Arquitectura fotográfica en el siglo XX] (2014). Zimmerman plantea que puede construirse una historia alternativa de la modernidad arquitectónica al estudiar qué arquitectos se han difundido y de qué manera se ha hecho, estudiada como práctica discursiva moderna a partir de imágenes obtenidas en agencias, colecciones y museos, o publicaciones especializadas, como revistas, libros, exposiciones o conferencias ilustradas, por lo que su aportación se convierte en un acto de recuperación histórica más allá de un catálogo visual (2014, p. 2).

Por otro lado, el Barbican Art Gallery de Londres acogió en 2014 la exposición *Constructing Worlds: Photography and Architecture in the Modern Age* [Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna] en la que se presenta la fotografía de arquitectura como un metadiscurso desde el que conocer las múltiples aristas que definen los paisajes construidos en los que habitamos, reflexionando sobre la producción fotográfica de dieciocho artistas cuyas carreras engloban el desarrollo de la fotografía desde los inicios del siglo XX a los del XXI, de Abbott y Evans a Bas Princen o Iwan Baan, ambos nacidos en 1975. En verano de 2015 la exposición pasó por el Museo ICO de Madrid. Su catálogo, editado por La Fábrica, es sin duda una cartografía transgeneracional del pensamiento fotográfico aplicado a la reflexión sobre el habitar humano.

Superando la problemática en la denominación y determinación de la fotografía de arquitectura, Zimmerman propone el término “photographic architecture” [arquitectura fotográfica] (2014, p. 6), que según la autora incluiría la influencia fotográfica dentro del diseño de edificios, así como la infraestructura de la fotografía arquitectónica comercial, junto con las redes comerciales de la arquitectura por las que circulan dichas fotografías y que ayuda a comprender los compromisos adquiridos por los procesos fotográficos. Los compromisos surgidos entre la fotografía y la arquitectura en la era de la impresión fotográfica masiva fueron especialmente intensos desde mediados de la década de 1920 hasta los años 70, produciendo un impacto decisivo para la historia de ambas (Zimmerman, 2014, p. 7). Estas arquitectura fotográficas aluden, según la autora, a la construcción de arquitecturas en sí mismas, dado que la proliferación de los medios fotográficos y la difusión de sus imágenes influyeron de manera decisiva en ese proceso; y a la propia fotografía de arquitectura, reguladora del comercio arquitectónico en la sociedad industrial, influyendo en la recepción y producción de nuevas arquitecturas y canalizando el discurso de manera conveniente.

A nivel editorial, hemos de reseñar también la propuesta realizada por Miguel Sotos con la serie *Ornamento Journal*, editada por Ediciones Asimétricas, donde explora desde lo



fotográfico los valores estéticos del detalle arquitectónico más allá del rigor constructivo impuesto por la modernidad, presentando una serie de elementos reformulados como objetos de pensamiento con los que incentivar la creatividad y la reflexión crítica sobre y desde la arquitectura. De esta forma, realizan un acercamiento a la obra de Mies van der Rohe, Alvar Aalto y Kunio Maekawa. Esta línea editorial fue seleccionada por los premios FAD de Pensamiento y Crítica 2019.

Para valorar el potencial instrumental y creativo de la mirada en todo su alcance debemos alentar una suerte de “apagón” visual a fin de enseñar a los alumnos a descubrir lo que toda mirada encierra. (Bergera, 2017, p. 508)

Desde un punto de vista formativo y universitario, la práctica de la fotografía ha empezado a sumarse como proceso y tema específico en la docencia de la arquitectura, como ejemplifican las prácticas docentes de Anne Whiston Spirn (2021) en el MIT e Iñaki Bergera y el proyecto de investigación FAME -Fotografía y arquitectura moderna en España- desde la Escuela de Arquitectura de Zaragoza, quien afirma que los futuros profesionales de la arquitectura: “demandan una formación particular que trascienda lo exclusivamente técnico e instrumental, el hacer fotos, y encuentren un cauce de adiestramiento en el lenguaje y las narrativas visuales tanto como análisis de realidad como en su transformación proyectual” (2017, p. 504). En el ámbito nacional, destaca la labor de Juan Bordes en la Escuela de Arquitectura de Madrid, la presencia de seminarios optativos y cursos de extensión universitaria ofertados por los departamentos de expresión gráfica en las escuelas de Barcelona, A Coruña y Sevilla, donde se contó con un curso de experto en fotografía y arquitectura dirigido por Javier López Rivera. La Escuela de Arquitectura de Málaga ofrece actualmente un máster propio en imagen y comunicación de la arquitectura, en el que participan muchas de las referencias destacadas de este ámbito de la fotografía, como Fernando Alda, Ana Amado, Jesús Marina y Elena Morón, Mar Loren, Duccio Malagamba, Ferrán Ventura y el propio Iñaki Bergera. En el caso de Granada, la Escuela de Arquitectura es la sede principal del programa IntercambiaUGR, adscrito al Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Granada, para el que esta investigación logró organizar una serie de talleres de fotografía de arquitectura<sup>10</sup>.

Estas experiencias dan cuenta del interés arquitectónico del tema, reflejado en la organización de exposiciones, congresos y seminarios específicos, como el Congreso Internacional “Inter: Fotografía y Arquitectura”<sup>11</sup>, organizado en 2016 en la Universidad de Navarra, y el Congreso Internacional sobre Fotografía<sup>12</sup> celebrado en la Universidad Politécnica de Valencia (2017). Este interés académico se refleja, además, en los estudios e investigaciones sobre el papel de la fotografía en la comunicación arquitectónica realizadas en trabajos fin de grado, máster y tesis doctorales.

10

**Fernández Morillas, A.** (coord.) (2019b). *La mirada proyectada: taller de fotografía*. Fotolibro autoeditado. <https://bit.ly/3vkDYLg>

11

**Alcolea, Rubén A. y Tárrego Mingo, J.** (eds.). *Inter Photo Arch, Congreso Internacional, inter-fotografía y arquitectura; Inter Photo Arch, International Conference, inter-photography and architecture*. Universidad de Navarra. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/42150>

12

**Vicente, P.** (ed.) (2017). *I Congreso Internacional sobre Fotografía: Nuevas propuestas en investigación y docencia de la fotografía*. Universitat Politècnica de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/101519>



Definición visual.

Autor (2021).

*Siza a través de la mirada de Guidi.*

Colección de cuatro citas visuales (Guidi, 2018), que contienen, a su vez, cita visual fragmento arquitectónico (Siza e Castanheira, 1988-1999).

*Arquigrafías.* Guido Guidi e Álvaro Siza es la exposición que celebra la reapertura de la Casa da Arquitectura - Centro Português de Arquitectura de Matosinhos tras el cierre del año 2020 y presenta una selección de fotografías del italiano Guido Guidi sobre obras del arquitecto portugués Álvaro Siza, bajo el comisariado de Paula Pinto y Joaquim Moreno. La muestra traza este lugar común interdisciplinar topografiado con 97 fotografías que reflejan el trabajo de dos creadores singulares en cada uno de sus ámbitos artísticos. Este es el primer proyecto de fotografía de arquitectura en el que Guidi explora la obra de un arquitecto contemporáneo, habiendo fotografiado previamente las arquitecturas de Carlos Scarpa, Mies van der Rohe o Le Corbusier. *Arquigrafías* define una construcción fotográfica realizada a través de la arquitectura en cuyo encuentro se produce un trasvase compartido de conocimiento (Pinto e Moreno, 2021).

La fotografía de Guidi se caracteriza por indagar el paisaje vernacular y la trivialidad de los ámbitos periféricos con el interés de reflejar realidades poco evidentes a través de sus imágenes. En el caso de la mirada sobre Siza, esta revisión permite redescubrir lugares ya explorados a nivel mediático con reportajes anteriores, sumando una nueva capa de información pero definida con una mirada más cercana, más curiosa y espontánea, que recorre el paisaje para sorprendernos con detalles significantes (Whiston Spirn, 2014) que superan desde lo metafórico el hecho arquitectó-



nico en sí mismo, como muestra la serie de fotografías de la reconstrucción del Chiado (1988-1999). Esta suma de miradas a lo que nos logra acercar es a la vida misma de la arquitectura, con el tiempo como variable definitoria de la construcción. El programa educativo de la Casa da Arquitectura ha previsto una actividad para público infantil con la que acercarse a la fotografía desde el encuadre y la geometría. Bajo la premisa de que la fotografía “caza” imágenes, busca reconocer el patio de la Casa a partir de una serie de fotografías aportadas en un kit de actividades. Estas imágenes, aportadas en papel para ser utilizadas como plantilla visual, sirven para reconstruir encuadres y, por tanto, generar nuevas imágenes que nos hablen por comparación tanto del espacio como del tiempo como confirmadores de los lugares que habitamos (Casa da Arquitectura, 2021).

En último lugar, hemos de destacar el reconocimiento otorgado a la fotografía como instrumento comunicador y divulgativo por la XV Bienal de Española de Arquitectura y Urbanismo (2021), convocada por el Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana del Gobierno de España en colaboración con el Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España (CSAE) y la Fundación Arquia, que en esta edición ha incorporado una muestra específica de fotografía<sup>13</sup> bajo el lema “España vacía, España llena. Estrategias de conciliación” y de cuyo jurado formaron parte Ana Amado y Jordi Bernadó. Entre las veinticinco propuestas finalistas, cabe destacar la presencia de Adrià Goula, Asier Rua, Javier Callejas, Juan Manuel García Nieto, Julia Schulz-Dornburg, Pedro Pegenaute y \_marina\_morón, pareja formada por Jesús Marina y Elena Morón, lo que nos ayuda a testar la actualidad y calidad de la fotografía de arquitectura contemporánea española.

13

Resultados de la Muestra de Fotografía de la XV Bienal de Arquitectura y Urbanismo:  
<https://bit.ly/3vNkjEs>

### 3.1.3.4. Miradas a la arquitectura moderna española

Hasta no hace demasiado tiempo, sobre el tema de la fotografía de arquitectura española no existía demasiada bibliografía de la que extraer informaciones relevantes para nuestra investigación. Para poder establecer un adecuado marco teórico sobre el que conocer, analizar e interpretar el legado fotográfico vinculado a la modernidad arquitectónica española han sido cruciales las aportaciones realizadas por el proyecto de investigación “Fotografía y arquitectura moderna en España” (FAME) [<https://blogfame.wordpress.com>], cuyo valor queda demostrado por el elevado número de publicaciones asociadas, además de contar con el apoyo de la Fundación ICO y el Festival PhotoEspaña y por los numerosos premios recibidos, como el premio a la divulgación en la categoría de exposición otorgado en la XIII Bienal Española de Arquitectura y Urbanismo (2016). Como representante de este equipo, Iñaki Bergera se encargó del comisariado de la exposición “Fotografía y Arquitectura Moderna en España, 1925-1965” (2014), celebrado en el Museo ICO de Madrid en el marco de la XVII edición de PHotoEspaña. En su faceta como fotógrafo, cabe destacar sus publicaciones *Twentysix (Abandoned Gasoline Stations)* (2018), *New American Topographics* (2018), y *Empty parking spaces* (2020). Estas piezas materializan los catálogos de cada una de sus exposiciones, en formato fotolibro. Su tesis doctoral definió ya su interés investigador al estudiar la figura del arquitecto Rafael Aburto, siendo premiada por la Fundación Caja de Arquitectos en 2007 y el Colegio Oficial de Arquitectos del País Vasco y Navarra en 2007.

En este espacio particular definido por la fotografía de arquitectura moderna en el ámbito nacional son reseñables las aportaciones realizadas por FAME, dirigido desde la Universidad de Zaragoza por Bergera, arquitecto y doctor por la Universidad de Navarra. En el equipo está formado por dieciocho miembros adscritos a diversas universidades del país, entre los que podemos destacar a Rubén A. Alcolea de la Universidad de Navarra, Ricardo S. Lampreave de la Universidad de Zaragoza, Amparo Bernal de la Universidad de Burgos, Javier López Rivera de la Universidad de Sevilla, o Ana Esteban Maluenda y Beatriz S. González de la Politécnica de Madrid. El objetivo fundamental del proyecto es generar un marco teórico desde el que analizar la relación que se ha producido entre la arquitectura y la fotografía en el ámbito específico español. Para centrar sus esfuerzos, se concentra en la modernidad arquitectónica como etapa singular para conocer y valorar el papel de la fotografía como medio de comunicación y difusión esencial. En su desarrollo, FAME ha logrado promover nuevas vías de exploración tanto artísticas como arquitectónicas, posicionar la fotografía de arquitectura como tema con interés propio, de carácter específico e identificativo propia, reconocer y destacar las aportaciones de ciertas referencias fundamentales del ámbito, así como valorar y recuperar el interés por los fondos y archivos fotográficos, ayudando además a su registro, documentación y digitalización. Estas investigaciones permiten acercarnos a las figuras de Carlos Flores, Paco Gómez, Juan Pando, Francesc Català-Roca, o Joaquin del Palacio “Kindel”.

Cabe destacar la publicación *Fotografía y Arquitectura Moderna en España: 1925-1965*, editada por Bergera (2014) y que sirve como catálogo de la exposición organizada en el Museo ICO, incorporando, además de la selección de imágenes presentes en la muestra, una destacada bibliografía específica sobre su tema de estudio. Más adelante, se publicaría *Fotografía y arquitectura moderna: Contextos, protagonistas y relatos desde España*, editado por Bergera y Bernal (2015), que amplía y diversifica el tema de la publicación anterior en base a las aportaciones visuales y textuales realizadas por

los miembros del equipo investigador. En 2016, Bergera y Bernal editaron *Fotografía y Arquitectura Moderna en España: Antología de textos*. Ese mismo año se publicó *Cámara y modelo. Fotografía de maquetas de arquitectura en España, 1925-1970*, que de nuevo sirvió como catálogo para la muestra del museo ICO celebrada en el marco de PhotoEspaña en 2017. En el espacio web del proyecto FAME podemos encontrar un interesante fondo bibliográfico, donde figuran tanto estas publicaciones como otras destacadas, tanto de miembros del equipo como otras de alcance nacional o internacional.

En paralelo a FAME, las “Jornadas de Arquitectura y Fotografía” se instauraron como un punto de encuentro entre la investigación académica y la audiencia interesada en la representación fotográfica de la arquitectura moderna y contemporánea. Se celebraron de manera anual desde 2011 a 2016, celebrándose la última edición en 2018, marcando sin duda el punto de inicio de FAME. En las mismas han participado referentes muy destacados del mundo profesional, académico e investigador vinculados con la fotografía de arquitectura, como es el caso de Jesús Marina, José Hevia, Eva Serrats, Horacio Fernández, Rafael Zarza, Jesús Granada o Fernando Alda. El texto de presentación que recoge las conferencias dictadas en la I Jornada el día 24 de febrero de 2011 comienza con una frase pronunciada por el arquitecto Luís Lacasa en 1930 y que es toda una declaración de intenciones: “Tanta palabra, tanta palabra sobre arquitectura y tan poca imagen...” (Bergera y Lampreave, 2011, p. 6).

La publicación *Arquitectura Española Contemporánea - AEC*, realizada por Carlos Flores en 1961, reeditada en 1989, viene a convertirse en la primera publicación española en proporcionar una definición amplia de una arquitectura que adquiere un sentido crítico y comprometido con su momento (Flores, 1961 [1989], p. 7) y que es desarrollada durante las últimas décadas del siglo XIX, la primera mitad del siglo XX y hasta su fecha de publicación en 1960, siendo esta última década objeto de un volumen propio en la edición del 89. Entendida como un movimiento ligado a la arquitectura moderna internacional, cuya materialización favorece la aparición de un extenso catálogo de formas y conceptos innovadores en el ámbito español, se convierte en la base para muchas de las reflexiones que determinarán el desarrollo de la historiografía de la arquitectura moderna española (Layuno Rosas, 2011, p. 237).

Para ayudarnos a acotar el ámbito de estudio, utilizaremos las fotografías incluidas en esta publicación para reconocer las referencias fundamentales de la fotografía de arquitectura moderna en España, responsables en parte del aprendizaje arquitectónico que ha marcado a las siguientes generaciones de profesionales de la arquitectura. En AEC destacan las aportaciones fotográficas de Francesc Català-Roca, con 92 fotografías, Juan Pando Barrero, con 82, y Joaquín del Palacio - *Kindel*, con 54 imágenes (Zarza, 2011, p. 14). Desde esta revisión, AEC no solo nos ayuda a entender el desarrollo de la arquitectura moderna y de sus responsables, sino que también presenta la evolución de la mirada fotográfica a través de las formas que se han encargado de su comunicación y difusión. El compromiso de Flores con la divulgación fotográfica de la arquitectura se confirmará a lo largo de la década de 1970 con *Arquitectura popular española*, en la que su interés se centra en estudiar la arquitectura vernácula de los distintos territorios de España. Esta investigación viene de la mano del reconocimiento y valoración de las arquitecturas locales, en las que se encuentran alternativas para las demandas arquitectónicas contemporáneas. De esta forma, la mirada moderna será ejemplificada con las fotografías de arquitectura de Català-Roca, Pando, Kindel y Paco Gómez, que analizamos a continuación.



Definición visual.

Autor (2020).

*La casa mediterránea, según Català-Roca.*

Fotoensayo descriptivo con tres citas visuales (Català-Roca, 1953), a su vez con cita visual fragmento arquitectónico (Coderch de Santmenat y Valls i Vergés, 1951-1953).

### 3.1.3.4.1. Català Roca

El fotógrafo catalán Francesc Català-Roca (1922-1998) es uno de los grandes maestros de la imagen urbana y documental y quizás el fotógrafo de arquitectura más importante de su época (Pérez Escolano, 2014, p. 39). Su fondo incluye fotografías esenciales de la historia visual española, tanto en lo social como lo arquitectónico, ofreciendo una mirada cotidiana de las ciudades de Barcelona y Madrid a comienzos de la década de 1950. Actualmente está conservado por el Archivo Fotográfico del Col·legi d'Arquitectes de Catalunya (COAC), encontrándose algunas fotografías en la colección del Museo Reina Sofía de Madrid.

Català-Roca desarrolló una fotografía de gran fuerza dinámica que logra a través de la experimentación de nuevas formas de representación, buscando destacar la presencia humana en sus escenas. Fue el primer fotógrafo en recibir el Premio Nacional de Artes Plásticas (1983). Su carrera le llevó a colaborar con numerosos artistas, como Chillida, Dalí y Miró, o los arquitectos Josep Lluís Sert y José Antonio Coderch, con quien sin duda definiría una de las parejas emblemáticas de la fotografía de arquitectura moderna española (Bergera, 2014, p. 21), siendo el reportaje de la casa Ugalde (Català-Roca, 1953a-c) una de sus producciones más representativas y la que aporte una de las fotografías más icónicas de la modernidad nacional.



En una conferencia ofrecida en el “Salón de los Jueves” del Colegio de Arquitectos de Granada, Francesc se reconoce como un heredero del oficio de su padre, Pere Català Pic (Català-Roca, 1996), siendo considerados como los principales impulsores de la consideración de la fotografía como acto de creación, comprometidos con una imagen fotográfica innovadora (Pérez Escolano, 2014, p. 35). Esta actitud les hace destacar en la generación de profesionales del periodo anterior a la Guerra Civil, asimilando y articulando los nuevos códigos formales de la arquitectura moderna y desarrollando un enfoque particular y diferenciado del que habitualmente era empleado en el registro de la arquitectura monumental (Martín, 2014, p. 55).

En este autor es perceptible ya la difusión internacional del «modelo americano» encarnado por Stoller y Shulman, como se puede apreciar observando algunas imágenes de interiores que realiza en la Casa Milà o el reportaje que hace sobre la casa Catasús de Coderch y Valls, tan en el estilo, precisamente, de las fotos realizadas por Shulman sobre alguna de las casas de Neutra. (Martín, 2014, p. 57)

Català-Roca fue el fotógrafo del Grup R, fundado y desarrollado en la Cataluña de la década de 1950 como reacción al academicismo y la monumentalización de la arquitectura que caracterizó la posguerra española. De este grupo formaron parte los arquitectos Josep María Sostres, Antonio Moragas, Oriol Bohigas y el ya citado Coderch, quienes establecerían vínculos ideológicos con el GATCPAC. Además, este fotógrafo fue uno de los principales colaboradores de la revista *Cuadernos de arquitectura*<sup>14</sup>, publicada desde 1944 por el COAC.

14

<http://www.arquitectes.cat/ca/revista-quaderns-darquitectura-i-urbanisme-0>



**Definición visual.**

Autor (2020).

*La amplia mirada de Pando.*

Fotoensayo descriptivo formado por dos pares de citas visuales (de izquierda a derecha: Pando Barrero, 1961a, 1961b; 1959a, 1959b), con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (página izquierda: Sáenz de Oiza, Romany y Sierra, 1955-1970; y derecha: Cubillo, Romany, Sáenz de Oiza y Sierra, 1958-1961).

Su mirada es un gran testimonio del panorama global de una época y su fotografía consagró definitivamente grandes obras retratadas por su objetivo. (González Jiménez, 2015, p. 224)

**3.1.3.4.2. Pando**

El legado fotográfico de Juan Miguel Pando Barrero (1915-1992), conservado desde 2005 en el Instituto del Patrimonio Cultural de Español (IPCE), es un reflejo de la historia reciente de este país desarrollado en más de ciento cuarenta mil negativos fechados entre 1936 y 1992. El IPCE ha volcado la información contenida en sus libros de registro en forma de catálogo digital, disponible a través de internet<sup>15</sup>. Como afirma Beatriz S. González, investigadora del grupo FAME: “El legado fotográfico de Juan Pando Barrero constituye un documento esencial para profundizar en el desarrollo y la evolución de la arquitectura moderna en España, con especial interés en el ámbito madrileño” (2015, p. 224).

En 1960 Carlos Flores le encarga la documentación de gran parte de las obras de arquitectura que se incluyeron en AEC, lo que hace que el fotógrafo se convirtiera en el segundo autor de relevancia en este libro que, como hemos expuesto, es considerado como la mayor compilación de arquitectura moderna española. Este proyecto no solo le ayudó a afianzar su relación profesional con Flores, sino que le sitúa como referente de la fotografía de arquitectura, favoreciendo numerosos encargos posteriores.

15

Archivo Pando en el archivo fotográfico del IPCE: <https://bit.ly/3bsAHlQ>





Esta nueva faceta se inicia a finales de la década de 1940 de la mano de la empresa constructora Agroman, que convertida en su principal cliente y le llevó a registrar los avances en la ingeniería y las obras públicas por todo el país. En esta marco, logró ser testigo de la construcción del Hipódromo de la Zarzuela o la Torre de Madrid, entre otros edificios de reconocido interés en cuya comunicación y difusión serían esenciales sus fotografías. Entre 1958 y 1971 colaboró con la Comisaría General de Ordenación Urbana, lo que le convirtió en el autor de la documentación de los poblados dirigidos que se construyen de manera masiva en Madrid como respuesta a los movimientos migratorios provocados por el desarrollismo de la época, siendo las grandes ciudades un polo de atracción para la población rural. Entre estos proyectos, puede destacarse los que realizaron los arquitectos Francisco Javier Sáenz de Oiza y Miguel Fisac para el Instituto Nacional de Vivienda.

La indagación que Beatriz S. González realizó sobre los archivos de Pando y que marcaría su tesis doctoral le permite comprender su mirada más allá de la difusión que se dio a sus imágenes en las revistas y medios especializados. A pesar de que las imágenes seleccionadas para su publicación esquivasen la presencia humana, es un recurso notable y destacable de su fondo fotográfico, siendo incorporada como una figura que aporta escala, profundidad y estructura para la lectura y comprensión de la arquitectura (González Jiménez, 2015, p. 222). En sus imágenes predominan los encuadres abiertos, con los que logra establecer vínculos entre los distintos elementos de la escena. A nivel técnico, destaca el empleo de objetivos descentrables con los que corregir las deformaciones de perspectiva, aportando una calidad visual que le hace distinguirse por sus cualidades estéticas y geométricas (p. 223).



Definición visual.

Autor (2020).

*El minimalismo abstracto de Kindel.*

Fotoensayo descriptivo compuesto por cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Kindel, 1958a, 1958b, 1958c, 1958d), con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Fernández del Amo, 1953-1959).

*Vegaviana: Memoria colonizada - VGVN* (NOPHOTO, 2014) revisita la Vegaviana de Kindel desde la contemporaneidad a través de la cotidianidad de una población enraizada en su territorio. VGVN, cuya estética se inspira en LIFE, muestra registros visuales propios y apropiados, como un fascímil del catálogo *Vegavina* de Kindel (1959), fotografías de los álbumes familiares de los habitantes, apoyadas con textos de los herederos de los primeros colonos, de Rafael Fernández del Amo, hijo del arquitecto proyectista, y de Beatriz S. González.

### 3.1.3.4.3. Kindel

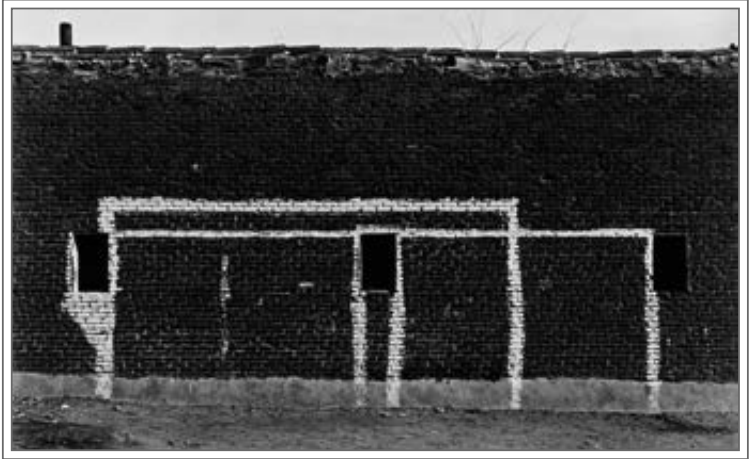
Joaquín del Palacio (1905-1989), “Kindel”, es uno de los responsables de la definición de la arquitectura moderna española a partir de la década de 1950 (Zarza, 2007; Alcolea, 2009). Vinculado al Colegio de Arquitectos de Madrid y la *Revista Nacional de Arquitectura*, realizará una amplia labor de estudio de un repertorio arquitectónico que fluctúa entre la producción de vanguardia y la humildad de la primera generación de posguerra. Su carrera le definiría como el fotógrafo de la Escuela de Madrid, encargándose de documentar, entre otras arquitecturas destacadas, el Instituto Laboral de Daimiel de Miguel Fisac (1951-1953) o el pueblo de Esquivel, en Sevilla, de Alejandro de la Sota (1952-1963). Como fotógrafo del Patronato Nacional de Turismo, logró un extenso archivo de arquitectura tradicional que construiría la imagen cultural de una sociedad durante una etapa clave de su historia.

Su fotografía queda definida por un estilo documental cuya estética está marcada por una profunda conciencia social, lo que se ejemplifica en los reportajes para los pueblos de colonización de José Luís Fernández del Amo impulsados por el Instituto Nacional de Colonización. Su lenguaje dirige sus fotografías hacia la abstracción y al neorrealismo, reflejando instantes cargados de una conjunción de ironía, melancolía, dureza y ternura (Bisbal, 2007, p. 41).



Su lenguaje fotográfico es definido como “minimalismo abstracto” (Zarza, 2011), marcado por una sencillez compositiva que provoca que la atención se concentre en la plasticidad de los volúmenes construidos y en el contraste de luces y sombras. La arquitectura se interpreta así como un juego geométrico a través de su humildad constructiva.

Las fotografías del reportaje desarrollado entre 1958 y 1959 en el poblado de colonización de Vegaviana, Cáceres (Fernández del Amo, 1958) son un “ejemplo por excelencia, cuya imagen será difundida por el régimen como elemento de propaganda en el extranjero” (Bisbal, 2014, p. 2). Convertida en un icono para la disciplina, Vegaviana ofrece la imagen de una de las situaciones sociales y económicas que vivía un país en pleno proceso de reconstrucción tras los problemas provocados por la Guerra civil. Según afirmó Rafael Zarza, comisario de la exposición “Kindel: fotografía de arquitectura”, Fernández del Amo llegó a decir que sus proyectos y su arquitectura son dados a conocer y alcanzan notoriedad internacional gracias a las fotografías realizadas por Kindel: “Yo, aquí debo decir, y he declarado muchas veces, que al ‘objetivo’, a la sensibilidad, a la visión de Joaquín del Palacio debo en gran parte mis éxitos, y le estoy agradecido” (Zarza, 2011, p. 14). Gracias a estas fotografías, Vegaviana se convirtió en el símbolo de una nueva forma de urbanismo moderno, que recupera la escala rural cumpliendo el papel humanista de la arquitectura moderna, como defendería Sáenz de Oiza al hablar de este proyecto: “Es la revalorización del paisaje del hombre -el pueblo es el más inmediato paisaje humano-, como parte esencial del hombre mismo. (...) Las gentes de Vegaviana, por Vegaviana serán mejores” (1959, p. 26). Bajo esta filosofía, el reflejo social que extrae Kindel en su trabajo resulta crucial para los objetivos de la comunicación del proyecto, siendo la fotografía de la lavandera (Kindel, 1958b) una de las imágenes que han marcado la historia de la arquitectura moderna en nuestro país.



Definición visual.

Autor (2020).

*La documentación abstracta de Gómez.*

Fotoensayo descriptivo compuesto por cuatro citas visuales (de izquierda a derecha: Gómez, 1961a, 1961b, 1972, 1959c).

Todo está lejos del gesto, de la captación repentina de una acción dinámica. Hay tiempo de sobra para pensar, dormir y rumiar con concienzuda y sorda premeditación cada foto.

A mí me gusta.  
(Gómez, 1983)

#### 3.1.3.4.4. Paco Gómez

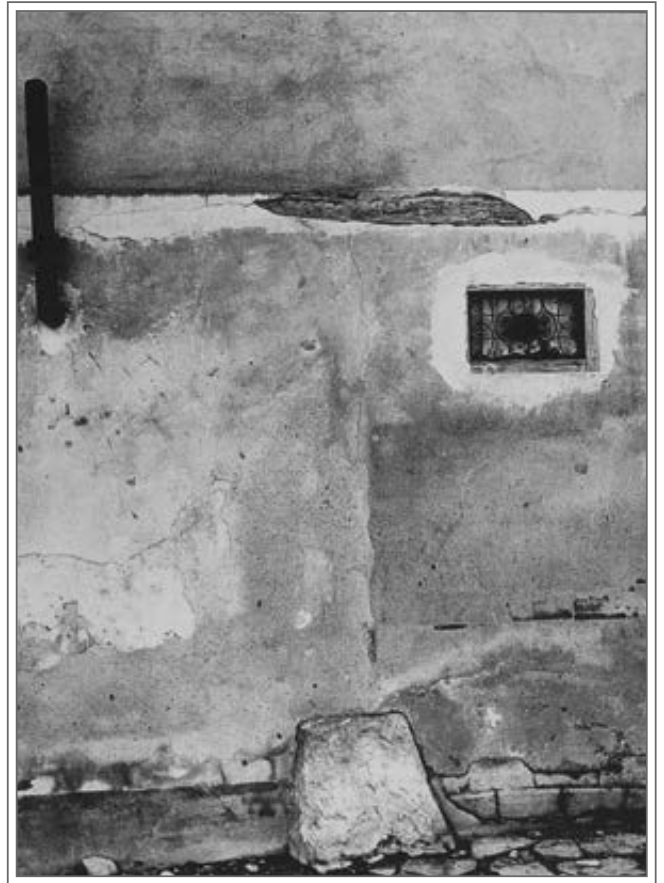
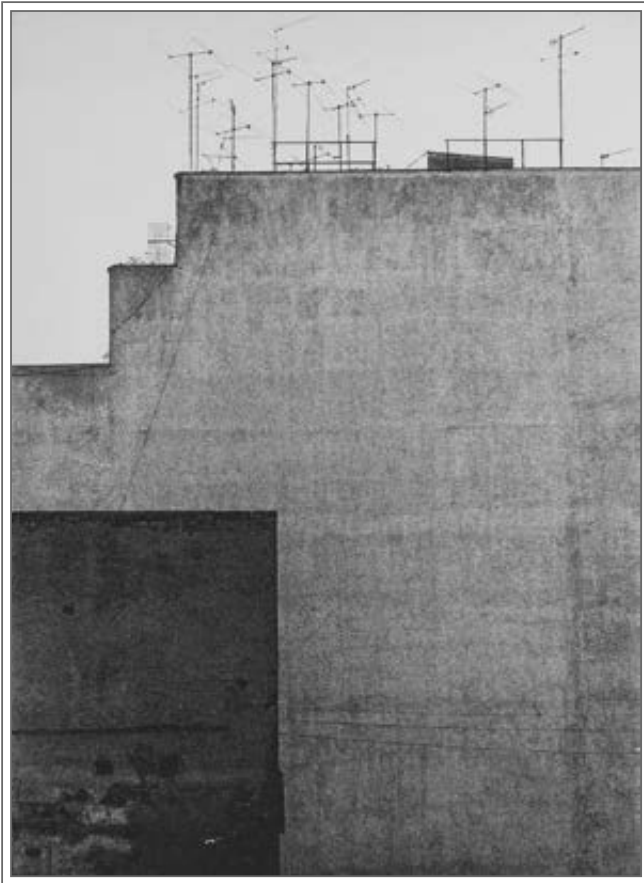
Francisco Gómez Martínez (1918-1998), conocido como Paco Gómez (Martín, 2016), desarrolló una mirada arquitectónica situada entre el documento y la abstracción, quedando representada en su producción artística y en aquella que desarrolla para la difusión de la arquitectura como fotógrafo de la revista *Arquitectura*<sup>16</sup> del Colegio de Arquitectos de Madrid (COAM). Destaca su trabajo como miembro del colectivo artístico La Palangana, junto a Ramón Masats, Gabriel Cualladó, Francisco Ontañón, Rubio Camín y Leonardo Cantero, entre otros<sup>17</sup>, y como fotógrafo de la generación moderna de la Escuela de Arquitectura de Madrid (Bernal, 2015, p. 149). Desde esta posición intermedia y considerado como un “outsider” (Bergera, 2016, p. 305), su obra artística sigue empleando la arquitectura como eje temático, testimonio de lo social y reflejo de las transformaciones en el paisaje construido provocadas por el paso del tiempo y el olvido.

<sup>16</sup>

La revista *Arquitectura* comenzó a publicarse con carácter mensual en 1918. Para celebrar su centenario, el COAM ofrece su catálogo a través de su web, lo que permite analizar la evolución de la arquitectura española desde la óptica de esta institución: <https://bit.ly/3w0SuZn>

<sup>17</sup>

La Palangana (2014). *La Palangana*. La Fábrica.



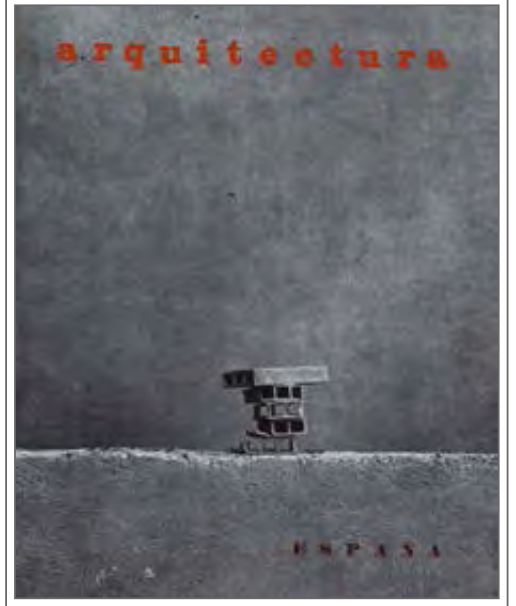
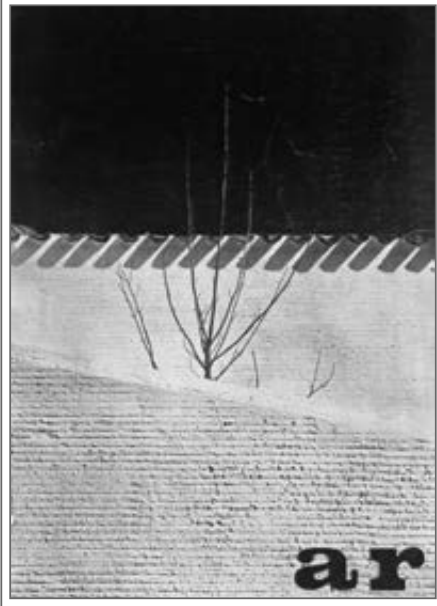
Esta relación esta relación de mutuo enriquecimiento permitió al autor explorar nuevos registros y evolucionar desde el lenguaje subjetivo de abstracción gráfica que había desarrollado en su obra de creación, hacia una fotografía de arquitectura en la cual, sin desechar su valor plástico, la documentación habría de ser el verdadero objetivo de su estilo. (Bernal, 2015, p. 149)

Esta dualidad entre las estrategias documentalistas y metafóricas en su relación con la representación fotográfica de la arquitectura se diluyó durante el tiempo que colabora en *Arquitectura* y con su director Carlos de Miguel entre 1959 y 1974 (Martín, 2016), ayudándole a erigir una mirada personal que le identifica como creador estético. En 2001, sus herederos acordaron la donación del archivo de Paco Gómez a la Fundació Foto Colectania<sup>18</sup>, formado por más de veinticuatro mil negativos y unas mil copias de autor.

Serán precisamente las exigencias conceptuales del reportaje arquitectónico las que le llevaron a alcanzar un argumento visual diferenciado con el que conseguir un nuevo estilo en el desarrollo de ideas arquitectónicas significativas. Sus imágenes se articulan en forma de secuencia de aproximación para presentar el tema de estudio desde el contexto hasta el detalle arquitectónico, reinterpretando la arquitectura a través de la experiencia espacial: “la arquitectura no es sólo el objeto a documentar, sino que el espacio arquitectónico se convierte en el escenario mismo donde la imagen exterior queda impresa; el marco que define el encuadre y que condiciona nuestra percepción del mundo exterior” (Bernal, 2015, p. 155).

18

<http://fotocolectania.org/es/collection/paco-gomez>





Argumentación visual. Autor (2020). *La arquitectura en la fotografía de Paco Gómez.*

Fotoensayo explicativo formado por dos colecciones de citas visuales (de izquierda a derecha: Gómez, 1963, 1964, 1969; y Gómez, 1971, 1959c, 1960).

### 3.1.4. Datos fotográficos para una investigación educativa en arquitectura

Muchos fotógrafos son ventanas, no puertas; proporcionan una vista de un escenario, un retrato de una persona o grupo, el registro de un evento, pero no tienen la capacidad de crear ningún pasaje hacia una nueva forma de comprensión del lugar, de la gente, la psique, de la cultura o de la historia. (Whiston Spirn, 2017, p. 123).

Tras más de un siglo de publicaciones especializadas de arquitectura, el fotógrafo de arquitectura Marc Goodwin (2014) identifica nueve temas relacionados con las convenciones que rigen el tipo de fotografía que es empleada para la comunicación de la arquitectura. Para ello, analiza las formas con las que se presenta en las revistas de arquitectura, tomando la *Finnish Architectural Review* (ARK) como caso de estudio. Este trabajo, que forma parte de la tesis doctoral que defendió en 2016 en la Aalto University, analiza un periodo comprendido entre los años 1912 y 2012. Sus resultados nos ofrecen nueve temas relacionados con las convenciones que articulan la fotografía de arquitectura en las revistas especializadas, lo que le permite extrapolar las ideas obtenidas del caso de la revista finlandesa a las tendencias que, de manera general y global, afectan a las imágenes demandadas por este tipo de publicaciones. Estos nueve temas son: (i) las imágenes han logrado aumentar progresivamente su presencia en las revistas, (ii) cada vez es más frecuente la aparición de grandes imágenes a lo largo del mismo periodo, (iii) las fotografías son el tipo de imagen visual elegido por la revista para la comunicación de la arquitectura, (iv) las imágenes en blanco y negro son sustituidos por las de color a lo largo de la década de 1980, (v) la presencia humana es reflejada por esta publicación de forma aparentemente aleatoria, (vi) las características climáticas del país no quedan representadas en esta revista, (vii) los espacios interiores son representados a través de un conjunto limitado de variaciones compositivas, (viii) las vistas exteriores aglutinan un mayor rango compositivo en sus representaciones, y (ix) la profundidad de campo es explotada de manera característica en este tipo de fotografía.

De estos resultados puede derivarse la idea de que la fotografía de arquitectura está basada en un sistema de implementación de imágenes estandarizadas y estereotipadas muy próximas a los modelos con las que se ha representado fotográficamente la arquitectura desde comienzos del siglo XX. A pesar de que las imágenes han mejorado su nivel de presencia e importancia en las publicaciones especializadas, en este caso deducido desde el análisis de ARK, el tipos de fotografías responden a fórmulas poco renovadoras. Para el autor, nos ofrecen la imagen de un tiempo congelado en el que la vida se sitúa a medio camino entre lo museográfico y la naturaleza muerta (Goodwin, 2014, p. 26). La asimilación de enfoques estilizados a través de estas convenciones como una supuesta mirada objetiva alcanzaría serias implicaciones de relevancia tanto social como comercial. En primer lugar, permite cuestionar la incidencia de esta estructura de pensamiento visual sobre el diseño arquitectónico, es decir, si una serie limitada de imágenes de arquitectura es capaz de limitar a, su vez, la generación de nuevos conceptos arquitectónicos a nivel visual o espacial. En segundo lugar, reflexionar sobre la imagen de la arquitectura en sí misma, entendida como un compendio morfológico invariante que puede ser representado desde las mismas perspectivas y con los mismos resultados bajo una especie de neutralidad estilística tanto arquitectónica como fotográfica. Esta idea quedaría representada por el hecho de que la mayoría de obras de arquitectura moderna norteamericana están fotografiadas por los mismos objetivos: los de Ezra Stoller y Julius Shulman.



En definitiva, Goodwin defiende la consecución de un pensamiento fotográfico capaz de evolucionar en paralelo a como lo hace el propio pensamiento arquitectónico, superando las premisas de la fotografía de arquitectura moderna cuyas bases se establecieron hace más de un siglo. Su artículo reconoce la existencia de un “reglamento” para la fotografía de arquitectura que limita la práctica contemporánea a una serie de convenciones dogmatizadas que determinan la corrección en la representación fotográfica que, paradójicamente, posiciona a la creación artística y fotográfica en una incómoda posición neutral. Sus descubrimientos vienen a desmontar su supuesta transparencia objetivada que, en el caso del mundo editorial, responden a decisiones concretas desde intereses particulares con las que erigir una determinada imagen de la arquitectura, del espacio arquitectónico, de los modos de habitar dichos espacios y de los habitantes mismos.

La fotografía viene siendo una herramienta empleada en la investigación artística y educativa gracias a que se ha erigido como un medio válido como reflejo del pensamiento, demostrando que posee la capacidad de exponer y defender ideas en el mismo sentido que lo hacen otras formas de expresión, facilitando además una información estética de los fenómenos que estudia (Cahnman-Taylor y Siegesmund, 2008; Barone y Eisner, 2012; Roldán y Marín Viadel, 2012). La reconstrucción de la mirada que hace posible la imagen visual puede dirigirse a la generación de un conocimiento particular y específico sobre la arquitectura. Antonio Jiménez Torrecillas llegó a afirmar (2006, p. 274): “Cuando un arquitecto viaja, nunca malgasta el tiempo. Porque, ante todo, la arquitectura es una experiencia vivencial, sentida antes que entendida, que comparte siempre la emoción que acompaña a todo descubrimiento”. Si buscamos un mecanismo con el que apoyar ese proceso de aprendizaje, la fotografía cumpliría con estas premisas de manera dual: por un lado, aportando nuevas perspectivas desde las que enfrentarnos a las realidades construidas y, por otro, ofreciendo herramientas con las que crear ideas que explicasen la arquitectura, aprovechando sus capacidades metafóricas. Los viajes de Charlotte Perriand (1903-1999), diseñadora de mobiliario e interiores y colaboradora de Le Corbusier y Pierre Jeanneret, le valdrán para formar una particular colección fotográfica que, como un catálogo formal e ideológico, sería empleada a posteriori y de manera recurrente como fuente de inspiración para sus diseños. Además de hacer tomas in situ, solía recolectar elementos que iba encontrando, como huesos, rocas, o trozos de madera, todos ellos *objets trouvés* de los que obtener imágenes abstractas que indagasen en la estructuración y la plástica implícitas en las formas de la naturaleza. Sus fotografías fueron definidas por Le Corbusier como “les objets à réaction poétique” [objetos de reacción poética] (Léger, Perriand & Jeanneret, 1931-6), haciendo de la fotografía un medio capaz de generar ideas útiles e inspiradoras para el diseño y la arquitectura en el aprovechamiento del potencial metafórico de las artes visuales:

Como en el caso de Jeanneret, las fotografías son apuntes visuales que no tenían una finalidad explícita o un aura artística. Perriand ni siquiera positivaba por sí misma los negativos, y de no ser por el reciente descubrimiento de cientos de ellos, hubieran permanecido como simple e irrelevante material privado. (Bergera, 2013, p. 20)

En la historia de la fotografía de arquitectura y en la fotografía artística que emplea la arquitectura como tema podemos adelantar cuatro tipos generales de imágenes concretas y específicas de este ámbito del conocimiento que nos ayudan a enriquecer y diversificar nuestra mirada. Pasamos a continuación a presentar y exponer estos tipos de manera detallada a través de definiciones verbales y visuales.



### 3.1.4.1. La fotografía de vista general

La “Fotografía de vista general” presenta un encuadre con el que reconocer la totalidad de la obra de arquitectura, o bien una gran parte significativa de su corporalidad, como demuestra la definición hecha por la presente colección de citas visuales (Stoller, 1958b, 1950, Renger-Patzsch, 1952-1953; Guerra, 2018a; Baan, 2009). Su objetivo principal, por tanto, será la presentación del proyecto, dando cabida de manera flexible a diversas escalas de acercamiento a la arquitectura. Este tipo de fotografía permite relacionar la edificación con el contexto en el que se construye gracias a la determinación de un campo visual ciertamente amplio. En este caso particular, esta imagen visual puede considerarse dentro del ámbito de la fotografía de paisaje o urbana ya que, en definitiva, dedica parte de sus esfuerzos a la interpretación de la imagen ofrecida por la arquitectura a su entorno, como explica la fotografía de Iwan Baan (2009).

La vista general ayuda así a describir cómo es la inserción de la arquitectura en la ciudad o en el territorio, cuáles son sus lógicas de funcionamiento, qué tipo de audiencia va a recibir o cuáles pueden serlo de manera potencial, entre otras muchas cuestiones que amplían la información que se ofrece del objeto de estudio. Este tipo de fotografía será fundamental en todo reportaje ya que se encarga de presentar la obra de arquitectura en su conjunto y a diversos niveles, así como de introducir las formas que determinan sus cuerpos principales. En su formalización resulta determinante la distancia desde la que se observa y se realiza la toma fotográfica. Su encuadre ha de incluir aquellas ideas y conceptos que sean necesarios, interesantes o característicos de su ubicación, ya que puede que solo sean descritos en este nivel visual.



Definición visual. Autor. (2020). *La fotografía de vista general.*

Fotoensayo descriptivo formado por cuatro de citas visuales

(de izquierda a derecha: Stoller, 1958b, 1950; Renger-Patzsch, 1952-1953; Guerra, 2018a; Baan, 2009).



### 3.1.4.2. La fotografía de detalle (significante)

La “Fotografía de detalle (significante según Whiston Spirn)” muestra una posición totalmente contraria y complementaria a la definición anterior, dado que centra su campo visual en un área concreta y determinada del objeto de estudio, posibilitando un conocimiento general a través de la suma de conceptos mínimos narrados desde la proximidad. Estas fotografías plantearán ideas arquitectónicas sencillas y determinantes que atienden precisamente a los detalles de la forma y su ejecución. Whiston Spirn habla de la búsqueda del “significant detail” [detalle significativo] (2014) y de cómo emplear la metáfora para enseñar aquello que no puede ser visto de forma inmediata: “Introducir detalles significantes en el contexto de una historia da sentido al significado. El primer paso es identificar los elementos significantes, entonces encontrar un patrón de desarrollo y descubrir la narrativa que los conecta” (2014, p. 1461).

Esta fotografía centra su mirada en cómo son las formas y las superficies que definen los volúmenes, qué colores, texturas, o acabados definen sus cuerpos, cómo se resuelven los encuentros, cómo es el equipamiento, etc.; para conseguir reconocer la huella de quienes lo diseñaron o de quienes lo habitan ahora o en el pasado. Sirve para intensificar nuestro conocimiento y la perspectiva del elemento que analiza. Una de las características de estas fotografías es que puede llegar a disociarse del elemento que reflejan, conformando imágenes abiertas que ofrecen nuevas lecturas e interpretaciones de la idea visual de partida. Este tipo imagen visual es heredera de la fotografía de la “Neue Sachlichkeit” [Nueva Objetividad], representada por Albert Renger-Patzsch (1897-1966) y englobada en un movimiento que busca la representación de un nuevo realismo objetivado basado en fundamentos materiales sin implicación idealista (Frampton, 2010).



Definición visual. Autor (2020). *La fotografía de detalle (significante)*.

Fotoensayo descriptivo formado por cinco citas visuales (de izquierda a derecha: Pérez Siquier, 1963; Chakeres, 2003; Pawson, 2011; Hervé, 1959a, 1954a).



### 3.1.4.3. La fotografía aérea (o desde las alturas)

La “Fotografía aérea” es aquella que se obtiene de un elemento desde una posición elevada con respecto al mismo (Abbott, 1938; Ruscha, 1967). Estas imágenes permiten explorar la verticalidad de la arquitectura y profundizar en la información de su contexto. En los últimos años, la incorporación de nuevos medios técnicos para la documentación aérea ha revolucionado el lenguaje tanto visual como audiovisual. Al servicio de la arquitectura, han aportando precisión y versatilidad para alcanzar nuevos puntos de vista que favorecen encuadres y perspectivas imposibles hasta ahora (Guerra, 2018b).

No solo la arquitectura ha aprovechado estos mecanismos, dado que se han convertido en una herramienta fundamental en disciplinas como la topografía, la arqueología y en todas aquellas que demandan una mayor información a la planimetría sobre la que trabajan. De manera natural, nuestra mirada está determinada por la altura a la cual se encuentran nuestros ojos, por eso nos resultan interesantes y sugerentes estas imágenes, ya que nos ofrecen una visión distinta a la que disponemos cuando experimentamos la realidad. La forma en la que Le Corbusier idea, proyecta, presenta y representa la ciudad cambió radicalmente cuando experimentó por primera vez la vista aérea al viajar en avión. Este descubrimiento le hace entender la incompatibilidad del espacio geométrico bidimensional que hasta entonces limitaba su pensamiento urbanístico gracias a la significación que el paisaje real tridimensional que observa a vista de pájaro. Tal es el poder de esta experiencia que pide sobrevolar las ciudades de Sao Paulo y Río de Janeiro para preparar los planes urbanos en los que se encuentra trabajando (Le Corbusier, 1929).



Definición visual. Autor (2020). *La fotografía aérea (y la imaginación de Le Corbusier)*.

Fotoensayo explicativo compuesto por, de izquierda a derecha, tres citas visuales (Ródchenko, 1928; Ruscha, 1967; Abbott, 1938b) y un par de citas visuales de tipo fragmento (Guerra, 2018b; Le Corbusier, 1929).



Definición visual.

Autor (2020).

*La fotografía de abstracción geométrica.*

Fotoensayo descriptivo formado por cinco citas visuales (de izquierda a derecha: Hervé, 1952; Gómez, 1970; Català-Roca, 1950 ca.; Gómez, 1962; Sugimoto, 1998b).

#### 3.1.4.4. La fotografía de abstracción geométrica

La “Fotografía de abstracción geométrica” permite aprovechar las cualidades formales de la arquitectura desde una perspectiva plástica que logre superar la mirada convencional y su tratamiento. Esta fotografía puede derivarse de la influencia del arte abstracto del siglo XX, para el que la expresividad emocional y la geometrización busca superar la figuración de las artes clásicas y su representatividad. En fotografía se caracteriza por el trabajo sobre la forma y textura de los elementos, el empleo de primeros planos y el aprovechamiento de efectos de la luz, para superar la imagen con la que se suelen representar los objetos del mundo, algo que queda reflejado en el trabajo de Paco Gómez como hemos visto con anterioridad.

La abstracción es una forma de pensamiento perteneciente al ámbito de la simbolización. La característica que lo determina es su calidad de resumen, tratando cuestiones complejas de una manera accesible. Se alcanza por la supresión de propiedades superfluas para evidenciar lo esencial, su estructura o su forma. El Museo de Arte Moderno de Nueva York (MoMA) organizó en 1951 la exposición *Abstraction in Photography* [Abstracción en Fotogra-





fia] bajo la dirección de Edward Steichen, en la que participaron unas 150 fotografías de Robert Adams, Henri Cartier Bresson, Walker Evans, Man Ray, László Moholy-Nagy, Frederick Sommer o Paul Strand, entre otros. La investigación de Jiménez Montano agrupó estas imágenes bajo la definición “abstracción geométrica” (2017, p. 158), caracterizándolas por emplear elementos arquitectónicos como formas compositivas aprovechables desde lo visual. Una referencia fundamental son los ya presentados “objets à réaction poétique” [objetos de reacción poética] de Charlotte Perriand.

En esta categoría podría clasificarse, además, el trabajo del fotógrafo japonés Hiroshi Sugimoto, quien en 1997 inicia su proyecto *Architecture*. Este trabajo consiste en una serie de fotografías de arquitectura en gran formato y blanco y negro cuya imagen queda principalmente marcada por la borrosidad. Las imágenes representan iconos muy destacados de la arquitectura moderna de la primera mitad del siglo XX, entre los que se podemos destacar la Villa Savoye y la capilla de Ronchamp, de Le Corbusier (1998a y b), o el Seagram Building, representante de la etapa americana de Mies van der Rohe (1997). Con este trabajo, Sugimoto busca testar si la imagen de la arquitectura superlativa es capaz de sobrevivir a la borrosidad que incorporan sus fotografías, reproduciendo alguno de los encuadres canónicos con los que se han presentado originalmente estos proyectos. Como si de un ensayo de dureza aplicado a los minerales se tratara, las somete a una prueba capaz de desgastar los elementos más débiles. El resultado genera una imagen onírica y estética innegable.



Título visual.

Autor (2021).

*La puerta abierta.*

Par fotográfico metafórico compuesto por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha, *El viaje de vuelta* (2020) con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 322-323) y *Secadero en la Vega Baja, Chauchina, Granada* (2020).



L A P U E R T A  
A B I E R T A

---



### 3.2.1. La fotografía como lenguaje en investigación arquitectónica

La ausencia de una historia aceptable de la arquitectura proviene de la falta de habituación de la mayoría de los hombres para comprender el espacio, y del fracaso de los historiadores y los críticos de arquitectura en aplicar y difundir un método coherente para el estudio espacial de los edificios. (Zevi, 1981, p. 19)

Si repasamos la teoría y la crítica de arquitectura, especialmente en estudios realizados en el marco posterior a la superación del Movimiento Moderno, podemos encontrar algunas referencias de interés para esta tesis surgidas del encuentro de la arquitectura, la fotografía y la educación. Entendidas como investigaciones basadas en la fotografía, al ser éste el medio con el que se obtienen los datos que fundamentaron sus teorías, analizaremos el alcance y valor de sus metodologías, estableciendo un paralelismo con las metodologías artísticas de investigación y las basadas en las artes. Lo característico de estas referencias es el empleo de la fotografía como herramienta para la recolección de datos de investigación y como instrumento discursivo para analizar e interpretar dichos datos dentro del rigor exigido por el pensamiento académico. Los informes finales, en forma de publicación y/o exposición artística, establecen un equilibrio de imagen visual y verbal, otorgando a la fotografía un papel fundamental para la presentación, exposición y argumentación de sus ideas.

En primer lugar destacamos las aportaciones artísticas, investigadoras y didácticas realizadas por Anne Whiston Spirn (1998, 2014, 2017, 2021), esenciales para la fundamentación de nuestro enfoque metodológico. Además, son también referentes clave las teorías desarrolladas por tres arquitectos que igualmente se sitúan en un ámbito



**Resumen visual.** Autor (2020). *La fotografía como puerta.*

Par visual metafórico formado por, arriba, cita visual fragmento (Whiston Spirn, 1990) y, abajo, cita visual (Fox Talbot, 1844).

intermedio definido entre lo artístico, lo académico y la práctica arquitectónica. En orden cronológico según la fecha de publicación de sus aportaciones de mayor relevancia, destacan Bernard Rudofsky (1964), John Pawson (1996 [2003], 2012, 2017), y Antonio Jiménez Torrecillas (2006). Tomamos los resultados de estos trabajos de investigación como antecedentes para nuestra perspectiva en el marco de las metodologías de investigación basadas en las artes. Nuestra intención es conocer, analizar y reflexionar sobre la relación que existe entre los lenguajes artísticos y la investigación en arquitectura, englobada como parte de las investigaciones artísticas para destacar el papel que juega la fotografía en este contexto específico, cómo se crean ideas arquitectónicas a partir de imágenes visuales, artísticas y fotográficas, o de qué forma pueden extraerse mecanismos válidos para acciones y dinámicas de enseñanza y aprendizaje en arquitectura.

Estas informaciones, combinadas con aquellas obtenidos durante los procesos de creación visual previstos, servirán para fundamentar las afirmaciones que puedan hacerse para resolver las preguntas e hipótesis de partida de este trabajo. Esta búsqueda de conocimiento se servirá de instrumentos visuales inspirados en una serie de figuras artísticas propias de las mismas narrativas analizadas para la exposición de las problemáticas que nos sean de interés. Lo artístico, desde un claro posicionamiento interdisciplinar, hace posible la incorporación de un amplio abanico de formas que servirán para implementar la expresividad visual, respondiendo al mismo tiempo a la rigurosidad de lo científico. Las prácticas a las que se enfrenta esta tesis tienen mucho que ver con aquellas desarrolladas para la divulgación de la arquitectura, ya que se basan en la exploración de conceptos y la representación de sus ideas a través de las artes visuales. Sus resultados se alcanzan gracias al encuentro de la palabra escrita con la fotografía. Esta vinculación no es una paradoja, dado que la forma visual que materializa un proyecto de arquitectura tanto en formato digital como en papel se entiende como un compendio plural y flexible compuesto por la planimetría como recurso riguroso y fundamental al que se suman la fotografía o el apunte para ampliar o especificar aquella información que no quede explicitada por el dibujo técnico.

Las estrategias seguidas por las metodologías visuales de investigación en arquitectura confirman la fusión entre las identidades investigadora y artística, definiendo un nuevo perfil profesional para quienes lleven a cabo estas prácticas. Aunque es habitual que la fotografía acompañe a la palabra escrita en artículos, libros y demás publicaciones de arquitectura, lo que comparten estos autores es que las acciones propias de la tarea investigadora se entienden y asumen como formas de creación artística. De esta manera, la información visual aportada por las imágenes y la verbal aportada por las palabras no se incorporan aisladas la una de la otra, o bajo una demanda ilustrativa, sino que se presentan interconectadas de manera relacional para alcanzar y evidenciar significados esclarecedores y definitivos. Una aportación pionera para el conocimiento arquitectónico y urbanístico para las metodologías de investigación y la educación en arquitectura y planeamiento, hecha además desde la academia, es el estudio que hicieron Denise Scott Brown y Robert Venturi sobre la arquitectura vernácula norteamericana, para el que tomaron la ciudad de Las Vegas como caso de estudio al representar un modelo paradigmático de ciudad contemporánea. Desde nuestra investigación valoramos el carácter multidisciplinar de la propuesta, que traspasaba los límites de acción planteados desde cada uno de los ámbitos tradicionales del conocimiento científico, haciendo una apuesta decidida por las artes como forma de pensamiento útil y necesaria para aprender sobre las realidades construidas en las que habitamos y que dan soporte a nuestra entidad social y colectiva.

### 3.2.1.1. Aprendiendo de Aprendiendo de Las Vegas

¿Podría ser educativa Las Vegas? (Scott Brown, 2018 [2019], p. 41)

Denise Scott Brown es la responsable de parte de la documentación fotográfica que sustentó el estudio *Learning from Las Vegas. The forgotten symbolism of architectural form* [Aprendiendo de Las Vegas: el simbolismo olvidado de la forma arquitectónica] (1972 [2011]), en el que participa junto a Robert Venturi (compañero de estudio) y Steven Izenour y que planteó una de las teorías más influyentes de la arquitectura del siglo XX y marca el hito de la posmodernidad arquitectónica. Este estudio desarrolló una metodología basada en imágenes que incorpora fotografías, esquemas gráficos y planimetrías con fines expositivos y argumentativos, acercando la academia a las prácticas que habitualmente se desarrollaban en los estudios de los estudios de arquitectura o planeamiento. Este enfoque revolucionó la investigación arquitectónica, aportando un nuevo paradigma que materializa un discurso analítico y sintético en el encuentro del rigor científico y la creatividad artística. Esta investigación se realiza en la Yale School of Art and Architecture, en el que los autores ejercían como profesores y en la que Las Vegas se analiza como un fenómeno comunicativo característico del urbanismo estadounidense de la segunda mitad del siglo XX, interpretando el skyline comercial como un símbolo cultural vinculado a los nuevos modelos vernaculares de la arquitectura.

Nuestras diapositivas debían ser memorandos y fuentes para el proyecto, de igual modo que en el siglo XIX las acuarelas y las aguadas lo habían sido para los arquitectos del Grand Tour. Sin embargo, a medida que crecía nuestra pasión, añadimos fotos que expresaban ideas, y más tarde hice collages con fotos y añadí texto, como si le pusiera letra a la música. Éstos intentos continuaron a lo largo de nuestros talleres Aprendiendo de Las Vegas y Levittown, y en nuestra práctica. (Scott Brown, 2018 [2019], p. 34)

El taller “Aprendiendo de Las Vegas” se imparte a partir de otoño de 1968 y se desarrolló durante medio semestre, explorando trece temas de estudio de manera interdisciplinar. La didáctica quedó basada en un proyecto de investigación en el que participarían tres profesores (Venturi, Scott Brown y Steven Izenour<sup>19</sup>), nueve estudiantes de arquitectura, dos de urbanismo y otros dos de dibujo. La programación parte con tres semanas de lectura y preparación del tema en la biblioteca, una estancia de diez días en Los Ángeles y otra de diez en Las Vegas, y diez semanas más para analizar y presentar los resultados de la investigación.

El artículo “The significance of A&P Parking Lots, or Learning from Las Vegas”, firmado por Venturi y Scott Brown y publicado en *The Architectural Forum* (128) en 1968, sirve como germen inicial de esta incursión en la forma arquitectónica y el paisaje urbano. Dos años antes, en 1966, Venturi acepta la invitación de Scott Brown para visitar la ciudad de Las Vegas, donde encontraría la confirmación de las hipótesis que lanzó en su libro *Complejidad y contradicción en la arquitectura*, publicado ese mismo año por el MoMA de Nueva York (Senra, 2013, p. 150).

<sup>19</sup>

Steven Izenour, arquitecto, crítico y profesor universitario, había sido alumno de Venturi y Scott Brown en la University of Pennsylvania y fue contratado en este proyecto para apoyar la producción y fotografía. Desde entonces comienzan a colaborar de manera profesional hasta que finalmente llegará a ser uno de los miembros principales del estudio Venturi, Scott Brown and Associates.

El cuerpo final de la investigación sobre el Strip, publicado en 1972, servirá como paradigma estratégico y metodológico con el que reestructurar de manera rigurosa una mirada científicista sobre la arquitectura y la ciudad, llevando a sus autores a resituar el concepto de modernidad arquitectónica definido por las generaciones precedentes. Como apuntó Ignacio Senra, esta investigación logra “convertir la crítica en una labor creativa en el campo de la arquitectura” (2013, p. 155).

Nuestras técnicas se inspiraron ampliamente, desde Giambattista Nolli hasta la ciencia regional, del servicio geológico de los Estados Unidos, Paul Klee, Cedric Price a Ed Ruscha. La mayoría de ellas describen la síntesis dentro del análisis -Nolli abstrayendo algunas variables convincentes y volviendo a ensamblarlas para hacer un mapa de rutas para peregrinos-, y algunas ilustran el análisis dentro de la síntesis; Vitruvio disgregando la arquitectura en tres elementos, y Bob ofreciendo diez más. (Scott Brown, 2018 [2019], p. 50)

El arte abstracto y conceptual de los años sesenta se encargaron de convertir la fotografía en una herramienta con la que expresar ideas y describir acontecimientos sobre el territorio visual dominado por el artista. En aquel momento, Edward Ruscha elaboró una serie de libros de artista que presentaron una nueva imagen del paisaje y una nueva manera de entender la fotografía del paisaje, alejándose de su imagen romántica y centrándose en la relación del ser humano con la naturaleza en el marco de la sociedad industrial. Entre estas obras, podemos destacar *Twentysix gasoline stations* (1963), *Some Los Angeles apartments* (1965), *Every building on the Sunset Strip* (1966), y *Thirtyfour Parking Lots in Los Angeles* (1967), definidos a través de una serie de estrategias que se reflejan en el estudio visual y fotográfico realizado por Venturi, Scott Brown e Izenour (1972). Esta mirada renovadora fue implementada por el movimiento de los “New topographics”, cuya perspectiva quedaría definida y formulada por William Jenkins en la exposición “New Topographics: Photographs of a Man-Altered Landscape” (1975). En esta muestra, además de los estadounidenses Robert Adams, Nicholas Nixon o Stephen Shore, participaron los alemanes Bernd y Hilla Becher, máximos exponentes de la Escuela de Düsseldorf y que marcarán e inspirarán las narrativas arquitectónicas que definen la fotografía de Thomas Ruff, Andreas Gursky o Candida Hofer. En definitiva, queda demostrado como la fotografía y su uso editorial posibilitan la investigación de la arquitectura y el paisaje urbano, siendo Ed Ruscha uno de sus referentes fundamentales.

*Aprendiendo de Las Vegas* ofrece una mayor certeza argumentativa gracias a la relevancia que toma el objeto de estudio a través de su discurso, lo que objetiviza el posicionamiento crítico de la investigación con el desarrollo de técnicas y estrategias innovadoras. Es característico, además, que las tareas de investigación pasan de ser una responsabilidad individual a desarrollarse por un equipo organizado de personas, en paralelo a como se producía y se producen los proyectos en un estudio de arquitectura y planeamiento urbano. La mirada analítica sobre Las Vegas, impulsada en parte por Denise Scott Brown y reflejada en su fotografía, expresa un vínculo estratégico con la Nueva Objetividad, en el que encuentra un vía de exploración artística para aprender sobre las realidades construidas. Este movimiento marcó los primeros avances del Movimiento Moderno y forjó la mirada de sus artífices: “Los arquitectos modernos trabajan con la analogía, el símbolo y la imagen y, aunque afirman rechazar todo determinante de sus formas que no sea la necesidad estructural y el programa, obtienen ideas, analogía y estímulos de imágenes inesperadas” (Venturi, Scott Brown e Izenour, 2011, p. 22).



La manera en la que se incorpora la fotografía al proyecto, su edición y exposición, se hace evidente la referencia de Ed Ruscha por la incorporación del “leporelli”, que denomina a un tipo de libro en acordeón cuya maquetación permite el plegado de imágenes de gran longitud (y que se adapta a la representación continua del alzado urbano) y la técnica de la “fotografía inexpresiva a tres cámaras” (Scott Brown, 2018 [2019], p. 49), inspiradas en el proyecto de investigación que el artista desarrolla sobre el Strip de Los Ángeles (Ruscha, 1966a).

Pero saber lo común no es nada nuevo: las Bellas Artes suelen seguir el camino abierto por el arte popular. Los arquitectos románticos del siglo XVIII descubrieron una arquitectura rústica preexistente y convencional; los primeros arquitectos modernos se apropiaron, son grandes adaptaciones, de un vocabulario industrial preexistente y convencional. Le Corbusier gustaba de los silos metálicos y los barcos de vapor, la Bauhaus parecía una fábrica; Mies refinó los detalles de las aceras norteamericanas en sus edificios de hormigón. (Venturi, Scott Brown e Izenour, 2011, p. 22)

Los fotolibros de Ed Ruscha se caracterizan por un rotundo estilo documental y un marcado carácter técnico aplicados a la observación de temáticas periféricas, centradas en la objetualidad, la simbología y la singularidad de la arquitectura y de su relación con el paisaje, en su caso de la costa oeste de Estados Unidos, siguiendo una estela del trabajo iniciada por Walker Evans en la década de 1930. Su fotografía se vincula al estudio del territorio construido, narrando aspectos destacados de la ciudad de Los Ángeles (*Some Los Angeles apartments*, 1963) o de sus viajes de ida y vuelta a Oklahoma a través de la Ruta 66 (*Twentysix Gasoline Stations*, 1963), marcados por un empuje rotundamente conceptual, superando así el simple ejercicio de documentación. En 1962 Dieter Roth publica *Dagblegt Bull*, Daniel Spoerri *Topographie anecdotée du hazard* y Ben Vautier *Moi, Ben he signe*, al mismo tiempo que Ruscha trabaja en la obra *Twentysix Gasoline Stations* que publicará en 1963, siendo definida por Anne Moeglin-Delcroix como el primer libro de artista al representar un cambio de paradigma: una obra concebida y producida por el artista cuyo contenido se basa en un discurso visual compuesto por fotografías fabricadas con el objetivo de ser distribuido en los canales convencionales empleados por las editoriales a un precio asequible, eludiendo los medios vinculados a las artes tradicionales (Haro González, 2015).

Este género parte de la idea de democratización del arte, elaborando un producto artístico anti-elitista, barato, a menudo autoeditado, que generalmente en sus orígenes no iba ni firmado ni numerado, en un territorio que apostaba por la desmaterialización y conceptualización del hecho artístico. (Haro González, 2015, p. 161)

*Aprendiendo de Las Vegas* no ofrece una mirada de Las Vegas. La imagen de la ciudad es tratada como un compendio simbólico sobre el que analizar el papel comunicativo de sus estructuras y la estética que las caracterizan. La lectura, recopilación de datos de estudio, su análisis y síntesis, dirigen una investigación sobre la representación y la presentación en la que los datos son organizados y presentados en forma de diagrama visual, explicitando las relaciones de actividad, movimiento y comunicación. Este planteamiento construye un método que puede extrapolarse a otros entornos arquitectónicos para reconocer sus paisajes como acto revolucionario con un profundo calado sociocultural.

Como afirmó Scott Brown en el prólogo de la segunda edición del libro: “Como arquitectos podemos aprender esto de Roma y de Las Vegas, y de mirar a nuestro alrededor allí donde nos encontremos” (Venturi, Scott Brown e Izenour, 2011, p. 19).

El proceso de aprendizaje es algo paradójico: miramos atrás, a la historia y la tradición, para avanzar; también podemos mirar hacia abajo para ir hacia arriba. Y la suspensión del juicio puede usarse como instrumento para formular luego un juicio más sensato. He aquí un modo de aprender de todas las cosas. (Venturi, Scott Brown e Izenour, 2011, p. 23)

Las técnicas y estrategias desarrolladas combinaron enfoques propios de los estudios arquitectónicos como urbanísticos para analizar formas, símbolos y simbologías presentes en la ciudad con el fin de establecer normas de comportamiento identitarias, así como estudiar los patrones de actividad, movimiento y comunicación que caracterizan la colonización de estas estructuras por parte de sus habitantes. La ciudad es entendida como una amalgama significativa y simbólica, caracterizada por las señales, anuncios y carteles publicitarios que rodean sus principales vías de comunicación rodada, en la cual aparece una nueva expresión edificada: la “arquitectura de la persuasión”. Su imagen adquiere una nueva plasticidad que puede considerarse como el reflejo urbanístico del arte pop, la democratización de la cultura y las tendencias de consumo global. Scott Brown se preocupa por mirar (y fotografiar) lo que sucede detrás de los edificios, para reconocer las realidades que suelen ocultar las fachadas principales como elemento representativo de cada edificación.

Animo a los arquitectos a que utilicen las ciencias sociales como arquitectos, a que estudien cómo y cuándo pueden atenderse las necesidades sociales en el diseño físico y a que aprendan el papel que desempeña la imaginación social bien formada e informada en la creatividad arquitectónica. (Scott Brown, 2018 [2019], p. 54).

### 3.2.2. El ojo es una puerta: Anne Whiston Spirn

No veo cómo eliminar la palabra «pensar» de lo que acontece en la percepción. No parece existir ningún proceso de pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual. (Arnheim, 1986, p. 27)

La fotografía es un medio y un producto del pensamiento visual que permite descubrir el mundo de las apariencias a través de la mirada de quien la utiliza para comprender un determinado tema de estudio. Con este interés, Bernard Rudofsky utiliza la cámara y el archivo fotográfico para evidenciar cómo el ser humano genera estructuras solicitadas en cada momento y según las capacidades de cada contexto cultural. En base a este conocimiento, establece una teoría que reconoce el valor de las arquitecturas vernaculares en el marco de la segunda generación del Movimiento Moderno. Por su parte, Anne Whiston Spirn, en adelante AWS, fotografía el paisaje para entender las lógicas de los procesos tanto naturales como artificiales que lo rigen, planteando hipótesis y argumentando ideas propias derivadas de procesos de indagación visual propios que aprovechan el poder metafórico de la fotografía y de su narrativa.

La principal aportación a la investigación visual hecha por AWS no solo lleva la fotografía y la metáfora visual al pensamiento arquitectónico y paisajístico, sino que además las convierte en herramientas que dirigen dinámicas de enseñanza y aprendizaje dla

profesora de arquitectura del paisaje en la Escuela de Arquitectura y Planeamiento del Massachusetts Institute of Technology (MIT). Según sus propias palabras:

I am a photographer, not a painter. A photographer who radically transforms a photographic image, who substitutes another hue, who combines images of places, adds stars or clouds, is a painter. Nothing wrong with that. But for now, I print what I have seen and felt in a certain place at a certain time.<sup>20</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1135)

Como medio de transmisión de información, la fotografía es uno de los elementos fundamentales de la cultura visual contemporánea, con una clara y rotunda potencia persuasiva que hace que su control no sea solo de interés para la educación artística, dado que su fiereza, como apunta Joan Fontcuberta, ha cambiado nuestra posición con respecto al mundo y, por tanto, la posición de las distintas áreas del conocimiento con respecto a él: “exceso y acceso siguen marcando la agenda de esa materia visual postfotográfica y nos encaminan a nuevas reformulaciones de las leyes que rigen la naturaleza de la imagen en sus diferentes perspectivas (...)” (Fontcuberta, 2017, p. 259). En relación al escaso interés por la creación de imágenes mostrado en los ámbitos educativos, Whiston Spirn denuncia que: “Photography as an art of thinking has received scant attention, despite what some call the “visual turn” in scholarship, which emphasizes analysis of images meanings, not the practice of making images as a medium of critical thought”<sup>21</sup> (2014, p. 548)

Desde su particular metodología, AWS ha desarrollado estrategias con las que alcanzar un reconocimiento certero de los lugares en los que se encuentra. Sus planteamientos en torno al poder de la mirada como forma de acceso al conocimiento y de la fotografía como vehículo para ese acercamiento quedan patentes en su libro *The Eye is a Door: Landscape, Photography and the Art of Discovery* [El ojo es una puerta: Paisaje, fotografía y el arte del descubrimiento] (2014). Estas estrategias de creación y educación son las que se organizan en el programa “*Sensing Place: Photography as Inquiry*” [Sintiendo el Lugar: La fotografía como indagación] (2021) que materializa sus cursos del MIT. Organizado por fases, AWS invita al estudiantado a que elijan el lugar en el que basarán sus estudios fotográficos, así como los conceptos, cualidades o intereses personales que les ayudarán a limitar el tema. Durante el curso, se llevarán a cabo tres trabajos fotográficos sobre ese lugar, que acercarán a los participantes al paisaje de una manera progresiva a través de una conceptualización prevista por la metodología de enseñanza-aprendizaje seguida (Whiston Spirn, 2014). La práctica final consistirá en un ensayo visual cuya narrativa combinará tanto fotografías como palabras.

El desarrollo del semestre es acompañado de la redacción de un diario de trabajo donde se anotarán las distintas ideas o reflexiones que se realicen en relación con las experien-

20

Soy fotógrafa, no pintora. Una fotógrafa que transforma radicalmente una imagen fotográfica, que la sustituye por otra tonalidad, que combina imágenes de lugares, añade estrellas o nubes, es pintora. No hay nada malo en eso. Pero por ahora, imprimo lo que he visto y sentido en un determinado lugar y en un determinado momento (traducción propia).

21

La fotografía como arte del pensamiento ha recibido escasa atención, despreciando lo que algunos definen como el “giro educativo”, enfatizando en el análisis de los significados de las imágenes, no la práctica de hacer imágenes como medio de pensamiento crítico (t. p.).

cias en el campo de estudio o las acciones desarrolladas en el aula. Este diario será el que apoyará de manera verbal dicho ensayo final, ampliando, explicitando o profundizando aquellas ideas que no queden reflejadas en las imágenes. Esta incorporación es, sin duda, resultado de la aproximación al trabajo de Dorothea Lange y Paul Taylor y la valoración del empleo de las notas de campo que realizaba la fotógrafa durante sus sesiones de documentación y que acababan incluidas de manera explícita en el discurso final como elementos descriptivo-explicativos que contextualizan aún mejor la escena expuesta en cada imagen. De esta forma, se ayuda a comprender mejor el valor de ciertos detalles, elementos o situaciones para conocer tanto su realidad como la manera en la que es interpretada por la persona que crea la fotografía a través de este doble lenguaje.

In any place, I stand with my camera where I can read the story most clearly, where it is strongest or most poignant.<sup>22</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 801)

La elección del lugar de trabajo queda a cargo del estudiantado, permitiendo que sean sus intereses o inquietudes lo que les acerque al paisaje construido. La delimitación del ámbito de estudio puede ser clave para alcanzar unos resultados más claros, evidentes o específicos, por lo que solicita que en el inicio de la exploración se presente una breve descripción del lugar seleccionado, así como las características que se pretenden estudiar fotográficamente. Esta apartado busca validar el interés del tema de estudio de manera previa a su inicio, así como la adecuación del planteamiento propuesto por cada participante. La clave para encontrar un lugar desde el que mirar está en desarrollar una agilidad mental y sensorial que haga evidente o explícito aquello que permanece oculto a nuestra visión y pasa desapercibido a una mirada poco atenta: "Something is here, pay attention" [Hay algo aquí, presta atención] (Whiston Spirn, 2014, p. 801).

A continuación se desarrollan tres fases de exploración fotográfica sucesivas, organizadas por las temáticas: la luz, el detalle significativo y la poética. Es decir, cada una de las fases nos lleva a analizar la realidad desde ópticas distintas, por lo que las fotografías que resulten de la primera fase podrán ser distintas de las sucesivas a pesar de que nos encontremos en el mismo espacio físico. Cada experiencia perceptiva se enfocará a interpretar cada uno de los conceptos propuestos, lo que además hace que se supere la idea de que la fotografía es un medio de documentación capaz de generar registros objetivos del mundo, dado que cada participante puede comprobar como los distintos enfoques nos hacen generar distintas ideas fotográficas de una misma realidad, evidenciando el poder interpretativo y metafórico de la fotografía, responda o no a intereses estéticos.

La última fase se corresponde con la etapa de creación del ensayo final, que servirá como ejercicio de compilación, reinterpretación y conclusión de las fases de estudio visual previas. Lo interesante de la organización didáctica propuesta es que las diversas entregas se producen a través de internet, aprovechando el sitio web que permite el almacenamiento, ordenación y exposición de los distintos reportajes fotográficos, por lo que el colectivo de participantes es en todo momento consciente de la investigación visual que se desarrolla a nivel de curso.

La propia página web del programa educativo alberga los proyectos presentados desde el año 2000, ofreciendo un interesantísimo fondo visual para la reflexión no solo de los participante en este taller, sino para todas aquellas personas que nos interesamos por la investigación educativa basada en las artes visuales, por la fotografía de arquitectura, y por conocer nuevas vías fotográficas con las que interpretar la arquitectura y los paisajes construidos.

### 3.2.2.1. La elección del lugar

Y puesto que hay temas tanto en lo que ocurre en el mundo como en nuestro universo personal, basta con ser lúcido respecto a lo que ocurre y ser honesto a lo que uno siente. En definitiva, basta con situarse en relación a lo que se percibe. (Cartier-Bresson, 2003, p. 20)

Establecido el lugar de trabajo, que supone la primera premisa a resolver en el método de *Sensing Place*, nos enfrentaremos ahora a la experiencia espacial. Una vez allí, lo complejo sería, por un lado, localizar una serie de puntos que ofrezcan una vista sugerente del entorno y, por otro, adivinar la narrativa que lo describa y que ha de ayudar a evidenciar sus características (al menos las que seríamos capaces de dilucidar). Que la arquitectura sea un tema de interés desde su componente visual parece no estar claro, al menos por las cuestiones que se plantea Rudolf Arnheim en la introducción de *La forma visual de la arquitectura* (1977 [2001]). La confrontación con sus formas nos acercan a la experiencia estética de manera cotidiana, accesible, como confirmadoras esenciales de los lugares construidos: “(...) las fuerzas perceptuales que organizan las formas visuales y las dotan de expresión, estaban incorporadas en la geometría arquitectónica con una pureza que solo se encuentra en la música” (Arnheim, 2001, p. 8). Podemos decir que es la arquitectura la que califica los espacios en los que nos desarrollamos como sociedad y en base a la cual hemos desarrollado nuestra colectividad. Es por eso, y aquí radica su importancia en relación con el aprendizaje, que consideramos la arquitectura como un rasgo cultural esencial, válido como reflejo del conocimiento y las experiencias de las sociedades que la desarrollan. Según el arquitecto Antonio Jiménez Torrecillas:

Este proceso de destilación de lo común va forjando las distintas expresiones de cada cultura. Cuanto más destilada se nos presenta ésta, más cerca estamos de lo que llamamos civilización. En la síntesis de cada civilización podemos apreciar con claridad la identidad del individuo que la constituye. (2006, p. 17)

Antes de desarrollar toda narrativa, cuyo discurso se apoyará en el empleo de determinadas figuras retóricas llevadas al ámbito de la creación visual y artística, el paso determinante para la creación de fotografías será determinar desde dónde observar el espacio. ¿Qué nos hace interesarnos por las realidades que nos rodean? ¿Qué nos impulsa a mirar a través del objetivo de una cámara para interpretarlos? Si revisamos la historia de la fotografía, es habitual que distintas personas se sientan atraídas por los mismos lugares y acaben estudiándolos visual y artísticamente, aunque las razones que les motivan sean muy distintas. Cada creación atiende a unos intereses determinados y particulares. Los propósitos que les mueven les hace posicionarse en un lugar y en un momento determinados. Hay proyectos que atienden a requerimientos científicos, intereses artísticos o sociales, mientras que otros se llevan a cabo desde el interés o la necesidad particular de quien los realiza sin pensar en que su resultado pueda acabar definido en las premisas anteriores. AWS visitó los lugares mostrados por las fotogra-

fías que Dorothea Lange realizó en las granjas y poblaciones rurales en California y la región del Pacific Northwest en 1939. De esta revisión surge *Daring to Look. Dorothea Lange's photographs and reports from the field* [Atreverse a mirar. Fotografías y notas de campo de Dorothea Lange] (2008a). En el tercer capítulo de este libro, titulado “Then and Now” [Entonces y Ahora], la autora publica las fotografías que capta tras situarse en los lugares fotografiados por Lange seis décadas antes.

Lange pretendía descubrir y documentar la situación de los trabajadores migrantes en los entornos rurales auspiciados por los programas gubernamentales. Como miembro de la Farm Security Administration (FSA), junto a Walker Evans entre otros, había sido enviada para documentar los progresos de sus proyectos territoriales, para lo que entrevistó a los granjeros y tomó fotografías de ellos y de sus familias, de sus viviendas y tierras, tarea que se acompañaba de la redacción de informes diarios de su trabajo. La intención de AWS según ella misma cuenta es: “mine was to find out what had become of her places and people, to discover and reflect on the stories the changes might tell, and to photograph close enough to where she had stood to see what she saw and what she did not see” [La mía (su intención) era descubrir que había sido de sus lugares y personas, descubrir y reflexionar sobre las historias que estos cambios podrían contar, y fotografiar lo suficientemente cerca de su posición para ver lo que vio y lo que no] (Whiston Spirn, 2014, p. 985). A pesar de que los lugares fuesen los mismos por los que pasó Dorothea Lange, AWS era una visitante distinta. Lo que pudo ver, los temas e ideas a los que se enfrentaba le eran propios, dirigiendo su mirada y determinando cada punto en el que posicionarse y presionar el disparador de su cámara.

### 3.2.2.2. La luz como material

Quando, por fin, un arquitecto descubre que la luz es el tema central de la Arquitectura, entonces, empieza a entender algo, empieza a ser un verdadero arquitecto. (Campo Baeza, 1996, p. 2)

La luz es un elemento natural en torno al que se conforma la arquitectura. Igual que la piedra, la madera y el metal han determinado la manera en la que se definen las formas arquitectónicas, podríamos replantear una historiografía de la arquitectura en función de la influencia que ha ejercido la luz en cada lugar y la gestión que de ésta han hecho las sociedades. El arquitecto Alberto Campo Baeza (1996) entiende que la luz es “materia y material” para la arquitectura. Es un elemento cualificador que llena el vacío construido y lo densifica, dándole tono, entidad y corporeidad. Esta materialidad cualificada del vacío que plantea Campo Baeza es avanzada ya por el pintor Claude Monet a finales del siglo XIX. El estudio pictórico que realiza de la Catedral de Rouen (Monet, 1892, 1893a y b)<sup>23</sup> refleja la forma en la que la pintura se vuelve un mecanismo al servicio de la percepción del artista, permitiendo que las características que determinan lo visible trasciendan el

23

Monet, C. (1892). *La cathédrale de Rouen. Le portail, temps gris* [Catedral de Rouen. Portada, tiempo gris]. Pintura, óleo sobre lienzo, 100.2 x 65.4 cm. Musée d'Orsay, Paris. <https://bit.ly/2vQqcXR>

– (1893a). *La cathédrale de Rouen. Le portail et la tour Saint-Romain, plein soleil* [Catedral de Rouen. Portada y la torre Saint-Romain a pleno sol]. Pintura, óleo sobre lienzo, 107 x 73.5 cm. Musée d'Orsay, Paris. <https://bit.ly/3oaN37p>

– (1893b). *La cathédrale de Rouen. Le portail et la tour Saint-Romain, effet du matin* [Catedral de Rouen. Portada y la torre Saint-Romain, efecto matutino]. Pintura, óleo sobre lienzo, 106.5 x 73.2 cm. Musée d'Orsay, Paris. <https://bit.ly/3o9fqTe>

instante de la producción gracias a la permanencia del objeto artístico. Monet alcanza el concepto del “enveloppe” (House, 1986, p. 221) que, entendido como un efecto atmosférico, representa la material prima ideal para su búsqueda de la instantaneidad en lo visible.

Este mismo proceso, esta vez propuesto a través del lenguaje fotográfico, es seguido por Joel Meyerowitz en la serie *Bay/Sky* [Bahía/Cielo]<sup>24</sup> iniciada en 1976 sobre una misma vista de Cape Cob Bay en Provincetown. Por su parte, Richard Misrach en el proyecto *Golden Gate*<sup>25</sup> concluye un proyecto fotográfico de más de tres años de desarrollo en los que trabaja sobre este mítico puente de San Francisco y el paisaje que lo enmarca. Ambos proyectos se documentan en distintos momentos a lo largo del día y de la noche y durante todas las estaciones del año desde un mismo punto de vista (en el caso de Misrach desde el exterior de su propia vivienda). El libro *Golden Gate*, publicado en 1999 con cincuenta fotografías, expone las variaciones de tono y color que experimenta su paisaje a lo largo del tiempo en oposición al carácter invariante del puente como un icono urbano y cultural.

El arquitecto John Pawson también emplea la luz como un elemento de exploración en su trabajo. Su actividad condensa una preocupación por las claves esenciales del espacio: la proporción, la materialidad y su acción combinada con la luz. Los fundamentos de su obra se encuentran en la tradición constructiva. Su mirada al pasado se justifica en la búsqueda de la simplicidad y como acto disidente de las tendencias posmodernistas y los discursos académicos que primaban en la arquitectura durante la década de los ochenta. A lo largo de los años noventa desarrolló diversos proyectos comerciales que le ayudaron a asentar su carrera, ampliar la escala e impulsar su trabajo. En esa década publicó *Minimun* (originalmente en inglés en 1996 y con una primera versión en castellano en 2003), un ensayo visual en el que Pawson indaga en el concepto de lo esencial en relación con la sencillez aplicada a la arquitectura, el diseño y las artes a través de una narrativa basada en la fotografía.

Tanto las publicaciones como las exposiciones sobre su trabajo le sirven para reflexionar y dirigir su mirada hacia el pasado y el futuro. Tanto *Minimun* (1996) como *A visual inventory* (2012) y *Spectrum* (2017) se articulan como ensayos visuales basados en la fotografía. Sobre el uso de la fotografía durante el proceso creativo como arquitecto, Pawson afirma (Iovine, 2011, p. 12):

24

- Meyerowitz, J. (1977). *Bay/Sky* (serie) [Bahía / Cielo]. Fotografía, impresión cromogénica sobre papel, 19.2 x 24.3 cm. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3eHlkYw>  
 \_ (1984). *Bay/Sky* (serie) [Bahía / Cielo]. Fotografía, impresión cromogénica sobre papel, 19.4 x 24.4 cm. The Cleveland Museum of Art. <https://bit.ly/3o9KjXK>  
 \_ (1993). *Bay/Sky*. Bulfinch Press.

25

- Misrach, R. (1998). *Golden Gate Bridge, 10.31.98, 4.32 pm*. Fotografía, impresión inkjet (2014), 46.2 x 58.9 cm. MoMA. <https://www.moma.org/collection/works/185930>  
 \_ (1999). *Golden Gate Bridge, 12.15.99, 5:14 pm*. Fotografía, impresión inkjet (2014), 46.2 x 58.9 cm. MoMA. <https://www.moma.org/collection/works/185932>  
 \_ (2000). *Golden Gate Bridge, 3.20.00, 4:05-5.00 pm*. Fotografía, impresión inkjet (2014), 46.2 x 58.9 cm. MoMA. <https://www.moma.org/collection/works/185933>

En la oficina, me sirven [las fotografías] me sirven como medio de comunicación y también como recordatorio de las cosas que veo en mis viajes. Cuando vuelvo, me reúno con todo el mundo en la oficina para revisarlas juntos. Así ellos pueden hacer esos viajes. (...) enseñar una foto facilita mucho las cosas cuando quieres explicarle a alguien una idea para un diseño y saber de lo que estás hablando.

¿Qué importancia otorga AWS a la luz en su propuesta educativa? Su estudio como elemento fundamental para la apariencia visual de los paisajes construidos es incorporado como tema a *Sensing Place* durante el primer mes de docencia a modo de acción inicial (Whiston Spirn, 2014, p. 1067). Se propone a los participantes que analicen el comportamiento de la luz a lo largo de un mes, apoyándose en el uso de un diario de campo. Durante las tres primeras semanas se describe la cualidad de la luz, siendo observada y comparada durante seis instantes distintos del día. Este reconocimiento se basa en informaciones relativas a la hora y el lugar en el que se realiza el análisis, el nivel de intensidad de la luz, la claridad y el tono de color. Se pretende conocer cómo es la acción de la luz en un determinado lugar en base a la manera en la que se comportan los materiales del espacio, la relación establecida entre sus formas y las sombras que generan. Para formular estas descripciones, AWS sugiere que se acuda a la poética para particularizar de una mejor manera las definiciones realizadas: “They speak of the effect of light on their feelings, weather a metaphor for mood” [Hablan del efecto de la luz sobre sus sentimientos, confrontando una metáfora del estado de ánimo] (p. 1083). Estas acciones se dirigen a profundizar el reconocimiento que el estudiantado posee sobre las condiciones naturales que determinan el paisaje y que condicionan la manera en que son percibidas, ayudándoles a diferenciar entre los múltiples tonos de color que se alteran en función de las condiciones atmosféricas y apreciar el potencial estético de cada momento.

Like a plein air painter, a photographer must be attuned to light’s fleeting qualities, to the color of weather, to what colors say and shadows reveal. The magic hours lift my spirits, but I’ve learned also to love the soft light of overcast days when shadows are vague and a division between light and dark blurred.<sup>26</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1111)

### 3.2.2.3. El color como medio

El color es el más relativo de los medios que emplea el arte. (Albers, 1979, p. 21)

El color es un factor que ha estado presente en la arquitectura desde su origen como propiedad ligada a la materialización de sus formas. La piedra, la madera, la tierra o los textiles aportan sus propios tonos de color a la construcción, lo que la convierte, en sí misma, en una metáfora del lugar que se interviene. De esta forma, las arquitecturas vernaculares demuestran su vinculación íntima con los contextos naturales, al ser un producto derivado de éstos. El paso del tiempo y su acción sobre las ruinas históricas nos hizo pensar, erróneamente, que los grandes templos clásicos se presentaban como monumentos monocromos. No sería hasta mediados del siglo XIX cuando se desmonte

26

Como un pintor al aire libre, un fotógrafo debe estar en sintonía con las cualidades fugaces de la luz, con el color del clima, con lo que los colores dicen y las sombras revelan. Las horas mágicas me levantan el ánimo, pero también he aprendido a amar la suave luz de los días nublados cuando las sombras son vagas y la división entre la luz y la oscuridad borrosa (traducción propia).



este mito gracias a los descubrimientos arqueológicos que se venían produciendo desde el siglo anterior (Collins, 1998, p. 111). Desde el Renacimiento se construyó esta imagen basada en una falsa premisa que, con el paso del tiempo y la experiencia contemporánea adquirida con estas ruinas, se ha acabado convirtiendo en verdad: sus esqueletos se muestran ante nosotros en el blanco característico del mármol pentélico.

Los movimientos que se suceden a lo largo del siglo XIX reincorporan el color como elemento estético y simbólico, como demuestran las múltiples expresiones del Arts & Crafts, del Secesionismo, el Modernismo catalán, el Art Nouveau o el Art Decó. y el neoplasticismo de De Stijl. Igualmente, el color está presente en la arquitecturas anónimas, cubriendo las casas del barrio almeriense de la Chanca, de cuya potencia visual se apropian las fotografías hechas por Carlos Pérez Siquier a partir de los años 60. Cada paisaje posee una carta de color que lo caracteriza. Esta carta es el resultado de características superficiales surgidas como combinación de la latitud a la que se encuentra el lugar natural, la geología que le da soporte, el clima que lo condiciona, la vegetación que lo define y la cultura que lo ocupa y transforma (Whiston Spirn, 2014, p. 1198). El tiempo imperante y el rango estacional alteran los tonos de un mismo paisaje, pasando de los tonos brillantes que caracterizan los días soleados a índices más desaturados en los nublados por la reducción de la incidencia solar. Como dijo Joseph Albers (1963 [1979], p. 17): “Los colores se nos presentan dentro de un flujo continuo, constantemente relacionados con los contiguos y en condiciones cambiantes”.

John Pawson realizó una profunda exploración visual sobre estas cartas de color en la que es su última publicación: *Spectrum* [Espectro] (2017). Esta gradación visual surge con la compilación de datos fotográficos obtenidos por el reconocimiento de los espacios en los que va a intervenir el arquitecto, incorporando la fotografía como parte de una estrategia proyectual con la que argumentar las decisiones de diseño. El color propuesto para los nuevos espacios logran que se fusionen con el paisaje, establecido en consonancia con el contexto y haciendo que éste se filtre en la arquitectura. De esta manera, esta colección de imágenes resulta fascinante y reveladora, reflejando el pensamiento creativo del autor. Sus 320 fotografías fluctúan del blanco al negro y se ordenan en función del tono dominante de la imagen, que no deja de ser una carta compleja de tonos en sí misma. La narrativa, organizada por pares visuales, se ordenan por tono de color, lo que genera confrontaciones temáticas a menudo extrañas pero que fomentan su resignificado: “The brain naturally makes stories and connections -it is intrinsic to how we think creatively- so in the end it will always find threads to weave together”<sup>27</sup> (Pawson, 2017, par. 14).

Sobre el conocimiento efectivo del color, Albers (1963 [1979], p. 15) afirmó: “es muy difícil, por no decir imposible recordar los diferentes colores”, lo que demuestra la debilidad de nuestra memoria visual frente a la olfativa o auditiva; y que “la nomenclatura del color es muy insuficiente. (...) el vocabulario cotidiano sólo cuenta con una treintena de nombres para designarlos” (p. 15). Esta misma afirmación es defendida por AWS: “The human eye can distinguish more than seven million colors of varying hues, saturation, and luminosity, but there are no words to describe most of them”<sup>28</sup> (2014, p. 1217).

27

El cerebro crea historias y conexiones de forma natural, es intrínseco a cómo pensamos creativamente, por lo que al final siempre encontrará hilos para tejer juntos (traducción propia).

28

El ojo humano puede distinguir más de siete millones de colores distinguiendo matices, saturation y luminosidad, pero no hay palabras para describir la mayoría de ellos (t. p.).

La simplificación que impone su traducción a un número determinado de palabras implica, a la vez, una limitación a lo visual que “cierra puertas” a la percepción. Por tanto, desde estas reflexiones, el color se convierte en un tema clave para el aprendizaje y, de manera concreta, para el reconocimiento de nuestros espacios construidos pero, ¿qué estrategias favorecen la incorporación del color en sí mismo como problemática, a nivel investigativo y pedagógico? AWS nos ofrece una propuesta al respecto:

I study a place's palette and the patterns of its color structure. Beginning with a digital image in Adobe Photoshop, I create a series of progressively coarser mosaics, clumping the image's pixels into a grid of color blocks derived from the hue, tone, and saturation of the clumped pixels, and then compare the result with mosaic from other places.<sup>29</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1198)

Un proceso similar es interpretado por Rafaèle Genet y Xabier Molinet (2017) como “pixelización cromática” (Whiston Spirn, 2014, p. 2014), entendida como una síntesis o resumen visual. Se desarrolla como parte de una investigación basada en las artes sobre la importancia del color en la construcción de la identidad del estudiantado universitario y la relación con sus espacios educativos. El color se toma como un rasgo estético personal, además de un elemento determinante de los lugares construidos, argumentado a través de las propuestas artísticas de Paul Klee y Joseph Albers. De esta forma, se implementan nuevos instrumentos visuales de indagación para explorar esta relación significativa en la que el color es el elemento común entre el habitante y su arquitectura.

A nivel artístico, diferentes proyectos fotográficos han incorporado la paleta industrial de Pantone como herramienta para testar la colorimetría de la realidad más allá de sus aplicaciones al diseño gráfico y editorial<sup>30</sup>. Uno de los más interesantes es *Humanae*, un proyecto en desarrollo de la artista Angélica Dass<sup>31</sup> sobre la diversidad y singularidad de los seres humanos, que engloba más de cuatro mil fotografías realizadas a personas de 36 ciudades en 20 países distintos, de Noruega a Etiopía pasando por Corea del Sur. Cada fotografía ofrece un retrato individual, del cual se toma una muestra de color de la nariz y la relaciona con un tono de color de la carta Pantone con el que se rellena el fondo de la imagen. A principios de los años 90, Sophie Calle desarrolló la serie *The chromatic diet* [La dieta cromática] inspirada en un menú semanal descrito por Paul Auster en una de sus novelas y que, en vez de organizarse por cuestiones nutricionales, proponía para cada día la ingesta de productos de un mismo color: naranja, rojo, blanco, verde, amarillo y rosa (Calle & Auster, 2007, p. 14). Las fotografías, como bodegones contemporáneos que artistizan lo cotidiano, ofrecen una vista cenital de la mesa y los distintos elementos, apoyadas en un texto descriptivo como es propio del lenguaje artístico de Calle.

29

Estudio la paleta de un lugar y los patrones de su estructura de color. Comenzando con una imagen digital en Adobe Photoshop, creo una serie de mosaicos que se engrosan progresivamente, agrupando los píxeles de la imagen en una cuadrícula de bloques de color derivados del matiz, tono y saturación de los píxeles agrupados, y luego comparo el resultado con el mosaico de otros lugares (traducción propia)..

30

De hecho, las aplicaciones Pantone Studio, Palette Cam o Color Viewfinder permiten generar una paleta de color a partir de la imagen que deseemos, en paralelo al funcionamiento que presenta la plataforma Adobe Color.

31

<https://angelicadass.com/es/fotografia/humanae/>

### 3.2.2.4. El detalle significativo

El estudio del detalle marca la segunda parte de la propuesta metodológica definida por AWS (2014, p. 1291; 2021). Que el detalle sea un elemento de significación paisajística a destacar por la fotografía es una de sus aportaciones claves, tanto a nivel educativo como investigador. Desde un punto de vista retórico, el detalle significativo puede comportarse de manera metonímica, si se destaca un atributo o cualidad esencial del espacio, o como la sinécdoque, en el caso de que ese elemento venga a simbolizar el todo al que pertenece (Whiston Spirn, 1998, p. 227). La mirada decidida, centrada en los múltiples detalles significativos de una realidad compleja, es capaz de generar una red de significación capaz de describirla e interpretarla a través de sus elementos más simples, superando el discurso de la imagen única a una narrativa formada por distintas fotografías que ayuden a simbolizar dicha realidad: “Significant details are no isolated; their relationships expose a larger pattern, a whole greater than its parts. (...) Through many details, I recognize the whole”<sup>32</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1303).

Los detalles son reveladores de significados. A través de su estudio, la fotografía se acerca a la realidad, se cierra el marco visual y se decide de manera deliberada aquello que se muestra con la imagen, poniendo la intención en aquellos elementos que se desea destacar. De la realidad compleja, se extraen aquellas formas que resultan cruciales para su interpretación, algo fundamental para el estudio de la arquitectura, el paisaje construido o cualquier otra forma de expresión cultural. Esta propuesta cobra especial relevancia en un mundo cada vez más globalizado, en el que la arquitectura se ha convertido en un producto de consumo creado para un habitante abstracto y universalizado que “aparentemente” tiene las mismas necesidades y los mismos anhelos habitacionales. El detalle significativo se convierte en un elemento con el que desgranar aspectos relevantes de nuestros entornos capaces de hacer de cada espacio un lugar único, de cada arquitectura un objeto singular y de cada paisaje un contexto particular, testigos de los procesos y sistemas que definen la cultura que los sustenta y que, de otra manera, pasan desapercibidos. Esta definición pone en crisis la generalización propuesta por la fotografía canónica del siglo XIX, que se alejaba del elemento de estudio para ofrecer una mirada objetivada del mismo. Este modelo ha seguido reproduciéndose en el siglo pasado como un canon estético, nos hemos seguido educando en él y sigue representando la manera en la que miramos el paisaje construido y sus formas características. El “mirador de National Geographic”, construido en Montefrío tras ser elegido por la revista como uno de los diez pueblos del mundo con las “mejores vistas”<sup>33</sup>, se sirve de esta forma de experimentación del territorio que hace del marco único un valor universalizado. Qué suerte que el señor National Geographic nos dice desde dónde hemos de mirar nuestros pueblos.

Las expresiones “Gott stock im Detail” y “Le bon Dieu est dans le detail”, atribuidas a Mies van der Rohe y Flaubert, fundamentan el carácter divino del detalle en la línea de la propuesta de AWS y lo sitúan, en el caso de Mies, en relación con la arquitectura. El detalle constructivo es el elemento que sostiene la arquitectura a escala 1:1 y es precisamente en ellos donde mejor se demuestra la relación equilibrada entre los valores

32

Los detalles importantes no están aislados; Sus relaciones exponen un patrón más amplio, un todo más grande que sus partes. (...) A través de muchos detalles, reconozco el conjunto (traducción propia).

33

National Geographic (2015, 20 de marzo). 10 pueblos con las mejores vistas del mundo. *National Geographic*. <https://bit.ly/3fikSPJ>

estéticos y técnicos de la construcción. Es verdad que los volúmenes exteriores y sus envolventes definen la arquitectura a escala urbana, pero es en el detalle constructivo donde reside el carácter específico de la propuesta y donde puede adivinarse el papel de quien la proyecta. Recuerdo el énfasis en los detalles que hacía Jiménez Torrecillas al exponer su proyecto del Centro José Guerrero (1991-2000) y de como destacaba las soluciones de encuentro entre la tarima de madera y los paramentos verticales, o los mismos paramentos con el falso techo de las salas de exposiciones. Álvaro Siza defiende una metodología proyectual basada en el cuidado del detalle arquitectónico, afirmando que: “Creo que es fundamental imaginar hasta el último rincón porque solo de esta manera, cuando dibujas un pequeño detalle, puedes hacerlo correctamente ya que tienes presente todo el edificio con todos sus movimientos y acabados” (Siza, 2007, p. 23).

Arquitectura è a perfeição do detalhe até à dissolução do detalhe<sup>34</sup>. (Siza, 2011)

La búsqueda del detalle implica una búsqueda de lo significativo frente a aquellas formas, elementos o situaciones que son poco relevantes o carentes de interés. AWS nos invita a indagar en lo particular, en las diferencias, las rarezas o las anomalías de los lugares, aquellas formas que sobrepasan nuestras expectativas y resultan sorprendentes o paradójicas. Una vez que las múltiples figuras que vemos se convierten en símbolos de los que obtener informaciones significativas de los paisajes, cuestionarse por las relaciones que se establecen entre ellas, o por los patrones de comportamiento, puede ser un medio desde el que enfocar nuestro estudio fotográfico: “Once a pattern is recognized, once one has distinguished what details fit it and what do not, questions can be answered by more careful looking, asking and reading”<sup>35</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1353).

Photography is a means to discover patterns, to document them, to compare them across environments and cultures. In this question for meaning, the camera is an aid to memory and imagination<sup>36</sup>. (Whiston Spirn, 2014, p. 1475)

El pensamiento metafórico resulta fundamental en este proceso, empleado para mostrar aquello que no se ve a simple vista y extraer los significados que se mantienen ocultos bajo las superficies y sus apariencias. Esta mirada puede apoyarse en las formas retóricas y discursivas para lograr un mayor control narrativo, ya que aportan los recursos para crear y dar sentido a nuestras imágenes. Las narrativas fotográficas permiten que nos mantengamos decididamente en lo visual sin necesidad de apoyarnos en otras formas de comunicación, como las palabras, como es defendido por la investigación basada en las artes y su reconocimiento del valor expositivo y argumentativo de los discursos visuales y artísticos.

34

La arquitectura es la perfección del detalle hasta la disolución del detalle (traducción propia).

35

Una vez que se reconoce un patrón, una vez que se ha distinguido qué detalles se ajustan a él y cuáles no, las preguntas se pueden responder observando, preguntando y leyendo con más atención (t. p.).

36

La fotografía es un medio para descubrir patrones, documentarlos y compararlos entre entornos y culturas. En esta pregunta por el significado, la cámara es una ayuda para la memoria y la imaginación (t. p.).

### 3.2.2.5. La poética visual

La fotografía es a ver lo que la poesía a escribir: una forma concentrada de pensar, una narración condensada, una práctica disciplinada que puede producir intuición. (Whiston Spirn, 2017, p. 91)

La poética visual se vuelve un medio para la exploración y argumentación de ideas relacionadas con los mundos contruidos, con la que evidenciar aquello que, a pesar de estar ahí, se oculta a nuestra vista y puede ser intuido con una mirada atenta. La cámara se toma como una herramienta para inspeccionar, canalizar los sentimientos y emociones, dirigiendo nuestro deseo de conocimiento y registrando “tanto una mirada como una respuesta” (Whiston Spirn, 2017, p. 89). La comparación visual ocurrida durante los procesos de edición y maquetación de un proyecto fotográfico nos ayuda a redefinir las características importantes sobre el tema fotografiado, revisar nuestros encuadres reafirma nuestros posicionamientos con respecto al mundo y nos da la oportunidad de descubrir nuevos elementos de interés para la reflexión: “Ordenar, seleccionar, agrupar y secuencias fotografías es una forma de adivinación. (...) Cada par, una idea. Cada serie o secuencia, un argumento” (Whiston Spirn, 2017, p. 89).

La fotografía es un medio tanto de razonamiento inductivo como deductivo. Me muevo hacia atrás y hacia de hacia delante entre ambos modos, en el mismo lugar y tiempo. Ayudada por la cámara, mi ojo reúne e interpreta evidencias con y sin preconcepciones, tratando de permanecer alerta ante lo inesperado mientras que busca aquello que pueda confirmar o desafiar a la teoría. (Whiston Spirn, 2017, p. 93)

Las figuras retóricas permiten elaborar enunciados literarios complejos para apoyar el planteamiento y refutación de ideas que, en clave visual, adquieren una especial relevancia para la articulación de composiciones artísticas. El énfasis, la metáfora, la paradoja o la ironía, han sido codificadas y ampliamente desarrolladas a través de la literatura. De manera general, es habitual que se enfrente el paisaje desde su papel situacional con respecto a otros fenómenos, actuando simplemente como fondo de la arquitectura, el urbanismo, la economía, la sociología, la etnografía, la botánica, la zoología o los estudios medioambientales, que tratan cada una de sus preocupaciones de manera aislada sin considerar las múltiples capas en las que se conforma de manera integral cada paisaje. De acuerdo con el enfoque propuesto por Whiston Spirn en *El lenguaje del paisaje* (1998), la intención será la de aplicar a la observación del paisaje las técnicas propias de las narraciones literarias, pretendiendo erigir un sistema de codificación visual y artístico a través de la fotografía capaz de hacer del paisaje una fuente de información dispuesta a ser leída, interpretada e incluso a la cual ofrecer una respuesta.

Como ejemplo fundamental, la metáfora (Whiston Spirn, 1998, p. 226) implica la transferencia de significados entre dos formas, elementos o acontecimientos diferenciados. Tanto el componente imaginativo como el factor sorpresa alcanzados cargan de potencia simbólica este encuentro. De esta manera, el encuentro de dos o más ideas pertenecientes a ámbitos aparentemente distantes entre sí logrará garantizar una mayor trascendencia. De manera general, una metáfora puede ser alcanzada a través todas aquellas figuras discursivas que se materialicen según formas asociativas, comparativas y de semejanza. Es decir, al enfrentar dos elementos entre sí, la metáfora construye un microrelato en el cual uno de ellos para a convertirse en el otro (y viceversa).



Definido a partir de las lógicas de la retórica y de la argumentación lingüística, hacer énfasis en algún elemento, situación o circunstancia implica otorgarle un primer plano frente a los demás elementos, situaciones o circunstancias que formen parte del marco contextual (Whiston Spirn, 1998, p. 217). A lo enfatizado se le ofrece un carácter protagonista, cuya potencia ha de sostenerse en una relevancia significativa con la que dar sentido al resultado, justificando la aplicación del mecanismo. Siguiendo estas lógicas, el énfasis visual podrá alcanzarse a través de la disposición, el marco, el contraste y la exageración.

Si buscamos esta figura en una solución fotográfica, identificamos el énfasis por disposición en la fotografía *October, 16, 1939. Malheur Country, Oregon* de Dorothea Lange (1939), que revisaría AWS en su investigación sobre esta fotografía. La imagen muestra el Malheur Siphon, una infraestructura hídrica tubular diseñada para atravesar el valle de Malheur que posee cinco millas de longitud y ocho pies de diámetro, destinada a transportar agua de riego. Para enfatizar su dimensión, Lange lo fotografía desde encima, situándolo en el centro de la imagen y haciendo que se vaya desvaneciendo según se aleja, fundiéndose con el horizonte. La tubería forma una línea recta rotunda que consigue dividir la fotografía en dos franjas verticales, las cuales adquieren un aspecto casi simétrico que destaca sus diferencias. Las intervenciones llevadas a cabo en los terrenos colindantes han formado franjas paralelas a la conducción que, focalizando la perspectiva, ayudan a conducir la mirada hacia el horizonte mientras advertimos las características de su paisaje.

Esta fotografía es reinterpretada por Whiston Spirn en el libro *Daring to look. Dorothea Lange's photographs and reports from the field* (2008a) e incluida en su apartado



Definición visual.

Autor (2020).

Énfasis por disposición.

Fotoensayo interpretativo formado por tres citas visuales (de izquierda a derecha: Lange, 1939f; Whiston Spirn, 1978 y 2006).

“Then and Now” [Entonces y Ahora], esta vez con una fotografía realizada en color que concentra la atención en el paisaje de Malheur y en la que la infraestructura pasa a un discreto segundo plano (Whiston Spirn, 2006).

Reflexionando desde el potencial metafórico del paisaje desde sus aspectos visuales, AWS expone, en definitiva, una teoría de base para hacer explícitas las evidencias que puedan ser observadas en el paisaje, cuestionándose si las imágenes del paisaje albergan en definitiva metáforas relacionadas con sus propiedades y si la fotografía es capaz de ser un medio con el que representarlas o interpretarlas (Whiston Spirn, 1998, p. 226).

De esta forma, AWS presenta las figuras retóricas como una serie de recursos expresivos definidos a partir de la narrativas literarias para favorecer la creación visual y fotográfica en base a la exploración de los ámbitos de la fonética, la semántica y la morfosintaxis, enriqueciendo la pronunciación, el significado y la estructura formal de sus discursos. De manera específica, se determinan cinco formas de figuras metafóricas: Sinécdoque, Metonimia, Personificación, Eufemismo y Alegoría (Whiston Spirn, 1998, p. 226). Estas formas metafóricas son aprovechadas por las narrativas lingüísticas y también las artísticas para establecer relaciones paradigmáticas entre dos conceptos, es decir, ambas ideas son vinculadas sin una presencia literal o expresa.



**Definición visual.**

Autor (2020).

*La metáfora por sinécdoque.*

Fotoensayo descriptivo formado por tres citas visuales (de izquierda a derecha: Feininger, 1940; Vionnet, 2017; Whiston Spirn, 2003).

A propósito de Vionnet, sobre la fotografía, el paisaje urbano contemporáneo y su representación e identificación a través de los nuevos medios digitales, Joan Fontcuberta impartió una conferencia en el Colegio de Arquitectos de Cataluña titulada “Del daguerrotip a Google Street View: arquitectura i paisatge urbà” [Del daguerrotipo a Google Street View: arquitectura y paisaje urbano].

COAC Girona (2020, 11 de diciembre). Joan Fontcuberta - Del daguerrotip a Google Street View: arquitectura i paisatge urbà. <https://youtu.be/whbBBrub02Y>

**3.2.2.5.1. Sinécdoque visual**

La Sinécdoque (Whiston Spirn, 1998, p. 227) define el empleo de una parte para la simbolización del todo al que pertenece. Es una figura discursiva que, aplicada al paisaje, emplea elementos destacables, reconocibles e identificativos para la representación iconográfica de valores naturales, urbanos, sociales o culturales que se vinculan con sus imágenes. De esta manera, puntos concretos del paisaje sostienen la representación de todo su contexto, tanto a nivel urbano o territorial como nacional o incluso continental. Que se identifique a San Francisco con el Golden Gate, a Egipto con las Pirámides de Guiza, y al edificio de Jorn Utzon para la Sydney Opera House con Australia son muestras de ello. El siguiente paso nos haría preguntarnos por el papel que juega la fotografía en esta representatividad y cómo las artes se encargan de aportar imágenes canónicas con las que definir los territorios.

Esta máxima es perseguida por Corinne Vionnet en la serie *Photo Opportunities. A work about tourism clichés* (2005–en desarrollo), en la que nos basamos a la hora de exponer la media visual como instrumento visual de investigación en el capítulo de metodología. Su objetivo es reconstruir los lugares comunes de una cultura global fabricados como experiencia para el turismo de masas, llevándole a coleccionar imágenes de internet asociadas a términos clave de distintos monumentos del planeta.





En la fotografía de arquitectura, ciertos encuadres específicos de determinadas obras de arquitectura han acabado convirtiéndose en sus referentes visuales, convertidos en sus “imágenes canónicas” (Franco Taboada, 2012, p. 46). Al pensar en cualquier edificio moderno se nos viene a la cabeza una imagen más o menos similar a las fotografías que lo difundieron. Al pensar en la casa Kaufmann o en el Guggenheim de Nueva York, ambos proyectos de Frank Lloyd Wright, los imaginamos a través de las fotografías realizadas por Ezra Stoller en la mitad del siglo XX. La fotografía de arquitectura es, en sí misma, un ejemplo retórico y visual de sinécdoque.

Andreas Feininger (1940) indaga en la unicidad en las formas arquitectónicas través de una visión documental que refleja su similitud e interdependencia. El diseño protagoniza sus imágenes, donde destacan la simplicidad, claridad y organización. Formado en arquitectura en la Bauhaus de Weimar, su visión queda reflejada en *The face of New York. The city as it was as it is* [La cara de Nueva York. La ciudad como era como es]. Las fotografías ofrecen amplias panorámicas que reducen la complejidad de la arquitectura a la presencia de su volumen, escapando de los problemas de encuadre y perspectiva propios de la vista a nivel de calle: “(...) the Empire State Building rises monumentally above its lower neighbors. Because the telephotographs come closer than pictures taken with an ordinary lens to preserving true proportions of the subject, they create impressions which conform more closely to reality”<sup>37</sup> (Feininger & Lyman, 1954, p. xiii).

37

(...) el Empire State Building se eleva monumentalmente por encima de sus vecinos inferiores. Dado que los teleobjetivos se acercan más que las fotografías tomadas con un objetivo común a preservar las verdaderas proporciones del sujeto, crean impresiones que se ajustan más a la realidad (traducción propia).



### 3.2.2.5.2. Metonimia visual

De manera similar a la sinécdoque, que se produce por una relación de inclusión, la Metonimia (Whiston Spirn, 1998, p. 227) permite sustituir un término por otro que guarde una relación sintagmática con el primero, es decir, que pertenezca al mismo campo semántico (por relación temporal, espacial, etc.) y con el que establece una relación de causalidad. En general, la lingüística entiende ambas formas retóricas como formas metonímicas. Sirva como ejemplo este fragmento del poema “Autopista” de Joan Margarit: “Entre roncos camiones nuestros faros / se adentran en la lluvia” (2005 [2019], p. 43), en el que “los faros” sustituyen la acción del vehículo y la suya misma en la acción descrita. Whiston Spirn lleva la metonimia al lenguaje del paisaje afirmando que: “Landscapes have often been seen as representing the people who occupy them” [Los paisajes han sido frecuentemente entendidos como un representación de la gente que los ocupa] (1998, p. 227), lo que nos lleva a relacionar el uso de la metonimia con la fotografía de Nettie Featherston realizada por Dorothea Lange (1938b).

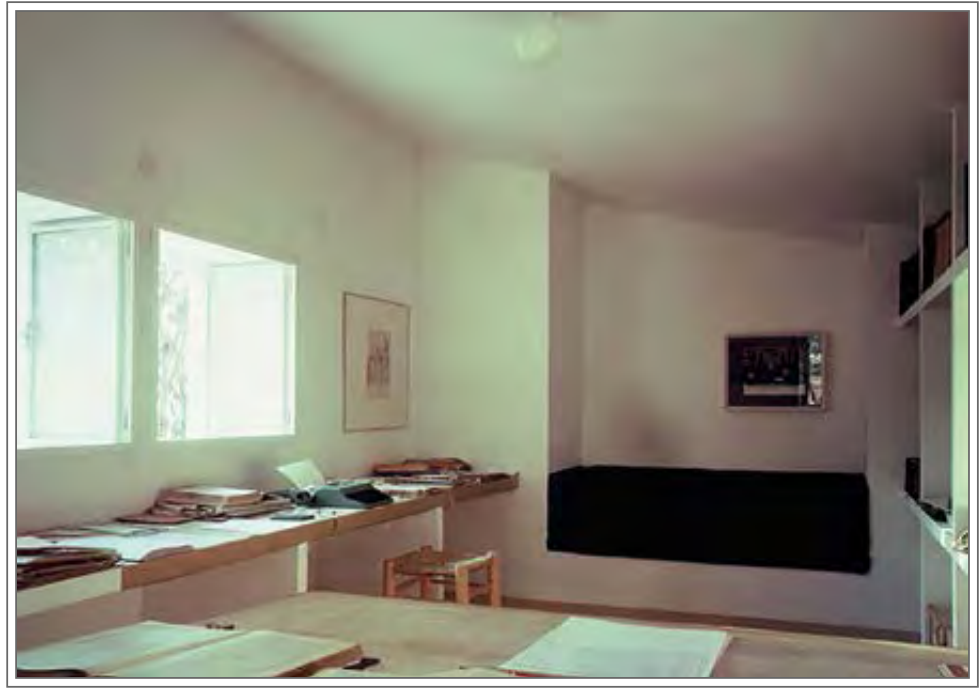
Así, la imagen de la arquitectura es empleada recurrentemente para identificar a la persona o al conjunto de personas que la habitan o la usan de manera habitual. La fotografía de la lavandera de Vegaviana (Kindel, 1958), se convirtió no solo en la imagen icónica del proyecto de José Luís Fernández del Amo para el Instituto Nacional de Colonización, sino que representa a todo un movimiento. Esta arquitectura se presenta así como el resultado de una combinación de técnica y estética libre de discursos retóricos y ajustada al fin último de su disciplina: generar entornos habitables ajustadas a las necesidades de las personas. De ahí la idoneidad de esta fotografía para simbolizar esta nueva imagen de la arquitectura española de mitad del siglo XX.



Imagen clave.  
Autor (2020).  
*La metonimia visual según  
Anne Whiston Spirn.*  
Cita visual como imagen  
independiente (Whiston Spirn,  
2008b).



Definición visual. Autor. (2020). *El retrato como forma de metonimia visual*.  
Fotoensayo explicativo compuesto por dos citas visuales (arriba y abajo: Lange, 1938b; Kindel, 1958b).



Definición visual.

Autor (1981).

*La personificación en la fotografía de Bernard Rudofsky.*  
Par visual explicativo formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Rudofsky, 1969-1971a, 1969-1971b).

### 3.2.2.5.3. Personificación visual

También definida como prosopopeya, la Personificación (Whiston Spirn, 1998, p. 228) nos lleva a relacionar rasgos representativos o acciones propias de los seres humanos con elementos, objetos o fenómenos de distinta naturaleza, tanto reales como abstractos. Esta figura es una forma retórica recurrente en narraciones y cuentos infantiles. A nivel visual, el fenómeno de la “pareidolia”, un mecanismo psicológico que nos lleva a reconocer erróneamente una forma concreta a partir de los rasgos que percibidos en una imagen, nos hace creer que hay edificios que tienen rostro, que nos miran o sonrían, en función de la forma y la distribución de los huecos de sus fachadas.

Brassaï explora esta forma metafórica en algunas de las fotografías de la serie *Graffiti* (1933-1960). Entendidos como *objects trouvés* surrealistas, explora e interpreta a nivel de detalle distintas marcas e inscripciones que encuentra en los muros de París. La fotografía se encarga de convertirlos en presencias a medio camino entre lo estético y lo grotesco<sup>38</sup>.

38

Brassaï [Gyula Halász] (1935- 1950 ca.). *Sin título. Graffiti (Série III: la naissance de l'homme)* [Graffiti (Serie III: el nacimiento del hombre)]. Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 30 x 24.5 cm. MNCARS. <https://bit.ly/3oUjgin>



Más allá de este efecto óptico que se basa en una característica formal visible, es fácil encontrar figuras metafóricas a partir de la personificación si analizamos discursos y narrativas artísticas que emplean la fotografía como herramienta de expresión. Este es el caso de la serie *L'Hôtel* [El Hotel] de Sophie Calle (1981), el cual nos sirviera como ejemplo de estrategia de la “observación participante” en el apartado de metodología. En este proyecto, desarrollado con la documentación obtenida durante aproximadamente un mes trabajando en habitaciones de hotel, podemos ver como la artista presenta una imagen del ser humano a través de datos visuales. Su lectura permite asumir que la representación de objetos personales y elementos propios del hotel que han sido usados por las personas que ocuparon las habitaciones se convierte en un discurso que interpreta a esas personas y, por extrapolación, al comportamiento humano en la intimidad.

En relación con esta indagación artística, las fotografías que realiza Rudofsky de la Casa de Frigiliana (1969-1971) nos ayudan a entender la vivienda no solo por su espacialidad y materialidad, dado que incorporan, como ya hicieran las imágenes de Marius Grivot de la Villa Savoya realizadas en 1930<sup>39</sup>, distintos elementos de equipamiento, mobiliario y menaje que hablan de la cotidianidad del matrimonio formado por Bernard y Berta Rudofsky. La máquina de escribir con el papel dispuesto en el estudio o las verduras listas para ser preparadas en el comedor exterior componen una especie de naturaleza muerta que personaliza al habitante y refleja su modo de vida.

39

A propósito de la gestión de este proyecto, así como de la documentación y comunicación de la obra final, resulta de interés la aportación de Josep Quetglas (2009 [2019]): *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (Ediciones Asimétricas).

#### 3.2.2.5.4. Eufemismo visual

La retórica define el Eufemismo (Whiston Spirn, 1998, p. 228) como la sustitución de un término rudo o poco agradable por otro que posea unas mejores connotaciones con la intención de disimular la crudeza de la cosa o de la situación que se interpreta. Implica la búsqueda de lo políticamente correcto, lo que provoca la activación de un “efecto pantalla” en el intento de esconder algo que pueda considerarse ofensivo o irriente para aquellas personas a las que se dirige el mensaje sobre el que se trabaja. El eufemismo paisajístico busca construir así una apariencia que esconda aquella parte de su realidad que no quiere ser mostrada de manera directa, sincera o descarnada: “What a society chooses to screen in euphemism is a clue to its values and its anxieties” [Lo que una sociedad elige proteger eufemísticamente es una muestra de sus valores e inquietudes] (Whiston Spirn, 1998, p. 227).

En espacios abandonados, almacenes o solares de las periferias encuentra Jordi Bernadó imágenes metafóricas de la urbanidad contemporánea reflejadas en grafitis, murales o vallas publicitarias. La palabra “Glamour” aparece escrita sobre el muro que cierra y da intimidad al aparcamiento de un bar de carretera en Córdoba. Su sola elección ya es en sí misma una metáfora. Con el proyecto *Wellcome to Españ* construye una imagen fotográfica de la España de la burbuja inmobiliaria y su nombre viene heredado de un grafiti que encuentra sobre un contenedor de mercancías, convertido en el título visual del proyecto. Este detalle denota su intención como creador: explorar la realidad con una mirada precisa que le ayude a determinar detalles cotidianos, significantes y definitivos que, sin esa pausa, pasan desapercibidos. Así hace que quien observe su trabajo se fije en lo irónica, paradójica y absurda que es nuestra realidad contemporánea.



Definición visual. Autor (2020). *Eufemismo visual a través del paisaje*.  
Par visual interpretativo formado por dos citas visuales (arriba y abajo: Bernadó, 2007; Whiston Spirn, 2011a).



### 3.2.2.5.5. Alegoría visual

En último lugar, la Alegoría (Whiston Spirn, 1998, p. 229) se ofrece a la construcción de significados mediante una sucesión de metáforas que permiten componer y desarrollar un ideario complejo, conformando una metáfora de metáforas: “is an extended metaphor, a story that can be read on more than one level, whose purpose is to enlighten and instruct” [es una metáfora extendida, una historia que puede ser leída en varios niveles, cuyo propósito es iluminar e instruir] (p. 229).

La producción fotográfica de Paco Gómez se define entre el estilo documental y la búsqueda de la abstracción. Estas imágenes empleaban la arquitectura como soporte para la reflexión artística, destacando pequeños fragmentos del paisaje construido, a priori insignificantes, pero que logran evidenciar el paso del tiempo y su relación con el abandono y el deterioro de los elementos urbanos y arquitectónicos. Este es el caso de la fotografía *Cristo* (1959). En ella, las manchas provocadas por la humedad provocada seguramente por las filtraciones de una tubería bajante adosada a la fachada, ya desmontada en la imagen, determina unos cambios de tonalidad en la pared que se asemejan a una cruz latina dispuesta en vertical, perfectamente centrada en el lienzo de pared en el que se genera. La carga poética no se centra en la fragilidad de la pared y en las formas casuales que se crean, que también, sino que más allá de la superficialidad aparente nos remite a la cruz como uno de los símbolos más representativos y reproducidos de la cristiandad, vinculándose íntima e inseparablemente a la forma geométrica que lo representa. De manera rotunda, Walker Evans sitúa la cruz estratégicamente con fines alegóricos en *A Graveyard and Steel Mill in Bethlehem, Pennsylvania* (1935).





Definición visual. Autor (2020). *La alegoría como recurso visual*.

Fotoensayo explicativo formado de izquierda a derecha y de arriba a abajo por una cita visual (Whiston Spirn (2011b), formado a su vez por dos fotografías de la autora, realizadas en junio de 1988 en el monte Uluru y donde queda reflejada la "sombra de la Tierra" (Whiston Spirn, 2014, p. 259); y un par visual explicativo formado por dos citas visuales (Evans, 1935b; Gómez, 1959a).





Fotoconclusión. Autor (2020). La estética arquitectónica implementada por la fotografía.  
 Par visual metafórico compuesto, de izquierda a derecha, por una cita visual (Genet Verney, 2015e)  
 y una fotografía del autor, *El croquis como objeto estético*, 2019, con cita indirecta (Coderch, 1951).





Título visual. Autor (2021). Bernard Rudofsky y *Architecture Without Architects*: la fotografía como medio para la indagación arquitectónica. Fotoensayo interpretativo compuesto de izquierda a derecha por una cita visual (Petersen, 1964a) y una fotografía del autor, *El catálogo de AWA como forma de divulgación de su pensamiento* (2021), con cita visual indirecta (Rudofsky, 1964, portada).

### 3.2.3. Arquitectura sin arquitectos: Bernard Rudofsky

Esta exposición es el anticipo de un libro sobre el tema, un medio para expresar la idea de que la filosofía y el conocimiento de los constructores anónimos constituyen la mayor fuente de inspiración arquitectónica del hombre industrial. (Rudofsky, 1964 [2020, p. 23])

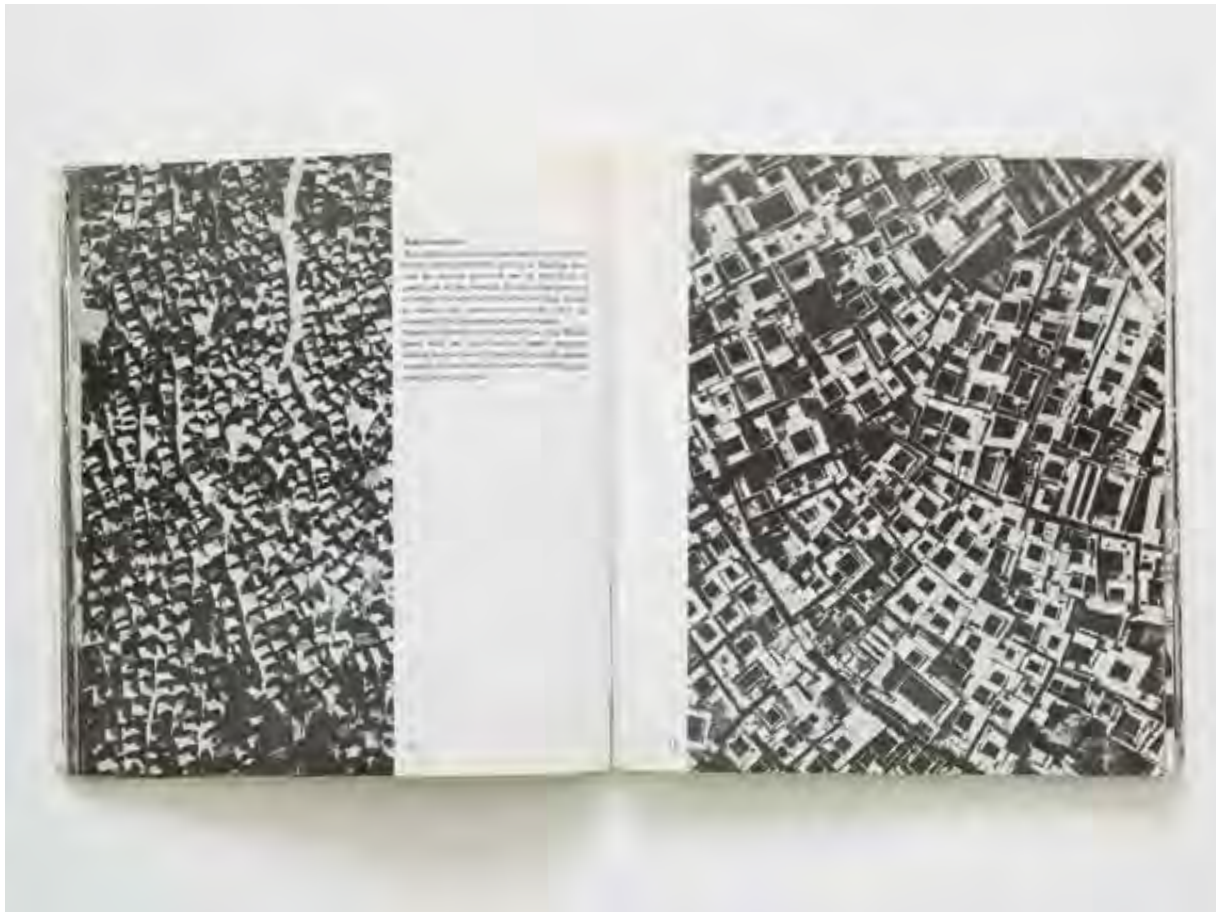
Si tuviéramos que localizar uno de los primeros momentos en los que se incorpora la fotografía como lenguaje expositivo y argumentativo a la crítica de la arquitectura tendríamos que remontarnos a la exposición *Architecture without architects* [Arquitectura sin arquitectos] (en adelante, AWA), organizada por el Museo de Arte Moderno de Nueva York (MoMA) y celebrada entre el 9 de noviembre de 1964 y el 7 de febrero de 1965. La publicación *Architecture without architects: An introduction to nonpedigreed architecture* [Arquitectura sin arquitectos: Una breve introducción a la arquitectura sin pedigrí<sup>40</sup>] elude el enfoque canónico eurocentrista que hasta entonces había dirigido la historiografía de la arquitectura, proponiendo un nuevo entendimiento de la disciplina como un arte de la construcción, encontrando rasgos identitarios característicos en las arquitecturas vernaculares propias de entornos locales y periféricos que merecen ser destacados.

Rudofsky, a través de AWA, nos ofreció una nueva forma de discurso crítico para la arquitectura, además de una nueva manera definir y entender la arquitectura, haciendo del archivo fotográfico y de la narrativa visual las claves de una reflexión posmoderna con la que repensar los fundamentos de la arquitectura contemporánea.

---

40

Según la edición al castellano editada por la Editorial Universitaria de Buenos Aires (1972).



Resumen visual. Autor (2020). *La divulgación fotográfica de la arquitectura: AWA*.  
Fotoensayo explicativo compuesto por, arriba, una fotografía del autor, *El catálogo como medio expresivo* (2020)  
con cita visual (Rudofsky, 1964, figs. 53-54), y dos citas visuales (de izquierda a derecha: Petersen, 1964b, 1964c).

Desprovista de prejuicios geográficos y culturales que pudieran malinterpretar esta nueva imagen de la arquitectura, la muestra consigue reconocer contextos constructivos que hasta entonces permanecían ocultos y que evitaba que su conocimiento fuese aprovechado. AWA se presenta como una compilación de arquitecturas que comparten su carácter tradicional, resultado de una herencia constructiva continuada por colectivos y sociedades que entendieron, valoraron y fomentaron esa experiencia derivada de la tradición. El valor de estas construcciones no ha sido comprendido hasta una época reciente, siendo reconocidas aquí como elementos destacables y merecedores de respeto, valoración y cuidado.

El comisario de esta exposición es Bernard Rudofsky (1905-1988), arquitecto de formación y quien desarrolló una intensa carrera profesional como fotógrafo, editor, investigador y profesor de arquitectura en la Universidad de Yale o el MIT, entre otras instituciones destacables. Además del comisariado de la muestra, es responsable de la edición de la publicación que la acompaña, que llegaría a convertirse en una de las publicaciones fundamentales de la arquitectura de la segunda mitad del siglo XX. Este proyecto se enmarca en el periodo en el que Rudofsky colabora con el Departamento de Arquitectura y Diseño del MoMA, desarrollando tareas de comisariado, diseño y montaje expositivo entre 1944 y 1965. Arthur Dexler, director de dicho departamento, le propuso en aquel momento que organizara una serie de exposiciones cuya temática quedaba a elección del comisario, lo que a posteriori permite evidenciar los intereses de Rudofsky por el diseño y la arquitectura tradicionales y sus valores locales y regionalistas. En este periodo se organizan, entre otras, *Are Clothes Modern?* (1944-1945), *Roads* (1961), *Stairs* (1963), AWA (1964), y *Streets, Arcades and Galleries* (1967, aunque fue cancelada).

*Arquitectura sin arquitectos* intenta echar por tierra nuestros limitados conceptos sobre el arte de la construcción introduciéndonos en el desconocido mundo de la arquitectura sin pedigrí. Es tan poco conocido que ni siquiera podemos darle un nombre. A falta de una denominación genérica, la llamamos vernácula, anónima, espontánea, indígena, rural, dependiendo del caso. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 14)

Los trabajos de preparación de cada una de las muestras se articulan en base a una investigación visual que produce un montaje itinerante para su adaptación a situaciones diversas (Rossi, 2016, p. 217). AWA logra alcanzar una enorme eficacia comunicativa gracias a su potencia visual, garantizando la universalización de sus ideas y planteamientos. A pesar de que en un primer momento se plantease como una muestra de carácter pedagógico incluida en el calendario del MoMA, conseguirá lograr un considerable éxito de público, hasta el punto de que las demandas de numerosos museos, tanto estadounidenses como del resto del mundo, hicieron que la institución planteara dos versiones para agilizar la itinerancia del montaje expositivo. Durante once años, estos dos montajes fueron presentados en un total de ochenta y cuatro localizaciones, contando tanto museos como galerías de arte, en sesenta y ocho países distintos<sup>41</sup>.

41

A España llega en 1968, siendo mostrada en la Biblioteca Nacional de Madrid entre el 7 y el 20 de noviembre, para trasladarse a continuación a Sevilla, donde se expone hasta el 13 de diciembre, haciendo partícipe a su audiencia del valor de las arquitecturas tradicionales de la Península Ibérica gracias a la inclusión de fotografías de los paisajes mediterráneos de Mijas y Mojacar, de los soportales y “calles cubiertas”, de los hórreos gallegos o del paisaje vinícola de Lanzarote.





Definición visual. Autor (2020). *El par fotográfico como instrumento descriptivo en AWA*.  
Fotoensayo explicativo formado por tres fotografías del autor, *El par visual según Rudofsky* (2020), con sendas citas visuales  
(de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Rudofsky, 1964, figs. 38-39, 111-112, 40-41).

Su catálogo fue traducido al francés, italiano, castellano, serbocroata y japonés (Rossi, 2016, p. 238). En 2020, Pepitas Editorial publicó una nueva edición en castellano. La versión inglesa de 1964 es accesible en formato digital a través de la página web del MoMA<sup>42</sup>. A pesar de ser censurada y tildada de subversiva por un sector institucionalizado de la arquitectura que seguía promulgando la universalidad del Movimiento Moderno (Loren y Romero, 2014, p. 15), AWA alcanzó un alto impacto internacional gracias a lo radical de su propuesta, siendo su catálogo un referente fundamental para la historia de la arquitectura y por el que se acuña el término “vernacular” para designar las formas de la arquitectura tradicional (Loren Méndez y Pinzón Ayala, 2016, p. 132). Con esta propuesta, además, Rudofsky marcó un hito en la difusión y divulgación del pensamiento arquitectónico, ya que no hace uso de revistas o publicaciones especializadas, habituales en los ámbitos disciplinares y académicos de la arquitectura moderna, sino que convierte el museo a través de sus espacios y recursos expositivos en un lugar para la reflexión y el debate de cuestiones vinculadas con la arquitectura, acercándolas al público general (al menos, el que acuda al museo) de una manera más efectiva.

Por supuesto, no entra en el ámbito de esta exposición proporcionar una sucinta historia de la arquitectura sin pedigrí, ni siquiera esbozar su tipología. Simplemente debería ayudar a dejar atrás nuestra visión restringida de la arquitectura oficial y comercial. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 17)

Rudofsky se forma como arquitecto en la Technische Hochschule de Viena, donde se apostaba por un racionalismo y positivismo arquitectónico que mostraba una adhesión a las nuevas formas técnicas y estéticas, marcando el punto de partida y el consiguiente desarrollo de su pensamiento arquitectónico (Rossi, 2016, p. 29). Todavía siendo estudiante, sus inquietudes culturales le hicieron viajar hacia el sur, recorriendo Turquía, Italia y Grecia. Su tesis le lleva a estudiar las bóvedas de cañón de las islas Cícladas (1929), donde descubriría un paisaje construido al que volverá de manera recurrente y del que realizará primero diversas acuarelas y, más adelante, algunas fotografías que le acompañarán en sus proyectos de investigación. Otto Wagner invitaba a sus estudiantes a que buscaran la inspiración de la modernidad tanto en las grandes capitales como en las arquitecturas anónimas (Rossi, 2016, p. 44) y, sin duda, este primer viaje por el Mediterráneo despierta en él un nuevo interés por las arquitecturas anónimas, lo que le llevaría a defenderlas, valorarlas y difundirlas a lo largo de su carrera profesional y vital, decidiendo instalarse en Italia en 1932.

Entre 1937 y 1938 fue editor de la revista italiana *Domus*, junto al también arquitecto Gio Ponti, sirviendo de plataforma de difusión para sus ideas (Lafuente, 2015, p. 257). Durante esta época también desarrollaron varios proyectos que, aunque no se llegaron a realizar, supusieron una revisión del modelo de vivienda tradicional mediterránea y de los modos de habitar domésticos en clave de modernidad, compartiendo ambos su interés por la recuperación de los lenguajes históricos en un momento en el que la arquitectura buscaba redefinir su presente sin ligaduras al pasado.

Rudofsky sabía como mirar en las profundidades de la arquitectura para captar su movimiento perpetuo (...). Ese movimiento que exalta las excepciones y, sobre todo, conecta la arquitectura con la tierra, el clima, la producción y los símbolos. (Ferlenga, 2014, p. 151)

42

MoMA (2020). Architecture without architects. *The Museum of Modern Art*.  
<https://mo.ma/3xNOAX9>



Definición visual. Autor (2020). *El par fotográfico como instrumento interpretativo en AWA*.  
 Fotoensayo explicativo con tres fotografías del autor, *El par visual según Rudofsky* (2020), con sendas citas visuales  
 (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Rudofsky, 1964, figs. 51-52, 48-49, 153-154).

A través del discurso mantenido en AWA, continuado más adelante en *The prodigious builders: notes towards a natural history of architecture with special regard to those species that are traditionally neglected or downright ignorant* [Los constructores prodigiosos: apuntes hacia una historia natural de la arquitectura con especial atención a aquellas especies tradicionalmente olvidadas o completamente ignoradas] (1977), Rudofsky defendió que los valores del diseño y las técnicas que desarrollan las culturas tradicionales y “primitivas” mantienen su vigencia en la contemporaneidad, dado que sus soluciones seguían en uso fuera de los ámbitos estrictos que definió para sí misma la arquitectura moderna. Reformulando el concepto mismo modernidad, estas construcciones servirían como elementos inspiradores para el desarrollo de nuevos productos que aspiren a recuperar la escala humana en el contexto de las sociedades industriales de la segunda mitad del siglo XX.

Este posicionamiento se ve fortalecido por sus innumerables viajes por el mundo, que le sirven como aprendizaje experiencial para conocer, valorar y difundir las múltiples expresiones culturales de las que ha sido capaz el saber humano, transmitido, revisado y actualizado de generación en generación. La preparación de AWA le llevó a recorrer ocho países (Bergera, 2014b, p. 187). El arquitecto valora especialmente la estética de lo esencial, manteniendo una posición crítica frente al modelo rupturista, uniformizador y limitante que representó la arquitectura del Movimiento Moderno.

Se puede aprender mucho de la arquitectura antes de que se convirtiera en un arte de expertos. Los arquitectos sin formación en el espacio y el tiempo -los protagonistas de esta exposición- demuestran un talento admirable para acomodar sus edificios en entornos naturales. En vez de intentar «conquistar» la naturaleza, tal como solemos hacer, aceptaron las particularidades del clima y los desafíos de la topografía. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 18)

Paradójicamente, la figura de Rudofsky alcanza el final del siglo XX en un discreto segundo plano, casi olvidado (Fernández Galiano, 2007), alejado no sólo de la arquitectura maquinista de la modernidad, sino también de los artificios que caracterizaron la posmodernidad y que han marcado las generaciones de profesionales de la arquitectura encargados de refundar la arquitectura contemporánea: “Esto fue así por culpa de un fenómeno tan típico del siglo XX como era anular direcciones «anómalas» y consolidar supuestas certezas” (Ferlenga, 2014, p. 151). Su imagen de la arquitectura se escapa del encasillamiento histórico, la normalización y la representatividad, encontrando en la tradición constructiva las lógicas de la función, el hábito, la simbología y la necesidad.

Sobre el pensamiento y el legado de Rudofsky se han desarrollado diversos estudios y proyectos de investigación, entre los que destacan las aportaciones de Andrea Bocco Guarnieri (2003), Felicity D. Scott (2016), Ugo Rossi (2016), junto a las exposiciones “Lessons from Bernard Rudofsky” [Lecciones de Bernard Rudofsky], organizada por el Architekturzentrum de Viena (2007), el Canadian Center of Architecture de Montreal (2007) y el Getty Center de Los Angeles (2008); y “Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la Modernidad, Arquitectura sin arquitectos, 50 años después”, organizada en el Centro José Guerrero de Granada y comisariada por Mar Loren y Yolanda Romero (2014). En este caso, los catálogos de dichas exposiciones son una oportunidad para acercarnos a su producción visual, tanto a nivel arquitectónico como fotográfico, además de reunir distintas voces que revisan la polifacética mirada de Rudofsky.



Definición visual. Autor (2020). *El fotoensayo como instrumento descriptivo en AWA*.  
 Fotoensayo explicativo con tres fotografías del autor, *El fotoensayo según Rudofsky* (2020), con sendas citas visuales  
 (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Rudofsky, 1964, figs. 55-57, 71-74, 16-18).

### 3.2.3.1. Rudofsky y la fotografía

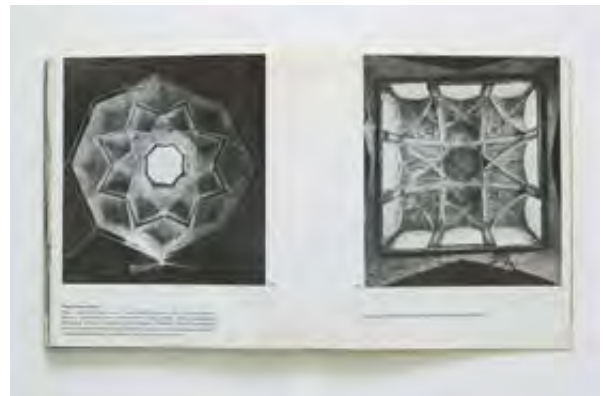
Coleccionar fotografías es coleccionar el mundo.(...) Las fotografías son en efecto experiencia capturada y la cámara es el arma ideal de la conciencia en su talante codicioso. (Sontag, 1973 [2006], p. 15)

AWA logra que estas arquitecturas conecten con el público de una manera emocional a través de la potencia de su discurso visual y fotográfico, alcanzando no solo la presentación del tema sino la sensibilización con las problemáticas a las que se enfrentan este tipo de formas construidas al explotar las capacidades narrativas del medio fotográfico. El discurso visual se encarga de presentar los resultados de su investigación sobre las arquitecturas vernáculas, definiendo una estructura en la cual el discurso escrito se desarrolla en paralelo al fotográfico sin limitarse a la ilustrar o ejemplificar los conceptos presentados por las palabras. Como resultado de una investigación artística, la narrativa fotográfica combina el rigor del planteamiento científico con el poder evocador y metafórico de la creación artística, logrando comunicar sus ideas a través de la persuasión.

They deal with architecture as a tangible expression of a way of life rather than as the art of building. Moreover, the material at hand is presented from the naturalist's point of view as distinct from that of the historian [Se ocupan de la arquitectura como una expresión tangible de una forma de vida más que como el arte de construir. Además, el material en cuestión se presenta desde el punto de vista del naturalista como distinto al del historiador]. (Rudofsky, 1977 [1979], p. 5)

Esta narrativa, que aspira a superar la lógica secuencial y hereditaria con la que se enfrenta de manera tradicional la historiografía de la arquitectura, desarrolla un método que podría ser el reflejo arquitectónico de los planteamientos con los que Aby Warburg proponía para reinterpretar la historia del arte a lo largo de la década de 1920, identificando temas, conceptos y patrones visuales recurrentes en el estudio de las relaciones que pueden aparecer entre imágenes de distintos periodos y contextos culturales (Ferlenga, 2014, p. 151). La investigación desarrollada por Giuseppe Pagano sobre la arquitectura rural y popular como alternativa al lenguaje arquitectónico racionalista acaba materializándose en una exposición durante la 6.<sup>a</sup> Trienal de Milán en 1936, por lo se considera un antecedente clave del posicionamiento intelectual de Rudofsky (Ferlenga, 2014, p. 154; Bergera, 2014b, p. 187). Su propuesta para una “historia natural de la arquitectura” aspira a superar las premisas disciplinares y reflexionar de manera más amplia sobre las sociedades, sus múltiples expresiones culturales y el aporte decisivo que pueden hacer a las múltiples problemáticas de las sociedades posindustriales en el marco de la posmodernidad: “It goes to the roots of human experience and is thus of more than technical and aesthetic interest” [Va a las raíces de la experiencia humana y, por lo tanto, tiene un interés más allá de lo técnico y estético] (Rudofsky, 1977 [1979], p. 9).

Por supuesto, no entra en el ámbito de esta exposición proporcionar una sucinta historia de la arquitectura sin pedigrí, ni siquiera esbozar su tipología. Simplemente debería ayudar a dejar atrás nuestra visión restringida de la arquitectura oficial y comercial. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 17)



Definición visual. Autor (2020). *La serie muestra como instrumento descriptivo en AWA*.  
 Fotoensayo explicativo con tres fotografías del autor, *La serie según Rudofsky* (2020), con sendas citas visuales  
 (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Rudofsky, 1964; figs. 119-121, 95-98, 151-152).

Bernard Rudofsky emplea la cámara de manera activa para acercarse a las múltiples realidades que explora en sus viajes, generando un extenso archivo visual y vital que es entendido como una fuente de datos para su estudio continuado. Las colecciones del Getty Research Institute<sup>43</sup> albergan unas 5500 diapositivas en color que se corresponden con sus viajes por Italia, Francia, España y Portugal, Austria, Malta, Inglaterra, Holanda, Rumanía, Checoslovaquia y Yugoslavia; Grecia y Estados Unidos, Marruecos, Turquía y Japón, junto a 33 cuadernos de viaje, con anotaciones y dibujos. Iñaki Bergera (2014b, p. 181) considera que las fotografías de Rudofsky no son ni “buenas” ni “rigurosas” (Bergera, 2014b, p. 181) debido a sus carencias técnicas y su ausencia de un lenguaje estético determinado, justificándose en que su interés no se centra tanto en la calidad artística de la fotografía como en lo que la imagen es capaz de expresar: “No hay en Rudofsky obsesión alguna por el medio, sino sólo el disfrute de saber que el ojo es capaz de capturar con la cámara lo que ve para después poder contarlo” (p. 190). Almacenados, analizados, estudiados, y catalogados, sus fotografías permanecen latentes para, llegado el momento, ser revisadas, publicadas o expuestas. De esta forma se compone un mapa conceptual transnacional que construye la definición compleja de la “arquitectura hecha sin arquitectos”, haciendo del viaje una experiencia de aprendizaje y de la fotografía un medio para almacenar su conocimiento en una estrategia compartida por otros arquitectos como Pawson (2012, 2017) o Jiménez Torrecillas (2006):

Hay que ejercer cierta crítica sobre lo que otros transmiten. No porque le vamos a desatender la vivencia de nuestros maestros, sino porque el criterio propio se forja fundamentalmente a través de la experiencia directa. Es por ello fundamental la experiencia del VIAJE. (Jiménez Torrecillas, 2020, p. 10)

86

Esta forma de viaje como indagación visual determinó la imagen de la fotografía monumental que comenzó a desarrollarse desde mediados del siglo XIX. Estas nuevas formas de creación logran hacer de la arquitectura un motivo fotográfico que instaura la fotografía de arquitectura como un género propio que, sin duda, determinará nuestra educación visual en arquitectura y la manera en la que dirigimos nuestra mirada arquitectónica desde entonces (Pérez Gallardo, 2015). Desde la aparición de la fotografía, nuestro país se convierte en un territorio de interés para la exploración fotográfica gracias a nuestro rico y diverso patrimonio arquitectónico, enfrentado desde una nueva forma de romanticismo visual en el que las huellas góticas y musulmanas se convierten en un nuevo objeto de deseo (Piñar Samos, 2009; Rodríguez Ruiz y Pérez Gallardo, 2015). Este movimiento genera un nuevo programa iconográfico alrededor de su imagen, haciendo que la fotografía se convierta en una forma de registro y documentación fundamental en proyectos vinculados con el patrimonio construido. De la mano de la fotografía arquitectónica, florece una nueva forma de comercio fotográfico que hace que profesionales extranjeros, como el británico Charles Clifford o el francés Jean Laurent, se asentaran en España, desarrollando la documentación de obras de arte de colecciones y museos, así como de monumentos y paisajes históricos, por lo que se logra difundir la imagen de nuestro patrimonio cultural por todo el mundo (Pérez Gallardo, 2015. p. 48).

La identidad visual de la arquitectura española también se compone más allá de la fotografía documental gracias a las aportaciones de enfoques más sociales y antropológicos, como la mirada de la España republicana de Henri Cartier-Bresson en su viaje por Barcelona, Sevilla, Valencia, Alicante y Madrid (1933), la imagen de la sociedad española





Definición visual. Autor (2020). *El fotoensayo como instrumento explicativo en AWA*.  
 Fotoensayo explicativo con tres fotografías del autor, *El fotoensayo según Rudofsky* (2020), con sendas citas visuales  
 (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Rudofsky, 1964, figs. 148-150, 113-115, 61-63).

reflejada por Robert Capa en el contexto de la Guerra civil, la Valencia de Robert Frank (1949-1950), o la Sevilla de Brassai (1950), así como el reportaje “Spanish village” que Eugene Smith publica en *Life* (1951).

Souvenir, documento, fuente de inspiración... la fotografía de arquitectura en álbumes, colecciones, catálogos comerciales o incorporada en la ilustración de libros, según fue aumentando su presencia, continuaría educando la mirada sobre los edificios, de tal manera que condicionó incluso la producción más privada de aquellos que al contemplar estos lugares -que previamente conocían por la fotografía-, reprodujeron con su cámara los mismos códigos lingüísticos, con encuadres, motivos y perspectivas, repitiendo un ritual que otorgaba más veracidad cuanto más se parecía a las imágenes previamente realizadas por otros. (Pérez Gallardo, 2015. p. 52)

Desde los ámbitos de la arquitectura, los miembros del GATEPAC serán los que reivindicuen la arquitectura vernácula mediterránea desde mediados de la década de 1930 como una vía para la modernización de la disciplina en España, estableciendo una línea de continuidad entre esta tradición constructiva y el Movimiento Moderno basada en su concepción estética y sin profundizar en las problemáticas propias de la construcción histórica (Almarcha Núñez Herrador, 2011, p. 190). Los números 18 y 21 (1935 y 1936) de la revista *A.C. Documentos de Actividad Contemporánea*, publicada por el GATEPAC, se centra de manera monográfica en esta cuestión, tratada desde la fotografía, el dibujo y el texto escrito. La fotógrafa Margaret Michaelis (López Rivera, 2013, 2015) era la encargada de difundir la imagen de la arquitectura moderna española a través de *A.C.*, por lo que será una de las responsables de formalizar estos discursos.

Parte de esta documentación surgiría de un viaje por Andalucía compartido con Josep Lluís Sert y Josep Torres Clavé que les llevó a visitar las provincias de Córdoba, Cádiz, Córdoba, Almería, Sevilla y Málaga, publicándose sus resultados en el número 18 de *A.C.* que se dedicó a presentar las características tradicionales de las poblaciones del ámbito mediterráneo y a defender que la arquitectura moderna puede fijar sus raíces en la arquitectura mediterránea dada la racionalidad de sus planteamientos, la simplificación de sus volúmenes construidos y cubiertas planas y la blancura otorgada por el encalado. La publicación sumará, además, fotografías realizadas en Barcelona, Ibiza, Menorca y Formentera. Actualmente, estas imágenes forman parte de los fondos de la Fundació Joan Miró, el Colegio de Arquitectos de Cataluña y en la National Gallery de Australia. Esta idea de continuidad entre pasado y el presente construido será explorada por el fotógrafo Fernando Alda en su proyecto “Blanco sobre blanco” (2020), en el que compara los resultados de su trabajo como fotógrafo de arquitectura contemporánea con un nuevo estudio sobre las arquitecturas encaladas de Andalucía.

La relevancia de esta valoración mediterránea hecha por el GATEPAC se justifica, además, por la relación que establece Sert con Rudofsky, como viene a reconocerse en el apartado de agradecimientos de *AWA*. Allí se destacan las “entusiastas recomendaciones” (Rudofsky, 1964 [2020], p. 11) hechas por Walter Gropius, Pietro Belluschi, Josep Lluís Sert, Richard Neutra y Gio Ponti, entre otros; pertenecientes todos a esa generación de artistas europeos que, junto Marcel Breuer, Louis I. Kahn y al propio Rudofsky, logran una posición destacada en el panorama de la arquitectura norteamericana en la segunda mitad del siglo XX.



Definición visual. Autor (2020). *El fotoensayo como instrumento interpretativo en AWA*.

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *El fotoensayo según Rudofsky* (2020), con cita visual indirecta (Rudofsky, 1964, figs. 19-21).



Pozo de un Delfín - Pozo de Santa Ana, Sicilia

# AC

# 18

REVISTA TRIMESTRAL • PUBLICACIÓN DEL "G. A. T. E. P. A. C." • BARCELONA - MADRID - SAN SEBASTIÁN  
 PRECIO: 2,25 PESETAS

## LA ARQUITECTURA POPULAR MEDITERRÁNEA

En estos días de preocupación decorativa de nuestro país, es lógico pensar que se han hecho una especie de "revisión" de las formas arquitectónicas que nos rodean y que se han buscado en el pasado el modelo de la arquitectura popular mediterránea, pero, como es lógico, como es lógico que se haya a la hora de hacer los nuevos edificios.

Espero, al analizar el pasado, haber, en estos días, al menos, los nuevos edificios y los de España, Italia, Grecia, etc., que se han buscado de una manera consciente, consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, conscientes de los valores arquitectónicos que nos rodean.

En un estudio de esta arquitectura, consciente y consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, se ha buscado en el pasado el modelo de la arquitectura popular mediterránea, pero, como es lógico, como es lógico que se haya a la hora de hacer los nuevos edificios.


Construcción popular que, en estos días, se ha buscado de una manera consciente, consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, conscientes de los valores arquitectónicos que nos rodean.

Esta arquitectura popular que, en estos días, se ha buscado de una manera consciente, consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, conscientes de los valores arquitectónicos que nos rodean.

En estos días, se ha buscado de una manera consciente, consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, conscientes de los valores arquitectónicos que nos rodean.

Una gran parte, resultado del proceso arquitectónico, ha sido el resultado de una arquitectura popular que, en estos días, se ha buscado de una manera consciente, consciente de los valores arquitectónicos que nos rodean, conscientes de los valores arquitectónicos que nos rodean.






**Casita en la provincia de Gafu (Abkhazia)**

El campesino a la vez artista se entregó al arte y al trabajo de madera a un gran nivel. Los techos de Gafu pintados, en forma de techos de alfileres.


El diseño de la vivienda muestra que el arte y el trabajo se combinan en el mundo de la provincia.

**Construcción popular de la provincia de Abkhazia**




Construcción de la vivienda


Del libro de Alfred Brückner "Die Kunst der Bauern"





**Construcción popular de la provincia de Abkhazia en edificios tradicionales a base de una técnica imperdible y sencilla elaborada en la localidad.**


En Rusia, en el Norte de África y en los países del oriente lejano, existe también esta técnica de construcción.













Argumentación visual 1. Autor (2020). *El discurso del GATEPAC a través de la mirada de Margaret Michaelis.*

Fotoensayo interpretativo formado por, de izquierda a derecha, por un par visual interpretativo (arriba y abajo: Michaelis, 1935a; GATEPAC, 1935, pp. 14-15) y un par visual deductivo (arriba y abajo: Michaelis, 1935b; GATEPAC, 1935, pp. 23-25).

Por su parte, Lucien Hervé descubrió la arquitectura popular mediterránea en varios viajes por España motivados por un encargo para documentar El Escorial. Su apariencia, semejante a la arquitectura que realizara Le Corbusier a lo largo de la década de 1920 y que tan bien conocía, le hizo interesarse por la tradición constructiva y reconducir su proyecto para contraponer las *Españas blanca y negra* (Bergera, 2019). Sus fotografías logran abstraerse tanto del espacio como del tiempo al que pertenecen, reflejando “una identidad simple y bien definida que ha fascinado a los artistas desde el siglo XIX” (Iuliano, 2019, p. 11).

La carga experiencial y vivencial de las arquitecturas anónimas de Rudofsky le impulsan a recorrerlas de forma que, aunque finalmente seleccione una imagen, serán en muchas ocasiones 45 las que, desde distintos espacios y ángulos de recorrido, constituyan un relato dinámico y cinematográfico que va también desde lo general hasta lo concreto y particular. (Bergera, 2014b, p. 191)

Las fotografías de Rudofsky se organizan metódicamente en tres escalas arquitectónicas que exponen semejanzas y diferencias en base a la calle, ciudad y territorio: “Su fotografía transita así entre la fotografía del paisaje y documental, y excepcionalmente de arquitectura” (Loren y Pinzón-Ayala, 2016, p. 133). La calle será merecedora de un estudio específico por parte de Rudofsky, dando lugar a la publicación *Streets for People: A primer for Americans* [Calles para personas: Una cartilla para estadounidenses] (1969), en la que el autor es, además, el responsable de la documentación fotográfica incluida. Sus imágenes presentan la calle como un espacio habitado, dinámico, en las que los matices y la materialización de suelos y techos construyen un espacio público pero que es entendido como propio por parte del habitante. La ciudad, por su parte, es explorada desde una mirada lejana, como las fotografías de Mojácar realizadas por Ortiz Echagüe. Este cruce de miradas entre el fotógrafo español y Rudofsky se hace explícito en Vélez Blanco, cuyo marco de representación comparten ambos autores y que fue publicada en *The prodigious builders* (1977, p. 207), lo cual nos permite analizar Rudofsky en clave refotográfica, dado que, en ocasiones, persigue reinterpretar las imágenes que alguien ha realizado previamente sobre alguno de sus temas de interés, tal y como afirma Bergera (2014b, p. 193):

Las fotografías de esos castillos, pueblos y paisajes que ilustran esas publicaciones se convierten en fantasmas que se agolpan en su imaginario mas que que, una vez visitados los lugares, los exorciza sustituyendo esas imágenes por las de sus propias fotografías.

Las necesidades de organización, ritmo y espacio que imponen las publicaciones o una exposición, como es el caso, hacen que se seleccione una única fotografía para representar al todo arquitectónico al que pertenece. En el discurso de AWA, son contadas las ocasiones en las que se ofrecen varias vistas de un mismo elemento, como ocurre en el caso del tríptico de fotografías que presentan un poblado de la región histórica de Svanetia, en el Cáucaso, dos de las cuales realizadas por William O. Field para la American Geographical Society en 1929 (Rudofsky, 1964, il. 65-66), las que Ortiz Echagüe toma de la colina de Mojácar (Rudofsky, 1964, il. 38-39), o el díptico de la Plaza Mayor de Garrovillas, en Cáceres, realizadas por Rudofsky durante su visita a España en 1963 (Rudofsky, 1964, il. 71-73). Estas fotografías, entendidas como breves series fragmento, aportan distintos encuadres para completar una imagen conceptual sin verse restringidas por lógicas de continuidad espacial o secuenciación temporal.



Argumentación visual 2. Autor (2020). *La superación de la imagen independiente para la exposición y la argumentación visual.*  
Par visual interpretativo formado por, arriba y abajo, una cita visual (Field, 1929)  
y una fotografía del autor, *Las villas fortificadas de Svanetia* (2020) con cita indirecta (Rudofsky, il. 64-66).

### 3.2.3.2. Aprendiendo de AWA

Muchas imágenes se obtuvieron por casualidad o pura curiosidad por el tema, a lo largo de más de cuarenta años. Una serie metódica de viajes y muchos años residiendo en distintos países, que han permitido estudiar la arquitectura vernácula, forman la base de la exposición. (Rudofsky, 1964 [2020, p. 25])

Este apartado se propone el análisis del AWA (Rudofsky, 1964) según las definiciones planteadas para las estrategias e instrumentos visuales de investigación basados en la fotografía enmarcadas por la investigación basada en las artes. Estas definiciones han sido presentados y desarrolladas en el apartado tercero del capítulo de metodología de esta tesis, al que nos remitimos para un mayor desarrollo y especificación. Para el estudio de AWA, se revisarán las estructuras fotográficas que se presentan en la doble página del catálogo, entendidas como unidades visuales que engloban tanto las bolsas de texto como cualquier otro tipo de forma gráfica, entre las que aparecen varios apuntes y plantas arquitectónicas que ayudan a especificar los temas tratados.

AWA se compone de 156 ilustraciones, incluyendo dibujos y fotografías. Analizadas desde las composiciones visuales que organizan las dobles páginas, la narrativa que estructura sus fotografías emplean tres instrumentos visuales fundamentales: la fotografía independiente (6), el par visual (22) y el fotoensayo de hasta cinco imágenes (29). De este conjunto, 22 fotografías (14%) representan formas construidas en los paisajes españoles pertenecientes a José Ortíz Echagüe (8), cuyo fondo está albergado en la Universidad de Navarra, el Arxiu Mas (5), incorporado a la colección del Instituto Amatller de Arte Hispánico, la Hispanic Society of America (2) y la Oficina Nacional de Turismo (1). Rudofsky, por su parte, aporta 21 fotografías propias (13.5%), además de la portada del catálogo editado en 1964, de las cuales 7 fueron realizadas en España, lo que demuestra la importante vinculación del arquitecto con un paisaje en el cual se asentaría en 1969 (Loren, 2014, Loren y Pinzón-Ayala, 2014), siendo Andalucía su principal objeto de estudio fotográfico durante su etapa de madurez (Loren y Pinzón-Ayala, 2016, p. 133).

Esta investigación fotográfica utiliza un extenso catálogo visual sobre arquitectura, paisaje y construcción tradicional. Rudofsky reconoce la complejidad de compilar esta documentación, cuyos originales han desaparecido según la nota de los editores de la última versión en castellano fechada en 2020. Su trabajo ofrece una nueva lectura a un conjunto de fotografías que fueron creadas por una infinidad de autores en distintos procesos y que, bajo un mismo criterio conceptual y organizativo, adquieren nuevos sentidos y significaciones gracias a la nueva narración teórico-visual. De esta forma, esta aportación de Rudofsky no solo resulta trascendental desde el punto de vista de la teoría de arquitectura, sino que logra instaurarse como una nueva manera de hacer teoría de la arquitectura, dejando que las palabras cedan espacio a la expresividad de las imágenes visuales y fotográficas. La importancia de este trabajo puede ser entendida desde un triple enfoque. Por un lado, valora el papel de la fotografía como testimonio visual del hecho arquitectónico y del paisaje construido. En segundo lugar, el catálogo reivindica el papel del discurso fotográfico como estrategia argumentativa para la indagación artística y arquitectónica hecha desde el ámbito institucional, en este caso desde el MoMA, lo que ya otorga cierto reconocimiento tanto al autor como a los contenidos de la propuesta. Y en tercer lugar, reconoce el papel de los fondos documentales y los archivos fotográficos como herramientas para el pensamiento contemporáneo en cuestiones vinculadas con las artes y arquitecturas.





Fotoconclusión 1. Autor (2020). *La pertinencia de la mirada: AWA según Lucien Hervé*.  
Par visual metafórico compuesto por dos citas visuales (arriba y abajo: Petersen, 1964d; Hervé, 1959b).  
La imagen inferior pertenece al proyecto "Spanish popular architecture", del fotógrafo francés.

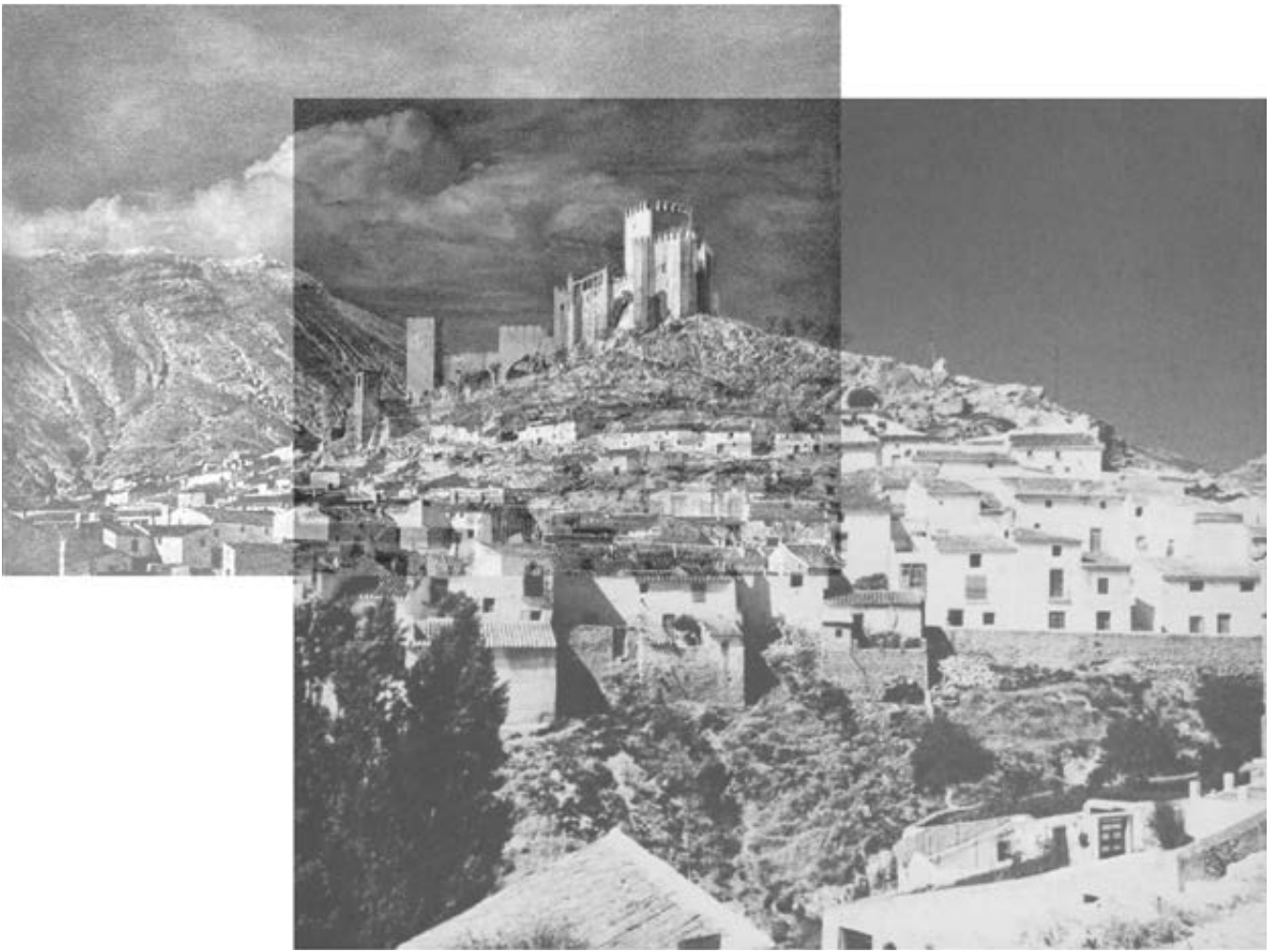
El catálogo de *American Photographs* (Evans, 1938) ya se materializó en forma de fotolibro, siendo un ejemplo inspirador para quienes decidan difundir sus fotografías más allá del ámbito expositivo y ofreciendo una solución al catálogo de la muestra comisariado por Rudofsky que, aunque en el fondo explorase los ámbitos de la arquitectura vernácula en el mundo, no dejaba de materializarse como una exposición de fotografía apoyada también en un fundamentado texto escrito que ayuda a ampliar y justificar la incorporación de las imágenes según las temáticas en la que se organizan.

El fotoensayo se comporta como una estructura versátil, dando cabida a fotografías individuales y conjuntos de dos o tres imágenes que describen, exponen e interpretan determinados conceptos sobre el tema general de estudio. Las fotografías proceden de diversas fuentes de información, entre las que aparecen colecciones de museos, instituciones de carácter cultural y organismos gubernamentales, así como de creadores como Martin Hesse o Yukio Futagawa junto a distintas imágenes tomadas por el propio Rudofsky, que aporta un total de veinte fotografías de distintos contextos del mediterráneo. Por su interés por la arquitectura vernácula como forma de expresión constructiva particular de sociedades locales que se mantienen al margen o en la periferia del proceso industrializador de los siglos XIX y XX, la investigación encuentra en la sociología, antropología y la etnografía una fuente de información y documentación esencial. Esto lo demuestran las imágenes obtenidas en museos y publicaciones específicas de estos ámbitos de las ciencias humanas y sociales. Podemos destacar, por ejemplo, las aportaciones del francés Marcel Griaule (1858-1956), cuyas fotografías de la arquitectura dogón, así como otras de África central y occidental, documentadas como parte de su trabajo como etnólogo y antropólogo, son incorporadas a la investigación. Se reconoce, además, la autoría de José Ortíz Echagüe, quien aporta ocho fotografías de la península ibérica en las que se presentan imágenes significativas de la Ciudad Encantada de Cuenca, Mojácar (Almería) y los castillos de Sotalba (Ávila), Salvanés (Madrid) y Montealegre (Valladolid).

Las fotografías, auténticas metáforas de una lejana memoria colectiva, constituyen en su valoración conjunta un ejercicio pedagógico y ético. Rudofsky nos enseña a saber mirar: qué mirar y cómo mirarlo. (...) Rudofsky sienta cátedra y lo hace amablemente, mediante la persuasión humilde pero incontestable de su argumentario visual. (Bergera, 2014b, p. 197)

Desde la cultura hipervisual contemporánea, la apuesta de AWA por el reciclaje visual y fotográfico se convierte, sin duda, en un manifiesto de posmodernidad al compaginar la creación visual con la prescripción de imágenes generadas por otras personas para crear nuevos discursos que exploten la poliédrica simbología artística, dando cabida a nuevas formas de autoría que continúen exprimiendo el potencial signifiante de las imágenes visuales. En palabras de Fontcuberta (2010 [2017], p. 60): “Adoptar, pues, me parece un cometido genuinamente posfotográfico: no se reclama la paternidad biológica de las imágenes, tan sólo su tutela ideológica (es decir, prescriptora)”.

No deja de ser interesante, además, destacar cómo la fotografía cambia la manera de mirar la arquitectura de Rudofsky quien, partiendo de la acuarela, hiciera de la cámara una herramienta esencial de indagación y para materializar su discurso. Sus archivos nos permiten trazar hilos visuales que fortalecen esta idea, reconociendo rasgos de determinadas construcciones vernáculas en “la Casa” de Frigiliana, un ejemplo de “arquitectura sin arquitecto” como interpretación contemporánea de rasgos arquitectónicos locales (Loren, 2014, 36).



Fotoconclusión 2. Autor (2020). *La continuidad en la mirada.*

Fotocollage del autor, *Velez Blanco como objetivo compartido* (2020) generado con dos imágenes, transformadas en citas visuales indirectas (arriba: Ortíz Echagüe, c. 1926; abajo: Rudofsky, s.f. a), de Velez Blanco (Almería).





Fotoconclusión 3. Autor (2020). *La persistencia de la mirada: el paralelismo formal en la arquitectura vernácula.*

Par visual deductivo compuesto, de izquierda a derecha, por una cita visual (Rudofsky, s.f. b) y una fotografía del autor, *Fortalezas de almacenamiento* (2020) con cita visual (Rudofsky, 1964, il. 101).

### 3.2.3.3. Reflexiones arquitectónicas a partir de la mirada de Rudofsky

Al construir el primer muro -seguramente para retener agua o tierra-, el hombre creó el primer espacio a escala humana. (Rudofsky, 1964 [2020], il. 28)

Los cinco temas siguientes nos permiten condensar las ideas planteadas por Rudofsky (1964, 1977) sobre la arquitectura como fenómeno en sí mismo, sobre su relación con el territorio y sobre el vínculo que se establece con las sociedades que las habitan.

#### 3.2.3.3.1. Sobre el paisaje

La arquitectura se convierte en una forma de mediación de los colectivos humanos con sus territorios, siendo la responsable de la definición de los paisajes culturales y cuyas implicaciones se hace explícitas en la arquitectura vernácula por su intensa vinculación a los entornos: "(...) for what we call «primitive» dwellings were dwellings governed by ecological factors" [lo que llamamos viviendas «primitivas» eran viviendas regidas por factores ecológicos] (Rudofsky, 1977 [1979], p. 11). Su mirada renovadora viene a definir el paisaje cultural como el resultado de la interacción de los seres humanos con los entornos naturales y, por tanto, refleja ideas derivadas de los modos de ocupación del territorio así como de las formas de gestión de los recursos naturales que pueden caracterizar a cada colectivo o sociedad.

El paisaje construido se convierte así en un testimonio. Sus valores no se centran en su formalización o la estética que persiguen, sino que buscan reconocer la eficiencia de sus desarrollos como forma de encuentro equilibrado entre la naturaleza, como fuente de recursos, y el ser humano, como agente constructor. Como afirmó Rudofsky (1977 [1979], p. 235): "The vernacular is much more than a style; it is a code of good manners that has no parallel in the urban world" [Lo vernáculo es mucho más que un estilo; es un código de buenas prácticas que no tiene paralelo en el mundo urbano]. Según esta idea, el paisaje es entendido como una obra colectiva, el resultado de un conglomerado acumulativo de las múltiples intervenciones realizadas por las sociedades en sus territorios, convirtiendo lo urbano en un organismo complejo que se desarrolla adaptándose de manera optimizada a múltiples circunstancias, regido por los aprendizajes derivados de la experiencia colectiva: "En la historia ortodoxa de la arquitectura se hace hincapié en el trabajo del arquitecto; en esta exposición [AWA] se subraya la importancia de la obra común" (Rudofsky, 1964 [2020], p. 17).

#### 3.2.3.3.2. Sobre el límite

De ahí que una ciudad que aspire a ser una obra de arte deba ser tan finita como un cuadro, un libro o una pieza de música (...) Nuestras ciudades, con su ambiente de futilidad, crecen con desenfreno, como un eczema arquitectónico que se resintiera a todo tratamiento. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 18)

Del discurso de AWA puede desprenderse la idea de colonización sostenible del territorio a través de pequeñas comunidades. Todos los ejemplos urbanos que reflejó su investigación se refieren a núcleos pequeños y claramente delimitados que, aparentemente, se alejan mucho del entorno habitual del ser humano moderno (Rudofsky, 1964 [2020], il. 37). El punto común que comparten cada uno de esos ejemplos, más allá de las exigencias impuestas por cada entorno específico, es el hecho de que la comunidad

busca definir un ámbito propio, reconocible y diferenciado del resto del territorio, justificado en “la necesidad de definir los límites de una comunidad” (Rudofsky, 1964 [2020], p. 18). Los valores particulares de cada una de estas localizaciones han sido vulnerados al adaptarse a las necesidades del turismo, convertidos en la presencia tangible de un pasado preindustrial y romantizado por su explícita humanidad en “pueblos de postal” (Rudofsky, 1964 [2020], p. 17). Las transformaciones que introduce este cambio de modelo económico y urbanístico son, sin duda, un impacto irrecuperable para unas sociedades que, a pesar de su resistencia y permanencia histórica, deciden sumarse a un supuesto motor de progreso y desarrollo que les incluye en una red internacional de destinos supuestamente exóticos adaptados a demandas globalizadoras. Como la costa mediterránea en general, con la española y andaluza en particular: “Mojácar, en la provincia de Almería, fue uno de los pueblos más espectaculares de España hasta que lo descubrió el turismo” (Rudofsky, 1964 [2020], il. 28), lo que provocó la suplantación de sus casas tradicionales (junto a sus habitantes) por nuevos apartamentos de aires tradicionales, equipados con maravillosos muebles de Ikea y aptos para Airbnb.

Los constructores anónimos no solo entendían perfectamente la necesidad de limitar el crecimiento de una comunidad, sino que esta coincidía con su idea de los límites de la propia arquitectura. (Rudofsky, 1964 [2020], p. 23)

### 3.2.3.3.3. Sobre el laberinto

El montaje expositivo de AWA acabó definiéndose como un laberinto formado por las estructuras ligeras sobre las que se distribuirían los paneles de la muestra y que planteaban un recorrido secuencial por la sala. La experiencia espacial que provoca este diseño, del cual es responsable el propio Rudofsky, incorpora sin duda una de las claves reflexivas planteadas por su autor. Esta estructura permitía la organización libre de los contenidos visuales y textuales en una composición que no densifica cada uno de los planos verticales, como si fuesen muros sólidos. Los vacíos que se generaban entre los contenidos alcanzaban tanta importancia como los llenos, dado que permitían una suerte de vistas transversales que generan nuevas asociaciones visuales.

De esta forma, se permite intuir qué ocurre en el resto del recorrido, sumar sus dinámicas a la observación de cada detalle, cruzar la mirada con las de otros visitantes y, como muestran las fotografías de documentación de la sala (Petersen, 1964a-d), convertirlos en los elementos que completan el discurso visual en su idea de confrontar las soluciones vernáculas con una sociedad moderna que, en este caso, estuvo representada por la población de Nueva York. El montaje, en definitiva, rompía con la secuencia lineal que se suelen revelar los temas de una exposición, en los que se dispone un punto de inicio como presentación, un conjunto ordenado como desarrollo y un punto final como conclusión. Esta “desorientación” (Scott, 2016) surge de la apuesta de Rudofsky por los discursos fluidos en la búsqueda de una nueva forma abierta con la que exponer ideas artísticas desde una óptica pospositivista: “both the «elusiveness» of labyrinths that he desired as well as their capacity to sustain a bodily inmersión and conflate idealism” [tanto lo «esquivo» de los laberintos que deseaba como su capacidad para sostener una inmersión corporal y fusionar el idealismo] (p. 94).









La consideración que Rudofsky hace del individuo es claramente posmoderna, superando las premisas naturalistas, humanistas y racionalistas que marcaron el pensamiento de principios del siglo XX: “Rather, it was the uprooted and visually dispersed subject of the postindustrial age -a subject already immersed within such labyrinthine environments and bombarded, or overloaded, with multiple channels of communication- that the installation implicitly engaged”<sup>44</sup> (Scott, 2016, p. 95).

Rudofsky’s appeal to the labyrinth as an open-ended or liberality space could be read, by the mind-1960s, as no longer figuring an effective mode of refusal in itself: labyrinths were in many respects homologous to the dispersed forms of organization and the less-visible forms of social regulation emerging within post-Fordist capitalism and hence with its subjects’s modes of participation.<sup>45</sup> (Scott, 2016, p. 101)

La idea del laberinto como espacio místico se hace presente en nuestro imaginario a través de las leyendas que se construyen alrededor de esta figura. Rudofsky en *The Prodigious Builders* (1977 [1979]) plantea la idea de que son las cavernas y las canteras, surgidas para abastecer de piedra las construcciones de las ciudades de la Antigüedad, las que se convierten en prototipos del laberinto mitológico, que surgiría como concepto abstracto y geometrizado de un espacio natural o artificial de presencia imponente (p. 333). El laberinto arquitectónico y urbano es definido, además, como una “aventura estética” (Rudofsky, 1964 [2020], il. 80), que logra conformar un conjunto de espacios intercomunicados de tal complejidad que supera la capacidad de entendimiento y orientación de quienes lo recorren, cargando de emoción la exploración autónoma al obligarnos a enfrentarnos a lo desconocido: “The single most terrifying ingredient of the mythical labyrinth is darkness. Although dark spaces carry us right down to the realm of the dead, darkness is far from being a destroyer of space. On the contrary, darkness expands it”<sup>46</sup> (Rudofsky, 1977 [1979], p. 329).

Modern communication devices and easy-to-follow signposts save us from losing our way into and out of the most fearful of modern labyrinths, but they also are to blame for our disenchantment with architectural space.<sup>47</sup> (p. 330)

44

Más bien, fue el sujeto desarraigado y visualmente disperso de la era postindustrial -un sujeto ya inmerso en esos entornos laberínticos y bombardeado, o sobrecargado, con múltiples canales de comunicación- lo que implicaba la instalación (traducción propia).

45

La apelación de Rudofsky al laberinto como espacio abierto o de liberalidad podría leerse, en la década de 1960, como que ya no representaba un modo efectivo de rechazo en sí mismo: los laberintos eran en muchos aspectos homólogos a las formas dispersas de organización y las formas menos visibles de regulación social que emergen dentro del capitalismo posfordista y, por tanto, con los modos de participación de sus actores (t. p.).

46

El ingrediente más aterrador del laberinto místico es la oscuridad. Aunque los espacios oscuros nos llevan hasta el reino de los muertos, la oscuridad está lejos de ser un destructor del espacio. Al contrario, la oscuridad lo expande (t. p.).

47

Los dispositivos de comunicación modernos y las señales fáciles de seguir nos salvan de perder el camino hacia y desde el más temible de los laberintos modernos, pero también son los culpables de nuestro desencanto con el espacio arquitectónico (t. p.).

Ciertos espacios urbanos adoptan esta idea de laberinto precisamente por su carácter caótico o desorganizado, que puede identificarse con el esquema de medina árabe tradicional y con los núcleos medievales que persisten en el ámbito mediterráneo, como en el barrio del Albaicín de Granada o la Judería de Córdoba. Sobre la experiencia en estos laberintos urbanos, Rudofsky (1964 [2020], il. 80) destaca: “Estas fotografías solo dan una idea de lo que se experimenta al atravesar pasajes en un complicado espacio que estimula todos los sentidos (...). Todas estas experiencias configuran una aventura estética que, a pesar de ser sencilla, se nos niega constantemente”.

### 3.2.3.3.4. Sobre lo esencial

La arquitectura vernácula puede identificarse por la “durabilidad y la versatilidad”. (Rudofsky, 1964 [2020], il. 13)

Lo esencial surge del interés de Rudofsky por el detalle de la arquitectura vernácula, en el que busca reconocer rasgos transculturales para entender cómo somos los seres humanos como civilización. La arquitectura se asume así como un reflejo del habitante, de la misma forma que el paisaje se convierte en un símbolo de la sociedad, siendo el elemento que se encarga de la mediación del individuo con el resto de su colectivo y consigo mismo. Las necesidades cotidianas han marcado el concepto de habitabilidad, cargando de sentido cada detalle vernáculo. Cada una de las soluciones se dirigen y justifican por el nivel de bienestar en el espacio construido y que hace que su formalización se desligue de estilos o tendencias al fundamentarse en lógicas esencialistas. Por adaptación y confortabilidad, las arquitecturas han desarrollado sistemas basados en los recursos del lugar para aprovechar y controlar las condiciones climáticas, anticipando el catálogo de soluciones técnicas y constructivas contemporáneas con lucidez y eficacia: “Among the «primitive» solutions which anticipate our technology are prefabrication, standardization of building components, flexible and moveable structures, floor heating, air-conditioning, light control and elevators”<sup>48</sup> (Rudofsky, 1964b, p. 2). Jiménez Torrecillas entiende que la acción de luz natural determina la desarrollo mismo de la arquitectura, afirmando (2011, 14:04):

(...) quizás nuestra cultura haya buscado más penumbras acogedoras para protegernos de los excesos de luz y quizás eso también diferencie nuestra forma de entender el cobijo, la sensación de protección que da la arquitectura, frente a otras arquitecturas más abiertas y que necesitan captar la escasa luz que tienen.

¿Cómo se aclimatan los espacios habitables? ¿Qué soluciones se han desarrollado a lo largo de nuestra historia para adaptarse a las condiciones del entorno? ¿Pueden trazarse paralelismos entre soluciones de lugares diversos? ¿Cómo hemos diseñado los espacios para las funciones básicas del habitar? ¿Cómo nos sentamos, descansamos o dormimos? Rudofsky se refiere a “lo trivial” (1977 [1979], p. 290) cuando habla de este tipo de soluciones tradicionales, a menudo vulgarizadas o desprovistas de valor por pertenecer a este ámbito de lo cercano, de lo íntimo, y que sin duda son las que logran acondicionar los lugares habitados de manera controlada. Entre otras soluciones, reflexiona sobre el concepto de cubierta plana como sistema constructivo tradicional

48

Entre las soluciones «primitivas» que anticipan nuestra tecnología se encuentran la prefabricación, la estandarización de componentes de construcción, estructuras flexibles y móviles, calefacción por suelo radiante, aire acondicionado, control de iluminación y ascensores (traducción propia).



Definición visual.

Autor (2020).

*El paisaje como esencia arquitectónica.*

Par fotográfico interpretativo formado de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Paisaje de la Vega Alta, Chauchina* (2020) y, *Secadero en el Pago Alto de Cúllar Vega* (2020).



ligado a unos entornos físicos y culturales muy concretos (más allá de la universalización propuesta por el Estilo Internacional). Un par visual explicativo le sirve para comparar dos contextos aparentemente distantes entre sí: un pueblo del Atlas en Marruecos (il. 244) y otro, Pampaneria, en la Alpujarra granadina (il. 245). Ambos comparten una misma tipología doméstica que determina de forma característica sus paisajes. Esta arquitectura vernácula, propia de las provincias de Granada y Almería, define sus cubiertas como techos planos, o “terraos”, contruidos sobre vigas de madera, cañizo y lajas de pizarra, que se cubren con una superposición de capas de tierra para conseguir su impermeabilización y acabado. Los terraos son accesibles desde la calle y utilizados como espacio auxiliar de la vivienda o el espacio público. El pasado musulmán y su herencia cultural, aún tangible en el sur de la península Ibérica, se ponen de manifiesto con esta fotografía.

### 3.2.3.3.5. Sobre la continuidad

Whatever its merits, the remembrance of mythical architecture ought to be treasured in our shabby present, for it may yet inspire future builders.<sup>49</sup> (Rudofsky, 1977 [1979], p. 335)

La continuidad de la arquitectura vernacular puede ser analizada desde tres niveles: arquitectónico, social y conceptual. Entendida como un valor de unidad del urbanismo tradicional, la continuidad queda representada en nuestro país por los pueblos de Mijas (Rudofsky, 1964, il. 55), Villahermosa (il. 56) o Casares (1977, il. 194), cuyas estructuras surgen de la repetición de un mismo lenguaje constructivo en la acumulación de edificaciones de una homogeneidad lo suficientemente diversa como para generar una imagen de conjunto dinámica y espontánea, gracias también a las variaciones que incorpora el terreno sobre el que se asientan. Esta idea de unidad fragmentada, como apunta Loren (2014, p. 34), acabará siendo una de las estrategias proyectuales de la Casa en Frigiliana. A nivel urbano, la calidad y cualidad de la calle como espacio social, algo característico de los “países con herencia oriental, como España” (Rudofsky, 1964 [2020], p. 20), hacen que el espacio urbano sea un ámbito de expansión de lo privado y una expresión de los valores cívicos de toda cultura. Por otro lado, a nivel conceptual, la arquitectura puede ser entendida como una forma continua, “versátil” (il. 13), que recoge los aprendizajes alcanzados por los antecedentes y logra sumar su propio aprendizaje como legado para el futuro. Como afirmó Jiménez Torrecillas (2006, p. 40):

Desde esta perspectiva, en arquitectura no hay pasado ni futuro. Hay bueno y malo, lo que has sido capaz de subsistir y lo que no. La capacidad de subsistir crece a medida que lo hace su validez contemporánea, la contribución de esta en cada presente.

A nivel visual, podemos hablar de continuidad en el tratamiento de la perspectiva que hacen ciertas fotografías de localizaciones que le son de interés, entre las cuales destacan las aportaciones de Ortiz Echagüe como referente clave para la mirada fotográfica de Rudofsky (Loren, 2014, p. 33). Continuidad en el tema, los espacios y las estrategias fotográficas que también vincularán la mirada de Rudofsky con las de Antonio Jiménez Torrecillas, como vendrá a demostrar en *El viaje de vuelta* (2006).

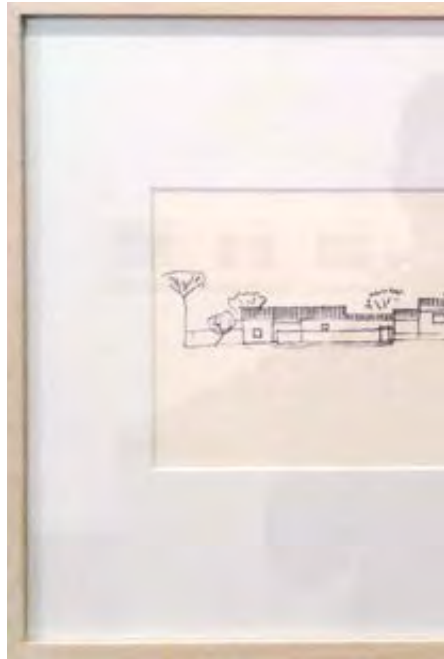
49

Cualquiera que sean sus méritos, el recuerdo de la arquitectura mítica debe ser atesorado en nuestro lamentable presente, ya que aún puede inspirar a los futuros constructores (traducción propia).

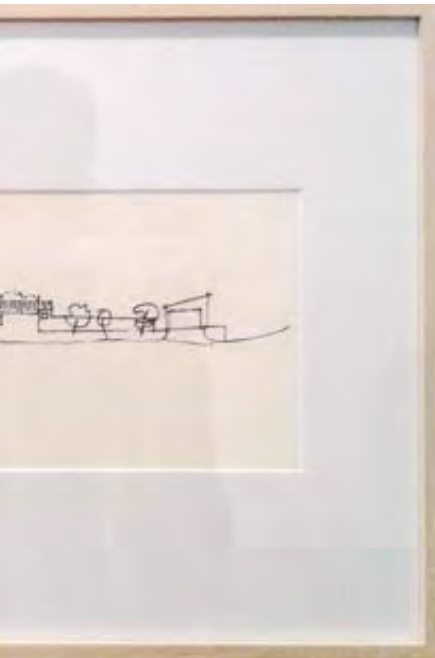


Fotoconclusión 1. Autor (2020). Una casa "sin arquitecto".

Par fotográfico deductivo formado de arriba a abajo por con una cita visual (Rudofsky, 1969-1971c), con cita visual de tipo fragmento arquitectónico (Rudofsky y Coderch de Sentmenat, 1969-1971), y una fotografía del autor, *Arquitectura ósea* (2020), con cita visual (Rudofsky, 1964, il. 111-112).







Fotoconclusión 2. Autor (2020). *La fotografía como herramienta de proyecto.*

Fotoensayo deductivo formado por tres fotografías del autor, de izquierda a derecha: *La influencia vernacular* (2014), *La reinterpretación posmoderna* (2014) y *La idea construida* (2019), con sendas citas visuales indirectas (de izquierda a derecha: Rudofsky, 1967 c., 1969-71d, 1969-71e). La última, además, con cita visual fragmento arquitectónico (Rudofsky y Coderch de Sentmenat, 1969-1971).



**Lentegí, Valle tropical del río Verde.  
Sierra del Chaparral y de los Guajares, Granada**

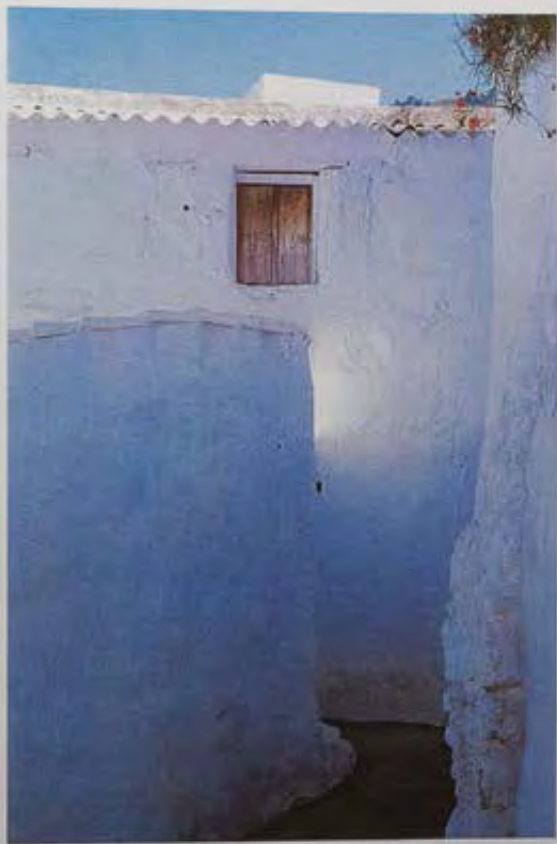
*El efecto y la verdad.  
Reflejo de los primeros rayos de luz matinal  
al incidir sobre el blanco de la cal*

Ttulo visual.

Autor (2020).

*El viaje de vuelta: Antonio Jiménez Torrecillas.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Luz en Lentegí, Granada* (2020) con cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 82-83).



### 3.2.4. El viaje de vuelta: Antonio Jiménez Torrecillas

El aspecto visual de una obra de arquitectura nos ofrece una primera aproximación al mismo, una capacidad de estudio intelectual y del análisis de su materialidad. Pero esta es una información siempre incompleta y aunque nos sirve de presentación y sea capaz de atraer nuestro interés, debe ser un paso previo a aquello que con posterioridad debe darse y que es condición fundamental: el comprobar el sentimiento de experiencia vivencial que es la arquitectura, como concepto de percepciones sensoriales en una realidad. (Jiménez Torrecillas, 2020, p. 10)

Antonio Jiménez Torrecillas (1962-2015), en adelante Torrecillas, desarrolla su carrera profesional como arquitecto, profesor e investigador de la Escuela de Arquitectura de Granada (ETSAG). Además de interesarnos por sus aportaciones construidas como legado construido de su pensamiento arquitectónico, nos interesamos por la indagación artística que desarrolla en el marco de su tesis doctoral, que puede entenderse como un manifiesto del mismo pensamiento y que se titula *El viaje de vuelta. El encuentro de la contemporaneidad a través de lo vernáculo* (2006), la cual estuvo dirigida por el arquitecto Alberto Campo Baeza<sup>50</sup>.

---

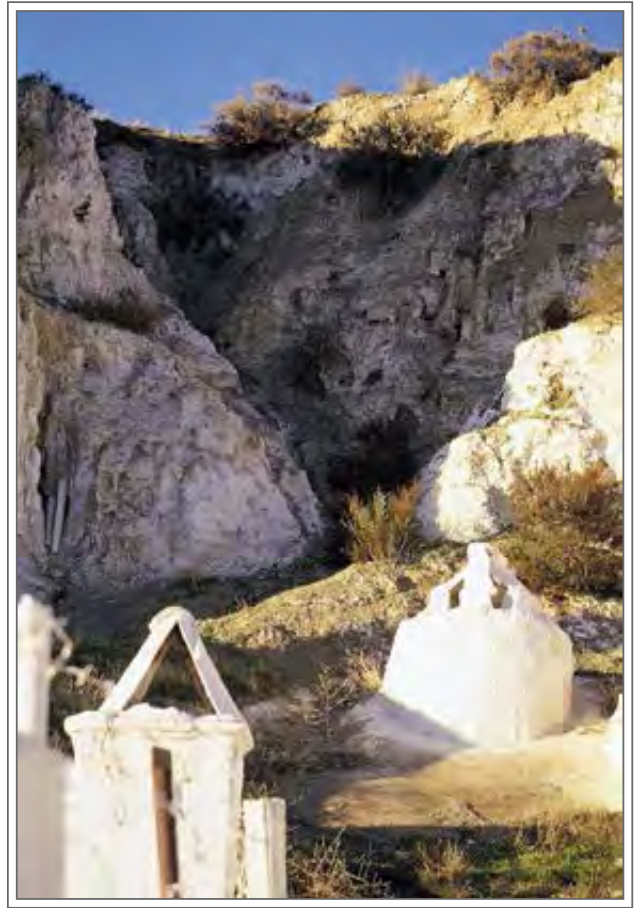
50

Campo Baeza es Catedrático emérito de Proyectos de la Escuela de Arquitectura de Madrid (ETSAM), Medalla de Oro de la Arquitectura 2019, otorgada por el Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España (CSCAE), y Premio Nacional de Arquitectura 2020, convocado por el Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana del Gobierno de España: <https://bit.ly/3y4VztB>



Resumen visual. Autor (2020). *El viaje de vuelta: la metáfora visual según Torrecillas*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *El ciprés virtual* (2020) con cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 64).





Hipótesis visual. Autor (2020). *El viaje de vuelta: la tradición constructiva como objeto de interés visual*.

Fotoensayo interpretativo a partir de dos pares de citas visuales

(de izquierda a derecha: Ortiz Echagüe, c. 1935; Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 67; y Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 69; Rudofsky, s.f. c).

### 3.2.4.1. La tradición revisitada

La defensa de los valores que las arquitecturas vernaculares logran aportar al pensamiento arquitectónico contemporáneo surge con las primeras voces críticas con el proyecto de modernidad. Rudofsky abrió este debate a mediados de la década de 1960. Su “arquitectura sin arquitectos” definió un catálogo de expresiones construidas como resultado de la acción de las sociedades en los lugares en los que habitan. La fragilidad de estos elementos, provocada por la falta de reconocimiento y protección, hace que estas aportaciones sigan siendo necesarias para la defensa de los paisajes históricos y el patrimonio cultural local, de especial relevancia en el caso concreto de la Vega de Granada (Arredondo Garrido, 2021). En este momento, analizamos las aportaciones realizadas por Torrecillas a comienzos del siglo XXI gracias a su tesis doctoral, reflejo de su pensamiento arquitectónico y en relación con su propia obra construida, estableciendo ese paralelismo entre tradición y práctica contemporánea. Su mirada crítica evidencia la eficacia de las soluciones constructivas heredadas, dada su capacidad de aprovechamiento de aquello que ofrecen los entornos en su adaptación a las demandas proyectuales. Las arquitecturas vernaculares se convierten aquí en una clave de gran relevancia para el aprendizaje arquitectónico contemporáneo.

*El viaje de vuelta. El encuentro de la contemporaneidad a través de lo vernáculo* y es defendida en la Escuela de Arquitectura de Granada en septiembre de 2006. El informe final alcanza un total de 595 páginas organizadas en dos volúmenes que presentan tres capítulos para la explicación del tema, donde la fotografía ocupa un espacio esencial del planteamiento, exposición y argumentación de la investigación. El autor remarca que todas las fotografías incorporadas son propias, a excepción de una única cita visual incorporada en el prólogo y atribuida a Alejandro de la Sota, que presenta uno de los dibujos del proyecto de urbanización en Alcudia (1984). Estos dibujos permiten entender la arquitectura como “la cristalización de un fluido vital” (Navarro Baldeweg, 1997), mostrando una propuesta más próxima a los modos de habitar que a las formas habituales desde las que se proyecta la arquitectura (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 8), convirtiendo la experiencia vital en el tema de reflexión de la disciplina.

Es el discurso fotográfico el que inicia e incita la presentación del tema de estudio en el prólogo de esta obra. Un par fotográfico enfrenta y relaciona la fachada de un secadero de tabaco de Purchil, en la Vega de Granada, con la celosía que dispone Luís Barragán en el Convento de las Capuchinas Sacramentarias de Tlalplan, en Ciudad de México (1952-1955), siendo laureado su arquitecto con el Premio Pritzker<sup>51</sup> en su segunda edición (1980). Esta relación no es casual, dado que Torrecillas destaca precisamente el papel que las arquitecturas populares han jugado en el aprendizaje experiencial del arquitecto mexicano y cómo, a partir de esa influencia, logró determinar una obra arquitectónica de clara vinculación geográfica y cultural: “una forma de hacer hoy reconocida universal” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 10).

51

El Pritzker es un reconocimiento anual concedido por la Fundación Hyatt y es el galardón de mayor prestigio internacional con el que premiar a los profesionales de la arquitectura. Rafael Moneo (1996) y el estudio RCR, formado por Rafael Aranda, Carme Pigem y Ramon Vilalta (2017) son los representantes de la arquitectura española en el listado inaugurado por Philip Johnson en 1979.

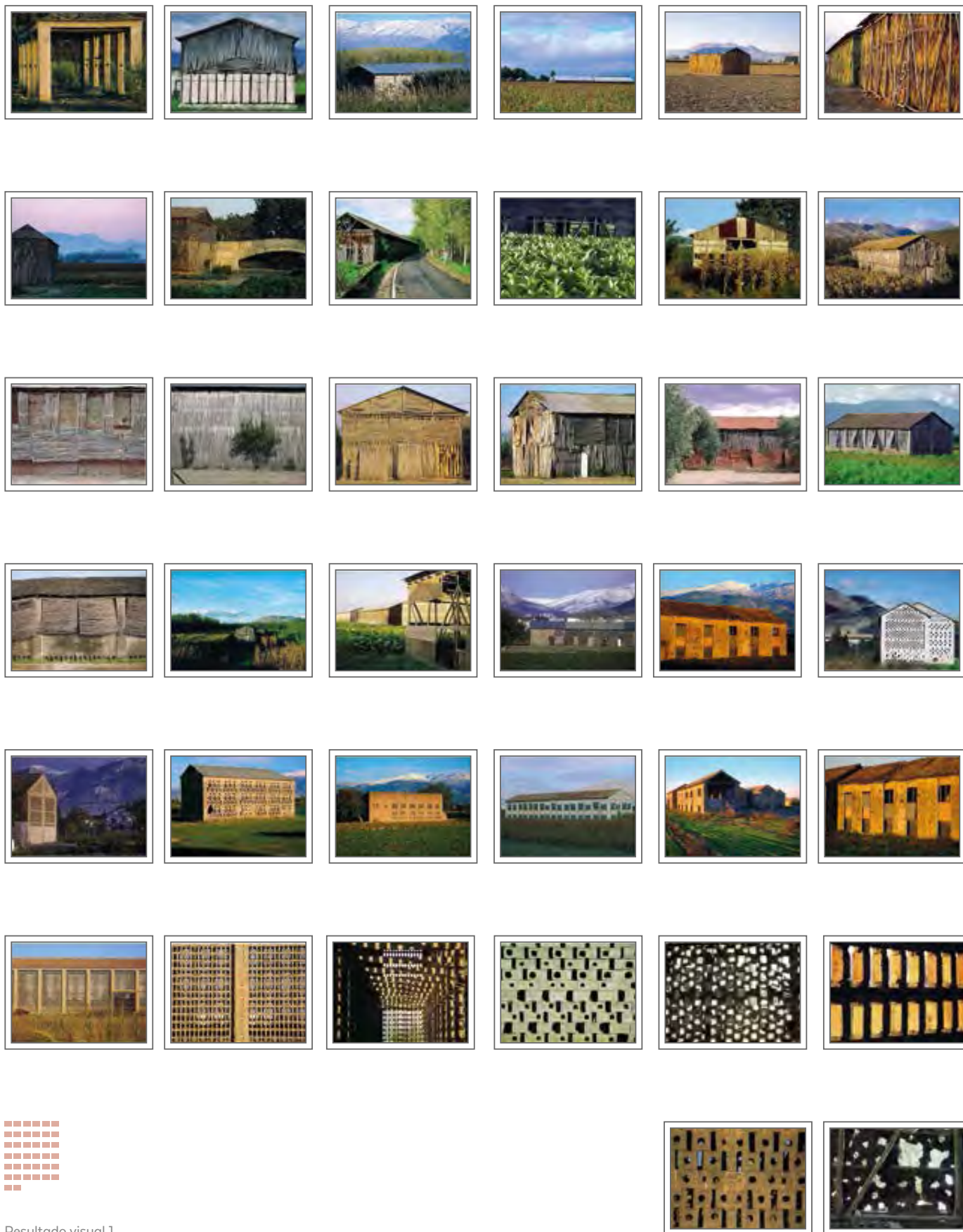


Esta doble referencia resulta esencial para entender la fundamentación de la propuesta de Torrecillas: la necesaria vinculación del construir y el habitar derivada de Alejandro de la Sota (Navarro Baldeweg, 2006, p. 118) junto a la valoración de una memoria experiencial para redescubrir las aportaciones que las construcciones populares hacen al diseño moderno y contemporáneo, representadas por la obra de Luís Barragán (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 10). El objetivo expreso de su investigación se propone aportar una memoria visual de soluciones constructivas tradicionales, tanto a nivel urbano como arquitectónico, que comparten un carácter referencial con respecto a sus paisajes. Motivados por lógicas derivadas del encuentro de la necesidad, el conocimiento técnico y las posibilidades ofrecidas por el entorno, estas soluciones son alcanzadas mediante un diálogo sensible con los lugares en transformación, conformando una colección de “instantes de un mundo que, por mucho que algunos piensen que está destinado a desaparecer, nunca nos abandonará” (p. 10).

Tras un prólogo formalizado como introducción al tema, el texto se organiza en tres capítulos. El capítulo I tiene por título “Conocimiento por observación y reflexión” y, a su vez, se organiza en tres apartados: “Aprender de lo cercano: El saber de dónde vienes, antes de saber a dónde vas” (pp. 16-47), “La arquitectura popular que nos rodea: O la admiración que sentimos por nuestros mayores” (pp. 49-177), y “Secaderos de tabaco: Construcciones agrícolas en la Vega de Granada” (pp. 179-261). Los dos últimos apartados se conforman por sendos discursos fotográficos. El primero de ellos ejerce de presentación a los rasgos vernaculares de las arquitecturas y los paisajes urbanos y agrícolas, estudiando principalmente elementos particulares de la provincia de Granada. El segundo, presentado y justificado con un breve texto introductorio, hace un estudio de caso sobre el secadero como forma arquitectónica particular, realizando un análisis tipológico multiescalar a través de la narrativa fotográfica. De esta manera, esta primera parte se centra en visitar las arquitecturas cercanas para reconocerlas, con la intención de comprender y apreciar aquello que pueden aportar a los problemas de la contemporaneidad constructiva: “En estas realidades la precariedad no se entiende como una limitación, sino como el único escenario para la acción. Aquí reside una de sus enseñanzas” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 183).

El capítulo II se titula “Conocimiento por comparación” y presenta dos apartados: “La alegría del viaje: Semejanzas y diferencias con nuestro modo de hacer” (pp. 269-275) y “El desierto como experiencia arquitectónica” (pp. 277-301), donde se presentan de manera fotográfica los paisajes del Wadi-Rum en Jordania, White Sands en Nuevo México y el Sáhara africano, que anticipan el estudio de sus arquitecturas vernaculares que se desarrollará en el siguiente capítulo. El capítulo III se denomina “El hallazgo de la contemporaneidad a través de lo vernáculo” que organiza seis apartados relacionados con distintos paisajes vernaculares: Arquitectura en tierra, el País Dogón, Nuevo México, Malí, Marruecos y la Vega de Granada, desarrollado este último a modo de discusión tras la experiencia del viaje. En este capítulo se incluye además el apartado dedicado a las conclusiones de la investigación.

En estos constructores anónimos, a través de la expresión de lo común, he reconocido también a la mayor parte de los arquitectos que me han interesado, a mis maestros, a mis profesores y he querido, pues, reconocerme a mí mismo. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 12)

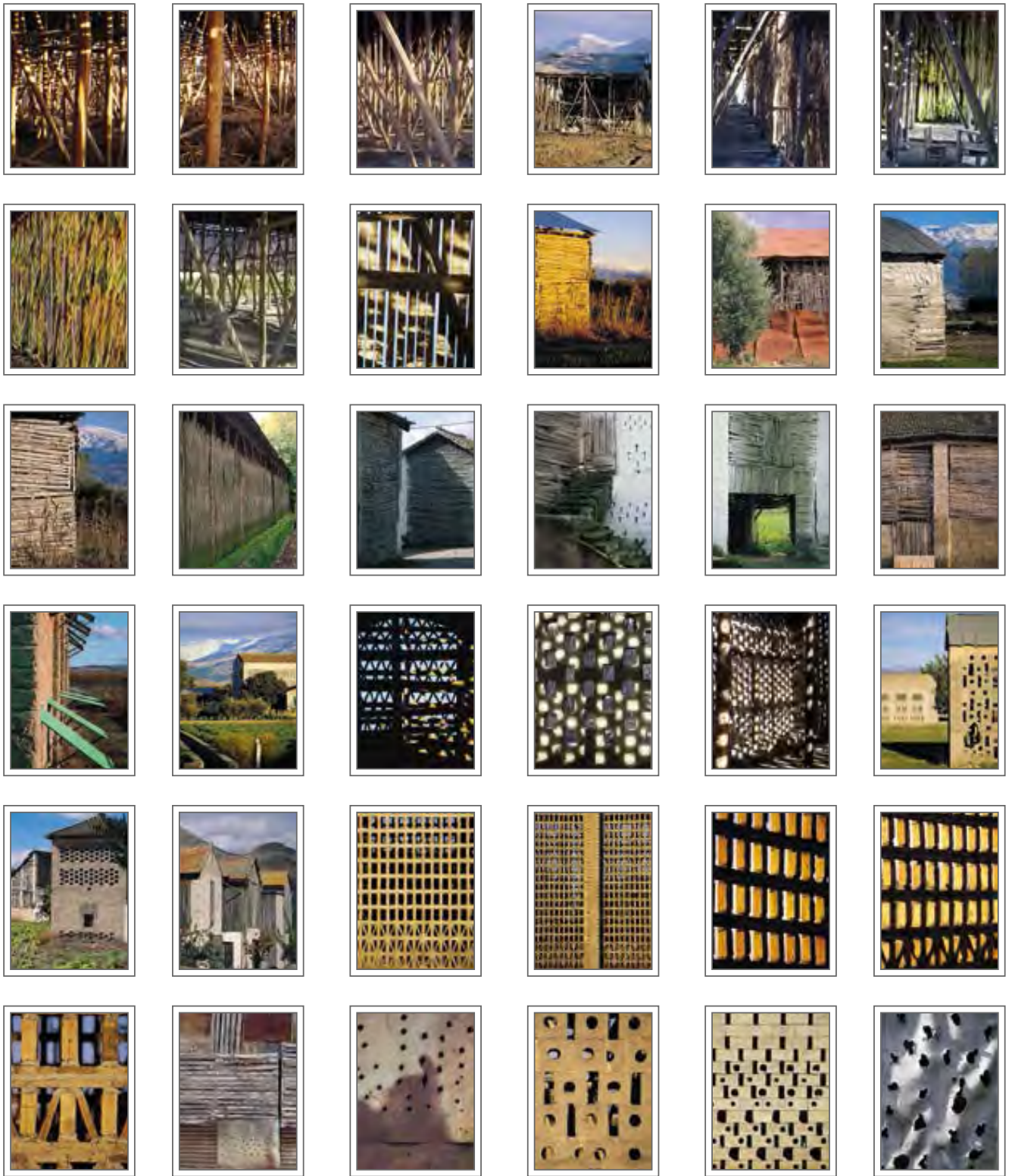


Resultado visual 1.

Autor (2020).

*La identificación del espacio cercano: los secaderos de la Vega de Granada.*

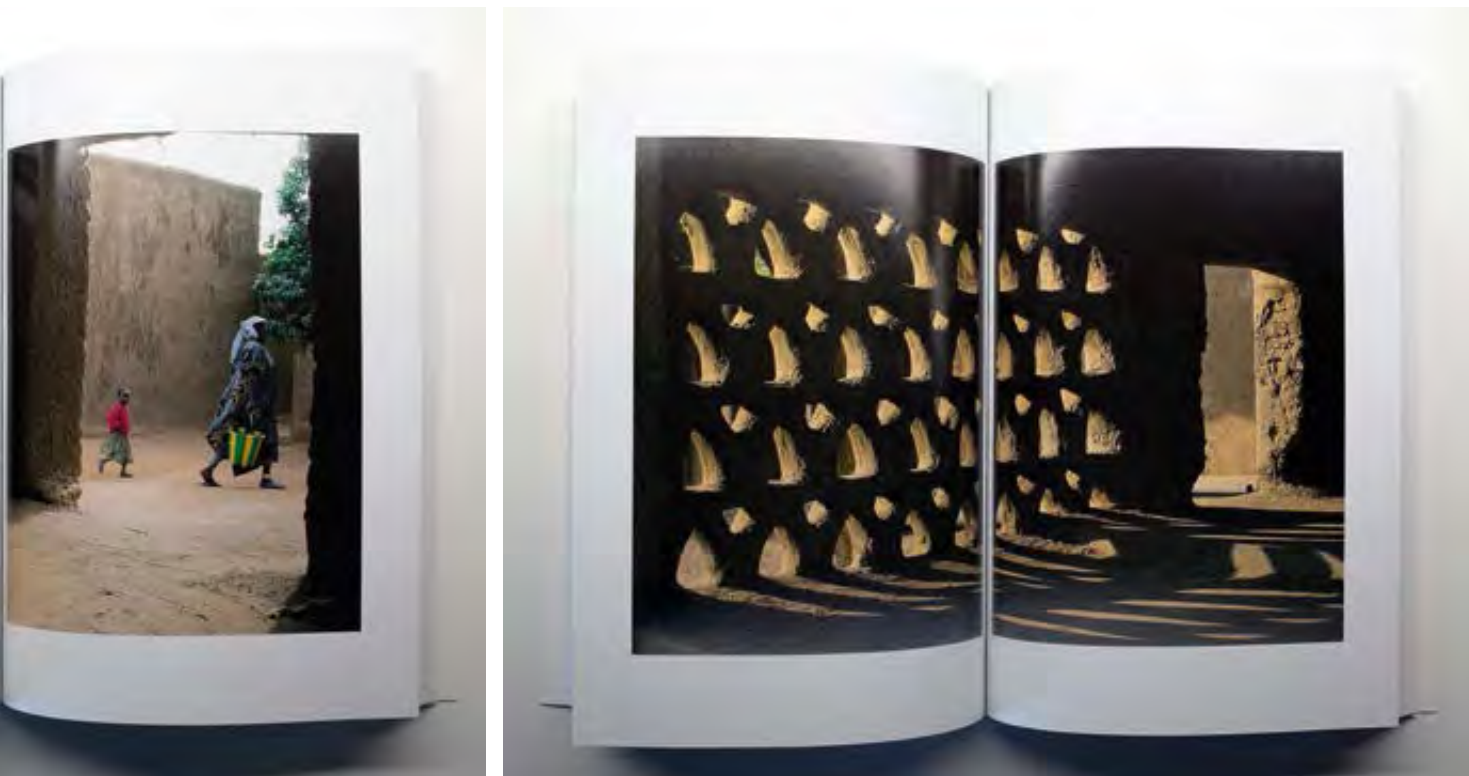
Colección de citas visuales formada por 38 imágenes (Jiménez Torrecillas, 2006), ordenadas según orden de aparición en la referencia.



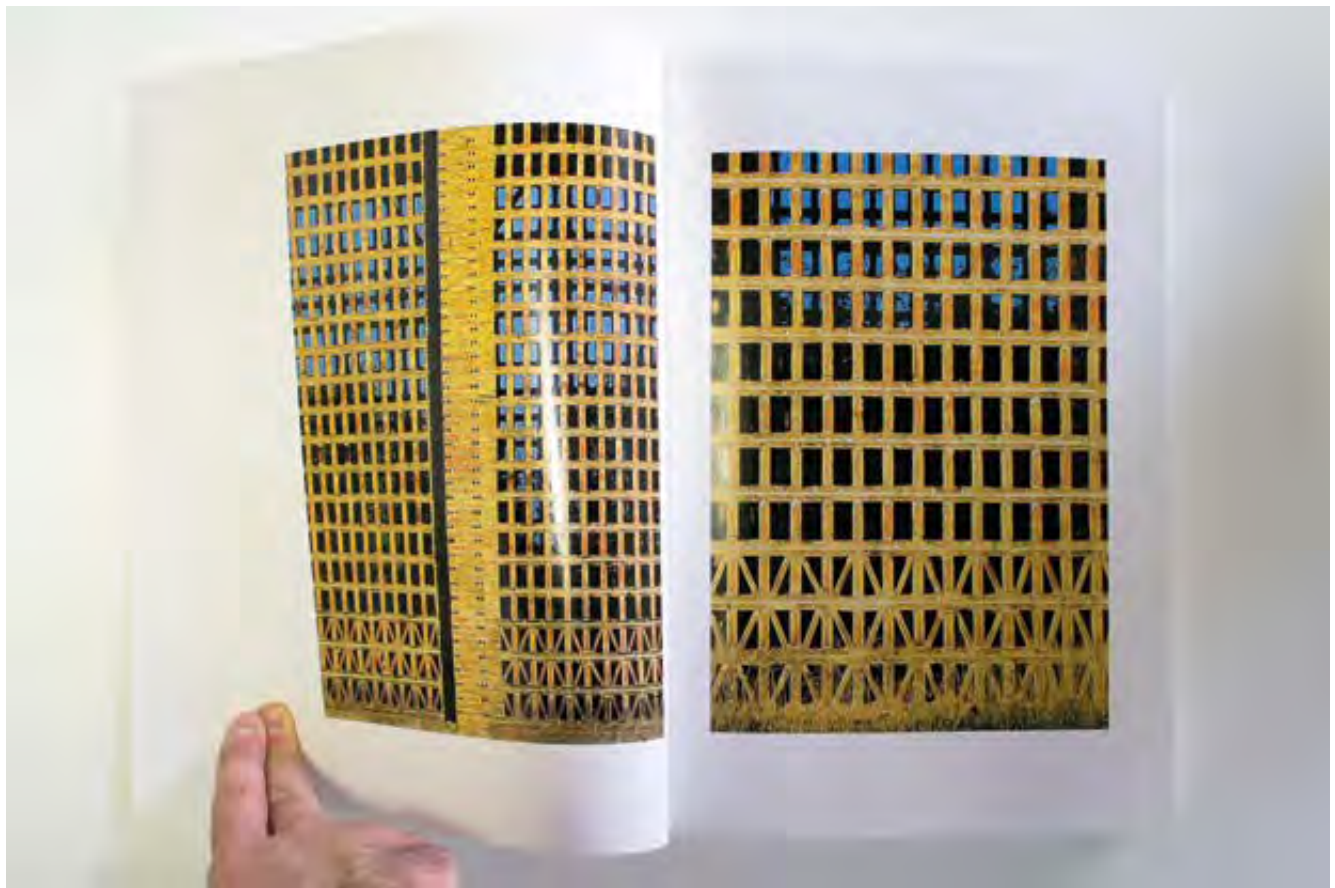
Resultado visual 2. Autor (2020). *El viaje de vuelta a los secaderos de la Vega.*

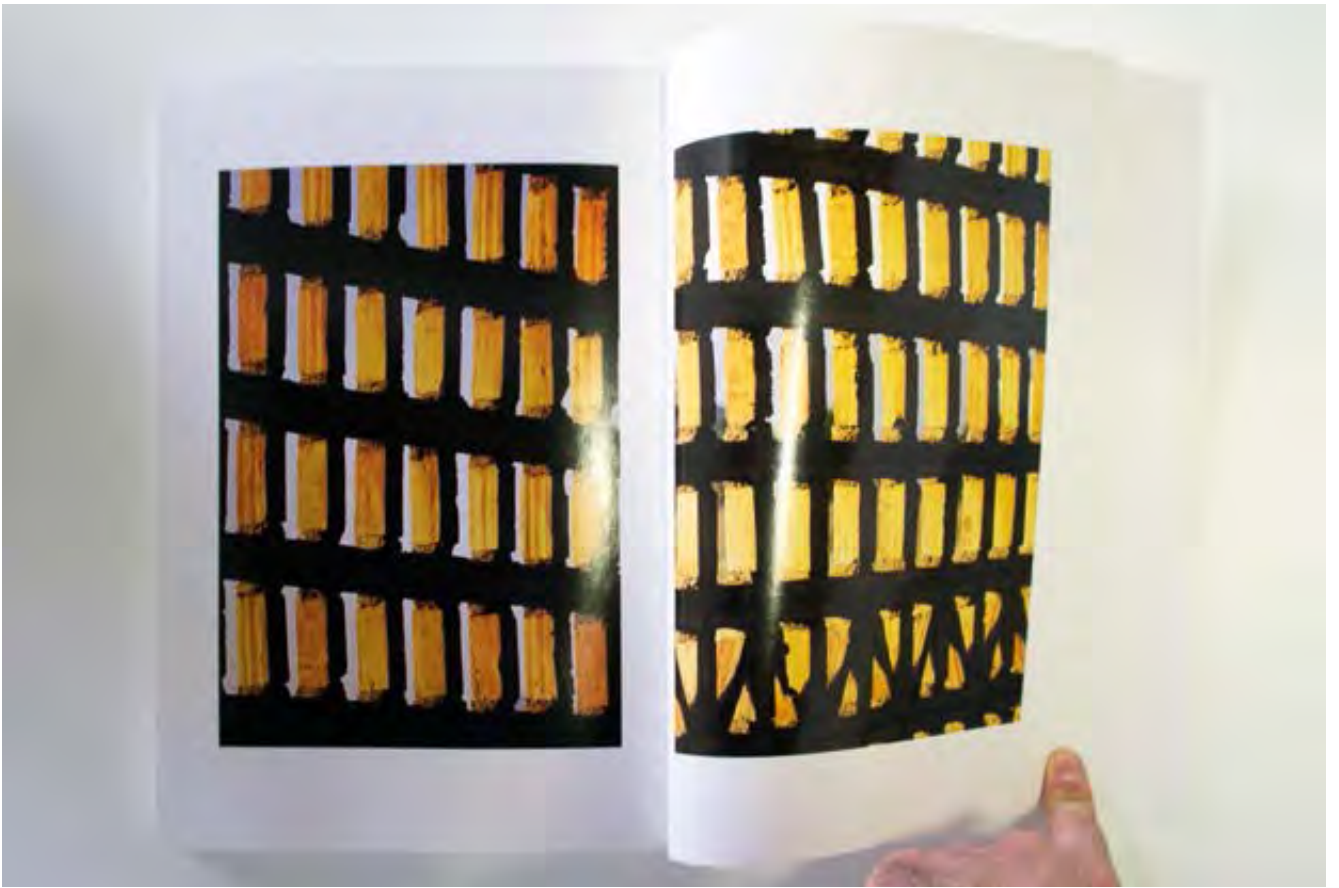
Colección de citas visuales formada por 36 citas imágenes (Jiménez Torrecillas, 2006), ordenadas según orden de aparición en la referencia.





Comentario visual. Autor (2020). *Casas de Mali: casa con patio y pozo en Douentza*.  
Serie muestra compuesta 3 fotografías del autor, *La celosía como fenómeno compartido* (2020),  
con sendas citas visuales (de izquierda a derecha: Jiménez Torrecillos, 2006, pp. 456-461).





Comentario visual. Autor (2020). *Secadero en el Chorrillo, camino de Granada, Vegas del Genil*.

Par fotográfico descriptivo formado por dos fotografías del autor, *Las celosías según la mirada de Torrecillas* (2020), la izquierda con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 564-565) y la derecha con cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 566-567).

### 3.2.4.2. Un viaje compartido

Considerando la creación fotográfica como un medio fundamental para su *viaje de vuelta*, el discurso se organiza mediante una narración fotográfica cuyos objetivos son pretendidos a través de la incorporación de la metáfora, la analogía y el símil para la generación de formas expresivas de pensamiento visual con el que exponer y debatir ideas relevantes para el conocimiento arquitectónico. Según afirmaron Barone y Eisner (2012, p. 9): “arts based research uses the arts as a foundation for creating expressive forms that enlighten” [la investigación basada en las artes usa las artes como base para crear formas expresivas que informan]. En el caso de la investigación de Torrecillas, no se trabaja artísticamente un tema para producir un objeto artístico, en este caso un discurso fotográfico, sino que emplea artísticamente la fotografía para conocer y profundizar las realidades arquitectónicas vernaculares y su relación con el pasado y el presente humano, enfocando la arquitectura como una vía para el pensamiento antropológico que es reflexionado desde la propia disciplina y, en este caso, hecho desde una institución eminentemente educativa como es la universidad.

Desde un punto de vista metodológico, además, la fotografía como instrumento cualitativo hizo posible sumar la experiencia de vida del arquitecto al proceso de investigación de una tesis en la que el viaje se defiende como una estrategia esencial para el aprendizaje sensorial y emocional de la arquitectura. Este planteamiento hace que el modo de obtención de datos de estudio, así como su tratamiento, se adapten a su particular forma de indagar las realidades construidas, favoreciendo una resignificación que no podría ser trazada a través de otros medios de estudio y reflexión. El discurso fotográfico, incorporando las capacidades evocativas de las narrativas artísticas, establece con su desarrollo una forma de conversación abierta sobre el tema presentado en la que se lanzan más preguntas significativas que respuestas concluyentes y generalizadoras, algo que es propio de las investigaciones artísticas y las basadas en las artes.

A pesar de esto, el dominio de los instrumentos visuales y fotográficos que las categorizan quedan simplificados al empleo de la fotografía independiente y, en el menor de los casos, el par fotográfico, limitando las capacidades argumentativas y las potencialidades metafóricas que defiende Anne Whiston Spirn (2014, 2017) y que puede justificarse por la vinculación de este trabajo con las aportaciones de John Pawson (1996) y el tipo de discurso visual manejado por este autor en esa referencia concreta. Apoyándonos en las ideas de Barone y Eisner (2012) consideramos, por tanto, el trabajo de Torrecillas como una investigación basada en las artes aplicada a la arquitectura. *El viaje de vuelta* es entendido como un ejercicio reflexivo y autoreflexivo para el descubrimiento y la transformación, donde aprender quienes somos observando lo que hacen otros individuos, colectivos o sociedades. Traspasar nuestro ámbito individual nos posiciona en un espacio compartido desde el que reencontrarnos con nuestro propio ser.

Such explanations can come through the generation and communication of images. Indeed, the presence of images are often more powerful in explaining a situation than a discursive rendering of the same situation. As we know, a picture is worth a thousand words.<sup>52</sup> (Barone & Eisner, 2012, p. 157)

52

Tales explicaciones pueden provenir de la generación y comunicación de imágenes. De hecho, la presencia de imágenes suele ser más poderosa para explicar una situación que una interpretación discursiva de la misma situación. Como sabemos, una imagen vale más que mil palabras (traducción propia).



El deambular por la arquitectura es una acción esencial con la que fomentar el aprendizaje significativo, lo que convierte al viaje en una experiencia necesaria como acto corpóreo único e insustituible para alcanzar el conocimiento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 274). Bajo estas premisas, Torrecillas visitó México para experimentar de manera vivencial la arquitectura de Luís Barragán y ver así lo que el arquitecto vió, como recomendaba él mismo a sus estudiantes (Líndez-Vílchez, 2019, p. 138). Este encuentro, sorprendentemente, le redirige hacia la arquitectura musulmana de la Alhambra, a sus secuencias espaciales y a los filtros y penumbras. A lo largo de estos viajes de ida y vuelta, el arquitecto-fotógrafo convirtió su cámara fotográfica en una herramienta esencial de su pensamiento arquitectónico, asumiendo la fotografía como: “la antesala de la experiencia arquitectónica, y el primer contacto que nos dirige hacia ella” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 11).

Por contra, y según sus propias reflexiones, la imagen fotográfica condiciona la revelación inicial provocada por el acercamiento personal al objeto arquitectónico. Si bien es cierto que la imagen visual es el instrumento que comunica la arquitectura, el verdadero aprendizaje es el que se produce gracias a la experiencia vivencial en y con la arquitectura. Del *Voyage d'Orient* [Viaje de Oriente] de Le Corbusier (1910-1911) a los *Apuntes de viaje al interior del tiempo* de Luis Moreno Mansilla (2002), el viaje ha sido valorado como un acontecimiento esencial para la formación en esta disciplina<sup>53</sup>. El viaje también sirve para interpretar la exploración del paisaje cercano, siendo los entornos rurales del ámbito universal donde la arquitectura muestra su relación magistral con la tradición constructiva (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 582). Ese conocimiento adquirido será el que quedó plasmado en las fotografías generadas durante el encuentro con el espacio construido y sus fenomenologías.

Este trabajo solo viene a unirse a los que otros ya hicieron. Aquellos que se apoyaron firmemente en el universo de lo común, en el arraigo de la biografía de un lugar y de sus gentes. Una realidad impregnada de historia, de cultura de tradición, pero ante todo, de aquello que está por venir, de la expresión material el futuro. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 13)

El autor compagina esta investigación con el desarrollo de distintos proyectos de arquitectura en su estudio de Granada y en paralelo a la docencia de Proyectos Arquitectónicos en la ETSAG, lo que permite que nos cuestionemos cómo incidirían las indagaciones de la tesis en el resto de ámbitos profesionales, dado que se enfrentan de manera simultánea y si, en el caso de compartir un horizonte común, podemos intuir rasgos de su teoría de lo vernacular en las soluciones construidas que materializan sus proyectos de arquitectura. Tras la inauguración del Centro José Guerrero de Granada (1991-2000), se sucederán los proyectos de la Torre del Homenaje de Huéscar y de la intervención de la muralla nazarí del Albaicín, ejemplos de intervención contemporánea en contextos históricos de especial relevancia patrimonial (Jiménez Torrecillas, 2012). Esta intuición quedó anunciada en la siguiente afirmación: “En los pueblos de Andalucía mis ojos se han llenado de contemporaneidad” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 12).

53

A propósito de este tema, resultan de interés las aportaciones hechas por Rubén A. Alcolea y Jorge Tárrego, Beatriz Colomina o Kenneth Frampton en *Los viajes de los arquitectos: Construir, viajar, pensar* (2011), editado por T6 Ediciones, Escuela de Arquitectura de la Universidad de Navarra.  
<https://bit.ly/3yImmvx>

(...) estas experiencias sencillas han sido, creo, las que han calado más profundamente en mí. Han sido la base sobre la cual he podido cimentar comparaciones con obras más recientes y sofisticadas, aquellas que expresan las vías de investigación contemporáneas por las que siento mayor interés. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 13)

Su obra construida se concentra principalmente en la ciudad de Granada y su provincia, aunque a nivel internacional resulta de interés el proyecto para la galería de arte Jack Shainman en Nueva York (2012-2015). En sus primeros proyectos, destaca sobremanera la intervención para el Centro José Guerrero (1991-2000), donde interviene un edificio preexistente para su reconversión en espacio de exposiciones de arte moderno y contemporáneo. A modo de manifiesto, esta solución representa la manera en la que Torrecillas incorporaría la preexistencia como un material de proyecto, siempre entendida como parte del patrimonio local y propio de cada intervención (Gómez Acosta, 2020). Este interés se sustenta en que: “el patrimonio se entendía como un legado de continuidad, gracias a la aportación sincera y natural de lo contemporáneo” (Gómez Acosta, 2017, p. 5). Surgen así los proyectos para la Biblioteca y Archivo del Museo de la Alhambra, el Museo de Bellas Artes y, posteriormente, la instalación que dota de ascensor al Palacio de Carlos V, la Torre del Homenaje y Pósito de Huéscar, la intervención en la muralla del Albaicín y la Estación Alcázar Genil del Metro de Granada, la cual es sin duda una de las obras de ingeniería más importantes de la ciudad contemporánea<sup>54</sup>. De sus viviendas, la que cumpliera esta máxima es la casa diseñada para Luis García Montero y Almudena Grandes en Rota (Cádiz), levantada sobre un solar en la que ya existía una vivienda y que se englobaba una urbanización entre pinares construida para el personal de la base militar norteamericana<sup>55</sup>.

Una de las claves que lograron definir la propuesta para la intervención de la muralla nazarí y que consigue explicar la importancia otorgada a la fotografía como instrumento reflexivo para el proyecto arquitectónico es la relevancia de las imágenes realizadas y archivadas por Torrecillas durante sus múltiples viajes por los territorios de la provincia de Granada, destacando la importancia de la observación exhaustiva de los entornos locales y sus soluciones tradicionales como lugares de inspiración para el ejercicio contemporáneo:

A lo largo de muchos años he sacado muchas fotografías de apilamientos. De la Vega de Granada tengo muchas fotografías de cómo se han apilado maderas, corchos... Tenía una fotografía de una cantera que retrataba cómo alguien había apilado ahí los sobrantes de lajas de mármol. Esa fue la imagen que nos valió para hacer el pattern de la Muralla Nazarí de Granada (2002/2008). (Jiménez Torrecillas, 2010, p. 174)

La Estación Alcázar Genil fue premiada en la XIV Bienal Española de Arquitectura y Urbanismo 2019 (BEAU). Este galardón viene a sumarse a los diversos reconocimientos nacionales e internacionales concedidos a la obra de Torrecillas. Por ejemplo, la rehabi-

54

El número 10 de la revista *Márgenes Arquitectura* (2017) se dedica de manera monográfica a la producción más reciente de su estudio: <https://bit.ly/3vMcU8z>

55

García Montero, L. (2019). *Antonio*. Contenidos Marginales. Contiene el ensayo “Una casa con-centrada” de Juan Calatrava y las imágenes del proyecto del estudio de Antonio Jiménez Torrecillas, con fotografías de Antonio Luis Martínez Cano.

litación de la muralla nazarí del Albaicín fue “Premio de Intervención en el Patrimonio Arquitectónico español 2007” en el marco del Premio de Arquitectura Española, que con carácter bienal son concedidos por el Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España (CSCAE). La intervención suma, además, ser finalista en el IV Premio Europeo del Espacio Público Urbano 2006 y en la IX BEAU 2007, el Premio SOCIS ARQUINFAD 2006, Premio de Arquitectura Piedra 2006 del Congreso Internacional de la Piedra en la Arquitectura, X Premio Internazionale Architettura in Pietra, Verona 2007, y la selección al Premio Andalucía de Arquitectura 2008. Ha participado, además, en las exposiciones del Premio de Arquitectura de la Unión Europea - Premio Mies van der Rohe, promovido por la Comisión Europea y la Fundació Mies van der Rohe, o la Bienal de Venecia.

Con motivo de la conmemoración del veinte aniversario del Centro José Guerrero, José Miguel Gómez Acosta (2020) edita la primera publicación que estudia de manera monográfica la que es la primera obra de envergadura de Torrecillas: *Centro José Guerrero: Un mirador en una ciudad de miradores. Proyecto arquitectónico de Antonio Jiménez Torrecillas*. Este libro presenta un repaso por la historia del Centro, junto a una interesante selección de planimetrías y documentación fotográfica gracias a la que podemos acercarnos al estado previo, desarrollo y alcance de las obras de intervención del que fuera la sede del periódico local *Patria*. Además, ha servido para recopilar distintos textos publicados con anterioridad en periódicos, revistas y el propio blog del Guerrero, como ocurre con los apartados firmados por Alberto Campo Baeza, Elisa Valero Ramos, Víctor Pérez Escolano o Anaxu Zabalbeascoa, entre otros<sup>56</sup>. A esta celebración se suma el documental *Veinte años. Centro José Guerrero*, en el que participa un joven Torrecillas con una breve entrevista en la que expone las ideas que rodearon la creación del Centro a través de la rehabilitación del *Patria*, en el que la secuencia espacial favorece un recorrido que acompaña y prepara al visitante para la contemplación de las obras de arte, acabando en una visión inédita hasta entonces de la catedral de Granada una vez superada la cota de la cornisa original (Jiménez Torrecillas, 2020, 6:20).

Volviendo a la tesis doctoral, en el apartado de bibliografía (p. 591-595) se describen, como es habitual, las referencias en las que se han basado las indagaciones que, en este caso, son organizadas por ámbitos territoriales y tipologías: Granada, Andalucía y España, Japón y Oriente, América; Arquitectura de tierra, Jardines, Monografías y otros. A nivel fotográfico, es destacable la referencia del arquitecto John Pawson a través de su libro *Minimun* [Mínimo] (1996 [2003]), que explora los territorios de la sencillez en arte y arquitectura a través de su apariencia visual. “Lo mínimo” se identifica con lo sencillo y, a su vez, con lo esencial, entendido como la capacidad de alcanzar la perfección del diseño con la eliminación de toda incorporación superflua. La exposición se articula en una serie de capítulos organizados en torno a características del espacio: masa, luz, estructura, ritual, paisaje, orden, contención, repetición, volumen, esencia y expresión. Lo relevante en relación a la investigación basada en las artes es que el cuerpo de la obra emplea el discurso visual como estrategia argumentativa, aprovechando las capacidades de las imágenes visuales como instrumentos para la indagación en arquitectura.

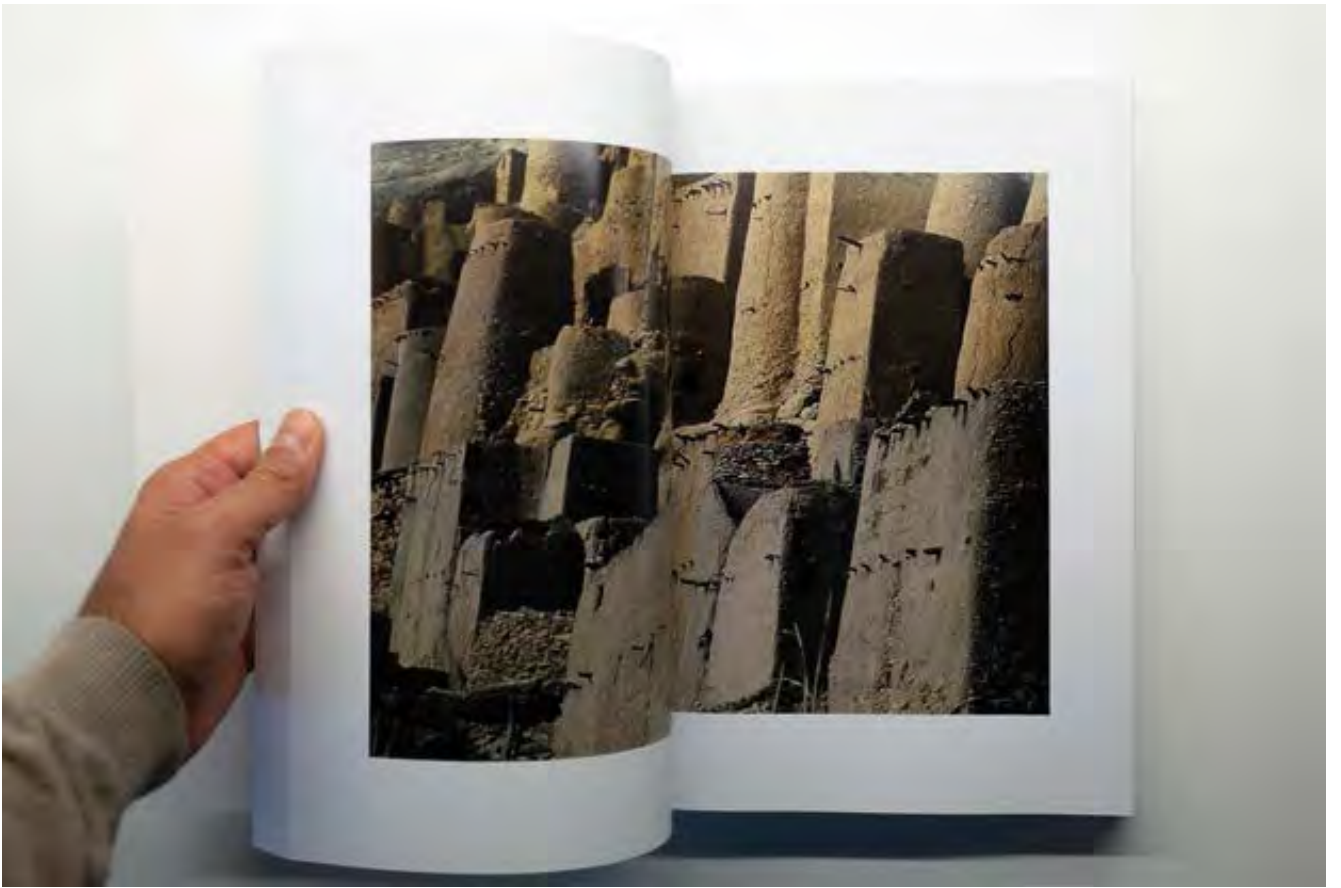
56

Parte de la documentación que ilustra fotográficamente esta publicación ha sido generada en el marco de nuestra investigación. Durante el verano de 2020, el Centro organizó una exposición monográfica sobre Guerrero, lo que fue aprovechado para interpretar el edificio en la relación con las obras expuestas. Estos resultados se incorporan en el capítulo 5 y en el apartado primero del capítulo 6.



Through narrow  
The entrance of the temple proper from the left is what we call the French tower and  
to the right is the entrance to the temple of Isis. Both the temple and the  
entrance to the temple have been heavily damaged since the earthquake of 1801.





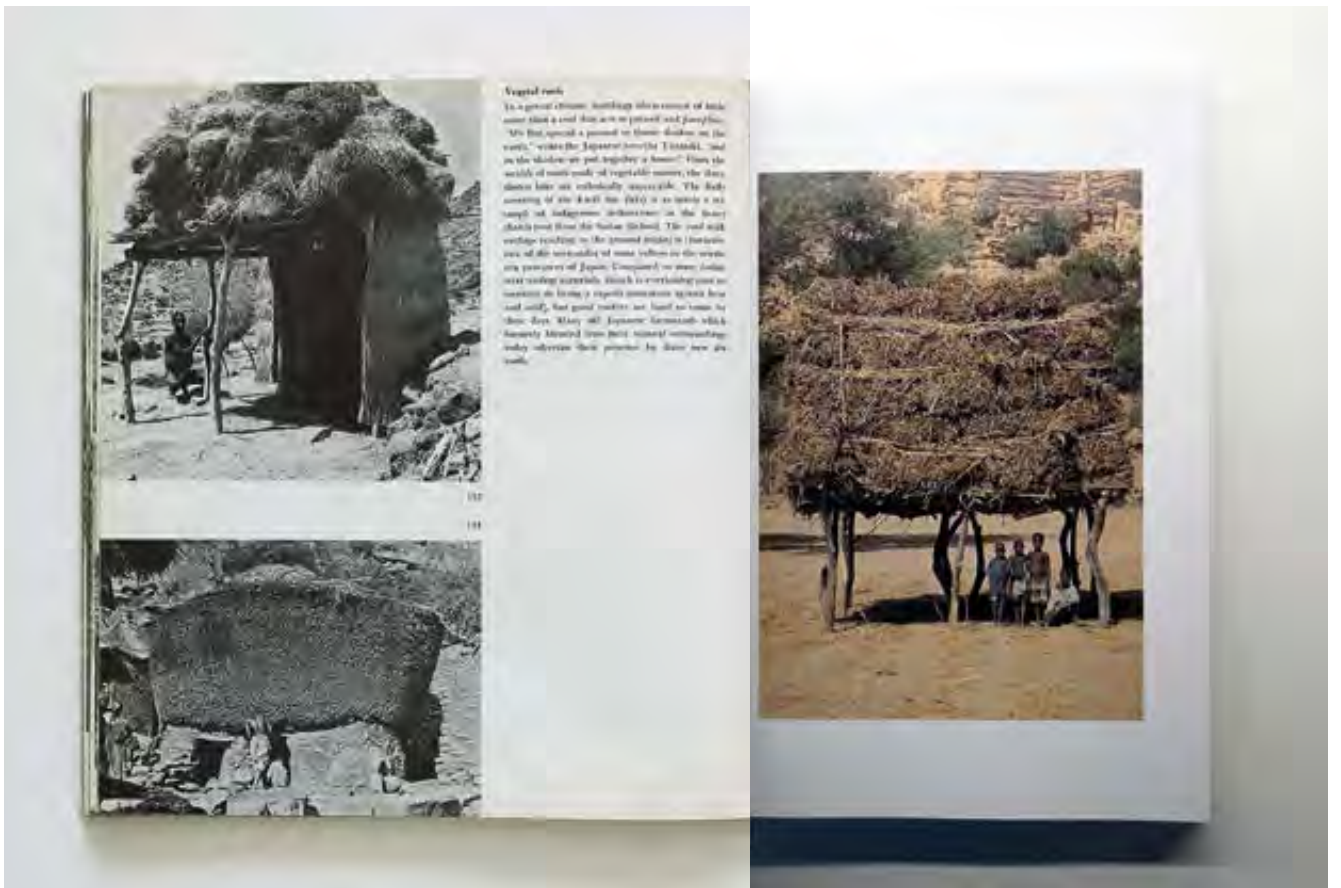
Fotoconclusión 1. Autor (2020). *El viaje compartido por Rudofsky y Jiménez Torrecillas: Bandiagara, País Dogón, Mali*. Par fotográfico deductivo con dos fotografías del autor, de izquierda a derecha: *Graneros del País Dogón según Rudofsky*, 2020, y *Graneros del País Dogón según Torrecillas*, 2020, con sendas citas visuales (izquierda y derecha: Rudofsk, 1964, fig. 99-100; Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 326-327).



La casa de la Palafra de la aldea de San  
Julián de Montalván, País Vasco



La casa de la Palafra de la aldea de San  
Julián de Montalván, País Vasco



Fotoconclusión 2. Autor (2020). *El viaje compartido por Rudofsky y Jiménez Torrecillas: Bandiagara, País Dogón, Mali.*

Par fotográfico deductivo formado, de izquierda a derecha, por una fotografía del autor, *Las casas de la palabra* (2020) con cita visual (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 316-317), y un fotocollage de dos fotografías del autor, *De Rudofsky a Torrecillas* (2020) con sendas citas visuales (Rudofsky, 1964, fig. 143-144; Jiménez Torrecillas, 2006, p. 321).

Las fotografías reflexionan sobre algunas de las grandes obras de la historia de la arquitectura, de Stonehenge a Louis I. Kahn pasando por la Granada islámica, y puestas en relación con el trabajo artístico de Lucio Fontana, Rothko, Robert Mapplethorpe o Bruce Nauman: “Se trata de un hilo que recorre 5000 años de existencia humana, que enlaza las pirámides del antiguo Egipto o el clasicismo de los templos helenísticos de Sicilia con los monumentos cistercienses y el mobiliario fabricado por los shakers” (Pawson, 2003, p. 14). Basándose en una estrategia comparativa, el discurso visual pone en común resultados diversos de la producción humana, equiparando elementos prehistóricos y vernaculares con sofisticados objetos de diseño, resultado de las innovaciones tecnológicas alcanzadas durante la modernidad industrial. La publicación trata mayoritariamente las fotografías como imágenes independientes y las distribuye ocupando una o las dos páginas del libro abierto. Esta vez, como fotógrafo, Pawson aporta únicamente una vista de la terraza de la casa Farnsworth de Mies van der Rohe (1945-1951), posicionamiento que cambió en sus publicaciones *A Visual Inventory* [Un Inventario Visual] (2012) y *Spectrum* [Spectrum] (2017), para las que aprovecha su propio fondo fotográfico en el desarrollo de las narrativas visuales. Como indique el propio Pawson (2012, p. 7):

When I take a picture, there is always a reason in my mind, but a camera, when it is used as freely as mine, is a tool for plurality, catching everything from previously undetected elements of repetition to unregistered details of narrative incident.<sup>57</sup>

Volviendo a las referencias de Torrecillas, desde un punto de vista visual y sobre la creación visual como estrategia de aprendizaje durante el viaje, destacan las referencias a *El viaje de Oriente* de Le Corbusier, editado por el Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos Técnicos de Murcia (1984), y *Esquissos de Viajem* [Dibujos de viajes] de Álvaro Siza (1988). Se incluyen también diversas publicaciones sobre la relación de Granada con la fotografía a partir del siglo XIX, como las aportaciones de José Miguel Castillo Higuera con *Granada a través de la fotografía (1850-1978)*, editado por el Colegio de Arquitectos de Andalucía Oriental (1978) y los catálogos de las exposiciones *Granada en la fotografía del siglo XIX*, editado por la Diputación Provincial de Granada (1992), e *Imágenes en el tiempo. Un siglo de la fotografía en la Alhambra. 1840-1940*, editado por el Patronato de la Alhambra y Generalife (2002).

Es curiosa la ausencia de Bernard Rudofsky en este compendio de referencias teóricas, dado que, además la pertinente vinculación por su reconocimiento de la arquitectura vernacular, pueden establecerse variados paralelismos entre las localizaciones analizadas en *El viaje de vuelta* y las destacados en *Arquitectura sin arquitectos*, justificándose este encuentro en el interés de Rudofsky por la arquitectura tradicional mediterránea y el hecho de que Torrecillas estudie la vernacularidad de su entorno próximo a lo largo de un viaje que le llevó hasta Mali, atravesando Marruecos, el Atlas y el Sáhara, para enfrentarse con las raíces esenciales de la arquitectura vernacular andaluza. Esta ausencia es llamativa, además, después de que en junio de 2006, tres meses antes de la defensa de su tesis, Torrecillas participara en la petición “Salvemos la Casa”, junto a Alberto Campo Baeza, Iñaki Ábalos y Juan Herreros, Frank O. Gehry, Daniel Libeskind o Yoshio Taniguchi junto a otros miembros destacados; que se solicitaba la declaración de la vivienda de los Rudofsky en Frigiliana como Bien de Interés Cultural (BIC) dada su vulnerabilidad.

57

Cuando hago una fotografía, siempre hay una razón en mi mente, pero la cámara, cuando se usa libremente como hago yo, es una herramienta de pluralidad, captando desde patrones de repetición no detectados previamente hasta detalles no registrados del incidente narrativo (traducción propia).



La Casa de Frigiliana es considerada como un manifiesto construido de la defensa de lo vernáculo en el marco de superación de las premisas de la arquitectura moderna internacional y del reconocimiento de nuevas líneas periféricas, de la vuelta a lo primitivo y a entender la arquitectura como antropología (Montaner, 1999, p. 127). La petición fue remitida a la Junta de Andalucía como organismo responsable, impulsándose desde el Centro José Guerrero con el apoyo del MAK - Museum of Applied Arts de Viena. A esta petición se sumarían las labores desarrolladas por Mar Loren y Daniel Pinzón desde el Registro Andaluz de Arquitectura Contemporánea que acabarían en 2001 con el reconocimiento de la Casa y su entorno como BIC en la categoría de Monumento (Romero, 2014). En relación con la obra construida de Torrecillas, la Casa en Rota muestra vínculos evidentes con las ideas que se materializan en Frigiliana, ofreciendo un espacio compartido para la reflexión sobre el habitar contemporáneo (Calatrava, 2017, 2019; Gómez Acosta y O'Valle Martínez, 2020).

El salto cualitativo que representan las aportaciones de Torrecillas con respecto a la investigación desarrollada por Rudofsky (1964) radica en el hecho de que es el mismo arquitecto quien, durante la propia investigación, se hace responsable de la creación de la documentación fotográfica de manera integral, así como de la narrativa visual que materializaría el discurso final. Por otro lado, frente a la propuesta de definición de lo vernacular realizada a través de múltiples expresiones del ámbito internacional que estaban presentes en la exposición del MoMA, Torrecillas hace una apuesta por reconocer las raíces de las arquitectas vernáculas de su entorno inmediato, identificando las arquitecturas africanas de tierra como la base de la cultura arquitectónica musulmana que, a su vez, fundamenta las claves de la arquitectura tradicional mediterránea. El estudio se dirigiría finalmente al análisis del secadero como construcción tradicional vinculada a la tecnificación de la agricultura a lo largo del siglo XIX, construyendo la imagen de una cultura que se desvanece y que deja tras de sí una constelación de estructuras sin función específica.

El fotógrafo Héctor Bermejo explora esta indefinición en el proyecto *Arquitecturas marchitas* (2008), del que Torrecillas participa junto a Juan Calatrava en la redacción del prólogo. Bermejo compone un interesante catálogo visual de los usos a los que se han adaptado estas edificaciones, indagando en las formas con las que la ciudad contemporánea se superpone al territorio y suma a las preexistencias nuevas lógicas de homogeneización, por lo que el ejercicio de Bermejo se convierte en un acto de reivindicación de la memoria del paisaje (Calatrava y Jiménez Torrecillas, 2008). Esa misma indefinición es objeto de reflexión urbana y territorial para la investigación artística implícita en el proyecto *Lugares al límite. El paisaje en transición de la Vega de Granada*<sup>58</sup>, coordinado por David Arredondo, Antonio Collados y Carlos Gor (2014) y que incorpora las interpretaciones fotográficas del encuentro de la periferia con el paisaje rural realizadas por Argider Aparicio, Cristina Beltrán, Javier Callejas o Susana Delgado, entre otras aportaciones relevantes.

---

58

Organizado con la colaboración del programa UNIA arte y pensamiento de la Universidad Internacional de Andalucía y el apoyo de la Facultad de Bellas Artes, el Departamento de Escultura de la Universidad de Granada, el grupo de investigación HUM425 y el Instituto de América-Centro Damián Bayón de Santa Fé.

Torrecillas no se preocupó por indagar en la posible relación del secadero con las “casas de secado” o “casas de curar tabaco” que se encuentran en las zonas productivas de Cuba<sup>59</sup> y que, a su vez, se relacionan con las arquitecturas domésticas tradicionales y que, seguramente, puedan representar un tipo que antecede al secadero granadino, dado que el cultivo es autorizado a mediados de la década de 1920 (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 180). Para profundizar en el conocimiento del secadero como icono construido del paisaje agrícola de la Vega de Granada, sus principios, evolución y entendimiento como prototipo arquitectónico, resulta de interés la tesis de Juan Francisco García Nofuentes (2017), profesor del Departamento de Expresión Gráfica Arquitectónica y en la Ingeniería de la UGR, y que lleva por título *Los secaderos de tabaco en la Vega de Granada: Una indagación gráfica*. El investigador logra aportar un sistema de organización y clasificación para los distintos tipos de secadero, aplicada a cuatro recorridos desarrollados por el área agrícola contenida entre el curso del Genil, la carretera GR-3303 y los bordes urbanos de las poblaciones de Las Gabias, Cúllar Vega, Ambroz y Purchil.

### 3.2.4.3. Modernidad y tradición: los secaderos de la Vega

De la amplia selección de secaderos estudiados por Torrecillas en su vuelta por la Vega de Granada destacan especialmente tres elementos por el número de fotografías que de ellos se incorpora en el discurso fotográfico, especialmente en el apartado “Viaje de vuelta a los secaderos de tabaco de la Vega de Granada” (Jiménez Torrecillas, 2006, pp. 507-579). Estos tres elementos son representantes de los materiales y técnicas que definen las distintas tipologías constructivas en los que podemos basar la catalogación de los secaderos de la Vega: estructura de rollizos de madera y cubierta ligera de chapa metálica ondulada, estructura y celosía exterior de piezas de hormigón prefabricado con cubierta ligera de chapa, y estructura y celosía de fábrica de ladrillo y cubierta inclinada de teja. Estos tipos se corresponden, según el orden de aparición en la narración visual, con el “secadero del ramal bajo de la Acequia de la presilla”, en el pago de los Nogales de Parra de Purchil (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 211), el “secadero de la cañada del tranvía” en el camino de la Gloria de Las Gabias (p. 237) y el “secadero del Chorrillo”, en el camino de Granada de Purchil (p. 247). Modernidad y tradición adquieren una dimensión especial en las agrupaciones de secaderos de los poblados de colonización de El Chaparral, Peñuelas y Fuensanta. Estos ejemplos vinculan economía formal y eficacia funcional, con la aplicación del hormigón como material moderno tanto en estructura como en cerramiento (García Nofuentes, 2017, p. 697)<sup>60</sup>.

El “secadero del ramal bajo de la Acequia de la presilla” pertenece a un conjunto de cuatro secaderos construidos con estructura de rollizos de madera y forrados con listones de madera de chopo y chapas metálicas recicladas y perforadas in situ, procedentes de otras construcciones y de los residuos de la actividad agrícola, que combinan el tono rojizo del óxido en las placas más antiguas con el grisáceo de las chapas galvanizadas con el que se van sustituyendo los elementos más deteriorados.

59

El valle de Viñales, al oeste de la isla, fue incluido en la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO en 1999, donde se destaca la conservación de la tradición vernácula en su arquitectura: <https://whc.unesco.org/es/list/840>

60

Sobre las transformaciones de los poblados de colonización de la provincia de Granada: Rodríguez Aguilera, A. I. (2016). Transformaciones en tres poblados de colonización de la provincia de Granada: El Chaparral, Cañatalba Alta y Carchuna. *erph, Revista electrónica de patrimonio histórico*, 18, pp. 106-141. <https://bit.ly/3peOzFZ>

La cubierta está acabada con chapa ondulada. Dados los cambios en la materialidad de este elemento, la vista aérea nos permite reconocer un cuerpo principal central, orientada su longitud de este a oeste, una ampliación por la fachada oeste y un añadido por la este. Este ejemplo nos permite entender la esencia de un tipo de edificación al servicio de la necesidad del momento, de su evolución y adaptabilidad, construido con los mínimos recursos para optimizar su rendimiento.

El “secadero de la cañada del tranvía” en Las Gabias se encuentra desmontado y solo se mantienen en pie sus pilares y parte del entramado de madera de la cubierta. De los tres presentados, es la estructura más antigua, dado que quedó registrado por el fotoplano de 1956 conocido como el “vuelo americano”<sup>61</sup>. Su cerramiento está compuesto por una celosía de bloques de hormigón, de forma cuadrada y aligerados por un área circular central, que se disponen formando huecos rectangulares para favorecer la iluminación y la ventilación cruzada del espacio interior. La modernidad de este elemento queda, de nuevo, marcada por la incorporación de materiales industriales para aligerar y agilizar el levantamiento, consiguiendo un interesante aspecto exterior a pesar de que no sería uno de los requisitos pretendidos a priori en este tipo de construcción.

En tercer lugar, el “secadero del Chorrillo” está incluido en la Guía digital del Patrimonio Cultural de Andalucía<sup>62</sup>, en cuya ficha se incluyen las fotografías realizadas por Torrecillas para su investigación. Según los datos derivados de esta guía, la construcción está fechada en 1970 y es reconocido como una de las piezas claves de la contemporaneidad granadina (García Moreno y Arredondo Garrido, 2010) y del patrimonio industrial andaluz (Santofimia Albiñana, 2011), por lo que el interés por este secadero queda justificado. La construcción se materializa con fábrica de ladrillo de tipo gafa sencilla, vigas prefabricadas de hormigón y cubierta inclinada de teja plana o alicantina sobre formación de vigas de madera de chopo, lo que lo convierte en un representante de la incorporación de los materiales y las técnicas constructivas modernas en este tipología de arquitectura industrial. Esto facilitó la ejecución de su imponente estructura, formada por veintiún pórticos de dos vanos con una separación de cuatro metros entre ellos, lo que permite considerarlo como el secadero de mayores dimensiones de la Vega de Granada. Se emplea, además, una solera de hormigón sobre enchado de piedra para proteger el espacio interior de la humedad del terreno. Tras entrar en desuso por el cambio de la producción de tabaco negro al rubio, que requiere de una menor ventilación para su secado, esta construcción es utilizada como almacén y depósito de maquinaria agrícola. Actualmente se encuentra abandonado y su fachada norte sufre riesgo de derrumbe, con la pérdida de parte de la celosía del cerramiento y de la formación de cubierta.

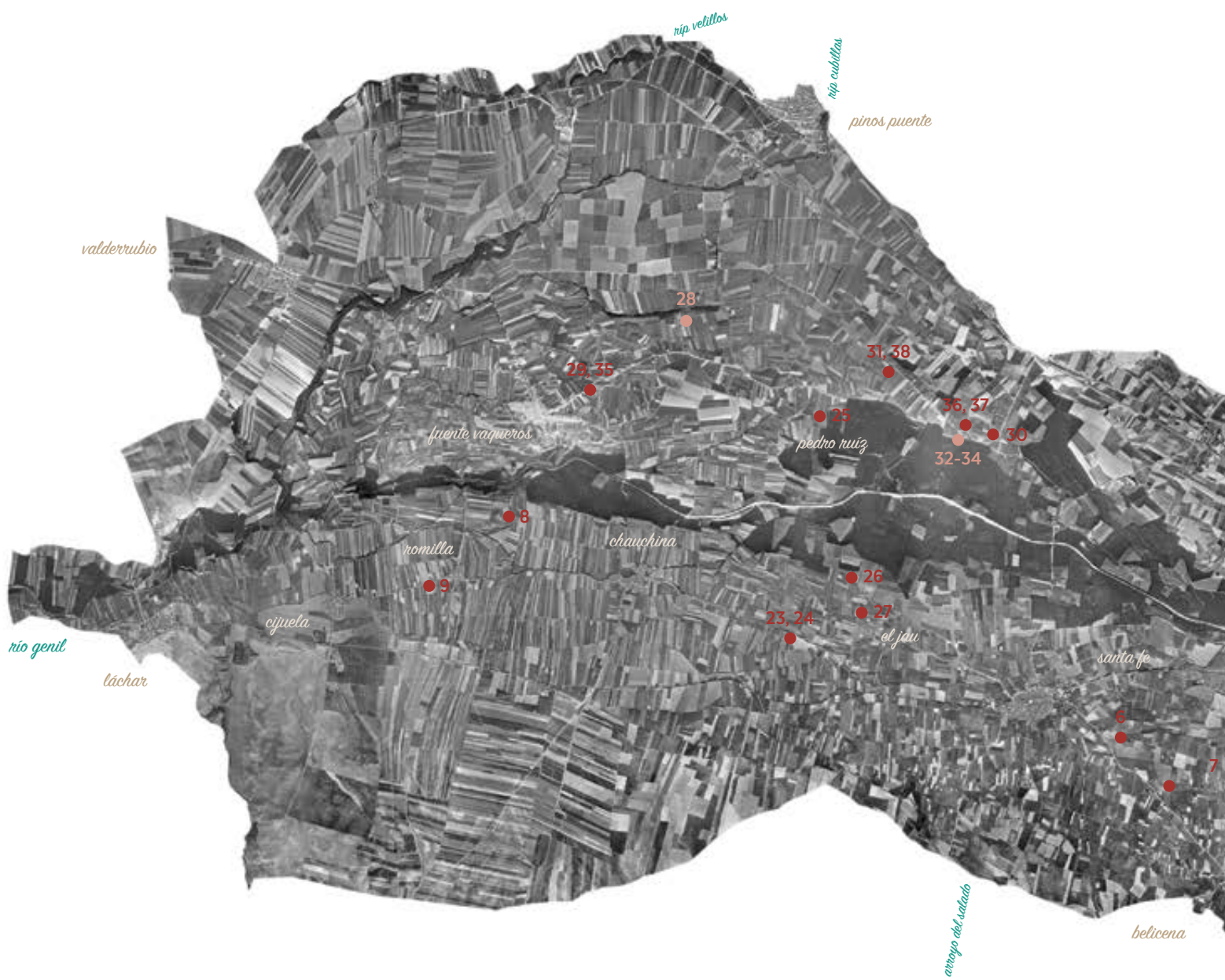
---

61

Resultado de la cooperación del Ejército del Aire con la Fuerza Armada estadounidense para la obtención de imágenes aéreas con la que producir cartografía topográfica de Andalucía. Más información y acceso al fotoplano en la página web de la Consejería de Agricultura, Ganadería, Pesca y Desarrollo Sostenible de la Junta de Andalucía: <https://bit.ly/3idH4Ou>

62

“Secadero de tabaco en Purchil”, Guía digital del Patrimonio Cultural de Andalucía del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico, Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía: <https://bit.ly/34IBnzL>



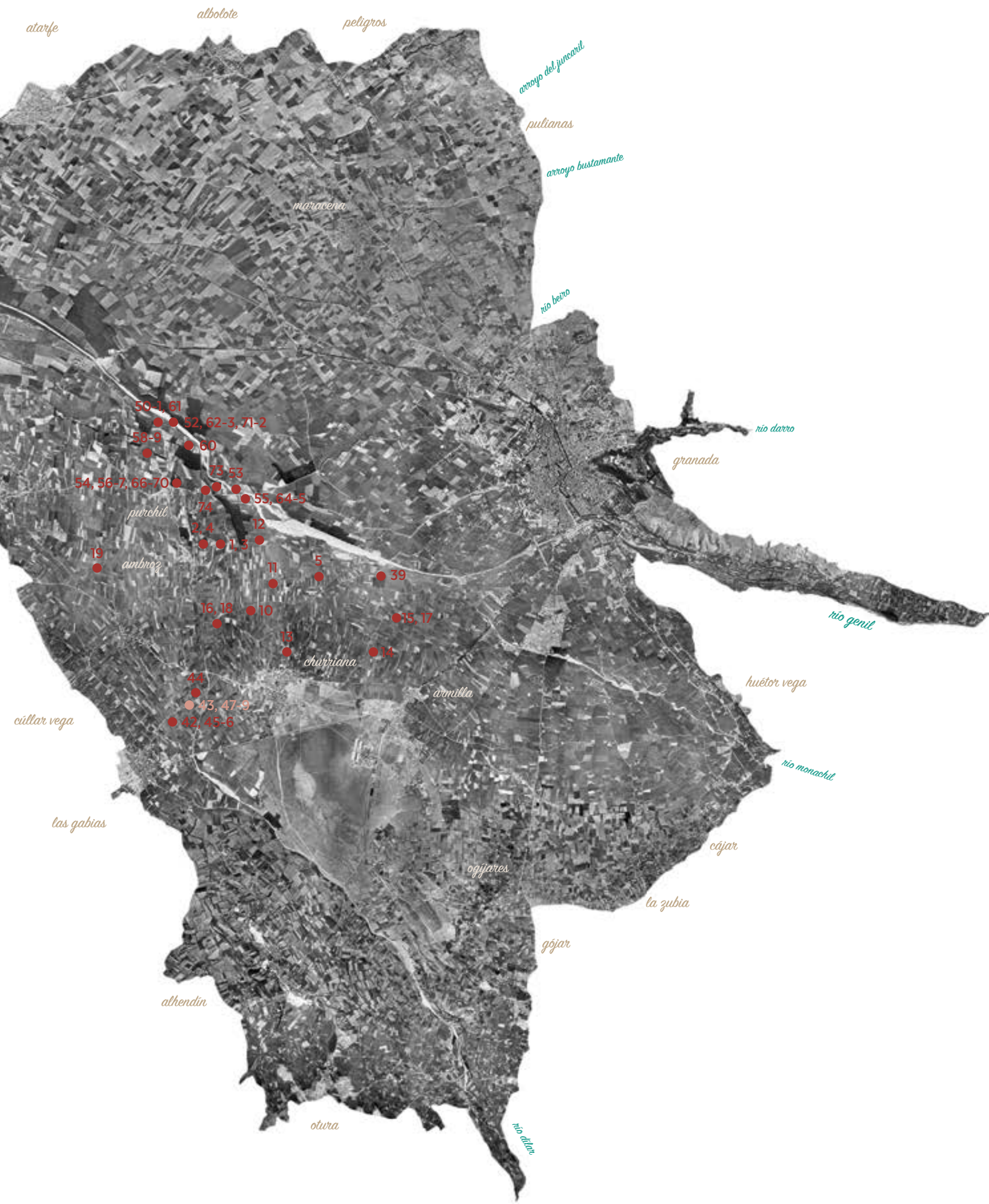
**Mapa visual.**

Autor (2020).

Los secaderos identificados por Jiménez Torrecillas (2006).

Plano como imagen independiente, generado a partir de ortofoto (IGN 1956-1957) según el ámbito definido por el Plan Especial de Ordenación de la Vega de Granada (BOJA, n.º 215 de 9 de noviembre de 2017: <https://bit.ly/34wks8>)

- N ● Secadero identificado
- N ● Elemento desaparecido



50-1, 61  
 ● ● 52, 62-3, 71-2  
 ● 58-9 ● 60  
 54, 56-7, 66-70 ● ● ● 73-53  
 ● ● ● 74 ● ● ● 55, 54-5  
 ● ● ● 2, 4 ● 1, 3 ● 12  
 ● 19 ● ● ● 11 ● 5 ● 39  
 ● ● ● 16, 18 ● 10 ● ● 15, 17  
 ● ● ● 13 ● 14  
 ● ● ● 44 ● ● ● 43, 47-9  
 ● ● ● 42, 45-6

	Fotografía	Ubicación	P	IV	E	PL	SC	RP
1	Cortijo de Charavinillos, camino de Cantarranas.	Ambroz, Vegas del Genil	257	FI	H	PD	SL	Celosía
2	Ribera occidental del río Dílar, cortijo de Charavinillos. Camino de Cantarranas.	Ambroz, Vegas del Genil	261	FI	H	PD	SR	Celosía
3	Cortijo de Charavinillos, camino de Cantarranas, Ambroz. Ribera occidental del río Dílar, Vegas del Genil.	Ambroz, Vegas del Genil	523	FI	V	PG	SR	Interior
4	Ribera occidental del río Dílar, cortijo de Charavinillos. Camino de Cantarranas.	Ambroz, Vegas del Genil	579	FI	V	PD	SR	Chapa
5	Barbecho y secadero. Tarramonta, acequia del puente de Palo.	Armillá	195	FI	H	PG	SR	Contexto
6	Recogida de maíz en La Almohada, Cortijo Nuestra Señora del Carmen. Camino del cementerio de Santa Fe.	Belicena	199	FI	H	PG	SR	Contexto
7	Secadero de tabaco desmontado. Camino de Belicena a Santa Fe.	Belicena	161	FI	H	PE	SB	Estructura
8	Poleares, brazal de la Vega baja.	Chauchina	221	FI	H	PG	SB	Fachada
9	El Brazalillo, camino de Cijuela a Romilla.	Chauchina	549	FI	V	PD	SL	Mecanismo
10	Camino del puente colorado. Dalimón.	Churriana de la Vega	189	FI	H	PG	SR	Contexto
11	Cultivos junto a la Acequia de la Tarramonta, Cortijo del Pino. Camino del Horno, Arabuleila.	Churriana de la Vega	207	FI	H	PG	SR	Contexto
12	Secadero junto a la rivera del río Dílar, margen este. Pago de Arabuleila, frente al cortijo del Chico.	Churriana de la Vega	213	FI	H	PM	SR	Fachada
13	Camino del Horno, Pago de Dalimón.	Churriana de la Vega	217	FI	H	PM	SR	Fachada
14	Camino del Boquete, vereda de los Playeros, Cartillo.	Churriana de la Vega	235	FI	H	PG	SL	Contexto
15	Pago de Tarramonta, acequia del puente de Palo.	Churriana de la Vega	521	FI	V	PM	SR	Interior
16	Camino del puente colorado. Pago de Dalimón.	Churriana de la Vega	531	FI	V	PM	SR	Contexto
17	Camino del puente de Palo. Cartillo.	Churriana de la Vega	535	FI	V	PM	SR	Contexto
18	Camino del puente colorado. Pago de Dalimón.	Churriana de la Vega	537	FI	V	PM	SR	Contexto
19	Agrupación de secaderos sobre el maizal. Cortijo de la Viña. Ramal del Carbonero, pago bajo.	Cúllar Vega	191	FI	H	PG	SR	Contexto
20	El Ventorrillo, ramal de la acequia real. Pago del Lunes.	Cúllar Vega	219	FI	H	PM	SR	Fachada
21	El Ventorrillo, ramal de la Acequia Real. Pago del Lunes.	Cúllar Vega	533	FI	V	PM	SR	Fachada
22	Camino de El Jau a Pedro Ruiz. Las perras, cortijo de Gloria.	El Jau, Santa Fe	203	FI	H	PG	SR	Contexto
23	Choperas, maíz, hiedra y chumberas. Pago de la Almiranta, acequia de San José.	El Jau, Santa Fe	209	FI	H	PG	SR	Contexto
24	Choperas, maíz, hiedra y chumberas. Pago de la Almiranta, Pocobarro, acequia de San José.	El Jau, Santa Fe	225	FI	H	PG	SR	Contexto
25	Cortijo de las panaderas, Caicedo. Camino de Pedro Ruíz al Jau.	El Jau, Santa Fe	241	FI	H	PE	SB	Fachada
26	Camino de El Jau a Pedro Ruiz. Las perras, cortijo de Gloria.	El Jau, Santa Fe	539	FI	V	PM	SR	Fachada
27	Las Perras, Pago Seco.	El Jau, Santa Fe	553	FI	V	PM	SL	Celosía int.
28	Cortijo Villegas, Pago de Villegas.	Fuente Vaqueros	185	FI	H	PE	SR	Fachada
29	Calle del camino a Granada.	Fuente Vaqueros	223	FI	H	PM	SB	Fachada
30	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	233	FI	H	PG	SB	Contexto
31	Cortijo de Maravillas. Tarquinal Alto.	Fuente Vaqueros	253	FI	H	PD	SB	Celosía
32	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	541	FI	V	PM	SM	Conjunto
33	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	543	FI	V	PM	SM	Escalera
34	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	545	FI	V	PM	SM	Fachada
35	Calle del camino a Granada.	Fuente Vaqueros	547	FI	V	PM	SB	Fachada
36	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	561	FI	V	PM	SL	Conjunto

P: Número de página (Jiménez Torrecillas, 2006).

IV: Instrumento visual de investigación

E: Tipo de encuadre

PL: Tipo de plano fotográfico (PG, PE, PM, PP, PD: general, entero, medio, primer plano y de detalle)

SC: Tipo de secadero (SB, SL, SR, SM: secadero de bloque, ladrillo, rollizos, estructura mixta)

RP: Forma representada

Figura 3.1. Tabla de Análisis de las fotografías de los secaderos de la Vega de Granada de Antonio Jiménez Torrecillas. Organizada en base a los elementos identificados en *El viaje de vuelta* (Jiménez Torrecillas, 2006).

Fotografía	Ubicación	P	IV	E	PL	SC	RP	
37	El Zaragatillo, Torre Abeca.	Fuente Vaqueros	563	FI	V	PM	SB	Conjunto
38	Cortijo de Maravillas. Tarquinal Alto.	Fuente Vaqueros	577	FI	V	PD	SB	Celosía ext.
39	Caserío de San José, camino de los juncos. Acequia de la Tarramonta.	Granada	229	FI	H	PG	SR	Contexto
40	Vereda de los playeros, Cortijo de Lamaz Bajo.	Granada	519	FI	V	PE	SR	Contexto
41	Vereda de los playeros, Cortijo de Lamaz Bajo.	Granada	551	FI	V	PG	SL	Contexto
42	Los Tejares, Pago del Viernes. Antiguo Camino del Tranvía.	Las Gabias	231	FI	H	PM	SL	Contexto
43	Cañada del camino del tranvía. Los Tejares, Cortijo de Machuca, camino de la Gloria.	Las Gabias	237	FI	H	PE	SB	Fachada
44	Cañada del camino del tranvía. Los Tejares, Cortijo de Machuca, camino de la Gloria.	Las Gabias	239	FI	H	PG	SB	Contexto
45	Cañada de los Tejares, Pago del Viernes. Antiguo Camino del Tranvía.	Las Gabias	243	FI	H	PG	SL	Conjunto
46	Cañada de los Tejares, Pago del Viernes. Antiguo Camino del Tranvía.	Las Gabias	245	FI	H	PM	SL	Fachada
47	Cañada del camino del tranvía. Los Tejares, Cortijo de Machuca, camino de la Gloria.	Las Gabias	259	FI	H	PD	SB	Celosía ext.
48	Cañada del camino del tranvía. Los Tejares, Cortijo de Machuca, camino de la Gloria.	Las Gabias	559	FI	V	PM	SB	Conjunto
49	Cañada del camino del tranvía. Los Tejares, Cortijo de Machuca, camino de la Gloria.	Las Gabias	575	FI	V	PD	SB	Celosía ext.
50	Secaderos en septiembre, Secado. Acequia de la presilla de Cartuja, Chorrillo.	Purchil, Vegas del Genil	197	FI	H	PE		Conjunto
51	Plantación de tabaco en el periodo estival. Ramal bajo de la acequia de la presilla. Pago Bajo de los Nogales de Parra.	Purchil, Vegas del Genil	205	FI	H	PG		Plantación
52	Ramal bajo de la acequia de la presilla. Pago Bajo de los Nogales de Parra.	Purchil, Vegas del Genil	211	FI	H	PP		Fachada
53	Cortijo de Lamaz Bajo.	Purchil, Vegas del Genil	227	FI	H	PG		Conjunto
54	El Chorrillo, camino de Granada.	Purchil, Vegas del Genil	247	FI	H	PM		Fachada
55	El Chorrillo, camino de Granada.	Purchil, Vegas del Genil	249	FI	H	PP		Celosía ext.
56	El Chorrillo, camino de Granada. Purchil, Vegas del Genil.	Purchil, Vegas del Genil	251	FI	H	PM		Interior
57	El Chorrillo, camino de Granada. Purchil, Vegas del Genil.	Purchil, Vegas del Genil	255	FI	H	PP		Celosía int.
58	Los Nogales de Parra, Pago bajo de Puente de Piedra.	Purchil, Vegas del Genil	513	FI	V	PD		Interior
59	Los Nogales de Parra, Pago bajo de Puente de Piedra.	Purchil, Vegas del Genil	515	FI	V	PD		Interior
60	Acequia de la presilla de Cartuja. Pago seco del Chorrillo, ribera del río Genil.	Purchil, Vegas del Genil	517	FI	V	PD		Interior
61	Acequia de la presilla de Cartuja. Pago bajo del Chorrillo.	Purchil, Vegas del Genil	525	FI	V	PD		Exterior
62	Ramal bajo de la acequia de la Presilla de Cartuja. Ribera del río Genil.	Purchil, Vegas del Genil	527	FI	V	PM		Interior
63	Ramal bajo de la acequia de la Presilla de Cartuja. Ribera del río Genil.	Purchil, Vegas del Genil	529	FI	V	PD		Celosía int.
64	Cortijo del pozo de San Narciso. Camino de cantarinas.	Purchil, Vegas del Genil	555	FI	V	PD		Celosía int.
65	Cortijo del pozo de San Narciso. Camino de cantarinas.	Purchil, Vegas del Genil	557	FI	V	PM		Interior
66-67	El Chorrillo, camino de Granada. Purchil.	Purchil, Vegas del Genil	564-565	PAR	V	PP		Celosía ext.
68-69	El Chorrillo, camino de Granada. Purchil.	Purchil, Vegas del Genil	566-567	PAR	V	PD		Celosía int.
70	El Chorrillo, camino de Granada. Purchil.	Purchil, Vegas del Genil	569	FI	V	PD		Celosía ext.
71	Ramal bajo de la acequia de la presilla. Pago bajo de los Nogales de Parra.	Purchil, Vegas del Genil	571	FI	V	PD		Celosía ext.
72	Ramal bajo de la acequia de la presilla. Pago bajo de los Nogales de Parra.	Purchil, Vegas del Genil	573	FI	V	PD		Celosía ext.
73	Secadero junto al puente de los franceses. Cortijo de la Paz, camino de Purchil.	Vegas del Genil	201	FI	H	PG		Entorno
74	Secadero en las inmediaciones al puente de los franceses. Cortijo de la Paz, camino de Purchil.	Vegas del Genil	215	FI	H	PE		Fachada







Comentario visual específico a Jiménez Torrecillas (2006, p. 211). Autor (2020). Ramal bajo de la acequia de la presa. Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha, Secadero de rollizos de madera de chopo, chapa ondulada de acero galvanizado, chapa de hierro oxidada con perforación realizada por medios manuales, listones y tablillas de madera de chopo y pino (2020) y Refotografía a Jiménez Torrecillas (2006, p. 211) (2020).



**Comentario visual 1.**

Autor (2020).

*Secadero en el ramal bajo de la Acequia de la Presilla.*

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, *Pago de los Nogales de Parra, Purchil, Vegas del Genil* (2020) sobre la imagen de Jiménez Torrecillos (2006, p. 211).





Comentario visual específico a Jiménez Torrecillas (2006, p. 247).

Autor (2020).

*El Chorrillo, camino de Granada, Purchil. Vegas del Genil, Granada.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Celosía a base de ladrillo perforado gafa, ladrillo hueco doble, ladrillo macizo y mortero de cemento* (2020).







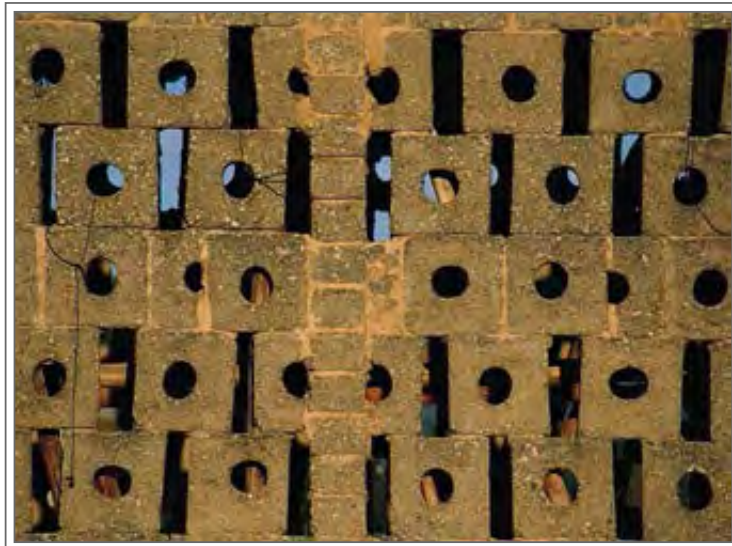
Comentario visual específico a Jiménez Torrecillas (2006, p. 257). Autor (2020). *Secadero en el Chorrillo: uso actual*.  
Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, arriba y de izquierda a derecha, *Detalle de celosía de ladrillo* (2020)  
y *Programa de usos* (2014); y abajo, una cita visual (Bermejo, 2007, il. 046d).







Comentario visual específico a Jiménez Torrecillas (2006, p. 237). Autor (2020). *Cañada del camino del tranvía*. Formado por una fotografía del autor, *Ruinas de construcción a base de bloques macizos de hormigón armado como soportes y bloques de hormigón perforados a modo de celosía, mortero de cemento pobre y rollizos de madera de chopo* (2020).



**Comentario visual 2.** Autor (2020). *El pasado industrial como ruina contemporánea.*  
Fotoensayo interpretativo compuesto de izquierda a derecha por una cita visual  
(Jiménez Torrecillas, 2006, p. 259) y fotografía del autor, *Esqueleto del secadero en la  
cañada del Camino del Tranvía* (2020).





**Conclusión visual.**

Autor (2020).

*Las arquitecturas anónimas como mito.*

Collage generado a partir de una fotografía del autor, *Secadero en el cortijo de la Tarramonta o Chispita, Granada*, (2020). Contiene cita visual indirecta (Eisen, 1755).



ARQUITECTURAS  
FOTOGRAFICAS

---

---

**Título visual.**

Autor (2021).

*La puerta abierta.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *El vacío intermedio* (2020), con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).



### 3.3.1. Hacia una arquitectura de la fotografía

Un pensamiento asociativo, salvaje, libre, ordenado y sistemático en imágenes, imágenes arquitectónicas, espaciales, en color y sensoriales; he aquí mi definición preferida del proyectar. Me gustaría transmitir a los estudiantes que el método adecuado para proyectar es ese pensar en imágenes. (Zumthor, 2004, p. 59)

Este apartado se plantea como objetivo el describir y justificar un método visual con el que tratar nuestro acercamiento y relación con la arquitectura, que nos haga transitar de la figura del visitante a nuevas formas activas del habitar con las que reposicionarnos en los espacios construidos, y el aprovechamiento de la experiencia arquitectónica como espacio de la percepción sensorial y estética y la reflexión sociocultural. ¿Cuáles son las interrelaciones que se establecen entre las formas arquitectónicas y las personas que las habitan, tanto a nivel espacial, como local o territorial? ¿Qué mecanismos pueden implementar las maneras en las que analizamos, utilizamos o nos deleitamos con las formas edificadas? ¿Qué podemos aprender de esas formas, exploradas desde su componente visual? ¿Qué nuevas ideas visuales pueden surgir en base a lo aprendido en estas experiencias?

Una vez planteado este ámbito de interés visual, pasamos a identificar los recursos con los que contamos para construir ideas visuales sobre la arquitectura a través de la fotografía. Para ello resulta conveniente conocer los elementos visuales que se conjugan en la fotografía de arquitectura y analizar las estrategias artísticas que se ponen en práctica en el desarrollo de proyectos de fotografía contemporánea que tratan la arquitectura y la ciudad como tema. De esta forma, apoyándonos en los principios de la investigación artística y educativa, nuestro punto de partida para por considerar la práctica artística y sus resultados como elementos generadores de conocimiento. De manera concreta, la fotografía ha demostrado ser una forma certera de acercamiento y exploración de los ambientes construidos, cuya concepción está ligado íntimamente a sus entornos sociales como formas locales de expresión cultural. De esta manera, mirar la arquitectura implica estar mirando a sus habitantes, tanto a los actuales como a los que lo hicieron en el pasado y, por qué no, proyectar ideas sobre quienes lo harán en el futuro.

Pero la fotografía de arquitectura se construye y se compone, de alguna manera, como lo hace el propio edificio, desmaterializándolo, manejando paralela e indistintamente la luz, la forma y el espacio, solapándose metonímicamente imagen y lenguaje, la arquitectura de la fotografía con la fotografía de arquitectura (...). (Bergera, 2015, p. 17)

Este apartado presenta un conjunto de proyectos fotográficos basados en la arquitectura que exploran ámbitos diversos del habitar y que nos distintas perspectivas desde las que reflexionar sobre la arquitectura como espacio habitado y habitable. Los elementos propios de las artes y culturas visuales contemporáneas en general, con la fotografía y sus lenguajes como compendio particular, proporcionarán formas con las que comprender las dimensiones visuales de la arquitectura, así como estructuras sobre las que desarrollar planteamientos creativos, didácticos e investigadores que nos involucren con las artes contemporáneas. Pretendemos demostrar que la reinterpretación de ideas fotográficas presentes en distintas narrativas visuales basadas en la fotografía permiten la exploración educativa de conceptos vinculados con el carácter visual de la arquitectura como espacio vividero, sensorial y experimental.



Podemos encontrar diversos estudios en los que la fotografía ha servido para indagar en las fenomenologías de la arquitectura y la ciudad como territorios construidos, presentando mecanismos alternativos al discurso verbal como forma expresiva tradicionalmente empleada por la crítica y la investigación académica. Si bien es cierto que la fotografía se convirtió en un aliado documental y artístico para la comunicación de la arquitectura moderna, los estudios basados en la fotografía permiten enfrentar los aspectos visuales de las arquitecturas desde la propia visualidad, no estando limitados sus alcances por las traducciones verbales y logrando enfrentar cuestiones que no son verbalizables. Estos estudios no solo ejemplifican la aplicación de métodos fotográficos a su tema de investigación, algo que es habitual en distintos ámbitos de la investigación en ciencias humanas y sociales, sino que este enfoque visual y fotográfico determina su fundamentación y argumentación. En la lógica de la investigación basada en las artes, el acercamiento a un determinado proyecto artístico no solo nos permite entender sus formas y métodos, sino que nos ofrece nuevas maneras para la exploración de su tema, favoreciendo la consecución de resultados innovadores que nos hablen sobre la arquitectura y de las relaciones que establece con sus habitantes.

Para el planteamiento de esta clasificación se ha tomado como base metodológico el esquema de análisis de la imagen fotográfica defendido por Javier Marzal Felici (2007) y el sistema para la lectura de imágenes fotografías de arquitectura propuesto por Antonio J. Gómez-Blanco Pontes (2002). La imagen visual es entendida como el resultado de una suma de estrategias discursivas, intenciones, expectativas y posibilidades productivo-comunicadoras que determinan las características del “texto fotográfico” (Marzal Felici, 2007, p. 170). El método propuesto pretende el análisis textual de la fotografía, no sin antes reflexionar sobre la complejidad de establecer un sistema para estudiar de manera rígida cualquier tipo de expresión cultural, más aún cuando nos enfrentamos a una imagen visual y artística. Umberto Eco reflexiona sobre como entender la interpretación y de cómo esta acción genera dos posicionamientos diferenciados: una primera postura asume que interpretar es “esclarecer el significado intencional del autor o, en todo caso, su naturaleza objetiva, su esencia, una esencia que, como tal, es independiente de nuestra interpretación” (1992, p. 357), vinculándose al pensamiento racional positivista y situando al autor-artista en el centro de la lógica de significación.

Esta postura es la que suele ser adoptada por los discursos que se generan en torno a las artes y su historiografía. Una segunda postura determinaría que la interpretación, si existe, admite infinitas interpretaciones posibles y, por tanto, el problema para Eco es: “decidir si [un texto] tiene significado fijo, una pluralidad de significados posibles, o, por el contrario, ningún significado” (1992, p. 357), dando cabida a una deriva interpretativa en la cual no se definen márgenes ni límites. Ante esta problemática que generan los intentos de traducción de las imágenes visuales en el marco de las artes y las culturas contemporáneas, la postura de Susan Sontag es rotunda: “La función de la crítica debería consistir más en mostrar cómo es lo que es, inclusive qué es lo que es y no mostrar qué significa (1966 [1990], p. 27).

Entendemos lógica y necesaria la aplicación de metodologías que nos permitan acercarnos a los contenidos visuales, pudiendo deconstruir y reorganizar sus mensajes para obtener una lectura clara. El modelo multidimensional de Marzal se orienta a la interpretación de la fotografía basándose en el estudio de las condiciones que marcaron la creación, materialidad y la recepción de la propia imagen, determinando los niveles contextual, morfológico, compositivo y enunciativo.

Estas capas de significación confirman el valor de la fotografía como construcción intelectual, desdibujando la línea que separa el registro documental de la imagen artística:

Toda fotografía es una ficción que se presenta como verdadera. Contra lo que nos han inculcado, contra lo que solemos pensar, la fotografía miente siempre, miente por instinto, miente porque su naturaleza no le permite hacer otra cosa. Pero lo importante no es esa mentira inevitable. Lo importante es cómo la usa el fotógrafo, a qué intención sirve. Lo importante en suma, es el control ejercido por el fotógrafo para imponer una dirección ética a su mentira. Un buen fotógrafo es el que miente bien la verdad. (Fontcuberta, 1997 [2018], p. 17)

En paralelo a la estructura de Marzal, contraponemos el análisis específico que Antonio Gómez-Blanco (2002) hace para la fotografía de arquitectura. Aunque sea basado en el anterior, establece premisas específicas para la interpretación de la visualidad arquitectónica. A continuación se describen cada uno de los niveles de análisis en base a los conceptos clave implicados en cada caso. Lo que se plantea en este apartado es una propuesta que cruza las descripciones realizadas por ambos autores, por lo que se recomienda acudir a ellos para una mayor información o especificación conceptual.

### 3.3.1.1. Nivel contextual

Se refiere a las informaciones relacionadas con autoría, movimiento artístico o el momento histórico que acompañan la fotografía y sobre la técnica empleada en su creación, organizados en base a datos generales (título, autor, año, género, movimiento, etc.), parámetros técnicos (tipo de imagen, formato, soporte, tipo de cámara, etc.) y datos biográficos y críticos (vinculados con la persona o el equipo y su producción). Se busca mejorar la competencia lectora de la fotografía, centrándose en su valor “enunciativo” o en las huellas textuales que pueden hallarse en la superficie más allá de las intenciones del “autor empírico”, dado que son ajenas a la materialidad de la imagen visual (Marzal Felici, 2007, p. 180).

### 3.3.1.2. Nivel morfológico

El nivel morfológico describe e identifica el motivo fotográfico a nivel general, determinando sus elementos formales, por lo que supone una primera aproximación a la lectura visual de la imagen. Estos elementos son: punto, línea, plano, espacio, escala, forma, textura, nitidez, iluminación, contraste y tonalidad, entre otros componentes. El punto (i), elemento clave en el análisis de elementos pictóricos de Kandinsky (1926 [2003]), define la unidad mínima visual en fotografía. La visibilidad, presencia o manifestación del grano en la fotografía promueve una serie de ideas aprendidas sobre esta imagen. Desde un punto de vista compositivo, el punto localiza el centro o centros de interés de la fotografía y determina así su estática, si su centro de interés se sitúa en el centro geométrico del lienzo, o su dinámica si, por el contrario, se desplaza a las diagonales o los extremos, incrementando la carga tensional.

En la escultura y la arquitectura el punto resulta de la intersección de varios planos: es el término de un ángulo espacial y al mismo tiempo el centro originario de esos planos. Los planos se dirigen a él y se desarrollan a partir de él. (Kandinsky (1926 [2003], p. 35)

Figura 3.2.  
Tabla Resumen para el  
Análisis de la Fotografía de  
Arquitectura.  
Formulada a partir Marzal  
Felici (2007) y Gómez Blanco  
(2002).

NIVEL DE ANÁLISIS	TIPO DE DATO	FOTOGRAFÍA Según Marzal Felici (2007)	ARQUITECTURA DESDE LA FOTOGRAFÍA Según Gómez-Blanco (2002)
CONTEXTUAL  Valor visual extrínseco	DATOS GENERALES	Título Autor Nacionalidad Año Procedencia de la imagen Género Movimiento	
	PARÁMETROS TÉCNICOS	Color, blanco y negro Formato Camara Soporte Objetivo Otras informaciones	
	DATOS BIOGRÁFICOS Y CRÍTICOS	Hechos relevantes	
MORFOLÓGICO  Valor visual intrínseco	DESCRIPCIÓN		
	ELEMENTOS	Punto Línea Plano	Formas geométricas fundamentales: elemento de atención, perspectiva, geometría y característico Propiedades semánticas particulares por materialidad
		Escala Forma Textura Nitidez Iluminación Contraste Tonalidad	Encuadre: del plano general (PG) al detalle (PD) Elementos conceptuales: concepto de unidad temática Elementos tecnológicos: materialidad y materialización  Color luz - color cuerpo, pigmento - color local, aparente
COMPOSITIVO  Valor visual intrínseco	SISTEMA SINTÁCTICO	Perspectiva Ritmo: periodicidad, estructuración Tensión Proporción	Volumen (reinterpretación del elemento morfológico) Extensión espacial Deformación estructural, orientación espacial y forma Elementos conformadores: proporción, escala (humana)
		Distribución de pesos: centralidad Ley de tercios Orden icónico: simetría, seriación, modulación Recorrido visual como orden de lectura	
		Estaticidad / dinamismo: clásico - moderno Pose	Elementos conceptuales: apariencia, morfología, estructura, tipología, imagen
	ESPACIO DE LA REPRESENTACIÓN	Campo / fuera de campo Abierto / Cerrado Interior / exterior Concreto / abstracto Profundidad / plano Habitabilidad Puesta en escena	Determinabilidad Orgánico - disorgánico  Segundo eje dimensional de la escena
	TIEMPO DE LA REPRESENTACIÓN	Instantaneidad Duración Atemporalidad Tiempo simbólico Tiempo subjetivo Secuencia / narrativa	Elementos funcionales: uso, cambio o permanencia
ENUNCIATIVO  Valor visual intrínseco	ARTICULACIÓN DEL PUNTO DE VISTA	Punto de vista físico	Angulaciones, giros de eje óptico y encuadres (PG-PD)
		Actitud de personajes Miradas de personajes Calificadores Transparencia, sutura, verosimilitud	Elementos funcionales: actantes y materiales
		Marcas textuales: modelizantes, aspectualizadoras Relaciones intertextuales Enunciación: metáfora y metonimia	Elementos adheridos o de significación



Comentario visual fragmento a Struth (1977).

Autor (2020).

*El punto, la línea y el plano como elementos morfológicos.*

Fotoensayo explicativo formado por seis citas visuales de tipo fragmento (Struth, 1977).



En fotografía de arquitectura pueden identificarse cuatro puntos “implícitos”, de naturaleza inmaterial, que incluyen los puntos de atención relacionados con la geometría característica, los puntos de fuga que marca la perspectiva, los puntos geométricos y los puntos característicos de la representación, relacionados con el objeto arquitectónico en cuestión (Gómez-Blanco, 2002, p. 161).

La línea (ii) es el elemento que une dos puntos en el espacio, marcando una direccionalidad de uno a otro e incorporando el movimiento a la imagen de la que participa. Como elemento compositivo, permite separar los elementos, objetos o planos representados, generar direcciones de atención y/o distribución, marcar la línea de horizonte, o representar líneas características de la arquitectura (Gómez-Blanco, 2002, p. 162). Profundizar en su entendimiento permite organizar nuevas clasificaciones morfológicas que diferencien entre líneas moduladas, filiformes, rectas, en zigzag, y curva<sup>63</sup>. En función de si estas líneas son horizontales, verticales u oblicuas, rectas o curvas, se añaden matices particulares a la composición.

63

Para ampliar la información a este respecto, Gómez-Blanco (2002, p. 163) presenta una tabla resumen de las ideas semánticas que sobre las distintas líneas que definen Severino Fabris y Rino Germani en *COLORE: disegno ed estetica nell'arte grafica* [Color: proyecto y estética en las artes visuales] (Edebé, 1987).



Las líneas rectas sugieren rigidez o constancia, la vertical es más mística o espiritual mientras la horizontal se muestra terrenal y serena; así como la inclinada es símbolo de dinamismo, albergando sentidos ascendentes como descendientes: “Líneas diferentes y diferentes relaciones de líneas se han cargado inconscientemente con los valores resultantes de lo que ellas mismas producen en nuestra experiencia, en nuestro contacto con el mundo que nos rodea” (Dewey, 2008, p. 112).

El plano (iii) es una región propia de la imagen visual definida por el área bidimensional que alberga el trazado continuo o discontinuo de su contorno. El contorno, a su vez, es el elemento que ayuda a diferenciar un plano de otro y, geoméricamente hablando, se identifican el círculo, el cuadrado y el triángulo equilátero como contornos básicos o elementales, surgiendo el resto de formas posibles por alteración, complejización o combinación de éstas. De igual manera que ocurre con las líneas, los distintos planos llevan asociadas propiedades semánticas particulares (Gómez-Blanco, 2002, p. 165), asociando el círculo con la precisión y la perfección, el cuadrado con lo sólido y robusto, y el triángulo con el equilibrio y la estabilidad. Ayuda a identificar como similares aquellas agrupaciones compositivas cuyos elementos muestren rasgos comunes (Arnheim, 2006, p. 54), lo que por ejemplo ayudaría a diferenciar y destacar una determinada figura del resto de la fotografía. La sucesión de planos amplían el factor de profundidad, incrementando la complejidad de la narrativa. Estos niveles de profundidad quedan relacionados con los términos “figura” y “fondo”. El propio marco de la imagen, o la presencia de huecos, puertas o ventanas en ella, quedarían relacionados con el concepto de recursivo de “figura-fondo”.

La escala (iv) define el tamaño con el que se representa un elemento visual, lo que hace la convierte en un elemento cuantitativo vinculado al dato dimensional, el formato y la proporción de la imagen visual. En este sentido, en torno a la escala aparecen los distintos tipos de plano cuya terminología es heredada de teoría de la imagen en el cine y el audiovisual y por su relación es aplicable a la fotografía y a la presentación de los objetos, sujetos o situaciones en su encuadre: plano general, entero, medio, primer plano, etc. (Marzal Felici, 2007, p. 185). Este parámetro se vincula así con el nivel enunciativo a través de la articulación del punto de vista, como veremos más adelante.

En relación a la forma (v), según especificó Arnheim (2006, p. 62), la “forma perceptual” es el resultado visible de la combinación de las características corpóreas del objeto, las del material o materiales que lo construyen, la acción de la luz sobre el mismo y las capacidades perceptivas o situacionales de quien observe. Esta característica hace que el entendimiento de la imagen dependa del aprendizaje y la memoria de la persona, quedando marcado el resultado de la experiencia por la suma de imágenes mentales que se hayan ido generando a lo largo de su vida en torno al tipo de forma observada. Esta idea defiende que quien observa proyecta su propio conocimiento sobre lo observado, lo que condiciona la identificación formal más allá de una supuesta existencia objetiva.

El componente de textura (vi) hace que la imagen emule aspectos táctiles, relacionado con las sensaciones que provoca la materialidad arquitectónica y adquiriendo así una relevancia especial en el caso de la fotografía de arquitectura. Sobre el papel de la textura en la experiencia perceptiva, Juhani Pallasmaa (2019, p. 12) afirmó: “El tacto es la modalidad sensorial que integra nuestra experiencia del mundo con la de nosotros mismos. (...) mi cuerpo me recuerda quién soy yo y en qué posición estoy en el mundo”. Esta propiedad suele relacionarse con la presencia de grano fotográfico en la imagen. Este factor hace que las superficies representadas tengan una representación más o menos alisada. En relación con esta idea, la nitidez de la imagen visual (vii) hace que el enfoque o la borrosidad de la fotografía se convierta en un recurso expresivo que permite reflejar dinamismo o temporalidad o incorporar un cierto aire onírico en la imagen. El índice de nitidez está vinculado con la presencia del grano fotográfico o el pixel de la imagen digital y, por tanto, se relaciona con la textura.

El tratamiento de la luz (viii) es fundamental para definir la morfología del texto fotográfico (Marzal Felici, 2007, p. 189). Como recuerda Fontcuberta (1997 [2018], p. 23): “La fotografía ha sido entendida durante mucho tiempo como la manera en que la naturaleza se representaba a sí misma”, precisamente por ser el resultado de cómo el mundo acaba siendo representado a través de la fijación de la luz sobre un soporte sensible. La luz es generadora de espacio (Arnheim, 2006, p. 316) y su reflejo nos permite entender el paso del tiempo y cómo cambian la percepción que de la realidad nos ofrece la fotografía. Un ejemplo artístico fundamental de la interpretación del paisaje a través de las variaciones de la luz y el color a lo largo del día es el proyecto “Bay/Sky” [Bahía / Cielo] de Joel Meyerowitz (1993). La calidad de la luz nos permite hablar de iluminación natural o artificial, o de iluminación suave y dura. Asociado a los efectos de la iluminación puede definirse el contraste de la imagen (ix) como la diferencia entre zonas iluminadas y zonas en sombra. Sobre la lógica de la luz y la arquitectura, Jiménez Torrecillas (2011, 19:40) afirmó: “La luz perfecta es la luz verdadera (...). Cada luz es perfecta por pertenecer a un lugar”. Esto remarca la importancia que adquiere el control de la luz natural para explicar valores de la arquitectura, algo que está muy presente en la fotografía de Fernando Guerra, Lluís Casals o Fernando Alda.



Comentario visual fragmento a Evans (1935b). Autor (2020). *Plano, forma y escala como elementos morfológicos.*  
Fotoensayo explicativo formado por cuatro citas visuales de tipo fragmento (Evans, 1935b).

La luz es el material más hermoso, el más rico y el más lujoso utilizado por los arquitectos. (...) Y sólo los arquitectos que han merecido la pena, los maestros, han entendido que la luz, precisamente la luz, es el principal material con el que la arquitectura es capaz de vencer al tiempo. (Campo Baeza, 2009, p. 69)

La tonalidad (x), tanto de color como de escala de blanco y negro, se vincula de manera objetiva a los parámetros: matiz de color, saturación y brillo. Como indica Gómez-Blanco (2002, p. 169), el color de la arquitectura queda determinada por tres factores: el tipo de fuente lumínica, las cualidades del material soporte y la sensibilidad del ojo humano que percibe la acción, lo que hace diferenciar entre “color luz”, que será el que es percibido en base a la composición cromática del espectro visible, y “color cuerpo o pigmento”, como consecuencia de los diversos colores luz que inciden sobre un elemento arquitectónico y resultante de la luz reflejada y emitida. La suma de ambos colores se define como “color local o aparente”, que es el tono que refleja la fotografía. El color es portador, además, de una serie de significaciones relacionadas con ciertas propiedades plásticas o sensitivas, ayuda a identificar elementos y a situar la imagen visual en un movimiento o contexto histórico-artístico determinado (Arnheim 2006, p. 370; Villafañe, 2006, p. 111; Marzal Felici, 2007, p. 192; Gómez-Blanco, 2002, p. 171). En un momento histórico marcado por lo digital, el tono de la fotografía ha pasado de ser una característica ligada a su materialización física para pasar a ser una cuestión de estilo al servicio de la narración visual que puede imponerse antes o después del instante de captura y con una simple aplicación instalada en nuestro dispositivo móvil.

### 3.3.1.3. Nivel compositivo

En los ámbitos de las artes y culturas visuales contemporáneas al hablar de composición visual nos referimos al planteamiento de un determinado orden en sus escenografías, lo que a su vez conlleva la presencia de una serie de figuras a ordenar entendidos como elementos de composición, lo que hace de la escena un “campo de fuerzas continuo” como “paisaje dinámico” (Arnheim (2006, p. 30). La composición marca un nivel implícito a la propia obra de arte:

Quando la estructura de un objeto es tal que su fuerza interacción felizmente (pero no fácilmente) con las energías que resultan de la experiencia misma; cuando sus afinidades y antagonismos mutuos actúan de forma conjunta para producir una sustancia que se desarrolla acumulativamente y de manera segura (aunque no sin obstáculos) hacia el cumplimiento de impulsiones y tensiones, entonces en verdad se trata de una obra de arte. (Dewey, 2008, p. 183)

Este apartado busca interpretar las relaciones que se pueden establecer entre los elementos de la estructura visual y fotográfica, que en el ámbito de la arquitectura quedan marcadas por propiedades espacio-temporales. En esta estructura se diferencian los “elementos escalares”, cuyo valor es cuantitativo al tratarse de la traducción de las dimensiones de la realidad a la representación visual: perspectiva, profundidad y proporción; y los “elementos dinámicos”, de naturaleza temporal y que acaban siendo determinantes para la plástica de la imagen: ritmo y tensión (Marzal, 2007, p. 195). El nivel compositivo diferenciará así entre los componentes del sistema sintáctico, o compositivo propiamente dicho (i), el espacio de representación (ii) y el tiempo de la representación (iii). A su vez, cada una de estas categorías albergará una serie de subcategorías que permitirán especificar de forma más concreta la representatividad de la imagen.





Comentario visual fragmento a Burri (1960). Autor (2020). *Ritmo y perspectiva como claves del sistema sintáctico-compositivo.*  
Fotoensayo explicativo formado por seis citas visuales de tipo fragmento (Burri, 1960).

Es conveniente recordar que la aplicación de esta estructura compositiva no ofrece evidencias únicas e irrefutables sobre las fotografías analizadas, dado que sus resultados estarán íntimamente ligados a la subjetividad de la persona o personas responsables del estudio. Nos ofrece un compendio reflexivo sobre el que establecer ideas visuales argumentables, a validar desde los contextos de investigación cualitativa y artística de las ciencias humanas y sociales: “las reflexiones realizadas no están exentas de una considerable carga subjetiva proyectada por el analista, y su competencia lectora, lo que viene determinado por el conocimiento previo (el background cultural) del propio investigador” (Marzal Felici, 2007, p. 217).

### 3.3.1.3.1. El sistema sintáctico o compositivo

La percepción visual consisten en la experiencia de fuerzas visuales. (Arnheim, 2006, p. 417)

La perspectiva (i) con la que se representa el mundo adquiere un papel decisivo en la composición de una imagen visual, especialmente cuando nos enfrentamos a la fotografía de arquitectura. Este tipo de fotografía se rige por exigencias particulares vinculadas a la necesidades de comunicación y difusión que impone la arquitectura en el cumplimiento además de un cierto lenguaje estético-arquitectónico, lo que imprime a la fotografía un carácter volumétrico que, por supuesto, está íntimamente ligado con el tratamiento de la perspectiva en la imagen. Como indicó Franco Taboada (2012), Vitrubio ya planteaba la perspectiva como uno de los tres tipos de dibujos destinados a describir el proyecto de arquitectura, lo que se pone de manifiesto en el Renacimiento cuando se reconoce su valor expresivo para la difusión de imágenes de edificios ya construidos. Sobre la especial vinculación de la perspectiva como expresión gráfica arquitectónica y la vista en perspectiva posible gracias a la cámara fotográfica, Taboada afirmó (2012, p. 52): “la fotografía ha conseguido algo aparentemente difícil: se mantiene la visión del arquitecto de su mejor dibujo referencial (...)”.

Esta idea la refuta el fotógrafo de arquitectura Ezra Stoller, según recogiera Devillers (1990, p. 11), al dar una rotunda definición de la fotografía de arquitectura: “He leído que había dos clases de fotos de arquitectura: la actual y la creativa o artística. Yo estoy convencido de que no hay más que una: aquella que consigue transmitir la idea del arquitecto.” Robert Elwall, sin embargo, hace un alegato a favor de la arquitectura como un arte público que, más allá de su diseño, tiene una decidida responsabilidad social, abogando por una fotografía de arquitectura que no la represente como un objeto artístico sino desde su entendimiento como un lugar experiencial al servicio de la colectividad: “We need, and currently lack, an architectural photography that communicates the experience of the building not just as the architect hoped it might be but as it is perceived in reality by the user<sup>64</sup>” (Elwall, 2004, p. 201).

El ritmo (ii) es una característica plástica asociada al dinamismo de la imagen visual y su comprensión es fruto de la experiencia perceptiva de quien observa dicha imagen, estando el ritmo presente de formas muy diversas en los actos vitales, en la música, la poesía y en los espacios construidos por las artes visuales, como la pintura, la escultura, la arquitectura y la fotografía.

La experiencia cotidiana nos enseña que ciertas propiedades perceptuales se asocian con el movimiento y con los objetos que se mueven (...). De modo semejante, la posición oblicua de un objeto sugiere movimiento actual o potencial porque se desvía de las posiciones de reposo (...). (Arnheim, 2006, p. 419)

Dado que la experiencia vital nos enseña que los ritmos son entendibles al asociarse a una determinada duración de tiempo (el ritmo cardíaco o la base de una composición musical, por ejemplo), al buscar esa misma expresión en una imagen hemos de sustituir la duración temporal por una medida visual equivalente: la “extensión espacial” (Gómez-Blanco, 2002, p. 276).

En paralelo al ritmo, la tensión visual (iii) es de nuevo considerada un elemento dinámico de carácter perceptivo, leyendo las imágenes como diagramas de fuerzas caracterizadas por un punto de aplicación y su dirección lineal, de ahí su relación con el dinamismo. Kandinsky hizo explícita su decisión de sustituir el término “movimiento” por el de “tensión” al plantear su idea de la línea recta como forma simple: “La «tensión» es la fuerza presente en el interior del elemento, que aporta tan sólo una parte del «movimiento» activo; la otra parte está constituida por la «dirección» que a su vez está determinada también por el «movimiento»” (2003, p. 50). Se puede asociar la tensión visual a la deformación estructural, la orientación espacial o la forma de los elementos (Gómez-Blanco, 2002, p. 273).

La proporción (iv) es la relación dimensional surgida entre un objeto o sujeto visual y las partes que lo constituyen. Gómez-Blanco (2002, p. 279) expone la idea euclidiana de la “razón de proporcionalidad” como relación cualitativa que implica de manera simultánea relación y variación. En arquitectura en general y, por extensión, en fotografía de arquitectura podemos hablar de “escala humana” como la relación proporcional de las dimensiones del ser humano y las del espacio construido y, en la fotografía, del sujeto representado con respecto al espacio de representación. Joan Fontcuberta (2017, p. 144) destaca: “la evolución de la visión fotográfica ha ido ligada a una cuestión de distancia”, en relación a la mirada que durante el siglo XIX marcó la fotografía del paisaje que buscaba ensalzar su monumentalidad a través de un efecto de escala o proporción, y como sigue: “El fotógrafo se empequeñece para magnificar la escena que contempla” (p. 144). En relación con la proporción es interesante, además, destacar el papel del formato fotográfico su ratio, la relación proporcional entre sus dimensiones, que sin duda apoya la representatividad del concepto visual global.

En cuanto a la distribución de pesos (v), da nombre al principio de organización de los elementos en el espacio de representación con el fin de activarlos y/o dinamizarlos a través de la plástica visual. Los factores básicos que hacen variar la distribución de pesos en una imagen visual son: la ubicación, el tamaño, la forma y el color, la profundidad de campo asociada a la nitidez de la imagen, el aislamiento, y el tratamiento superficial (Villafañe, 2006, p. 188). En torno a la distribución de pesos aparece la conocida como “ley de los tercios” (vi), que establece una regla para la disposición del centro o centros de interés de la representación a través de la organización general de los elementos de la composición: “el centro geométrico como foco de atención es una zona débil en términos de atracción visual” (Marzal Felici, 2007, p. 203).

Asociado a éste último concepto aparece el orden icónico (vii), manifestado a través de las estructuras icónicas representadas y su articulación con fines expresivos y de significación, siendo la tridimensionalidad, la organización perceptiva y las constancias sus tres manifestaciones más representativas (Villafañe, 2006, p. 166). Gómez-Blanco identifica tres variables que lo determinan: “el punto de vista de la escena, el eje óptico de la cámara [determinado por el ángulo que define la captura fotográfica tanto con la horizontal como con la vertical o sobre su propio eje, generando inclinaciones oblicuas] y el encuadre fotográfico” (2002, p. 302).

Tanto la distribución de pesos como el orden icónico lleva aparejados el factor del recorrido visual (viii), entendido como el en que se produce el orden de lectura de los elementos visuales en base a la estructura compositiva y las direcciones visuales que genera. En base a estas premisas, podemos considerar que determinadas composiciones logran un denominado “equilibrio estático” (Villafañe, 2006, p. 181) alcanzado a través de las técnicas de simetría, repetición o seriación de elementos, y modulación regular del espacio, tres conceptos muy recurrentes en las composiciones que marcan tradicionalmente la fotografía de arquitectura. Para concluir el apartado sintáctico del análisis compositivo de la fotografía, considera conveniente incluir un apartado específico dedicado a valorar de manera explícita la estabilidad y el dinamismo (ix), a pesar poder reflejarse a través de distintos apartados previos, como ocurre con el ritmo, la tensión o el peso, entre otros factores (Marzal Felici, 2007, p. 207).

La pose (x), definida como la posición física y actitudinal que adopta un sujeto o un grupo de ellos en la imagen fotográfica, especialmente en la fotografía de retrato, es para Marzal Felici (2007, p. 207) un elemento representativo necesario para el análisis compositivo de la imagen visual. En la fotografía de arquitectura moderna, la mirada de Julius Shulman se caracteriza por la inclusión de la presencia humana para la representación de los modos en los que facilitan los nuevos espacios domésticos, haciendo posible un nuevo estilo de vida con el que dejar atrás las imágenes del horror de la II Guerra Mundial, lo que pudo llevarle a ser el autor de la fotografía más publicada de la historia (Díez Martínez, 2019).

El dinamismo de la arquitectura moderna se sumó a la su fotografía de arquitectura y, en ciertos casos, materializa ciertas evidencias de la presencia humana para romper la estabilidad que impone la rigidez del espacio construido. Esta idea queda reflejada en los reportajes que presentan las viviendas de Le Corbusier y Pierre Jeanneret, en los que el habitante queda representado a través de los elementos que remarcan su ausencia: un sombrero y un abrigo dejado sobre la mesa de la entrada, flores frescas, una jarra de agua junto a un trozo de pan sobre la encimera de la cocina, o una puerta entreabierta que nos invita a imaginar que ocurre más allá de la estancia representada. Estos elementos ejercen como hilo conductor de una narrativa visual y fotográfica que no solo pretende describir la arquitectura sino interpretar la experiencia espacial como un manifiesto sobre la nueva habitabilidad, algo sobre lo que acertadamente reflexiona Beatriz Colomina (2010 p. 188): “(...) estamos siguiendo a alguien; las huellas de su existencia se nos presentan en forma de una serie de fotografías de interior”.



Comentario visual 1. Autor (2020). *Luz y tonalidad como elementos morfológicos en la fotografía de Julius Shulman.*  
Par visual explicativo formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha: Shulman 1960a, 1960b).

### 3.3.1.3.2. El espacio de la representación

A fotógrafos y arquitectos nos une una actividad que requiere una definición precisa de los límites de la mirada, el interés por el encuadre. Es estimulante comparar el “marco arquitectónico” con el “encuadre fotográfico”, en cuanto que ambos operan sobre la realidad y su transformación. (Trillo de Leyva, 2011, p. 14)

Este apartado sirve para reflejar la manera en la que se articula la representación de la realidad e interpretar la decisión de reducir la complejidad tridimensional del mundo a un marco bidimensional cuyo resultado es la vista fotográfica. El espacio fotográfico se genera por selección, a diferencia del espacio pictórico que ha de ser construido y, por tanto, implica una captura que interrumpe el continuo espacio-temporal para fijar las apariencias del mundo de manera visual. Organizado en base a conceptos y/o situaciones, el análisis se organiza en los pares de conceptos: campo y fuera de campo (i), abierto y cerrado (ii), interior y exterior (iii), profundo y plano (vi), habitabilidad (v) y puesta en escena (vi).

A medida que pasa el tiempo sobre las fotografías nuestra intención sobre las mismas pasa del centro a sus márgenes, cuando los personajes retratados ya no existen o incluso cuando no sabemos quiénes son, comienza a interesarnos el lugar donde están tomadas. (Trillo de Leyva, 2011, p. 14)

El primero de los ejes pone de manifiesto la presencia o ausencia de un objeto o sujeto en el marco ofrecido por el espacio de representación. La colocación de los elementos fotografiados dentro del marco espacial de representación define el concepto campo



Imagen clave.  
Autor (2020)  
*La presencia ausente y el fuera de campo como recursos compositivos en fotografía de arquitectura.*  
Cita visual como imagen independiente (Gravot, 1938b).

y, por contraposición, el fuera de campo (i). Tanto el fuera de campo como la ausencia logran determinar estrategias narrativas de gran poder evocador y sugestivo, dado que ofrecen una vía para la representación e interpretación visual que consigue la implicación de la persona observadora al dar rienda suelta a su capacidad imaginativa. Esta estrategia puede ser reconocida en la fotografía, la pintura, el cine o la publicidad (Gravot, 1938b).

Estas ideas están vinculadas al concepto de “determinabilidad” (Gómez-Blanco, 2002, p. 300), puede categorizarse por la ausencia de percepción al no ser evocado desde el campo visible, por su imaginabilidad, cuando su ausencia es presentada con algún detalle o elemento representativo, o cuando el espacio es conocido y, por tanto, pertenece a la memoria cultural de quien observa. Como afirmó Roland Barthes (1990, p. 109): “el punctum es entonces una especie de sutil más-allá-del-campo, como si la imagen lanzase el deseo más allá de lo que ella misma muestra (...)”. En el caso de la fotografía de arquitectura, el fuera de campo de tipo imaginable y conocido estarán vinculados con el contexto arquitectónico mostrado por la imagen. Su diferenciación estará determinada, como se ha indicado, por el grado de conocimiento arquitectónico del que disponga la persona que haga la reciba.

El segundo eje dimensional de la escena queda definido por la oposición “profundidad-planitud” (Gómez-Blanco, 2002, p. 301) y dependerá del control de la perspectiva con el que se defina el espacio de representación (vi). El tercer eje plantea la oposición “orgánico-disorgánico” (p. 302) y hace relación a que la percepción de la imagen visual sea de carácter unitario, interior o centrado, o bien excéntrica, exterior o abierta (ii, iii).

### 3.3.1.3.3. El tiempo de la representación

La fotografía suele establecer una traducción de la realidad visible en base al tiempo real como agente explícito para su definición, ligándose a los elementos dinámicos de la imagen visual (Villafañe, 2006, p. 138). A nivel técnico, la velocidad de obturación de la cámara es el parámetro que se encarga de gestionar esta dimensión temporal de la fotografía en primera instancia. Ligados a la temporalidad, reconoce la instantaneidad (i), duración (ii), atemporalidad (iii), tiempo simbólico (iv), tiempo subjetivo (v), y secuencialidad o narratividad (vi).

El concepto de “instantaneidad” (i) se refleja en el interés de la fotografía por captar un instante preciso englobado en una realidad continua, transformando su dinamismo en estaticidad a través de la imagen fotográfica. La instantaneidad, además, se asocia a la importancia del momento, a la capacidad para su reconocimiento y fijación fotográfica, resultado de la observación consciente de una escena en desarrollo. Como defendió Cartier-Bresson (1952 [2004], p. 225): “De todos los medios de expresión, la fotografía es el único que fija para siempre el instante preciso y fugitivo”. Por otro lado, el instante como evidencia, en el caso de los estudios del movimiento de Eadweard Muybridge o la documentación de fenómenos físicos lograda por Berenice Abbott en el MIT, haciendo de la creatividad artística un arma a favor del conocimiento científico con una evidente carga pedagógica (fueron encargos de varios departamentos: elaborar imágenes que visualizaran los experimentos y pudiesen ser utilizadas en patentes y publicidad).

La “duración” (ii) representa una opción discursiva construida en base a desenfoques por desplazamiento o barridos de cámara, conseguidos a través de la parametrización de bajas velocidades de obturación. Según Otto Steinert (1965 [2004], p. 277): “El desarrollo del tiempo, es decir, la realidad comprendida entre los momentos, adquiere carácter de tema con valor propio”. A la inversa, frente a la inclusión del tiempo como recurso expresivo, la “atemporalidad” (iii) está marcada por su ausencia, ayudando a identificar aquellas soluciones visuales en las cuales el texto fotográfico carece de huellas o marcas temporales y que suele ser propio de la fotografía publicitaria e industrial: “Con frecuencia, este efecto discursivo viene motivado por el peso del sistema representacional clásico, en el que el borrado de las huellas enunciativas es un principio seguido fielmente, dirigido a potenciar la ilusión de realidad” (Marzal Felici, 2007, p. 215). Esta ilusión de realidad es la que persiguen ciertos enfoques de la fotografía de arquitectura, explotando la atemporalidad con fines hiperestéticos y que convertiría la arquitectura en una especie de escultura de escala doméstica.

Los tiempos simbólico (iv) y subjetivo (v) favorecen el tratamiento de este factor para fines conceptuales o metafóricos, apareciendo cuando la representación fotográfica se aleja del tiempo real de la imagen que representa. Marzal Felici vincula el tiempo subjetivo con la reacción generada por el *punctum* que Roland Barthes definiera en *La cámara lúcida* (1980 [2006], p. 57), donde afirmó: “De este modo, el análisis de la imagen fotográfica puede ser trasladado al ámbito de una radical subjetividad, en donde los sentimientos y el placer visual aparecen entrelazados” (2007, p. 216).

En último lugar, la “secuencialidad / narratividad” (vi) se caracteriza por establecer órdenes visuales y direcciones de lectura en el discurso fotográfico, sirviendo como ejemplos característicos las series fotográficas de tipo secuencia de Duane Michaels o William Christenberry, que emplean este instrumento visual como estructura narrativa.





Comentario visual 2. Autor (2020). *El tiempo en la interpretación fotográfica de la arquitectura: de la ausencia a su plasmación.*  
Par visual explicativo a partir de dos citas visuales (arriba y abajo: Pérez Siquier, 1982; Amado, 2018).

### 3.3.1.4. Nivel enunciativo

La fotografía es asumida como una afirmación, como la acción y el resultado de un acto de pensamiento (consciente o inconsciente) que convierte en icono un determinado fragmento del mundo visible, lo que nos permite reivindicar su capacidad metafórica como uno de los valores esenciales de la imagen fotográfica. Como indica Raich Muñoz (2018, p. 27): “La poesía fotográfica suele registrar la vivencia in situ, pero desde su presente también puede registrar un recuerdo o lo que se anhela en el futuro. Toda poesía es testimonio, constatación y sueño”. El resultado de la práctica fotográfica queda ligado a la persona que la genera, convertida en un medio para su pensamiento y siendo el reflejo de una mirada decidida sobre el mundo en forma de enunciado visual. Precisamente, es el nivel enunciativo el que enfatiza en los distintos modos de articulación del punto de vista en base a los conceptos: elección del punto de vista (i), sobre los personajes se destaca su actitud (ii), calificadores (iii) y miradas (vi); el compendio transparencia, sutura o verosimilitud (iii), marcas textuales (v), enunciación per se (vi), y relaciones intertextuales (viii), entre otros factores destacables (Marzal Felici, 2007, p. 218).

El “punto de vista físico” (i) marca la mirada sobre el mundo y establece la imagen que de éste percibimos. Denomina el lugar concreto desde el cual se interpreta la realidad visible y, de esta forma, su elección es determinante para el proceso comunicativo: “Todo encuadre responde a un punto de vista, corresponde a una determinada manera de mirar, y ello implica una relación entre elementos materiales a inmateriales, presentes y ausentes en la propia representación” (Marzal Felici, 2007, p. 219). El punto de vista marca la altura a la que se sujeta la cámara, las angulaciones y giros del eje óptico y los tipos de encuadre fotográfico (Gómez Blanco, 2002, p. 303). De esta forma, las angulaciones del eje de visión que marca la cámara sobre los planos horizontal y vertical hacen reconocer el Fotograma Frontal (FF), el Fotograma Picado (FP), el Fotograma Contrapicado (FCP), el Fotograma Cenital (FC) y el Fotograma Vertical (FV). Los giros del eje óptico nos permiten definir Inclinaciones Normales (IN), en los que la base de la imagen es paralela a la línea de horizonte, o Inclinaciones Oblicuas (IO), cuando ambas líneas son divergentes (Gómez-Blanco, 2002, p. 304).

La nomenclatura de los planos fotográficos en arquitectura se determina por el tamaño con el que queda representado el objeto arquitectónico, la distancia que se define entre ese objeto y la cámara y la distancia focal que alcanza el objetivo del aparato. Estos tres factores son los encargados de definir la imagen arquitectónica en base a seis tipos de planos: general, de conjunto, entero, medio, primer plano y plano de detalle, que ofrecen un acercamiento visual a la arquitectura mediante una progresión escalar en su representación y hacen de la distancia un valor enunciativo para la arquitectura (Gómez Blanco, 2002, p. 304).

El “Plano General” (PG) se caracteriza por presentar el objeto arquitectónico a escala reducida, en su relación con el marco definitorio que determina el encuadre de la fotografía. En el “Plano Medio” (PM) el objeto rebasa ya los límites del encuadre y puede considerarse como una “representación incompleta aunque se percibe completa” (p. 304). El “Primer Plano” (PP) nos muestra un elemento esencial del objeto arquitectónico, como puede ser uno de sus cuerpos principales o de sus formas más características y, por último, el “Plano de Detalle” (PD) ofrece una vista de un elemento no esencial para el entendimiento del objeto arquitectónico, como pueda ser la imagen de un encuentro entre formas y materiales, los matices de una textura, el comportamiento de la luz, etc.



Comentario visual 3. Autor (2020). Los valores enunciativos en la fotografía de Lucien Hervé.  
Par visual descriptivo a partir de dos citas visuales (de izquierda a derecha: Hervé, 1953a, 1953b).

La “actitud” de los personajes (ii), entendidos como figuras clave de la significación de la escena y, por tanto, del valor enunciativo de la imagen, permite evidenciar expresiones, sentimientos o emociones propias de los seres humanos, evidenciadas a través de su forma de intervención en el plano fotográfico. Este concepto, vinculado a la enunciación visual, es especialmente relevante en los casos ofrecidos por el fotoperiodismo y la fotografía social, de los que, como se ha expuesto en el capítulo dos de esta investigación: Lewis W. Hine, Dorothea Lange, Eugene W. Smith, Gregory Bateson o John Collier pueden considerarse como referentes esenciales. Los resultados de sus trabajos, los instrumentos visuales y las estrategias que los categorizan ayudan a fundamentar los planteamientos de la Investigación basada en Imágenes como metodología cualitativa aplicada a la investigación en ciencias humanas y sociales, de la que es heredera la investigación basada en las artes.

Siguiendo con el estudio de los personajes, se presentan los “calificadores” (iii), que aportan informaciones sobre el nivel de integración del sujeto en su contexto y del nivel de empatía que promueva en la persona que realiza la lectura de la imagen visual, ambas lógicas cargadas por la subjetividad de quien realice el estudio y, por tanto, dependientes de su propio conocimiento o experiencia. Sobre estos personajes, además, se destaca la importancia de sus “miradas” (vi), algo que es propio del retrato fotográfico y que ayuda a revelar su actitud: “La mirada hacia la cámara del personaje protagonista constituye una interpelación directa, desafiante, al espectador de la imagen” (Marzal Felici, 2007, p. 221). Estas miradas, además, logran potenciar la presencia del fuera de campo cuando están dirigidas hacia él.

El compendio “transparencia, sutura, verosimilitud” (iv) está referido al “principio de transparencia enunciativa” con el que la fotografía se construye como registro objetivo desde su concepción indicial (Marzal Felici, 2007, p. 220). De manera tradicional o clásica, la fotografía se ha preocupado por eliminar sus propias huellas, haciendo que sea el objeto, el sujeto o la escena representada la que adquiera todo el protagonismo de una imagen presentada como un registro inalterado de la realidad. La superación de esta premisa ha dado cabida a nuevas formas enunciativas de discurso que dan cabida a distintas formas expresivas o de composición que rompen esa falsa idea de transparencia y que permite hablar de conceptos como la metafotografía o posfotografía: “Desplaza la certificación del hecho por la certificación de nuestra presencia en ese hecho, por nuestra condición de testigos. El documento se ve así relegado por la inscripción autobiográfica” (Fontcuberta, 2017, p. 87).

Kodak prometía preservar los momentos fugaces de nuestra vida; el iPhone nos instala en un ahora dilatado como experiencia de vida. (Fontcuberta, 2017, p. 115)

Las “marcas textuales” (v) quedan definidas por el posible reconocimiento del estilo o la mirada de la persona creadora de la imagen visual en base a las claves morfológicas o compositivas de la misma y que se relacionan con la “presencia del enunciativo en la imagen” (Marzal Felici, 2007, p. 220).

La enunciación supone la existencia de dos figuras textuales: enunciativo y enunciatario que no adoptarían las formas del emisor y receptor propias de la teoría de la comunicación al considerarse éstos como sujetos empíricos, y diferenciables, a su vez, del narrador-narratario como agentes activos de la enunciación (Zunzundegui, 2010, p. 81). El observador, que adoptará el papel de narrador en la creación de imágenes visuales, es

quien proporciona la mediación entre las acciones vinculadas tanto al enunciador como al enunciatario. El observador realiza dos acciones discursivas esenciales, cuyo análisis puede evidenciar su presencia implícita en la representación visual: la “aspectualización”, reflejada en el conjunto acción, espacio y tiempo; y la “focalización”, en nuestro caso relacionado con el cómo se representa la escena en la fotografía (p. 82).

La “fotografía como enunciación” (vii) otorga a este tipo de imagen visual un valor consciente y decidido que puede resumirse en esta afirmación hecha por Fontcuberta: “(...) el acto de fotografiar puede prevalecer sobre el contenido de la fotografía” (2016, p. 8). La enunciación visual y fotográfica puede quedar definida a través de dos estrategias fundamentales: la metáfora y la metonimia (Marzal Felici, 2007, p. 222), que a su vez establecen un espacio de encuentro entre la fotografía como acción y resultado del pensamiento y la fotografía como enfoque de investigación basado en las artes a través de la teoría de las representaciones, permitiendo hacer comprensible y accesible aquello que sienten las personas que participan de sus prácticas (Irwin, Golparian y Barney, 2017, p. 143). La metáfora y la metonimia establecen vínculos entre los signos fotográficos y sus referentes del mundo real, definiéndose la metonimia como una relación sintomática de contigüidad en la línea que plantea la vocación indicial de la fotografía. Por otro lado, la metáfora ofrece formas de relación paradigmática basada en la asociación libre de ideas y las múltiples lecturas, algo que define las narrativas artísticas. A estas estrategias se suman la “identificación” y el “distanciamiento” (Marzal Felici, 2007, p. 223) que tienen que ver con el sentimiento generado en la persona por la escena mostrada en la fotografía. La identificación es, en general, propia de discursos indiciales habituales en el fotoperiodismo o la fotografía social, mientras que el distanciamiento ocurre en relación con los resultados artísticos.

Toda fotografía es necesariamente una construcción. No puede equivaler a un simple registro mecánico, desprovisto de códigos cuya veracidad viene garantizada por una instancia exterior. La construcción es compleja: las imágenes se conectan a otras imágenes y engrosan imaginarios colectivos y se someten a tiempos históricos. (Marina y Morón, 2017, p. 117)

Las “relaciones intertextuales” (viii) reconocen las vinculaciones directas e indirectas que pueden establecerse entre una fotografía en cuestión y otros tipos de imágenes visuales (dibujos, pinturas, capturas de video, cine, publicidad, o nuevas fotografías) que demostrarían la influencia ejercida por estas creaciones a la hora de generar la imagen fotográfica de partida. En el ámbito verbal, la cita textual es la que define la presencia literal de un fragmento de una obra dentro de otra con fines expositivos o argumentativos, así como la cita visual lo hace como instrumento visual de investigación basada en las artes, tal y como se desarrolló en el capítulo de metodología. Marzal Felici (2007) identifica, además, el “pastiche” cuando se toman “determinados elementos característicos de la obra de un fotógrafo, artista o un creador, y combinarlos, de tal manera que den la impresión al espectador de ser una creación independiente” (p. 224). El pastiche se muestra así en relación con el “ready-made” escultórico y el fotocollage pictórico como técnicas artísticas renovadoras que a lo largo del siglo XX pusieron en cuestión la figura de la autoría desde un punto de vista tradicional, reformuladas como “adopciones” tras la revolución digital: “A pesar de que en el origen de toda imagen hay una intención, siempre es posible proyectar una segunda mirada, una mirada crítica que la resemantice y modifique su estatuto inicial” (Fontcuberta, 2017, p. 55).

### 3.3.2. Miradas fotográficas a la arquitectura

En lugar de una hermenéutica, necesitamos una erótica del arte. (Sontag, 1990, p. 27)

Este apartado presenta una colección de proyectos fotográficos en cuyo análisis se pone en práctica la estructura presentada y enfocada a la fotografía de arquitectura. La selección de los trabajos ha sido realizada en base a criterios de calidad y representatividad, tanto a nivel conceptual como por las estrategias de creación puestas en práctica. Se incluyen un total de cuarenta y cinco proyectos que pueden organizarse en dos grandes bloques. Por un lado, los proyectos artísticos (identificado con las siglas IA en la tabla 3.3) y por otro los proyectos de fotografía de arquitectura (FA), diferenciados en base a su utilización en la comunicación de la arquitectura según la definición aportada por Ezra Stoller (1963). La mitad de estos proyectos han sido desarrollados en las últimas dos décadas, lo que nos permite contextualizar sus ideas en el ámbito visual contemporáneo. Decidimos, a su vez, incluir otros tantos proyectos desarrollados en las décadas anteriores dada la relevancia de sus planteamientos y la trascendencia de sus resultados. En el caso de la fotografía de arquitectura, esta mirada histórica nos permite testar la vigencia de los sistemas de representación impuestos por la fotografía de arquitectura moderna, desarrollada desde el primer tercio del siglo XX, y de quien el propio Stoller es una referencia fundamental.

El método de interpretación de la mirada fotográfica presentado por Javier Marzal Felici (2007) hace posible el análisis de los elementos presentes en la escena fotográfica a distintos niveles, ofreciendo ideas relacionadas con sus valores morfológicos, de composición y enunciativos, lo que en suma consigue una revisión crítica de la imagen visual y fotográfica. Su cuestión clave podría ser encontrar las cuestiones con las que se pueden relacionar las fotografías una vez realizadas, más allá de las intenciones de la persona que la creó y atendiendo a las dobles lecturas que puedan surgir desde distintos ámbitos disciplinares a nivel académico o culturales a nivel social, dando cabida a la imaginación o la intuición de quienes reciban la imagen gracias a la flexibilidad y adaptabilidad de su metodología. Cruzar su estructura con la propia del sistema propuesto por Antonio J. Gómez-Blanco (2002) para el estudio de fotografías de arquitectura, paralelo en ciertos aspectos y aplicado y justificado con referencias clave de su ámbito, nos permite alcanzar un mayor nivel de ajuste y especificidad al tipo de imágenes visuales a las que nos enfrentamos con nuestra investigación. La siguiente cuestión por resolver será ¿cómo se adapta este esquema al análisis de fotografías que empleen la arquitectura como objeto de estudio, más allá de la concreción marcada por la “fotografía de arquitectura”? ¿Cómo son vistas las arquitecturas a través de la fotografía? ¿Qué elementos explotan su potencia visual? ¿Qué aspectos pueden ser las claves de la representación de la arquitectura a través de la fotografía?

El objetivo principal de este apartado es generar un archivo visual en el que poder basar estrategias de creación fotográfica con fines indagativos o educadores. Se pretende que éste sea un contenido útil y accesible para quienes deseen desarrollar proyectos educativos en la arquitectura desde un enfoque a/r/tográfico y visual. Con esta idea, la Figura 3.2 presenta una tabla resumen que destaca los puntos de interés creativo-educativo de los distintos proyectos fotográficos en base a cinco apartados: el “elemento representado” (i), el “tema de interés arquitectónico” (ii), la “estrategia artística” (iii), destacadas en base al estudio y puesta en común de esos mismos proyectos, la “estrategia narrativa” (iv), relacionada con los instrumentos, estrategias y técnicas propios de la investigación

ELEMENTO REPRESENTADO	TEMA ARQUITECTURA	ESTRATEGIA ARTÍSTICA	AUTOR	PROYECTO (AÑO)
NIVEL VISUAL			REFERENCIA	
			NIVEL CONTEXTUAL	
			Memoria descriptiva del proyecto.	
			ESTRATEGIA NARRATIVA	LENGUAJE FOTOGRÁFICO

Figura 3.3. Ficha de presentación de proyectos fotográficos sobre arquitectura. Tabla de análisis desarrollada a partir del esquema de Molinet (2016, p. 163).

basada en las artes, y las características de su lenguaje fotográfico (v), expresadas según sus niveles morfológico, compositivo y enunciativo. Cada uno de estos apartados, a su vez, se divide en otros tantos subapartados que ayudan a describir de manera más precisa los contenidos visuales que rigen sus fotografías. El esquema que resume y presenta los resultados del análisis se inspira en el modelo propuesto por Xabier Molinet (2016, p. 163), reformulando sus premisas dirigidas al estudio del retrato fotográfico, en su caso, para adaptarlas al tema arquitectónico y que se establece en la tabla de la Figura 3.2.

Conviene recordar que la experiencia estética no responde a sistematizaciones, que no se establece por reglas matemáticas ni por relaciones de causa y efecto. Lo que si que es cierto es que tenemos mucho que aprender de los artistas que han tratado la arquitectura como tema, así como de las grandes producciones de la fotografía de arquitectura. De cara al desarrollo de proyectos de creación-educación de carácter a/r/tográfico que utilicen la práctica fotográfica para la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura, resulta conveniente reconocer distintos métodos desde los que poder acercarse a las lógicas que determinan ciertas fotografías para que su deconstrucción apoye nuestros planteamientos creadores, didácticos e indagatorios. Más allá de estos esquemas, estructuras y sistemas, lo que busca este apartado es crear una base sobre la que argumentar nuevas ideas visuales sobre la arquitectura, sus formas, elementos, espacios, y entornos, además de ofrecer vías ya exploradas por la fotografía con las que reflejar la imagen de sus habitantes a partir de las que interpretar las realidades construidas e imaginar nuevos mundos a través de la reinterpretación de sus formas.

Figura 3.4 (Página siguiente). Clasificación de proyectos fotográficos. Tabla de presentación y análisis para los 45 proyectos estudiados.

PROYECTO FOTOGRÁFICO	TIPO	REPRESENTACIÓN				ARQUITECTURA											ESTRATEGIA ARTÍSTICA								
		EDIFICACIÓN	ESPACIO INTERIOR	ESPACIO URBANO	MATERIALIDAD	HABITANTE	MODERNA	CONTEMPORÁNEA	DOMÉSTICA	HISTÓRICA	INDUSTRIAL	INFORMAL	RELIGIOSA	VERNÁCULA	URBANISMO	NO LUGAR	PERIFERIA	FICCIÓN	PAISAJE	COLOR	FORMA	IDENTIDAD	METÁFORA	METONIMIA	MONUMENTALIDAD
Ed Ruscha (1963)	IA	▼	▽							▽					▼	▽	▽			▽	▽				
Bernd y Hilla Becher (1974)	IA	▼								▼										▼					▼
Thomas Ruff (1979-1983)	IA		▼		▽	▽	▼													▽		▼		▽	
Thomas Struth (1979-1990)	IA			▼					▼						▼			▽		▽		▽		▼	
Thomas Ruff (1987-1991)	IA	▼				▼	▽	▽							▽		▽		▽		▼			▽	
Candida Höfer (1997-actualidad)	IA		▼			▽	▽		▼										▽	▼			▽	▼	
Iñaki Bergera (2012)	IA	▽		▼											▽	▼				▼					
Manolo Laquillo (2012-2013)	IA	▼		▽											▼			▽		▼					
Marga Biernat (2013)	IA	▼							▽					▼				▽		▼					
Laurent Kronental (2015-2017)	IA		▼				▼	▼							▽		▽		▼	▼	▼				
Eric Tabuchi (2016)	IA	▼								▼							▼		▽	▼					▼
Julius Shulman (1960)	FA	▼	▽		▽	▼	▽								▽			▽			▼				
William Christenberry (1967-1996)	IA	▼			▽									▼				▽			▼				
Stephen Shore (1973-1979)	IA	▼	▽		▽	▽	▽						▼	▽				▽			▼	▼			
Joel Meyerowitz (1977)	IA	▼						▽										▼	▼						
Camilo J. Vergara (1981-2019)	IA	▼										▼		▽				▽			▼				
Martí Llorens (1984-1989)	IA	▼		▽						▽					▼			▽			▼				
Fernando Guerra (2011)	FA	▼	▽		▽	▼									▽			▽			▼				
Pablo Castilla Heredia (2016)	IA	▽		▼	▽									▽	▼			▽					▼		
Ana Amado (2018)	IA	▽		▼	▽	▼	▽			▽				▽				▽	▽		▼		▼		
Manuel Torres Molina (1927-1928)	FA	▼	▽																		▼				
Lucien Hervé (1949-1952)	FA	▼	▽		▽	▼	▼								▼						▼				
Ezra Stoller (1959-1960)	FA	▼	▽			▼									▽			▽			▼				
Denise Scott Brown (1966-1968)	IA	▽		▼		▽								▼	▽	▽		▽							
Luigi Guirri (1970-1979)	IA			▽		▼			▽						▼			▽							
Joel Sternfeld (1989)	IA	▼		▽	▽				▼						▽		▽								
Andreas Gursky (1991-1993)	IA		▼							▼									▽	▼			▽		▼
Carlos Cánovas (1993-1994)	IA	▽		▼				▽							▽		▼	▽			▼				
Richard Pare (2007)	IA	▽	▼			▼														▼					
Iwan Baan (2012)	FA	▽	▼		▽			▽			▼							▽			▼				
Lluís Casals (2015)	FA	▽	▼			▼		▽										▽			▼				
Imagen Subliminal (2019)	FA	▼	▽			▼	▽										▽	▽					▼		
Martin Parr (1989-2007)	IA			▽		▼			▼						▽		▽	▽							
Hiroshi Sugimoto (1997-2002)	IA	▼				▼															▼		▽		▽
Héctor Bermejo (2004-2006)	IA	▼	▽								▽				▼			▽							
Jordi Bernadó (2009)	IA	▽	▼													▽	▽	▼	▽	▽		▽			
Argider Aparicio (2014)	IA	▼		▽				▽						▼			▼	▽							
Xavier Delory (2014)	IA	▼				▼		▽										▽							
Fernando Alda (2019)	FA	▼			▽			▽						▼						▼					
Carlos Pérez Siquier (1962-1965)	IA	▽		▼	▽									▼	▽			▽			▼				▼
Joseph Schultz (2001-2018)	IA	▼								▼															
Andrés Gallardo (2013-2019)	IA	▼				▽	▼		▽		▽						▽		▼	▼					
Anastasia Savinova (2014)	IA	▼							▽					▼	▽			▽							
Francisco Ibañez (2015-2020)	IA	▼		▽		▼	▽								▽			▽					▼		



ESTRATEGIAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS					LENGUAJE FOTOGRÁFICO																										
MONTAJE	PARADOJA	RESIGNIFICACIÓN	SIMBOLISMO	SÍMIL	VOYEUR	DESCRIPCIÓN VISUAL	NARRACIÓN VISUAL	EXPOSICIÓN VISUAL	ARGUMENTACIÓN	LÍRICA VISUAL	SERIE ESTILO	SERIE FRAGMENTO	SERIE MUESTRA	SERIE SECUENCIA	FOTOENSAYO	PAR FOTOGRÁFICO	FOTOCOLLAJE	REFOTOGRAFÍA	ESCALA	NITIDEZ	ILUMINACIÓN	PROFUNDIDAD	RITMO	ESTATICIDAD	ORDEN ICÓNICO	INSTANTANEIDAD	DURACIÓN	ATEMPORALIDAD	MIRADAS	INTERTEXTUALIDAD	
		▼	▽			▼					▼								▽			▼									
			▽	▽		▼							▼						▼	▼	▼			▼	▼	▼			▼		
			▽			▼					▼								▽		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▽				
		▽				▼					▼					▼			▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼								▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		▼
			▽	▽		▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
					▼	▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		
						▼					▼		▼						▼		▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼		

EDIFICACIÓN	NO LUGAR	RESIGNIFICACIÓN	ED RUSCHA	TWENTYSIX GASOLINE STATIONS (1963)
		<p>Ruscha, E. (1963). <i>Twentysix Gasoline Stations</i> [Veintiséis gasolineras] (serie). The J. Paul Getty Museum, Los Angeles, USA. <a href="https://bit.ly/3rKX5fm">https://bit.ly/3rKX5fm</a></p> <p><i>Twentysix Gasoline Stations</i> es un icono de los libros de artista. En forma de fotolibro, presenta una serie de fotografías en blanco y negro que representan un conjunto de estaciones de servicio distribuidas a lo largo de la autopista que comunicaba Los Angeles con Oklahoma. Las fotografías mantienen su unidad en el tema representado, dando cabida a distancias diversas de observación y proximidad, permitiendo destacar algunos elementos particulares dentro del conjunto de cada gasolinera. La mirada de Ruscha ofrece una nueva forma crítica con la que reconocer las claves del paisaje norteamericano de la segunda mitad del siglo XX, resultado de una expansión urbana por el territorio en la que el automóvil y su abastecimiento resultan esenciales.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, 12 x 12 cm. (aprox. c.u.).</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO			BLANCO Y NEGRO, PERSPECTIVA, CENTRALIDAD, INSTANTE, PG	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA INDUSTRIAL	MONUMENTALIDAD	BERND Y HILLA BECHER	COAL BUNKERS [SILOS DE CARBÓN] (1974)
		<p>Becher, B &amp; Becher, H. (2004). <i>Typologies of Industrial Buildings</i>. The MIT Press.</p> <p>El método de estudio fotográfico que caracteriza las obras de Bernd y Hilla Becher ejemplifica de manera clara la incorporación de la serie fotográfica de tipo muestra a las dinámicas de creación fotográfica de la investigación educativa en general y para el estudio de la arquitectura en particular. Los edificios industriales, las estructuras y equipamientos son personificados a través de sus "retratos" de arquitectura. Sus series se articulan como estudios tipológicos que evidencian por comparación las semejanzas y diferencias entre sus tipos construidos. El encuadre, situar el objeto situado en el centro de la imagen y evitar lo transitorio y fijar los detalles a través de la larga exposición determinan un lenguaje clave de la fotografía contemporánea.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, 9 imágenes en blanco y negro en papel y montadas sobre cartón, 40.5 x 30.5 (aprox. c.u.), 149.4 x 100.3 cm. (total). TATE.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO MUESTRA			BLANCO Y NEGRO, CONTRASTE, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, PE	

ESPACIO INTERIOR	ARQUITECTURA DOMÉSTICA	IDENTIDAD	THOMAS RUFF	INTERIEURS (1979-1983)
		<p>Winzen, M. (ed.) (2001). <i>Thomas Ruff: 1979 to the present</i> [De 1979 al presente] (pp. 177-179). Verlag der Buchhandlung Walther König</p> <p>Fascinado con las imágenes de Atget y Evans, Ruff se acerca desde la fotografía a las realidades construidas en las que creció. La serie <i>Interieurs</i> [Interiores] está compuesta por fotografías de tipo fragmento que reflejan distintos espacios domésticos pertenecientes a su ámbito social, familiares o amigos, en las que el mobiliario y la decoración se convierten en protagonistas y representantes tanto del lugar como de sus habitantes. Refleja escenas sin artificios, como síntesis del habitar en un momento concreto del pasado reciente. Desarrollada durante cuatro años, la serie se concluye cuando las reformas de estos espacios hacen que desaparezca su esencia.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica, 27.5 x 20.50 cm. (c. u.), edición 20 + 5 AP, firmado, fechado y numerado al reverso.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO			COLOR, ESCALA, ILUMINACIÓN, ESTATICIDAD, TIEMPO SIMBÓLICO, PM	

ESPACIO URBANO	URBANISMO	METONIMIA	THOMAS STRUTH	<i>UNCONSCIOUS PLACES</i> (1979-1990)
<p>Struth, T. (1979-1990). <i>Unconscious places 1</i> [Lugares inconscientes 1]. (2010). <i>Thomas Struth. Photographs 1978-2010</i>. <a href="https://bit.ly/2ObEf3m">https://bit.ly/2ObEf3m</a></p>				
		<p><i>Lugares inconscientes</i> presenta una serie de fotografías que pretende resumir las características urbanas de distintas ciudades del mundo, como Colonia, París, Edimburgo, Bruselas o Edimburgo, en una imagen única. Struth comienza su reflexión fotográfica sobre las estructuras urbanas contemporáneas en un momento marcado por las reivindicaciones para recuperar la calle como espacio esencial de la urbanidad, defendida, entre otras voces, por la de Jane Jacobs. Sus imágenes muestran ciudades densificadas como resultado del desarrollo industrial y tecnológico, pero sin embargo vacías de personas y amabilidad. Su mirada, aparentemente objetiva, resulta así inquietante.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, 40 x 55 cm. (c.u. aprox.). MoMA.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO			BLANCO Y NEGRO, PROFUNDIDAD, CENTRALIDAD, SIMETRÍA, PG	


EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	IDENTIDAD	THOMAS RUFF	<i>HÄUSER</i> (1987-1991)
<p>Winzen, M. (ed.) (2001). <i>Thomas Ruff: 1979 to the present</i> [De 1979 al presente] (pp. 191-192). Verlag der Buchhandlung Walther König</p>				
		<p>Tras la experiencia previa alcanzada con <i>Interiores</i>, regresa a fotografiar los exteriores de diversos edificios anónimos construidos en Düsseldorf y alrededores entre 1950 y 1970. Las fotografías fueron realizadas en los primeros meses del año (aprovechando la luz natural y el aspecto del cielo, frecuentemente nublado y grisáceo) y durante las primeras horas de la mañana, esquivando así la presencia humana. Para depurar más las imágenes, incorpora el retoque digital en posproducción para suprimir detalles no significativos y que alteren o resten protagonismo a la arquitectura en sí misma.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica montada sobre acrílico, marco de madera, 240 x 190 cm. (c. u. aprox.), edición 4 + 2 AP.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO			COLOR, ESCALA, ILUMINACIÓN, CENTRALIDAD, ATEMPORALIDAD, PE, PM	

ESPACIO INTERIOR	ARQUITECTURA HISTÓRICA	MONUMENTALIDAD	CANDIDA HÖFER	<i>LIBRARIES</i> (1997- en desarrollo)
<p>Höfer, C. (2005). <i>Libraries</i> [Bibliotecas]. Prestel (Ensayo de Umberto Eco).</p>				
		<p>Durante décadas, Candida Höfer ha “retratado” espacios arquitectónicos de carácter singular situados en lugares históricos de todo el mundo, como el museo Louvre, la galería Uffizi, el Archivo de Indias o el Instituto de Patrimonio Histórico de España, proyecto brutalista de Fernando Higueras. Sus imágenes muestran estos edificios públicos vacíos, museos, teatros, bibliotecas, etc., evidenciando las relaciones que se establecen con sus habitantes a través de su ausencia, sumando una capa más al largo proceso de sedimentación cultural que determina cada una de sus formas. Su lenguaje consigue remarcar el papel de la arquitectura como un objeto artístico indiscutible.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica, 12 x 12 cm. (aprox. c.u.).</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO			COLOR, FRONTALIDAD, PROFUNDIDAD, SIMETRÍA, ATEMPORALIDAD, PG	

ESPACIO URBANO	NO LUGAR	FORMA	ÍÑAKI BERGERA	EMPTY PARKING SPACES (2012)
<p>Bergera, I. (2020). <i>Empty parking spaces</i> [Aparcamientos vacíos]. Turner. <a href="https://bit.ly/2Oei64q">https://bit.ly/2Oei64q</a></p>				
		<p>La fotografía de Iñaki Bergera reformula la mirada conceptual de Ed Ruscha sobre el paisaje urbano, caracterizada por la presencia de infraestructuras para el automóvil, arquitecturas anónimas y símbolos de la sociedad de consumo. Las fotografías que componen <i>Empty parking spaces</i> revisitan desde una nueva perspectiva el <i>Thirtyfour parking lots in Los Angeles</i> [Treinta y cuatro aparcamientos en Los Angeles] de Ruscha (1967), interpretada a nivel de suelo en el encuentro de dos planos superpuestos: uno inferior, homogéneo, ordenado y medido, de asfalto y trazas geométricas de pintura blanca que marcan un patrón repetitivo que lo modula; y otro superior, complejo y diverso, resultante de necesidades propias del interior al que sirve. El aparcamiento como no lugar es entendido como la esencia sobre la que se construye el espacio urbano de la ciudad norteamericana.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO MUESTRA			COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, MODULACIÓN, PM	

EDIFICACIÓN	URBANISMO	FORMA	MANOLO LAGUILLO	PROYECTO EIXAMPLE (2012-2013)
<p>Laguillo, M. (2012-2013). <i>Proyecto Eixample</i> [Proyecto Ensanche] (serie). <i>Manolo Laguillo</i>. <a href="https://bit.ly/2PterQY">https://bit.ly/2PterQY</a></p>				
		<p>El ensanche de Barcelona genera unos setecientos cruces de calles. El fotógrafo Manolo Laguillo, figura clave del fotodocumentalismo urbano del ámbito nacional, los recorre para genera un mapa visual de la ciudad a través de la imagen de sus chaflanes, eligiendo una fachada característica por cada encuentro viario. <i>Proyecto Eixample</i> permite entender la evolución que ha desarrollado la ciudad desde que la implantación de la retícula de Cerdá permitiera expandir la ciudad medieval, buscando, precisamente, aquellos resquicios no planificados, imprevistos, en los que las formas construidas escapan al urbanismo y se convierten en los territorios que entendemos como ciudad más allá de consideraciones históricas o estilísticas de intención centralizadora.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO MUESTRA			COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, RITMO, ORDEN, PG	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA VERNÁCULA	FORMA	MAGDA BIERNAT	TOWARDS THE REBORN SUN (2013)
<p>Biernat, M. (2013). <i>Towards the reborn sun</i> [Hacia el nacimiento del sol] (serie). <i>Marga Biernat Photography</i>. <a href="https://bit.ly/2OjXvMa">https://bit.ly/2OjXvMa</a></p>				
		<p><i>Towards the reborn sun</i> estudia el "chullpa", un tipo de construcción aymara y quechua que pueden encontrarse en el Altiplano peruano y boliviano. De planta circular o rectangular y construidas en piedra o adobe, daban cobijo a los restos funerarios de familias nobles. Estos volúmenes tienen una pequeña abertura orientada hacia la salida del sol. Son situados en el primer milenio de nuestra era, aunque se siguieron utilizando hasta la ocupación inca en el siglo XV. Magda Biernat desarrolla su carrera como fotógrafa de arte especializada en arquitectura. Sus imágenes han sido publicadas en National Geographic, New York Times o Wallpaper, y está representada por la Robert Klein Gallery de Boston y la Click de Nueva York. Las claves de su mirada son la luz, el color y su relación con el espacio y sus componentes.</p>		
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA MUESTRA			COLOR, ESCALA, PROFUNDIDAD, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, DURACIÓN, PG	

ESPACIO INTERIOR	URBANISMO PERIFERIA	FORMA	LAURENT KRONENTAL	LES YEUX DES TOURS (2015-2017)
<p>Kronental, L. (2015-2017). <i>Les Yeux des Tours</i> [Los ojos de las torres]. Laurent Kronental. <a href="https://bit.ly/3vnef4S">https://bit.ly/3vnef4S</a></p>				
			<p>Con <i>Les Yeux des Tours</i> Kronental busca reflejar cómo se desarrolla la vida en los conjuntos residenciales de aspecto megalómano desarrollados en las periferias de París durante las décadas de los 70 y 80 como superación del urbanismo moderno. Este proyecto se centra en los "Torres Aillaud", o "Nuages", un complejo situado en la Cité Pablo Picasso que Kronental ya había explorado en su proyecto "Grands Ensembles". La imponente presencia de estas estructuras futuristas, deterioradas por el paso del tiempo, les confiere una imagen sorprendente y seductora. El fotógrafo las recorre buscando las huellas identitarias de quien las habita, saltando de la imagen del paisaje a buscar un encuadre cercano del espacio interior para reflejar su diversidad, haciendo de las ventanas los elementos conectores entre los universos privados y el mundo exterior. La ventana es rescatada así como un símbolo de la presencia individual dentro de la colectividad social.</p>	
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA MUESTRA			COLOR, ESCALA, CONTRASTE, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, PE	

EDIFICACIÓN	PERIFERIA POSINDUSTRIAL	FORMA	ERIC TABUCHI	PASTORAL GRAFFITI (2016)
<p>Tabuchi, E. (2016). <i>Pastoral Graffiti</i> (serie). Works. Eric Tabuchi. <a href="https://bit.ly/3uf0B3r">https://bit.ly/3uf0B3r</a></p>				
			<p><i>Pastoral Graffiti</i> presenta una serie de veinte almacenes agrícolas "grafiteados" fotografiados de manera frontal como metáfora de la confrontación que los desarrollos posindustriales han provocado entre las esferas rurales y urbanas. Los límites entre el campo y la ciudad trascienden las periferias y se muestran ahora como zonas difusas. La ciudad y sus símbolos identitarios se extiende y deja su huella como forma de conquista en construcciones que no le son propias.</p> <p>Fotografía digital, 20 impresiones pigmentadas montadas en Dibond, enmarcadas en roble, 38 x 27 cm. (c.u.). Edición: 1 de 3. Colección Cnap.</p>	
DESCRIPCIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO MUESTRA			COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, PROFUNDIDAD, PG	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	IDENTIDAD	JULIUS SHULMAN	CASE STUDY HOUSE No. 22 (1960)
<p>Shulman, J. (1960). <i>Case Study House No. 22</i>. Julius Shulman Photography Archives. J. Paul Getty Trust. Getty Research Institute, Los Angeles, USA (2004.R.10). <a href="https://bit.ly/3mmOvIZ">https://bit.ly/3mmOvIZ</a></p>				
			<p>Julius Shulman fue el fotógrafo del arquitecto Richard Neutra, quien le introdujo en la modernidad arquitectónica de California, gracias a lo que conoce a John Entenza, responsable del programa <i>Case Study House</i> (1945-1966) que promovía el diseño y ejecución de viviendas que combinaran los materiales y tecnologías industriales con la eficiencia, el confort y la estética de la modernidad doméstica tras el final de la IIGM. En este programa experimental participa el propio Neutra, los Eames o Saarinen, entre otros. La mirada de Shulman será clave en la comunicación del proyecto, siendo el responsable de documentar más de la mitad de las viviendas construidas. La fotografía de Shulman de la <i>Case Study House</i> n.º 22 (1960) es considerada por la revista TIME como una de las cien imágenes que cambiaron el mundo, apoyando la imagen del estilo de vida californiano.</p>	
NARRACIÓN VISUAL SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA			B/N, CONTRASTE, PROFUNDIDAD, ANGULACIÓN, DINAMISMO, POSE, PG-PM	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA VERNÁCULA	IDENTIDAD	WILLIAM CHRISTENBERRY	COLEMAN'S CAFE, GREENSBORO, ALABAMA (1967-1996)
<p>Christenberry, W. (1967-1996). Coleman's Cafe, Greensboro, Alabama. En: Martín Soriano, M. (coord.) (2013). <i>William Christenberry</i>. Fundación Mapfre. <a href="https://bit.ly/3wlQdbX">https://bit.ly/3wlQdbX</a></p>				
			<p>Sin duda, el trabajo fotográfico de William Christenberry puede definirse como una "historia de vida" por la forma en que ese relato le ha acompañado a lo largo de sus experiencias personales y con los lugares que ha visitado. Su mirada refleja la acción humana como cualificadora del paisaje, personalizada en objetos, o los rastros que dejan, combinados con las transformaciones ejercidas por distintos agentes a lo largo del tiempo: "Mi tierra natal siempre me pareció parte de mi ser. Vivir lejos de ella me ha dado una perspectiva que no creo que hubiera tenido si me hubiera quedado allí. No es nostalgia; eso no me interesa. (...) Lo interesante es ver cómo el tiempo, los elementos y la gente, cómo todas esas cosas cambian" (2013, p. 83).</p> <p>Fotografía, pigmentos digitales, impresión Brownie, 8,9 x 12,7 cm. (c.u.). North Carolina Museum of Art.</p>	
			<p><b>NARRACIÓN VISUAL</b>  <b>SERIE SECUENCIA, REFOTOGRAFÍA</b></p>	<p><b>COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD,</b>  <b>CENTRALIDAD, RITMO, DURACIÓN, PG</b></p>

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA VERNÁCULA	IDENTIDAD	STEPHEN SHORE	UNCOMMON PLACES (1973-1979)
<p>Shore, S. (1982 [2014]). <i>Uncommon places</i>. Aperture [Thames &amp; Hudson]. <a href="https://bit.ly/3cMkadw">https://bit.ly/3cMkadw</a></p>				
		<p>Stephen Shore logra capturar el silencio que envuelve lo ordinario. En sus imágenes aparentemente no hay acción, eludiendo la máxima bressoniana de representar instantes dinámicos que hacen de lo cotidiano algo mágico. Su técnica ha fluctuado del color al blanco y negro, y de lo analógico a lo digital, aglutinando un amplio cuerpo visual caracterizado por la diversidad de escalas y temáticas. Su método podría caracterizarse por la claridad, el empleo de la luz natural y una disciplina para tomar la menor cantidad de fotos posible. <i>Uncommon places</i> es el título de su primera monografía, la cual recoge el trabajo realizado durante la década de 1970, en la que se muestra su interés por la cultura popular estadounidense y son el reflejo de los recurrentes desplazamientos por este país. "La pesca, como la fotografía, es un arte que genera inteligencia, concentración y delicadeza" (Shore, 1982, p. 63).</p>		
		<p><b>NARRACIÓN VISUAL</b>  <b>SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO</b></p>	<p><b>COLOR, LUZ, DINAMISMO, FUERA DE CAMPO, INSTANTE, ANGULACIÓN, PM</b></p>	

EDIFICACIÓN	PAISAJE	COLOR	JOEL MEYEROWITZ	PORCH SERIES (1977)
<p>Meyerowitz, J. (1977). Porch series, Provincetown. En: (1979 [2002, 2015]). <i>Cape light. Color photographs by Joel Meyerowitz</i>. Museum of Fine Arts, Houston. <a href="https://bit.ly/2Q0JVh2">https://bit.ly/2Q0JVh2</a></p>				
			<p>Englobado en el sereno y contemplativo <i>Cape Light</i>, esta serie es una exploración sobre la forma en la que la luz natural y el color convierten la arquitectura en un lienzo donde interpretar su estrecha relación. Esta serie en concreto es realizada por el fotógrafo desde el porche de su vivienda, cuya estructura determina un marco visual desde el que asistir al espectáculo cotidiano del paso del tiempo y las variaciones reflejadas en el cielo y sobre el mar. Meyerowitz es considerado como uno de los maestros de la fotografía en color y con este trabajo ha logrando reflejar el poder transformador de la luz y la belleza efímera y cautivadora del paisaje que se ve afectado por ella.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica, 19,5 x 24,6 cm. (c.u.), International Center of Photography, New York. <a href="https://bit.ly/2PRqK9z">https://bit.ly/2PRqK9z</a></p>	
			<p><b>NARRACIÓN VISUAL</b>  <b>SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO</b></p>	<p><b>COLOR, CONTRASTE, RITMO, SIMETRÍA,</b>  <b>MODULACIÓN, ÁNGULO, DURACIÓN, PM</b></p>

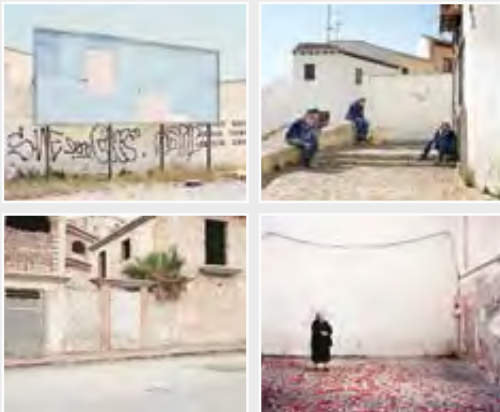
EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA RELIGIOSA	IDENTIDAD	CAMILO JOSÉ VERGARA	TRACKING TIME (1981, 2019)
<p>Vergara, C. J. (1981-2019). Chicago: 4344 West Madison St. En: (2021). <i>Camilo José Vergara: Tracking Time</i>. <a href="https://bit.ly/3sRoQoa">https://bit.ly/3sRoQoa</a></p>				
				
<p>Camilo J. Vergara es conocido por representar la pobreza urbana y sus ruinas a través de sus exploraciones sobre las periferias estadounidenses. Su mirada se caracteriza por la persistencia para la representación del cambio, empleando para ello series de fotografías con las que representa metódicamente distintos establecimientos urbanos. De origen chileno, tras establecerse en Estados Unidos comienza a fotografiar los mismos entornos subdesarrollados que marcaron su infancia, ésta vez en el considerado como "primer mundo", visualizando las problemáticas que marcan a los colectivos sociales que habitan estas zonas marginadas. El proyecto <i>Tracking time</i> resume el trabajo desarrollado durante más de cuatro décadas en este campo.</p>				
<p><b>NARRACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE SECUENCIA, REFOTOGRAFÍA</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD,</b> <b>CENTRALIDAD, RITMO, DURACIÓN, PG</b></p>	

EDIFICACIÓN	URBANISMO	IDENTIDAD	MARTÍ LLORENS	POBLENOU (1987-1989)
<p>Llorens, M. (1987-1989). Poblenu. Proyectos: tiempo y memoria. <i>Martí Llorens</i>. <a href="https://bit.ly/31PrVJf">https://bit.ly/31PrVJf</a></p>				
				
<p>El proyecto <i>Poblenu</i> se desarrolla entre 1987 y 1989 en paralelo al derribo del pasado industrial del barrio del Poblenu de Barcelona para la renovación del frente marítimo de cara a los Juegos Olímpicos de 1992 y que simbolizaron el desgarrar de la identidad urbana para los colectivos sociales que habitaban esta zona de la ciudad. En este sentido, el ensayo construye la imagen de un paisaje solitario y desolador que refleja el paso del tiempo y el desvanecimiento de un territorio que nunca volverá a ser el mismo. Martí Llorens desarrolla este proyecto con una cámara estenopeica, una simple cámara oscura, que permite generar las presencias difusas que marca sus fotografías. Este trabajo es citado por Joan Fontcuberta en el capítulo "La ciudad fantasma" de <i>El beso de Judas</i> (1997 [2018], p. 69).</p> <p>Fotografía, positivo digital a partir de negativo, 18 x 24 cm. (c.u.).</p>				
<p><b>NARRACIÓN VISUAL,</b> <b>PAR FOTOGRÁFICO, SERIE SECUENCIA</b></p>			<p><b>BLANCO Y NEGRO, CONTRASTE, PERSPECTIVA,</b> <b>CENTRALIDAD, DURACIÓN, PG, PM</b></p>	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA CONTEMPORÁNEA	VOYEUR	FERNANDO GUERRA	SHIHLIEN CHEMICAL INDUSTRIAL PARK OFFICE, ÁLVARO SIZA (2011)
<p>Guerra, F. (2011). Shihlien Chemical Industrial Park Office, Jiangsu, China [Oficinas del parque químico-industrial Shihlien]. Álvaro Siza. En: (2021). <i>Últimas reportagens: recent work by Fernando Guerra</i>. <a href="https://bit.ly/2OjhUB7">https://bit.ly/2OjhUB7</a></p>				
				
<p>Fernando Guerra es uno de los fotógrafos de arquitectura más prestigiosos del mundo. Arquitecto y fotógrafo de cabecera de Álvaro Siza, entre otros muchas figuras del panorama contemporáneo internacional, Su mirada se caracteriza por hacer que la clave del espacio construido sea el habitante y es habitual ver a distintos colectivos locales representados en sus fotografías, convertidos en protagonistas inconscientes de narraciones oníricas que tienen la arquitectura como escenografía. Las series exploran además las variaciones que experimentan las atmósferas artificiales con la acción de la luz natural y artificial, cargándose de dramatismo logrando mostrar el amplio espectro tonal que define su realidad frente a una materialidad uniforme y estable. Él mismo afirma que no fotografía, espera a que las escenas se organicen delante de su cámara.</p>				
<p><b>NARRACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA</b></p>			<p><b>COLOR, CONTRASTE, PROFUNDIDAD,</b> <b>TIEMPO SUBJETIVO, MIRADAS</b></p>	

ESPACIO URBANO    URBANISMO    METÁFORA    PABLO CASTILLA HEREDIA    COSTA TROPICAL (2016)

Castilla López, P. (2020). *Costa Tropical*. Comunidad de Madrid, Dolpina. <https://bit.ly/39GGKIY>



*Costa Tropical* es un proyecto en el que Pablo Castilla registra detalles de su paisaje durante el recorrido errático por los lugares en los que creció y que marcaron su infancia. Lo familiar motiva un interés indagativo que le lleva a descubrir la complejidad de un territorio en ensayo que se sitúa a medio camino entre la mirada analítica y el poder evocador de la poética visual. Sus fotografías capturan la presencia efímera de un territorio en transformación a pesar de que aparentemente en los pueblos el tiempo parezca detenerse ya que, como reconoce su autor, muchos de estos lugares ya han sido destruidos o sustituidos. Lo visible se convierte en un escenario y el paisaje urbano y el espacio público, con sus elementos compositivos, se convierten en figuras narrativas inconscientes al servicio del artista.

NARRACIÓN VISUAL,  
SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO

COLOR, ESCALA, LUZ, PERSPECTIVA,  
INSTANTANEIDAD, MIRADAS, PG, PM

ESPACIO URBANO    ARQUITECTURA MODERNA    IDENTIDAD    ANA AMADO    HABITAR EL AGUA (2018)

Amado, A. y Patiño, A. (2020). *Habitar el agua. La colonización en la España del siglo XX*. Turner.

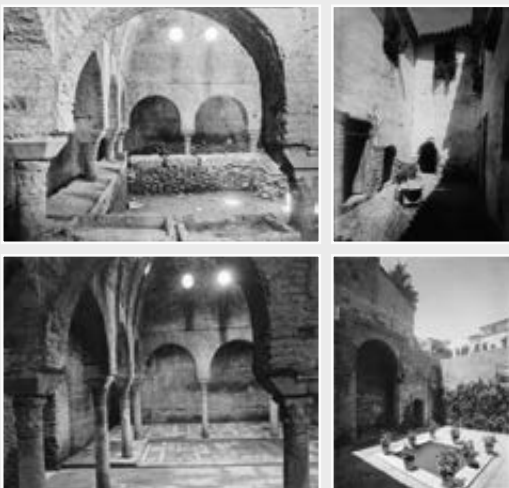


*Habitar el agua* es un proyecto fotográfico de investigación que estudia las realidades contemporáneas resultantes del programa de colonización promovido por el régimen franquista a través del Instituto Nacional de Colonización entre las décadas de 1940 y 1960. Algunos proyectos fueron realizados por Alejandro de la Sota, Antonio Fernández Alba o José Luis Fernández del Amo y fotografiados por Joaquín del Palacio, "Kindel", como el caso de Vegaviana en Cáceres. Amado y Patiño revisitan y refotografían algunas de estas imágenes, ofreciendo una mirada más próxima y emocional que refleja el esfuerzo llevado a cabo por los habitantes para "colonizar" la uniformidad abstracta de sus entornos construidos.

NARRACIÓN VISUAL  
SERIE ESTILO, REFOTOGRAFÍA

COLOR, ESCALA, FRONTAL, CENTRAL,  
DURACIÓN, INTERTEXTUALIDAD, PE, PM

EDIFICACIÓN    ARQUITECTURA HISTÓRICA    FORMA    MANUEL TORRES MOLINA    EL BAÑUELO (1927-1928)



Torres Molina, M. (1927-1928). *El Bañuelo. Antes, durante y posterior a la restauración de Leopoldo Torres Balbás* (reportaje). Colección de Fotografías, Archivo y Biblioteca del Patronato de la Alhambra y Generalife, Granada. <https://bit.ly/2PuIFUI>

Manuel Torres Molina es el responsable de la documentación fotográfica de los proyectos de restauración y rehabilitación de Leopoldo Torres Balbás en su etapa como arquitecto director de la Alhambra. Su metodología de intervención exigía, además de la planimetría propia de todo proyecto de arquitectura, que se desarrollara una extensa documentación gráfica y fotográfica del estado previo y posterior a las obras, lo que nos permite reconocer las variaciones formales que han experimentado diversos entornos patrimoniales de la ciudad de Granada. Sus registros se caracterizan por los recursos del plano y contraplano y por reconstruir los mismos encuadres antes y después de las obras para narrarlas de manera explícita.

Fotografía, vidrio, negativo al gelatinobromuro, blanco y negro, 17,8 x 23,7 cm / 23,7 x 17,8 cm. Colección de Fotografías, Archivo y Biblioteca del Patronato de la Alhambra y Generalife.

EXPOSICIÓN VISUAL  
SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA

BLANCO Y NEGRO, CONTRASTE,  
PLANO-CONTRAPLANO, DURACIÓN, PM



EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	FORMA	LUCIEN HERVÉ	UNITÉ D'HABITATION À MARSEILLE (1949-1952)
			<p>Hervé, L. (1949-1952). <i>Unité d'habitation, Marseille (Architecte: Le Corbusier) (serie)</i>. En: Sbriglio, J. (2011). <i>Le Corbusier &amp; Lucien Hervé. The architect &amp; the photographer. A dialogue</i>. Thames &amp; Hudson.</p> <p>Lucien Hervé es conocido como el fotógrafo de Le Corbusier. Su mirada arquitectónica se caracteriza por la interpretación del espacio a través de la luz y la seriación de los elementos constructivos, haciendo de la materialidad una nuevo lenguaje plástico y visual con el que presentar una nueva imagen para la arquitectura moderna que supera los preceptos racionalistas de las primeras décadas del siglo XX. La documentación desarrollada durante la construcción de la Unidad de Habitación de Marsella sirven para comunicar este proyecto clave del arquitecto suizo en el que se aprecia el abandono de lo etéreo para explorar una etapa más tangible y contextualizada. Hervé, además, se encargó de documentar obras de Aalto o Niemeyer.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, dimensiones diversas. Centre Pompidou, Paris.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA	BLANCO Y NEGRO, LUZ, CONTRASTE, MODULACIÓN, ANGULO, INSTANTE, PM

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	FORMA	EZRA STOLLER	SOLOMON R. GUGGENHEIM MUSEUM, NEW YORK (1959-1960)
			<p>Stoller, E. (1959-1960). <i>Solomon R. Guggenheim, New York, Frank Lloyd Wright</i>. En: Stoller, E. &amp; Goldberg, J. (1999). <i>Guggenheim New York / Guggenheim Bilbao</i>. Princeton Architectural Press.</p> <p>Ezra Stoller es considerado uno de los dos fotógrafos claves de la fotografía de arquitectura moderna norteamericana, siendo el responsable de la difusión de gran parte de sus proyectos más representativos, incluyendo obras de Mies van der Rohe, Le Corbusier, Alvar Aalto o Frank Lloyd Wright, como en este caso. Licenciado en arquitectura y diseño industrial, en sus comienzos como fotógrafo trabaja junto a Paul Strand en la Office for Emergency Management entre 1940 y 1941. Sus imágenes prestan especial atención a la definición del punto de vista y las condiciones de iluminación, así como a la geometría y la materialidad arquitectónicas.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, dimensiones variadas. ESTO, The Solomon R. Guggenheim Fondation. <a href="http://esto.com/ezra-stoller">http://esto.com/ezra-stoller</a></p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA	B/N, CONTRASTE, PROFUNDIDAD, ANGULACIÓN, DINAMISMO, PG-PM

ESPACIO URBANO	ARQUITECTURA VERNÁCULA	SIMBOLISMO	DENISE SCOTT BROWN	LAS VEGAS STUDIO (1966-1968)
			<p>Scott Brown, D. (1966-1968). <i>Las Vegas Studio</i>. En: Stadler, H. &amp; Stierli, M. (eds.) (2008 [2015]). <i>Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown</i>. Museum in Bellpark, Scheidegger &amp; Spiess.</p> <p>Denise Scott Brown, junto a su socio Robert Venturi, es una de las primeras voces en reconocer la importancia del pop art como lenguaje desde el que acercarse a la arquitectura vernacular norteamericana, así como para interpretar la ciudad como un sistema comunicativo. Su método incorpora la fotografía como instrumento, facilitando la argumentación visual del mítico estudio <i>Learning from Las Vegas</i> (1972), desarrollado junto a Steven Izenour y un grupo de estudiantes de Yale. Parte de este material fotográfico da forma a la exposición <i>Las Vegas Studio</i> (2008), que reivindicaba el papel de la fotografía como documento visual con el que mapear las realidades urbanas. Su discurso marcó el inicio de un nuevo posicionamiento crítico sobre el que fundamentar las bases de la posmodernidad cultural. Por cierto, Scott Brown sigue esperando su Pritzker, tras haberle sido concedido a su pareja en 1991.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL FOTOENSAYO EXPLICATIVO	COLOR, PERSPECTIVA, RITMO, DINAMISMO, PROFUNDIDAD, GIRO DE EJE ÓPTICO, PM

HABITANTE	URBANISMO	VOYEUR	LUIGI GUIRRI	<i>DIAFRAMMA 11, 1/125, LUCE NATURALE</i> (1970, 1979)
<p>Guirri, L. (1970-1979). <i>Diaframma 11, 1/125, Luce naturale</i> [Diafragma 11, 1/125, luz natural] (serie). En: Lingwood, J. (ed.) (2018). <i>Luigi Guirri: el mapa y el territorio. Fotografías de la década de 1970</i> (pp. 153-181). Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid. <a href="https://bit.ly/39H3d2i">https://bit.ly/39H3d2i</a></p>				
			<p>Con esta serie, desarrollada en paralelo a distintos proyectos fotográficos, Luigi Guirri explora el universo del habitante y de sus modos de libertad más allá de lo cotidiano y vinculado al ocio o el descanso. El fotógrafo mira a personas que a su vez miran y el resultado de su acción es a la vez visto por la audiencia de su trabajo. Esta mirada es construida en imágenes transversales, metafotográficas, en las que la arquitectura se convierte en contexto esencial de lo social, motivo de atracción visual y marco desde el que enfrentarse al mundo.</p> <p>Fotografía, copia cromogénica, dimensiones variables. CSAC Università di Parma, Legado de Luigi Ghirri.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO	COLOR, ESCALA, PERSPECTIVA, RITMO, INSTANTE, MIRADAS, PG, PM

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA HISTÓRICA	PARADOJA	JOEL STERNFELD	<i>CAMPAGNA ROMANA: THE COUNTRYSIDE OF ANCIENT ROME</i>
<p>Sternfeld, J. (1989 [1992]). <i>Campagna Romana: the countryside of Ancient Rome</i> [Campiña romana: el paisaje de la Antigua Roma] (serie). Artworks. <i>Joel Sternfeld</i>. <a href="https://bit.ly/2PVvMSr">https://bit.ly/2PVvMSr</a></p>				
			<p><i>CAMPAGNA ROMANA</i> presenta la confrontación del pasado histórico con la ciudad contemporánea a través de la ruinas de su pasado y de cómo son asumidas, integradas o denostadas por los crecimientos periféricos romanos. Joel Sternfeld recorre las ruinas del "Aqua Claudia" reconstruyendo desde una mirada crítica la imagen de la ruina romántica que marcó la producción artística del XIX. En sus fotografías se enfrentan los restos de estructuras del periodo clásico con las formas urbanas propias de la modernidad, como los bloques de viviendas, solares, aparcamientos improvisados o áreas comerciales, y de cómo los habitantes asumen estos restos del pasado como un elemento utilitario y de equipamiento más allá sus valores históricos y patrimoniales.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL, PAR FOTOGRÁFICO, FOTOENSAYO	COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, ÁNGULO, INSTANTE, PG-PM

ESPACIO INTERIOR	ARQUITECTURA INDUSTRIAL	MONUMENTALIDAD	ANDREAS GURSKY	<i>SIEMENS FOTO PROJEKT</i> (1991-1993)
<p>Gursky, A. (1991-1993). En: Weski, T. &amp; Iglhaut, S. (ed.) (1993). <i>Siemens Foto projekt. 1987 1992</i>. Ernst und Sohn. <a href="https://bit.ly/3IH6MRC">https://bit.ly/3IH6MRC</a></p>				
			<p>Andreas Gursky reflexiona de manera visual y fotográfica sobre los rasgos de la cultura capitalista, globalizadora e hiperconsumista que caracteriza las sociedades a nivel internacional desde finales del siglo XX. Sus intereses indagativos empiezan a surgir en base a la relevancia que otorgada por los medios de comunicación de masas, responsables de las tendencias globales. Su lenguaje queda marcado por el punto de vista elevado sobre figuras de pequeño tamaño. <i>Siemens surge</i> gracias a la invitación de Thomas Weski para participar en un proyecto fotográfico promovido por esta compañía, lo que le llevaría a explorar distintas fábricas y espacios industriales alemanes.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica laminada sobre plexiglás, enmarcada en madera, 175,5 x 205,5 cm. (marco incluido).</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIE ESTILO, PAR VISUAL	COLOR, ESCALA, PERSPECTIVA, PROFUNDIDAD, RITMO, INSTANTE, PG

<b>ESPACIO URBANO</b>	<b>PERIFERIA POSINDUSTRIAL</b>	<b>IDENTIDAD</b>	<b>CARLOS CÁNOVAS</b>	<b>PAISAJE SIN RETORNO (1993-1994)</b>
<p>Cánovas, C. (1994 [2019]). <i>Deriva de la Ría: paisaje sin retorno</i> (catálogo de exposición). Fundación BBK. <a href="https://bit.ly/3sNsoQT">https://bit.ly/3sNsoQT</a></p>				
				
<p><i>Paisaje sin retorno</i> nos ofrece una mirada nostálgica al pasado industrial de la ciudad de Bilbao antes de que el efecto “Guggenheim” revolucionara el paisaje de la ría. Carlos Cánovas ha centrado siempre su interés en el género del paisaje, explorando los espacios intersticiales y las periferias urbanas como lugares del anonimato y que, paradójicamente, son la forma urbana que marca nuestra época y donde se desarrolla nuestra colectividad. En el discurso de entrega del Premio Príncipe de Viana (2020) afirmó que entendía la fotografía como una forma de convertir el tiempo vivido en memoria visual. Su trabajo ha sido expuesto en el Museo de Bellas Artes de Bilbao (1994) o el en IVAM (1997).</p>				
<p><b>EXPOSICIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO</b></p>			<p><b>BLANCO Y NEGRO, CONTRASTE, PERSPECTIVA, TIEMPO SIMBÓLICO, PM</b></p>	

<b>ESPACIO INTERIOR</b>	<b>ARQUITECTURA MODERNA</b>	<b>FORMA</b>	<b>RICHARD PARE</b>	<b>RUSSIAN MODERNIST ARCHITECTURE (2007)</b>
<p>Pare, R. (2007). <i>The lost vanguard: Russian modernist architecture. 1922-1932</i> [La vanguardia perdida: arquitectura moderna rusa]. The Monacelli Press.</p>				
				
<p>Mostrada en 2007 en el MoMA de Nueva York, este proyecto representa una importante contribución a la historia de la arquitectura y la fotografía. Richard Pare aprovecha los años siguientes a la caída del imperio comunista para reflejar las arquitecturas de vanguardia antes de que fueran derribadas o reformadas. Este trabajo es el resultado de más de una década de viajes por Rusia, mostrando formas arquitectónicas desconocidas hasta entonces. Pare, fotógrafo y crítico, ha sido comisario del Canadian Center for Architecture desde sus inicios, hasta convertirse en consultor de la colección fotográfica en 1989. El portfolio desarrollado sobre Le Corbusier formaron parte de la muestra “Le Corbusier: An Atlas of Modern Landscapes” y parte de ellas permanecen en la colección permanente del MoMA.</p>				
<p>Fotografía, impresión cromogénica, dimensiones variables. Lumiere Ltd. <a href="https://bit.ly/3wrYOKf">https://bit.ly/3wrYOKf</a></p>				
<p><b>EXPOSICIÓN VISUAL</b> <b>PAR FOTOGRÁFICO, SERIE FRAGMENTO</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, RITMO, INSTANTE, PG-PM</b></p>	

<b>EDIFICACIÓN</b>	<b>ARQUITECTURA INFORMAL</b>	<b>IDENTIDAD</b>	<b>IWAN BAAN</b>	<b>TORRE DAVID (2012)</b>
<p>Urban-Think Tank &amp; Baan, I. (2012). Torre David, Venice Biennale 2012. <i>Iwan Baan</i>. <a href="https://bit.ly/3mghfNe">https://bit.ly/3mghfNe</a></p>				
				
<p>Iwan Baan, reconocido internacionalmente como fotógrafo de arquitectura contemporánea, genera el discurso visual que acompaña a la investigación desarrollada por Urban-Think Tank sobre asentamientos verticales de carácter informal ejemplificados en la Torre David de Caracas, un rascacielos colonizado tras el abandono de su construcción a mediados de la década de 1990 tras la crisis económica venezolana. Los autores del estudio reclaman la valoración del potencial transformador de estas formas de comunidad autogestionada como modelos para el diseño de futuros sociales más democráticos y sostenibles. El proyecto fue premiado en la Biental de Arquitectura de 2012, reconociendo el papel de la arquitectura sin arquitectos en la reflexión contemporánea sobre la construcción de la colectividad.</p>				
<p><b>EXPOSICIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA FRAGMENTO</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, PROFUNDIDAD, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, MIRADAS, PG-PD</b></p>	

ESPACIO INTERIOR	ARQUITECTURA CONTEMPORÁNEA	FORMA	LLUÍS CASALS	ESCUELA DE ARQUITECTURA DE GRANADA (2015)
<p>López Coteló, V. (2016). Rehabilitación del Antiguo Hospital Militar del Campo del Príncipe para Escuela de Arquitectura en Granada, España. <i>En Blanco</i>, 20, pp. 8-41. <a href="https://bit.ly/3dp9h1w">https://bit.ly/3dp9h1w</a></p>				
			<p>Lluís Casals es uno de los fotógrafos de arquitectura más reconocidos del ámbito nacional. Sus reportajes del Museo Romano de Mérida, de Rafael Moneo (1980-1986), y de los Molinos del Júcar de Murcia, de Juan Navarro Baldeweg (1984-1988) son sin duda dos de sus trabajos más representativos, sirviendo para ilustrar la arquitectura española del último tercio del siglo XX. Entre sus publicaciones, además, destacan La Alhambra de Granada y Reflexiones Mies, éste último sobre el Pabellón alemán de Barcelona diseñado por Mies van der Rohe y Lily Reich en 1929. En este caso, este reportaje sirve para presentar el proyecto de la Escuela de Arquitectura de Granada, diseñada por el equipo de Víctor López Coteló y que le valió para recibir el Premio de Arquitectura Española (2015) concedido por el Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIE FRAGMENTO, SECUENCIA	COLOR, LUZ, FRONTALIDAD

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA CONTEMPORÁNEA	METÁFORA	IMAGEN SUBLIMINAL JAVIER CALLEJAS	CASA CALIXTO (2019)
<p>Imagen subliminal [de Guzmán, M. Romero, R.] y Callejas, J. (2019). Casa Calixto. <i>Imagen Subliminal</i>. <a href="https://bit.ly/3wqhF8o">https://bit.ly/3wqhF8o</a></p>				
			<p>Imagen subliminal da nombre a una pareja profesional de arquitectos especializados en fotografía de arquitectura: Miguel de Guzmán y Rocío Romero. Su valoración radica no solo en la exposición fotográfica de las arquitecturas sobre las que trabajan, sino que logran sumar una narración metafórica que presenta ideas que van más allá de lo previsto por el proyecto arquitectónico, evidenciando un profundo conocimiento del mismo. El reportaje de la Casa Calixto es un claro ejemplo de esta idea. GRX arquitectos construyen una vivienda en un intermedio geográfico definido entre Andalucía, La Mancha y Murcia que reflexiona sobre las relaciones que establecen las construcciones rurales, sus habitantes y el territorio que los sustenta como marco social, económico y cultural. De esta forma, la cobertura rocosa se convierte en una metáfora no sólo de lo vernacular, sino del territorio y de sus medios de explotación.</p>	
			EXPOSICIÓN VISUAL SERIES FRAGMENTO, SECUENCIA	COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, MODULACIÓN, INSTANTE, DURACIÓN, PG-PD

HABITANTE	ARQUITECTURA HISTÓRICA	PARADOJA	MARTIN PARR	SMALL WORLD (1989-2007)
<p>Parr, M. (1995 [2007, 2018]). <i>Small World</i>. Dewi Lewis Publishing [Geoff Dyer intr.].</p>				
			<p>Martin Parr ha logrado hacer de la ironía y la paradoja la clave de su fotografía social. Sus extensas series fotográficas trascienden las disciplinas y participa de manera integradora de los ámbitos de la fotografía de arte, editorial, publicidad o el fotoperiodismo. Las nuevas formas de ocio, consumo y comunicación son los temas sobre los que ha indagado en las últimas décadas en sus viajes por el mundo, contraponiendo ideas sobre lo local frente a los fenómenos globalizados y de lo individual a lo colectivo en una clara reflexión sobre las sociedades y sus culturas. Sus imágenes son un espejo en el que refleja nuestro ser social, a menudo grotesco y exagerado, lo que nos permite reconocernos en la homogeneidad y diversidad de nuestros colectivos.</p> <p>Fotografía, impresión con pigmentos fotográficos, 50.8 x 61 cm.</p>	
			ARGUMENTACIÓN VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO	COLOR, ESCALA, PROFUNDIDAD, RITMO, INSTANTE, POSE, INTERTEXTUALIDAD, PM

HABITANTE	URBANISMO (NO LUGAR)	PARADOJA	XAVIER RIBAS	SUNDAYS (1994-1997)
Ribas, X. (1998). <i>Sundays</i> [Domingos]. Universidad de Salamanca. <a href="https://bit.ly/3syGg7W">https://bit.ly/3syGg7W</a>				
			<p>Un paseo por la periferia de Barcelona una mañana de domingo. Eso basta para encontrar estas resignificaciones lúdicas del espacio vacío, de carácter marginal y espontáneo, con las que distintos colectivos sociales se apropian del paisaje urbano más allá de los modos de ocupación normativos que tienen previstas las ciudades contemporáneas. Xavier Ribas nos habla de posmodernidad y salvajismo mientras refleja esta vuelta del ser urbano a la naturaleza como territorio de libertad. Es característico, además, la escala a la que se presenta el habitante: sobrepasado por la inmensidad de un territorio imposible de dominar.</p> <p>Fotografía, impresión cromogénica, 120 x 140 cm. (edición de seis imágenes). MACBA.</p>	
			<b>ARGUMENTACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO</b>	<b>COLOR, LUZ, ESCALA, PROFUNDIDAD,</b> <b>INSTANTANEIDAD, PG</b>

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	FORMA	HIROSHI SUGIMOTO	ARCHITECTURE (1997-2002)
Sugimoto, H. (1997-2002). <i>Architecture</i> [Arquitectura] (serie). Hiroshi Sugimoto. <a href="https://bit.ly/3mfkViu">https://bit.ly/3mfkViu</a>				
			<p>Sugimoto localiza los orígenes de la contemporaneidad en el fenómeno social y cultural que queda expresado a través de la imagen de la arquitectura moderna, símbolo del desarrollo industrial y democrático, que se descarga de ornamentaciones superfluas y se instaura como representación de nuevo canon ético y estético. <i>Arquitectura</i> interpreta distintos iconos de la modernidad arquitectura a través de imágenes en blanco y negro que se encaminan hacia la abstracción a través de un efecto de desenfoque con el que testar el valor icónico de estos edificios a través de su poder identificativo. La serie incluye solo aquellas arquitecturas que superan esta prueba de ensayo visual.</p> <p>Fotografía, impresión en gelatina de plata, 60.96 x 48.26 (aprox. c.u.).</p>	
			<b>ARGUMENTACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO</b>	<b>BLANCO Y NEGRO, BORROSIDAD,</b> <b>CONTRASTE, PROFUNDIDAD, PE-PM</b>

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA VERNÁCULA	RESIGNIFICACIÓN	HÉCTOR BERMEJO	ARQUITECTURAS MARCHITAS (2004-2006)
Bermejo, H. (2007). <i>Arquitecturas marchitas</i> . Diputación de Granada.				
			<p>El proyecto <i>Arquitecturas marchitas</i> da cabida a una doble perspectiva sobre la Vega de Granada. La primera define una serie fotográfica que adopta un enfoque documental en la que se estudian los cambios, adaptaciones y modificaciones que han sufrido los secaderos de tabaco para seguir existiendo una vez que su función como secadero deja de ser necesaria tras el cese mayoritario de esta producción agrícola. La segunda perspectiva ofrece una mirada más subjetiva, compuesta por imágenes de Polaroid que construyen recuerdos de una tipología destinada a desaparecer. Según el autor, la serie viene a ser una representación temporal sintetizada en imágenes de la memoria colectiva de la Vega, construida en base a los secaderos como elemento representativo de su paisaje cultural.</p> <p>Fotografía, imágenes Polaroid 600.</p>	
			<b>ARGUMENTACIÓN, LÍRICA VISUAL</b> <b>SERIE ESTILO, PAR VISUAL</b>	<b>COLOR, LUZ, PERSPECTIVA, ABSTRACCIÓN,</b> <b>DURACIÓN, TIEMPO SIMBÓLICO, PG-PD</b>

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA COMO FICCIÓN	PARADOJA	JORDI BERNADÓ	WELLCOME TO ESPAÑA (2009)
Bernadó, J. (2009). <i>Wellcome to España</i> . Actar. <a href="https://bit.ly/2OeQoEH">https://bit.ly/2OeQoEH</a>				
			<p>Jordi Bernadó utiliza el artefacto que es la fotografía para exponer la artificialidad de los lugares construidos que habitamos de manera cotidiana y que son asumidos con total normalidad. Tras esta revelación, la realidad resulta inquietante, un decorado mostrado a través de la mentira que construye la fotografía. <i>Wellcome to España</i> le sirve para reinterpretar algunos de los estereotipos de “lo español” a través de sus reflejos en arquitecturas efímeras, medianeras, cuartos traseros o solares periféricos. De hecho, el título de la serie es “encontrado” sobre un contenedor de transportes. Su lenguaje se muestra neutral al recurrir a la perspectiva central y al horizonte definido, pero sus imágenes se cargan de ironía y perversión.</p> <p>Fotografía, impresión por chorro de tinta de papel, 106.6 x 80 cm. Galería Senda.</p>	
<p><b>ARGUMENTACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, PROFUNDIDAD, INTERTEXTUALIDAD</b></p>	

EDIFICACIÓN	PERIFERIA POSINDUSTRIAL	SÍMIL	ARGIDER APARICIO	ALEDAÑOS (2014)
Aparicio, A. (2014). <i>Aledaños</i> . En: Arredondo, D., Collados, A. y Gor, C. (eds.). <i>Lugares al límite: el paisaje en transición de la Vega de Granada</i> (pp. 21-41). Ciengramos. <a href="https://bit.ly/39BPuKa">https://bit.ly/39BPuKa</a>				
			<p><i>Aledaños</i> explora los encuentros, conflictos y paradojas fronterizas ocurridas en el contacto de la ciudad difusa con la Vega de Granada como resultado de la presión urbanizadora especulativa, la desindustrialización y las lógicas económicas neoliberales que caracterizan el capitalismo tardío. Esta investigación visual queda enmarcada en el proyecto <i>Lugares al límite: el paisaje en transición de la Vega de Granada</i>, promovido desde la Escuela de Arquitectura y la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Granada. Argider recorre calles sin salida y establece un diálogo entre las viejas estructuras agrícolas y los conjuntos residenciales sin acabar tras el estallido de la burbuja inmobiliaria en 2007, mostrando una suerte diversa de ruinas modernas.</p>	
<p><b>ARGUMENTACIÓN VISUAL,</b> <b>FOTOENSAYO, PAR FOTOGRÁFICO</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, FORMA, PROFUNDIDAD, CENTRALIDAD, SIMETRÍA, PG, PM</b></p>	

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA MODERNA	MONTAJE	XAVIER DELORY	SACRILEGE (2014)
Delory, X. (2014). <i>Sacrilege. Villa Savoye, France</i> [Sacrilegio. Villa Savoye, Francia. En: (2020). <i>Xavier Delory. Visual Arts</i> . <a href="https://bit.ly/3uiRNcE">https://bit.ly/3uiRNcE</a>				
			<p>La Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret (1928-1931) es una de las piezas arquitectónicas que resumen las claves del movimiento moderno y que ejemplifica la teoría de los cinco puntos para la nueva arquitectura defendidos por Le Corbusier. A pesar de esto, el futuro de la vivienda distaba mucho de lo que imaginaron sus diseñadores. Tras años de abandono, la villa se musealiza y es abierta al público en los últimos años del siglo XX. Lo que plantea Xavier Delory con <i>Sacrilege</i> es reflexionar sobre la modernidad y la vulnerabilidad de la arquitectura moderna. Las imágenes presentan la vivienda abandonada de nuevo, esta vez reinterpretada desde la imagen de la ruina urbana contemporánea, deteriorada y cubierta de grafitis. Esta serie es una primera exploración sobre la producción arquitectónica de Le Corbusier en Francia.</p>	
<p><b>ARGUMENTACIÓN VISUAL,</b> <b>SERIE FRAGMENTO, FOTOCOLLAJE</b></p>			<p><b>COLOR, ESCALA, PROFUNDIDAD, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, INTERTEXTUALIDAD</b></p>	

<b>EDIFICACIÓN</b>	<b>ARQUITECTURA VERNÁCULA</b>	<b>SÍMIL</b>	FERNANDO ALDA	<i>BLANCO SOBRE BLANCO</i> (2019)
			<p>Alda, F. (2019). Blanco sobre blanco. <i>Fernando Alda Fotografía</i>. <a href="https://bit.ly/3udO5kQ">https://bit.ly/3udO5kQ</a></p> <p>El proyecto presenta pares de fotografías que ponen en común rasgos de la arquitectura contemporánea con soluciones tradicionales y vernáculas. Estas imágenes se unen por los infinitos tonos de blanco y por la cal como material de remate y acabado que siguen sobreviviendo en los pueblos andaluces. Alda es un reconocido fotógrafo de arquitectura, lo que le ha permitido generar una extensa documentación fotográfica vinculada a los principales representantes de la arquitectura contemporánea española, como Alberto Campo Baeza, Guillermo Vázquez Consuegra o Antonio Jiménez Torrecillas. El proyecto surge de la combinación de la documentación específica de la cal como material identitario de las arquitecturas del sur de la Península Ibérica y su fondo documental contemporáneo.</p>	
			<b>ARGUMENTACIÓN VISUAL</b> <b>SERIE DE PARES FOTOGRÁFICOS</b>	<b>COLOR, ESCALA, ORDEN, CENTRALIDAD, ESTATICIDAD, CENTRALIDAD PG, PM</b>

<b>MATERIALIDAD</b>	<b>ARQUITECTURA VERNÁCULA</b>	<b>FORMA</b>	CARLOS PÉREZ SIQUIER	<i>LA CHANCA EN COLOR</i> (1962-1965)
			<p>Pérez Siquier, C. (1962-1965). <i>La Chanca en color</i>. Centro Pérez Siquier. Fundación de Arte Ibáñez Cosentino. <a href="https://bit.ly/39CGzlf">https://bit.ly/39CGzlf</a></p> <p>Pérez Siquier es uno de los pioneros de la vanguardia fotográfica de nuestro país, siendo uno de los fundadores del grupo AFAL. Su trabajo personal se remonta a la década de 1950, cuando recorre el barrio de la Chanca en Almería, logrando ofrecer una mirada humanista que se convierte en símbolo de la sociedad de posguerra. A partir de los años 60 comienza a experimentar con la fotografía en color, y esta serie de imágenes pertenecientes a <i>La Chanca en color</i> evidencian cómo esta técnica le permite explorar nuevos lenguajes expresivos, evolucionando desde la fotografía social hacia una mirada más plástica y abstracta que conformará su imagen más internacional. En 2003 recibe el Premio Nacional de Fotografía y algunas de sus imágenes forman parte de la colección del Reina Sofía, entre otras instituciones. En 2016 cedió su archivo para la creación del Centro Pérez Siquier en Olula del Río.</p>	
			<b>LÍRICA VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO</b>	<b>COLOR, ESCALA, FRONTALIDAD, PLASTICIDAD, ABSTRACCIÓN, PD</b>

<b>EDIFICACIÓN</b>	<b>ARQUITECTURA INDUSTRIAL</b>	<b>MONTAJE</b>	JOSEF SCHULZ	<i>SACHLICHES</i> (2001-2018)
			<p>Schulz, J. (2001-2018). <i>Sachliches</i> [Neutrales]. <a href="https://bit.ly/39BDDwv">https://bit.ly/39BDDwv</a></p> <p>Josef Schulz es reconocido por su reflexión visual sobre la estética de las arquitecturas anónimas que representan las naves industriales, en las que el diseño está supeditado a la máxima funcionalidad y lo estético pasa, aparentemente, a un segundo plano. <i>Sachliches</i> explora la materialidad de sus volúmenes, concentrando la intención en el color, la materialidad y la forma, lo que deconstruye la arquitectura y la transforma en un conjunto de planos que se organizan a través de simetrías y contrastes. La abstracción es alcanzada a través del procesado de las fotografías de documentación, donde se eliminan indicios de ubicación, escala, deterioro o condicionantes particulares que ligan el resultado a algún lugar y tiempo concreto.</p> <p>Fotografía digital, serie de 41 imágenes de impresión cromogénica, 100 x 140 cm. (aprox. c.u.).</p>	
			<b>LÍRICA VISUAL</b> <b>SERIE FOTOGRÁFICA TIPO ESTILO</b>	<b>COLOR, ESCALA, CONTRASTE, RITMO, PERSPECTIVA, ATEMPORALIDAD, PM</b>

EDIFICACIÓN	ARQUITECTURA CONTEMPORÁNEA	FORMA	ANDRÉS GALLARDO ALBAJAR	URBAN GEOMETRY (2013-2019)
			<p>Gallardo Albajar, A. (2020). <i>Urban geometry</i> [Geometría urbana]. Hoxton Mini Press. <a href="https://bit.ly/3dAciee">https://bit.ly/3dAciee</a></p> <p>Andrés Gallardo ha logrado posicionarse en el ámbito de la fotografía de arquitectura a pesar de iniciarse como aficionado y haber desarrollado su carrera de manera autodidacta desde 2012. Ya en 2017 estuvo preseleccionado en la categoría de “Open Still Life de los Sony World Photography Awards con “Palm trees routine”, una fotografía captada en las cubiertas de la Muralla Roja de Ricardo Bofill. La serie de series <i>Urban geometry</i> presenta un conjunto dinámico de fotografías que se plantean como resumen visual de distintas ciudades europeas y asiáticas y que toman los colores y las formas de sus arquitecturas contemporáneas como elementos generadores, como en el caso de Alicante con la Casa del acantilado del estudio Fran Silvestre Arquitectos. El proyecto ha sido referenciado por The Guardian o Arquitectura y Diseño.</p>	
			LÍRICA VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO	COLOR, LUZ, CONTRASTE, ESCALA, PERSPECTIVA, ATEMPORALIDAD, PD

EDIFICACIÓN FACHADA	ARQUITECTURA VERNÁCULA	MONTAJE	ANASTASIA SAVINOVA	GENIUS LOCI (2014)
			<p>Savinova, A. (2014). <i>Genius Loci</i>. Anastasia Savinova. <a href="https://bit.ly/3rP4drm">https://bit.ly/3rP4drm</a></p> <p><i>Genius Loci</i> es el espíritu protector del lugar según la mitología romana, siendo lo que pretenden captar los fotocollages digitales de Anastasia Savinova. Para ello, utiliza las fachadas y distintos detalles constructivos de las arquitecturas vernaculares de distintas ciudades del mundo, como París, Berlín, Flandes, Ravena o Reykjavik, logrando condensar sus características particulares en un único volumen construido como resumen visual. Las imágenes aglutinan los colores, formas y texturas del archivo fotográfico generado por la autora durante sus experiencias en cada uno de los entornos. Lo busca la serie es representar el espíritu de cada lugar en un proceso que se mueve entre lo documental y lo imaginativo para crear cuerpos oníricos que paradójicamente se vinculan de manera específica a cada uno de los paisajes que representan.</p>	
			LÍRICA VISUAL SERIE MUESTRA, FOTOCOLLAJE	COLOR, ESCALA, PLANO, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, INTERTEXTUALIDAD

EDIFICACIÓN	URBANISMO	METÁFORA	FRANCISCO IBAÑEZ	NON-STRUCTURES (2015-2020)
			<p>Ibañez, F. (2019). <i>Non-structures</i> [No-estructuras]. Proyectos. Estudio Ibañez. <a href="https://bit.ly/3afYzFf">https://bit.ly/3afYzFf</a></p> <p><i>NON-STRUCTURES</i> reflexiona sobre la ciudad contemporánea como espacio de confrontación, negociación y cambio. Las imágenes capturan apariencias intermedias entre el pasado y el futuro, instantes fugaces a medio camino entre la ruina y lo habitable que congelan la dinámica del proceso transformador para convertirla en un resultado que, en si mismo, no sirve para nada. Francisco Ibañez, arquitecto y fotógrafo especializado en regeneración urbana, reinterpreta el concepto del “no lugar” posmoderno para llevarlo al proceso mismo de edificación, tratando de manera transversal cuestiones que se relacionan con las percepción temporal, emocional y formal de lo urbano a través de sus procesos constructivos, reconociendo el involuntario valor estético de sus estructuras.</p>	
			LÍRICA VISUAL SERIE FOTOGRÁFICA ESTILO	COLOR, ESCALA, LUZ, CONTRASTE, FRONTALIDAD, CENTRALIDAD, PG





## CAPÍTULO 4 / DE LO CERCANO

### I

En los pueblos de Andalucía mis ojos se han llenado de contemporaneidad. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 12)

### II

La arquitectura ofrece una respuesta placentera a la necesidad. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 21)

### III

Los constructores anónimos de lo popular son traductores, en términos de arquitectura, de la experiencia común. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 26)

### IV

En sus casas hay poco más que cuatro paredes, un suelo, un techo y una forma de colorear la luz. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 31)

### V

La arquitectura se parece a la vida. La vida no tiene ningún reparo en mutar, en cambiar, en adaptarse, en evolucionar, con independencia de cómo esta evolución se manifieste, de cual sea su expresión formal. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 39)

### VI

En arquitectura no hay ni pasado ni futuro. El pasado es pues, una construcción permanente que se realiza desde cada presente. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 40)

### VII

El negro mío está vivo, vibra, es transparente, no es un negro muerto. El negro español está vivo, lo ves en el campo, siempre hay algo negro que se mueve, un toro, una cabra, una mujer de luto como yo, otra muerte como mi abuela, mi padre, mi hermano, mi otro hermano, más tintes, más zapatos teñidos. (Guerrero, s.f. a)

#### FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.

Autor (2021).

Lo cercano.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, La muralla (2020) con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).



LA CERCANÍA ESTABLECE LOS AFECTOS. (...) SIN EMBARGO, SOLO NOS ADENTRAMOS EN EL UNIVERSO DE LO CERCAÑO CUANDO TRASPASAMOS LA BARRERA DE LO PRÓXIMO, CUANDO NOS RECONOCEMOS A NOSOTROS MISMOS. (JIMÉNEZ TORRECILLAS, 2006, p. 35)

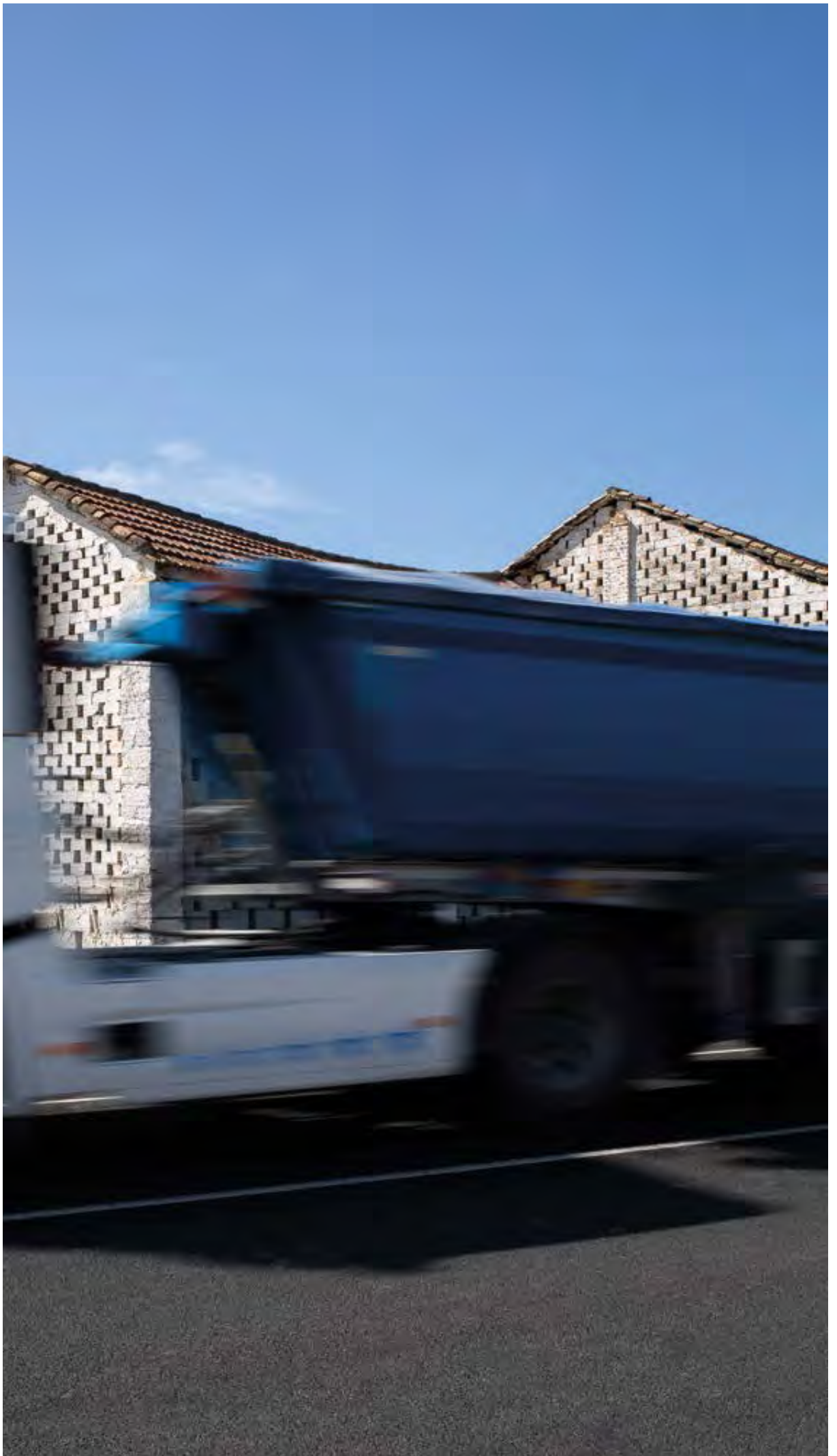
# IDE LO CERCANO

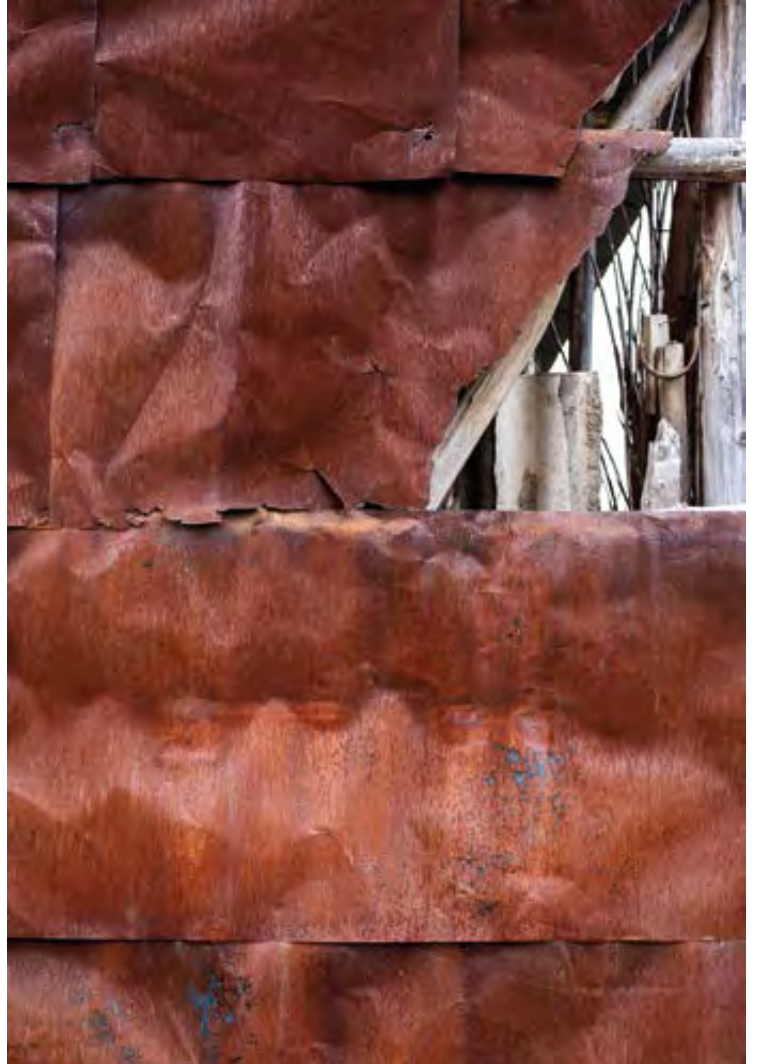




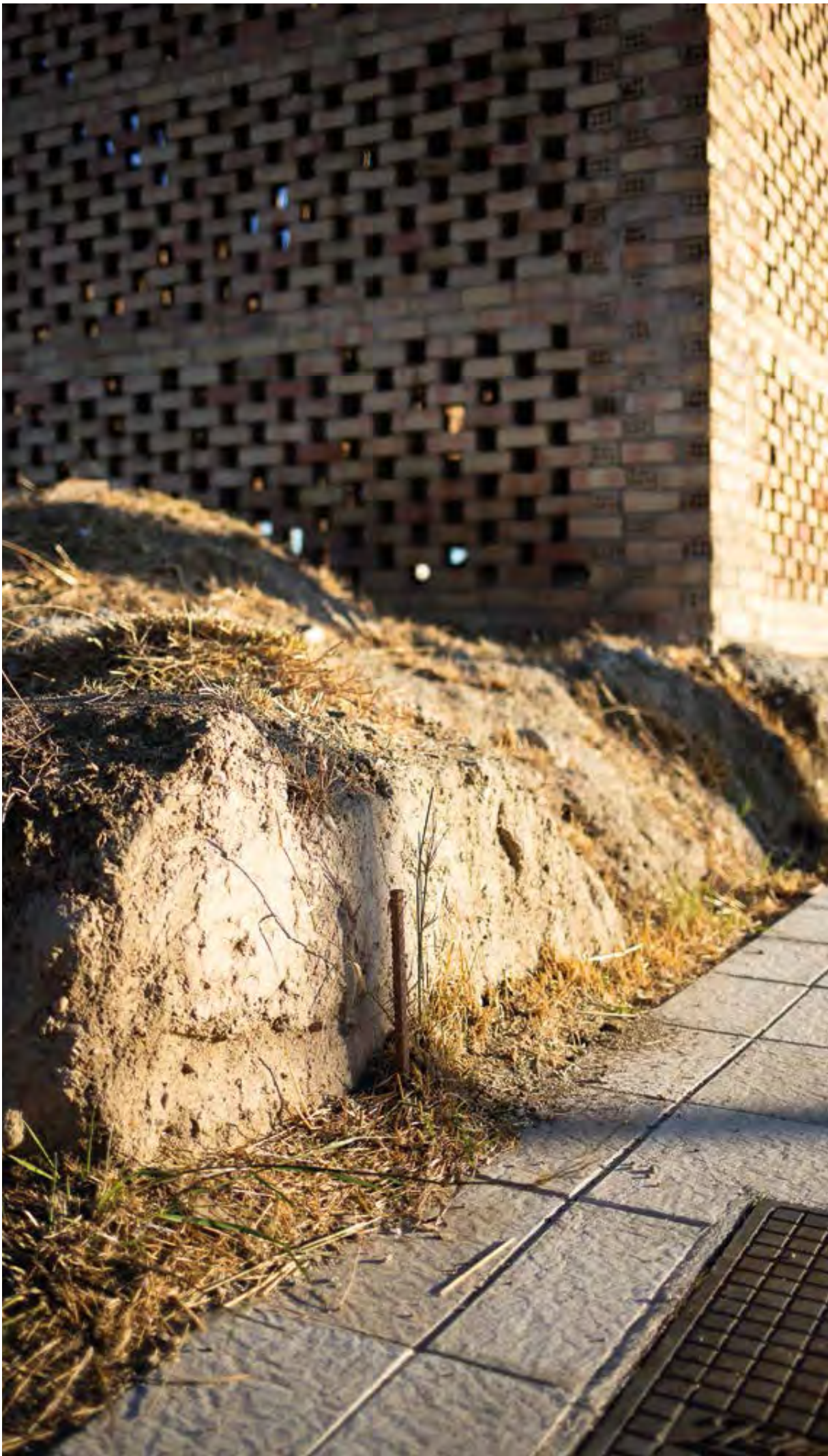
EN LOS PUEBLOS DE  
ANDALUCÍA MIS OJOS  
SE HAN LLENADO DE  
CONTEMPORANEIDAD.











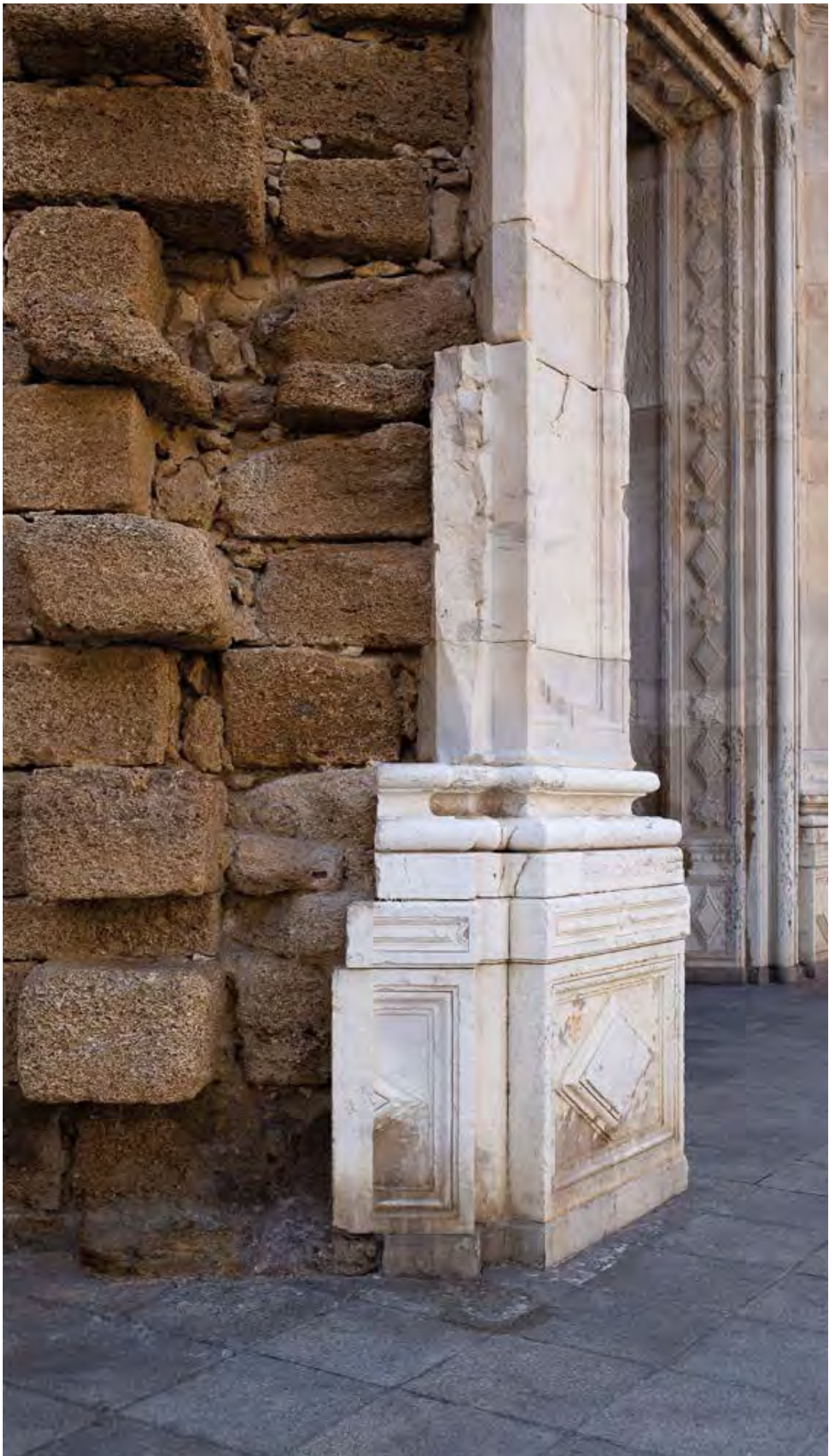






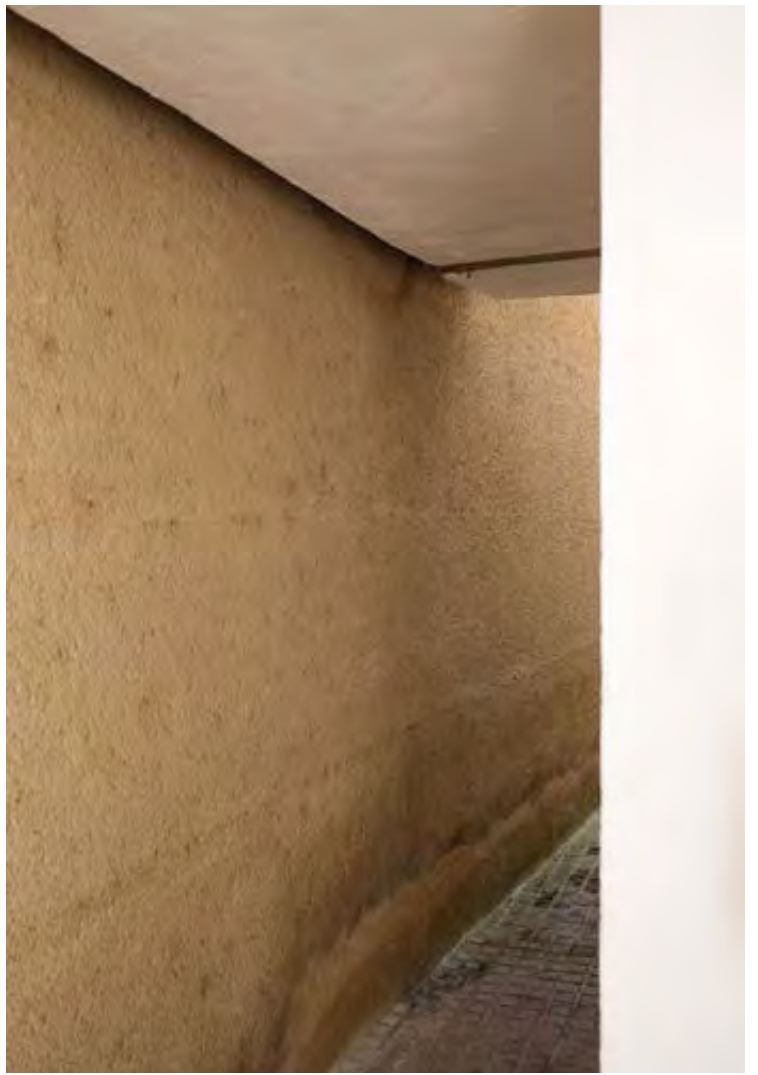






LA ARQUITECTURA  
OFRECE UNA  
RESPUESTA PLA-  
CENTERA A LA  
NECESIDAD.







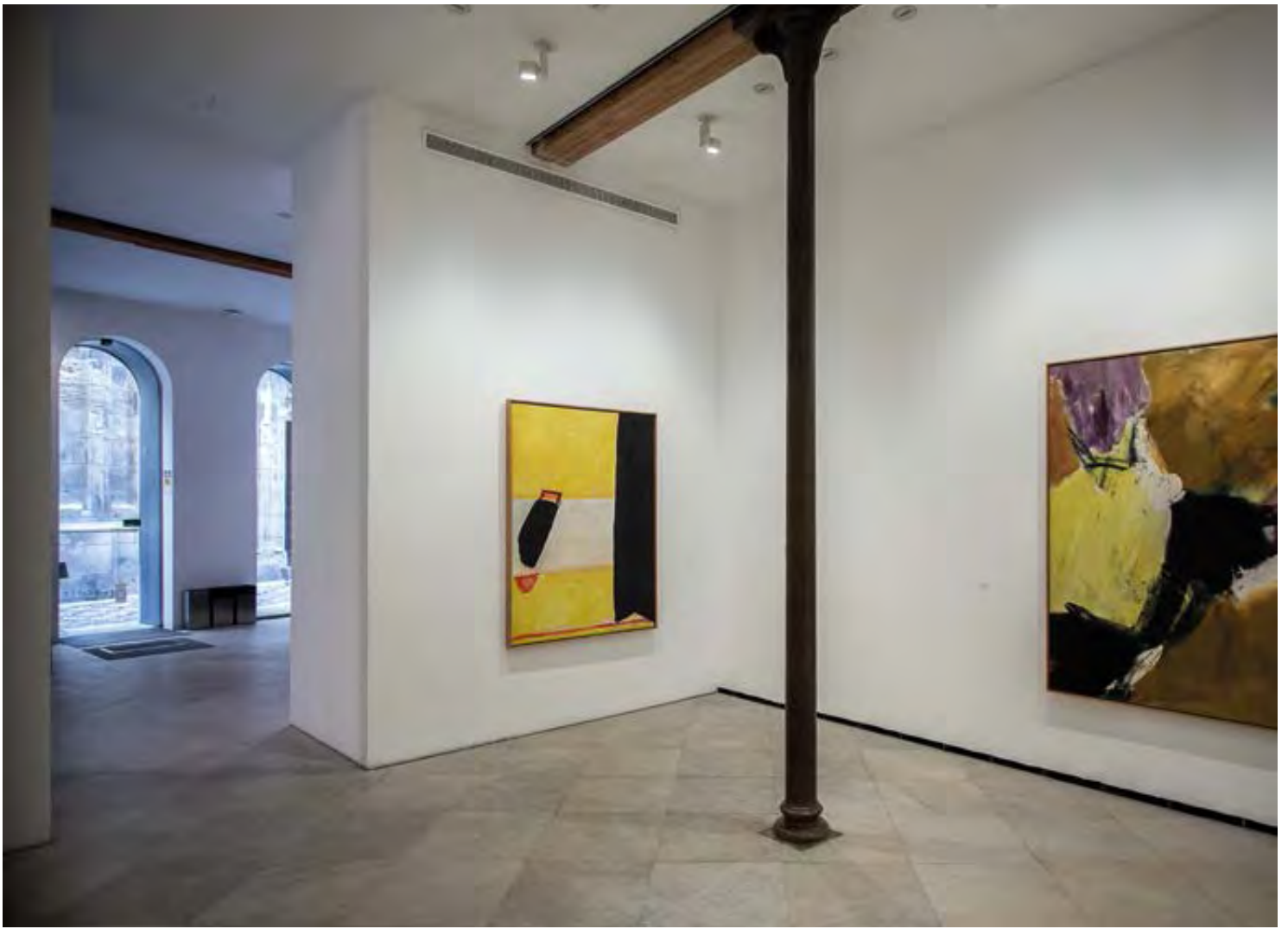




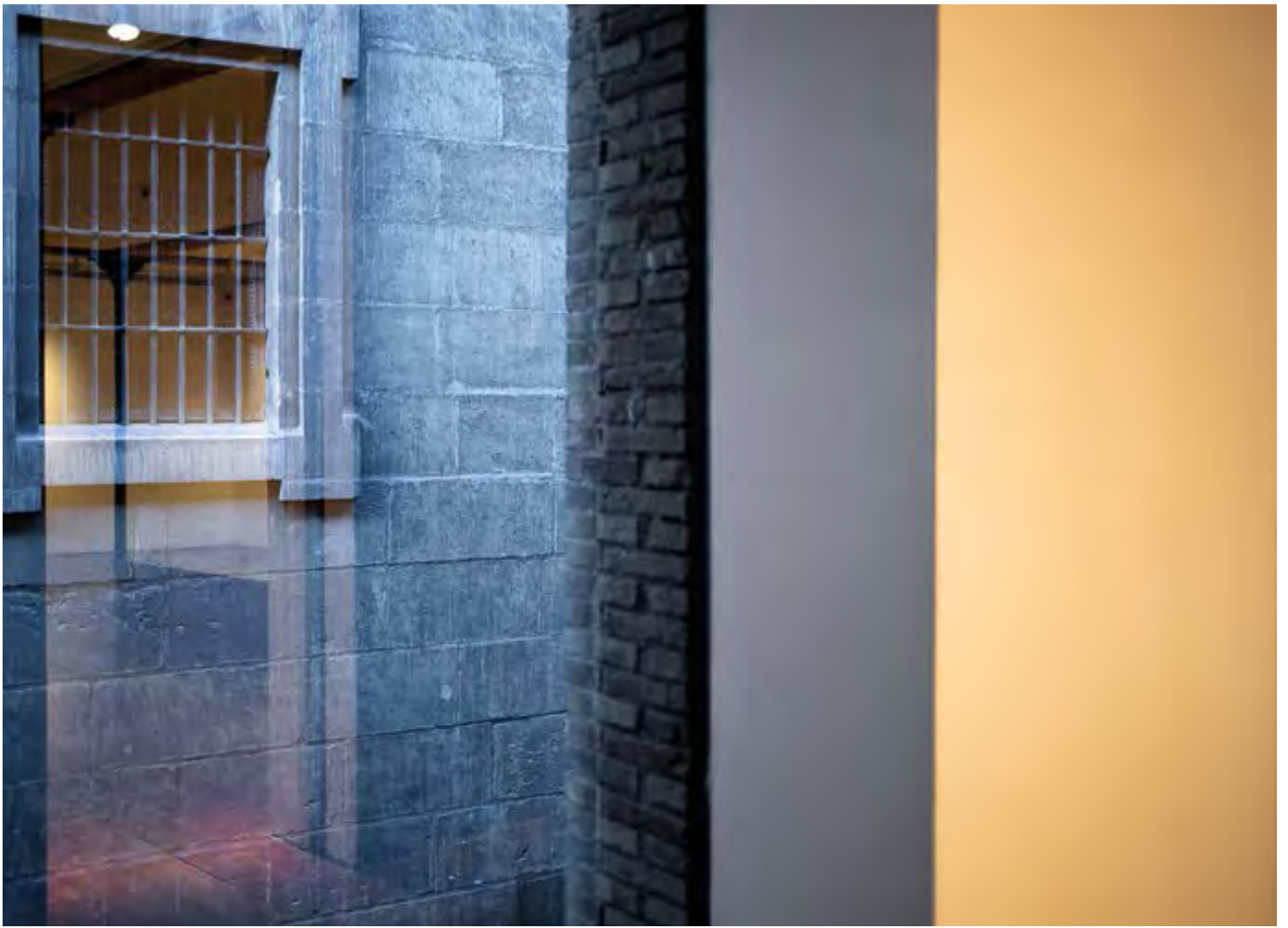


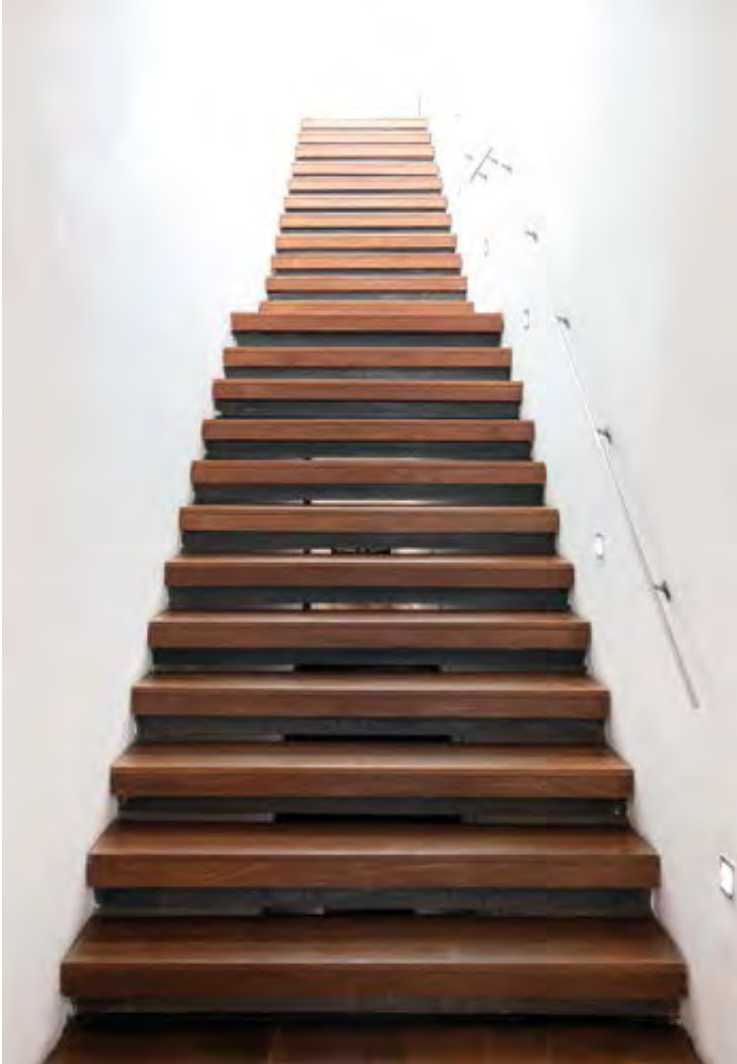












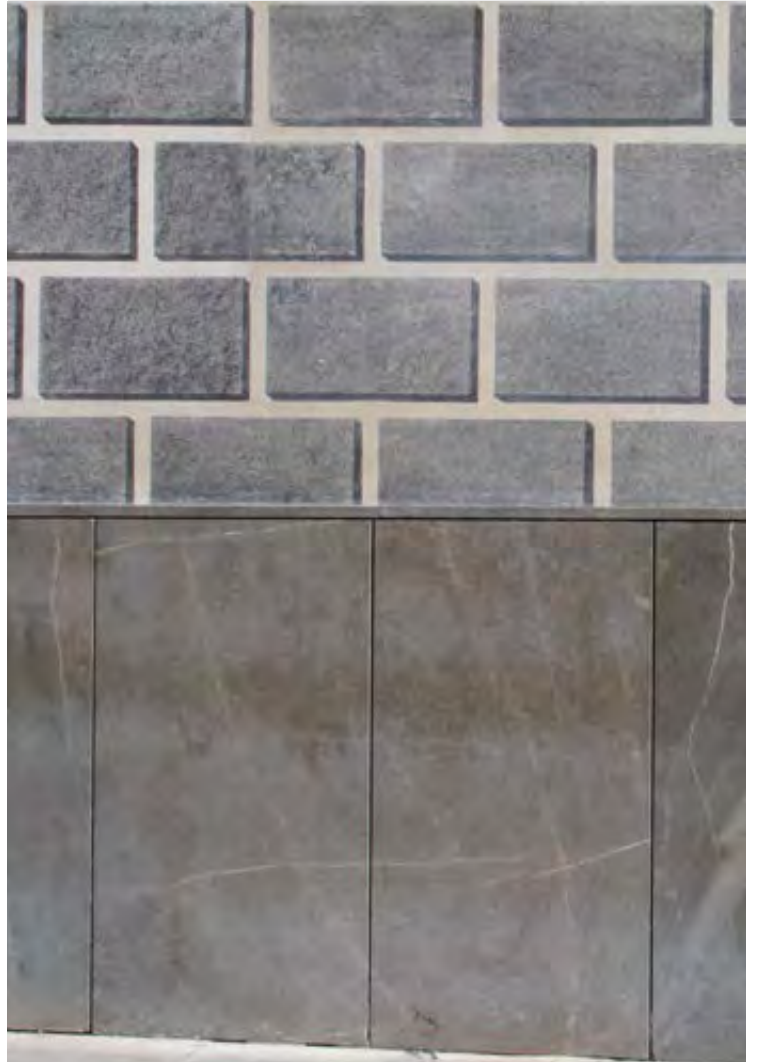




LOS CONSTRUCTORES  
ANÓNIMOS DE LO PO-  
PULAR SON TRADUC-  
TORES, EN TÉRMINOS  
DE ARQUITECTURA,  
DE LA EXPERIENCIA  
COMÚN.































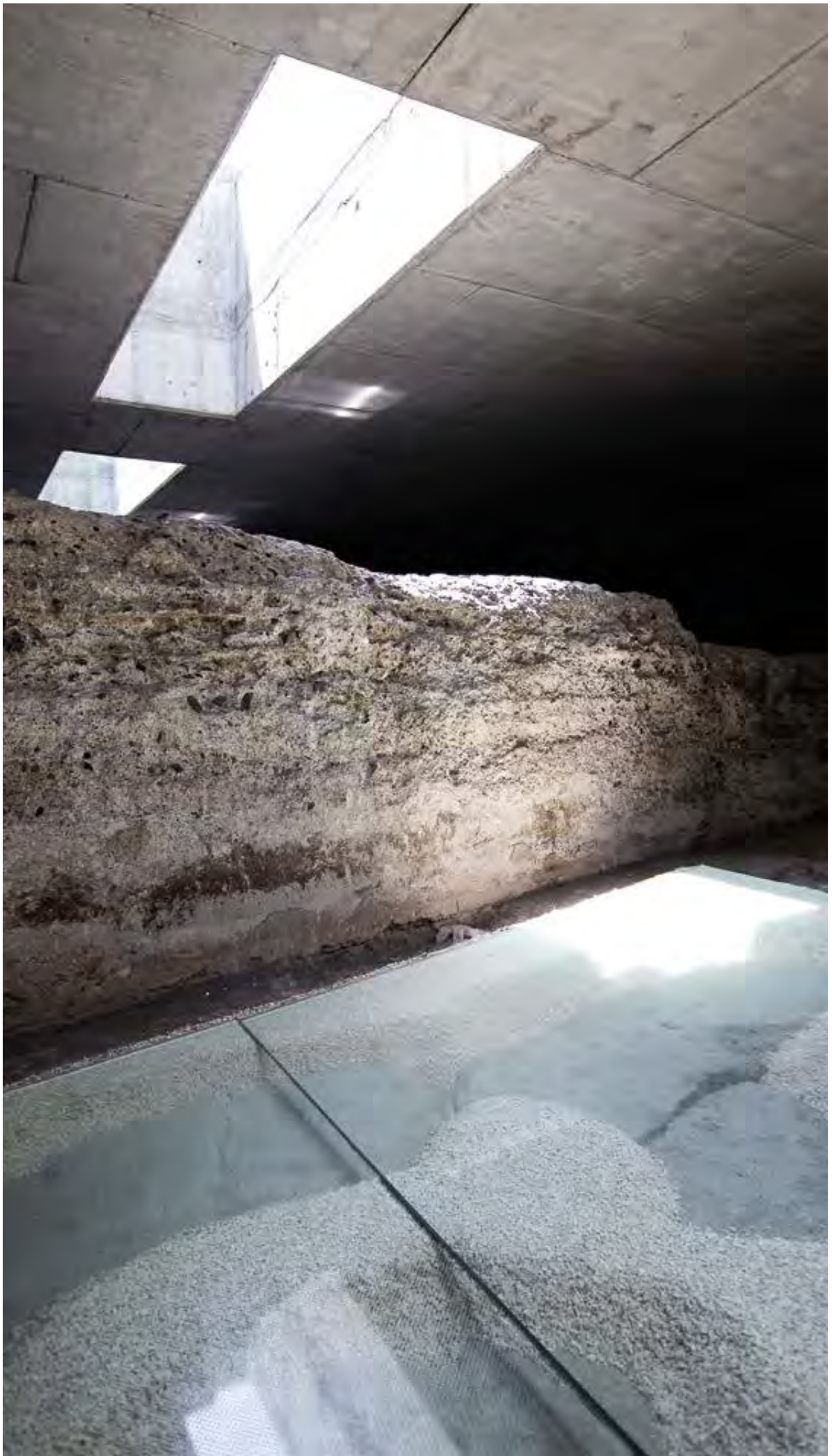


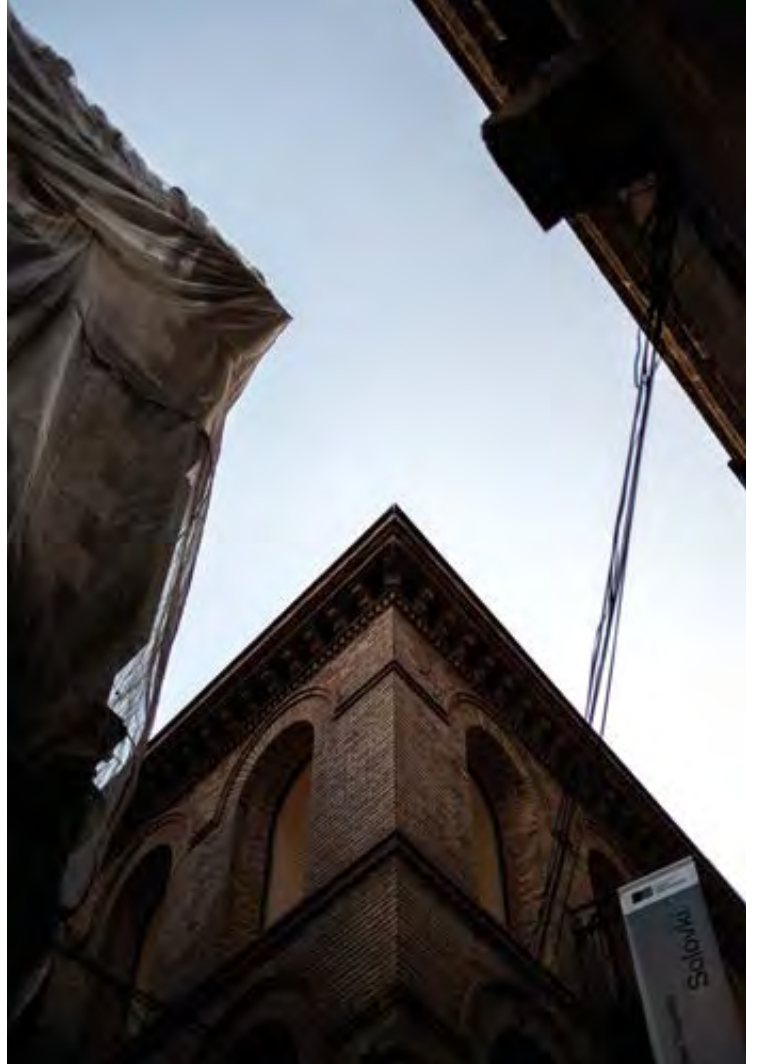
TORRE DEL HOMENAJE



EN SUS CASAS HAY  
POCO MÁS QUE CUA-  
TRO PAREDES, UN  
SUELO, UN TECHO Y  
UNA FORMA DE COLO-  
REAR LA LUZ.





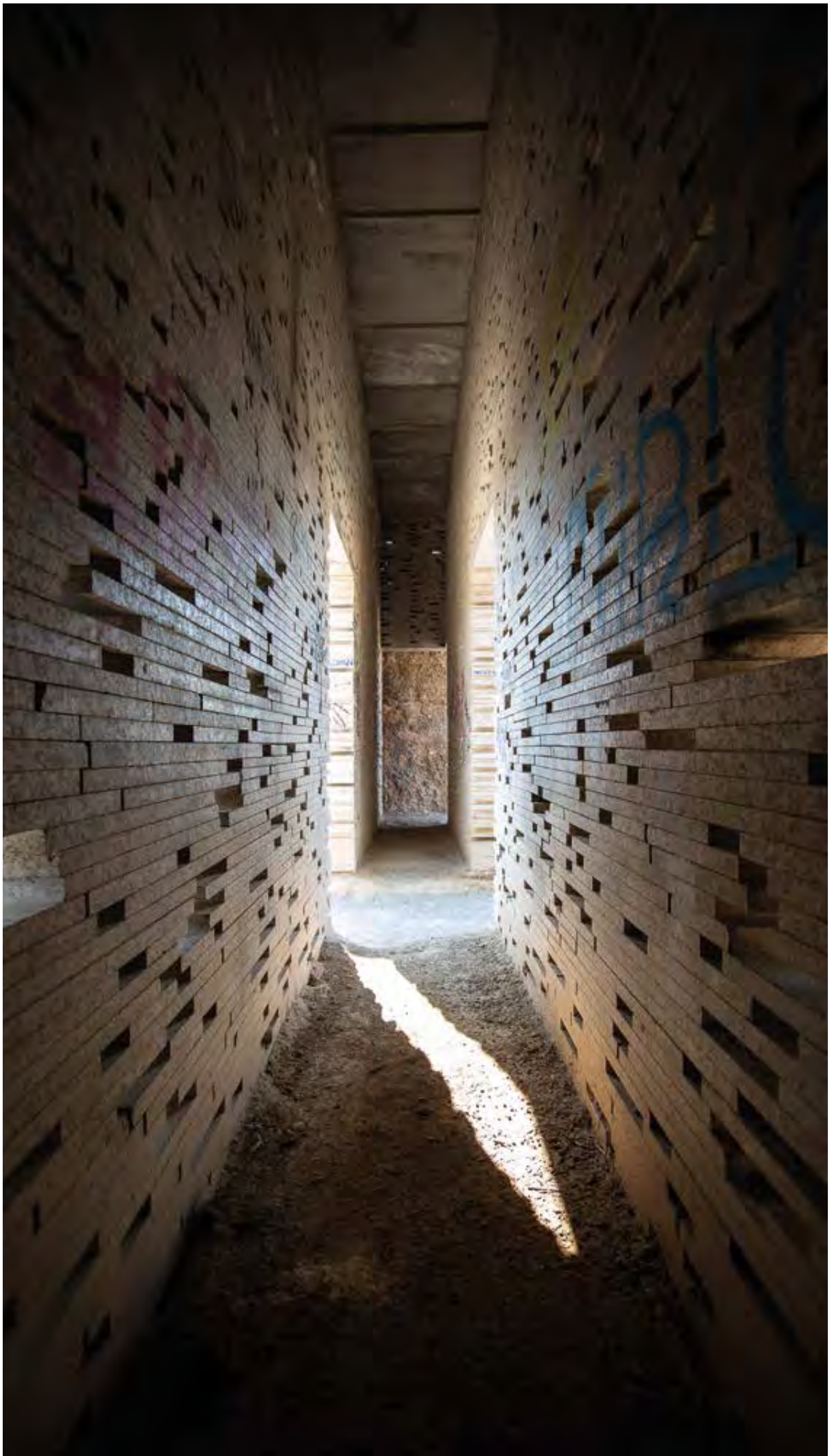




















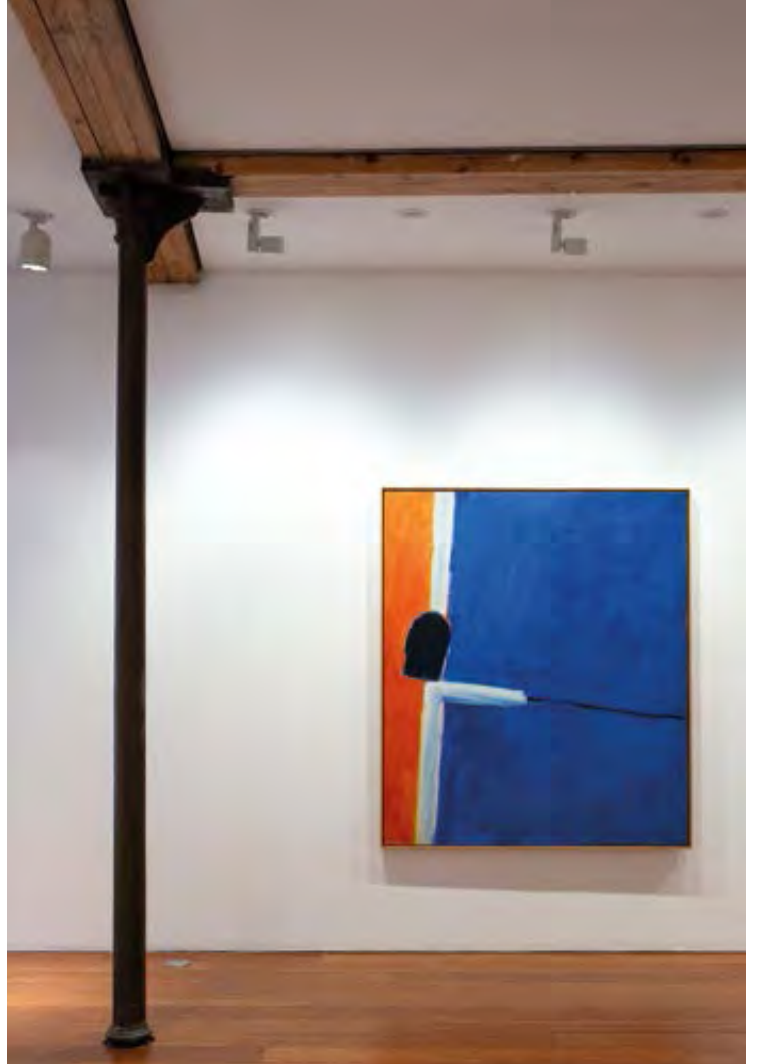






LA ARQUITECTURA  
SE PARECE A LA VIDA.  
LA VIDA NO TIENE  
NINGÚN REPARO EN  
MUTAR, EN CAMBIAR,  
EN ADAPTARSE, EN  
EVOLUCIONAR, CON  
INDEPENDENCIA DE  
CÓMO ESTA EVOLU-  
CIÓN SE MANIFIESTE,  
DE CUAL SEA SU  
EXPRESIÓN FORMAL.







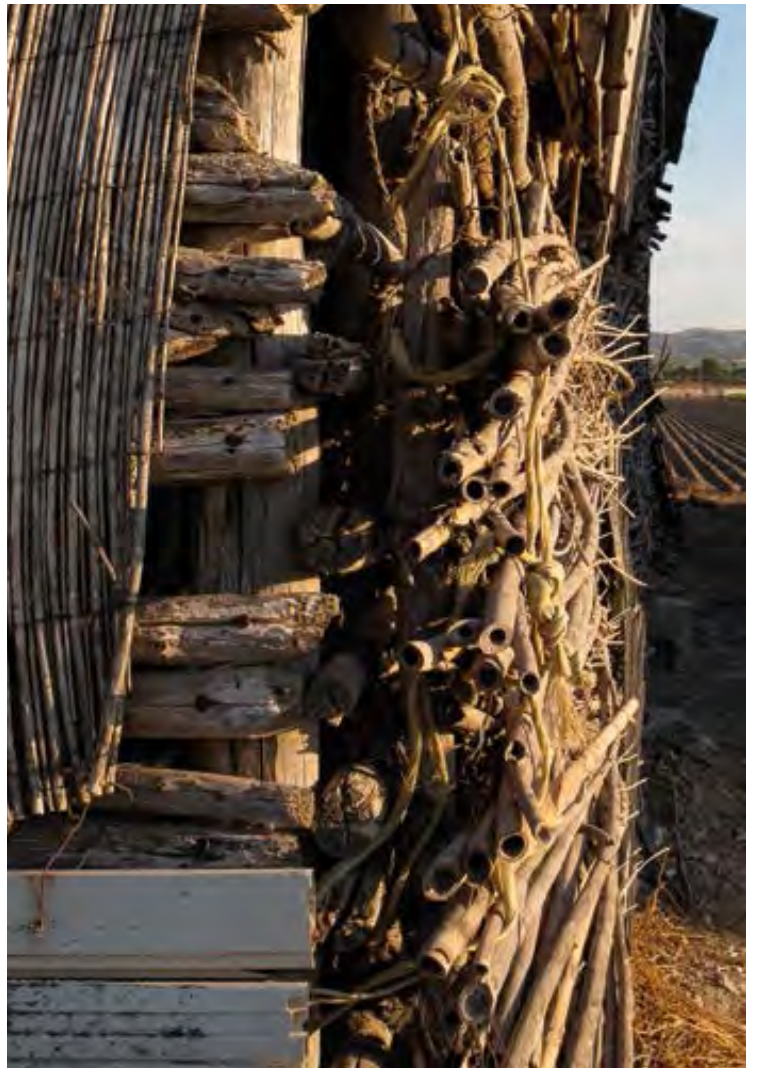








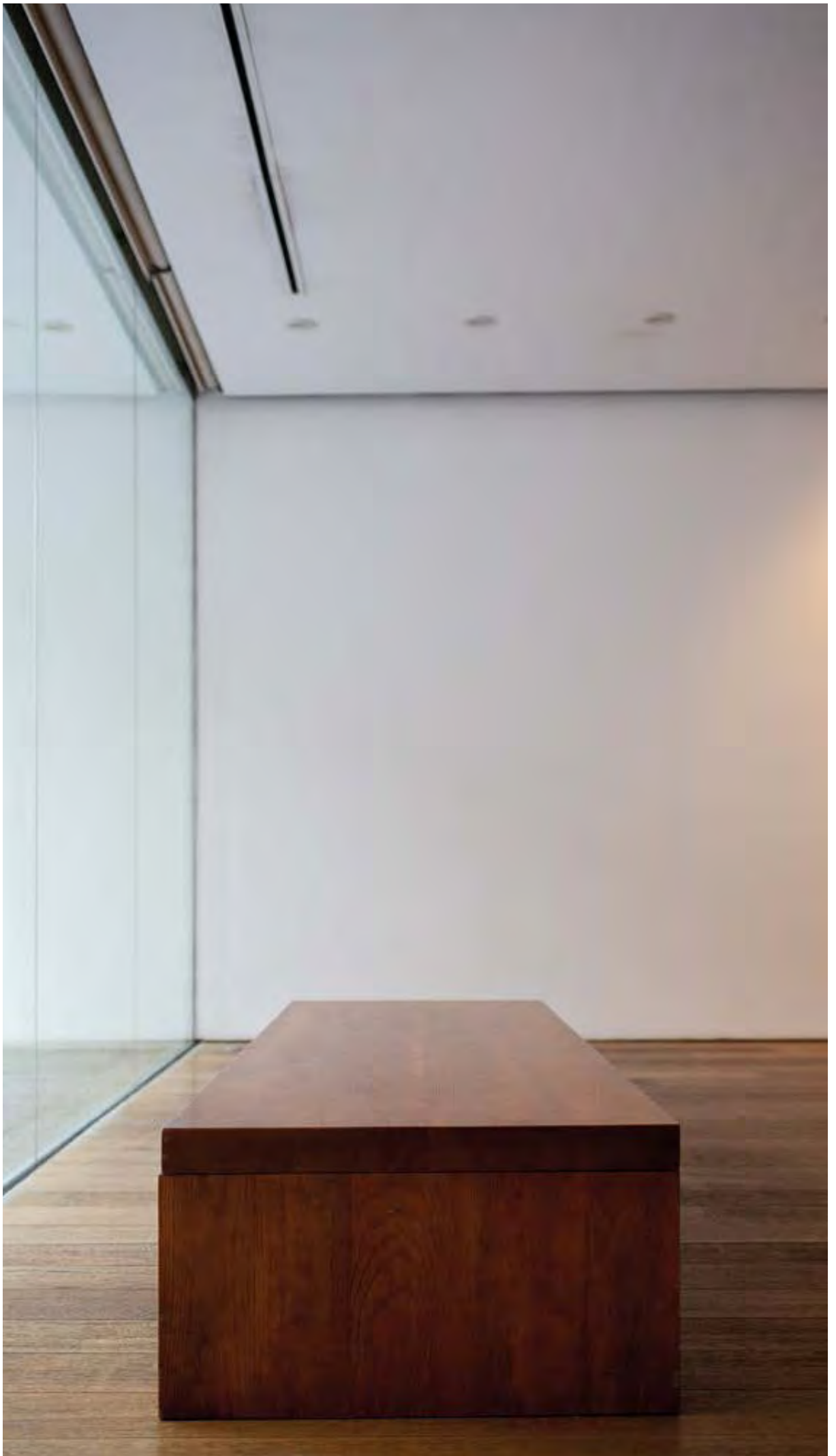
























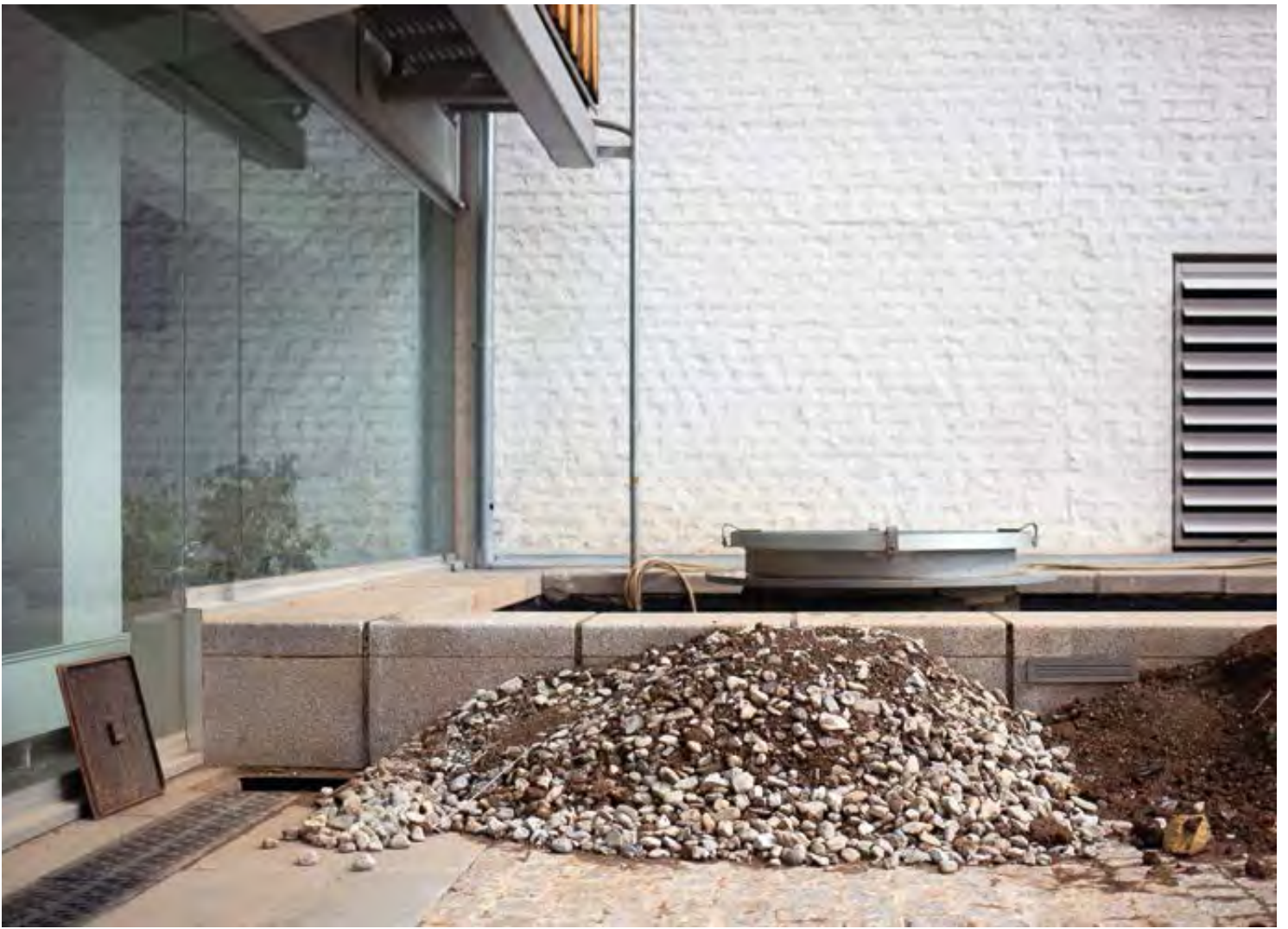






EN ARQUITECTURA  
NO HAY NI PASADO  
NI FUTURO. EL PA-  
SADO ES PUES, UNA  
CONSTRUCCIÓN  
PERMANENTE QUE  
SE REALIZA DESDE  
CADA PRESENTE.





















EL NEGRO MÍO ESTÁ  
VIVO, VIBRA, ES TRANS-  
PARENTE, NO ES UN  
NEGRO MUERTO. EL  
NEGRO ESPAÑOL ESTÁ  
VIVO, LO VES EN EL  
CAMPO, SIEMPRE HAY  
ALGO NEGRO QUE SE  
MUEVE, UN TORO, UNA  
CABRA, UNA MUJER DE  
LUTO COMO YO.

















Este proyecto fotográfico interpreta la arquitectura como un producto cultural ligado a sus paisajes físicos y sociales, cargada de un fuerte componente localista, continuando la defensa que hicieron Antonio Jiménez Torrecillas y Bernard Rudofsky. Entendiendo el catálogo histórico como el resultado de una red de conocimientos que supera el esquema evolutivo lineal, único y consecutivo, la relevancia de las aportaciones que las soluciones vernaculares y anónimas hacen a la reflexión posmoderna es valorada por su influencia sobre la arquitectura contemporánea, indagando en la continuidad expresada por las soluciones que Torrecillas dio a diversas problemáticas de diseño. Para este estudio, se reformulan fotográficamente las ideas extraídas de la mirada de Rudofsky en base al estudio transversal de la obra construida de Torrecillas, centrándonos especialmente en la intervención en el Centro José Guerrero (1991-2000), la Muralla nazarí del Albaicín (2002-2006), la Torre del Homenaje de Huéscar (2004-2007) y la Estación Alcázar Genil del Metro de Granada (2007-2015), símbolos de su manera de afrontar las intervenciones sobre el patrimonio histórico, de la lectura del pasado en clave de contemporaneidad y de los valores de la arquitectura contemporánea como un símbolo cultural destinado a la activación del pensamiento y la difusión del conocimiento. La Vega de Granada y sus artefactos construidos (Arredondo Garrido, 2021) nos han servido como marco experiencial para desarrollar esta teoría de la vigencia vernacular en el discurso arquitectónico contemporáneo, siendo la metáfora provocada por el lenguaje fotográfico el medio utilizado para la exposición de sus ideas.

Este capítulo se formaliza como un ensayo de investigación artística de carácter eminentemente visual, donde el protagonismo es acaparado por la exposición fotográfica con una clara intención de minimizar el impacto informativo de las palabras y lograr una implementación de la capacidad evocadora del discurso. De ahí que los pies de foto sirvan para identificar únicamente el lugar en el cual ha sido tomada cada una de las imágenes o, en su caso, reconocer la referencia visual con la que se vincula. La narrativa verbal se ha limitado deliberadamente a ejercer el papel de título verbal de cada uno de los apartados, en comunión con el título visual y fotográfico. En este capítulo decidimos superar nuestra propia norma para explotar la capacidad comunicativa de la fotografía, de su discurso y su narrativa, siendo conscientes del valor de nuestra propuesta de pie de foto, defendida a lo largo de la investigación como un recurso expositivo y surgido de la combinación de un esquema gráfico y visual, junto al modelo verbal planteado por Marín Viadel (2020) en relación con la normativa APA para los informes de investigación basados en las artes.





3

# FAE

## CAPÍTULO 5 / EDUCAR EN ARQUITECTURA

### Introducción

#### Arquitectura como forma de conocimiento

Las hebras de un principio

La arquitectura se parece a la vida

La creación visual como práctica constructorista

Del constructivismo al construccionismo

#### Arquitectura y arte infantil

La creación artística en el desarrollo de la inteligencia infantil

La arquitectura en la evolución del arte infantil

Del aprendizaje artístico, según Elliot W. Eisner

#### Arquitectura como espacio educativo

La conquista educativa del espacio

Espacio, corporalidad y experiencia a/r/t: las *walking methodologies*

Del aula al espacio educativo: la pedagogía de Loris Malaguzzi

Arquitectura, educación, infancia y juventud: el panorama en España

#### Educar la mirada

Arquitectura, acción experiencial y fotografía

Arquitectura y movimiento: la *promenade architecturale*

Una serie de fotografías para presentar la Savoye

La *promenade* fotográfica: un breve estudio de caso

Estrategias para la interpretación de la arquitectura

#### FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.

Autor (2021).

*El Guerrero*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Guerrero tras el Guerrero* (2019), con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).





## Introducción

Nadie puede imaginar lo moderno. ¿Con qué lo pensaría, sino con conceptos del pasado? ¿Con qué lo nombraría, sino con lenguajes del pasado? ¿Con qué lo imaginaria, sino con imágenes ya vividas? (Quetglas, 2019, p. 48)

Los objetivos de investigación planteados en torno a la arquitectura nos remitía a la exploración de su forma, simbología y significación fotográfica para conocer cómo se construyen sus ideas. La mirada nos permitiría así aproximarnos a las claves del espacio arquitectónico desde los lenguajes visuales con los que ha sido representado el espacio. Como habitantes, nos hemos educado en sus formas a través de la experiencia vital o mediante la imagen simbólica de estos entornos construidos, aunque no entendiéramos cuales eran las claves organizativas que permitían el planteamiento, expansión y evolución de sus elementos disciplinares. El pensamiento arquitectónico, por su parte, se ha buscado definir, consolidar y evolucionar un lenguaje disciplinar que, desde sus primeras materializaciones, se ha ido adaptando a las necesidades que han ido marcando las distintas etapas del pasado en cada uno de los lugares del mundo.

Desde un posicionamiento ético, la arquitectura es una de expresión materializada de los poderes político y económico, condensando sus planteamientos ligados a lo social y lo cultural, la construcción de lo común y el establecimiento y relación de lo público y lo privado. Algunas de las cuestiones fundamentales, desde el ámbito de la educación artística, podrían ser: ¿qué es arquitectura?, ¿cómo se formulan sus espacios?, ¿cuáles son los conceptos clave que permiten entender la arquitectura como producto social y cultural de importantes implicaciones éticas y políticas?



Fotoresumen. Autor (2021). *Ver el mundo a través de los ojos de la arquitectura.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Rafael Moneo 1937- (2018)* con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015) y una cita textual presente en la imagen (Moneo, 2003, 32').

Las artes visuales, especialmente la fotografía, han compuesto un archivo de imágenes sobre la arquitectura que pueden convertirse en una fuente inagotable de recursos artísticos cuando necesitamos articular una mirada concreta sobre los espacios construidos. De hecho, las postales se convirtieron en una fuente de información visual fundamental para Rem Koolhaas durante la investigación que materializa *Delirio en Nueva York*, publicado por primera vez en 1978 (Colomina, 2007). Ante el volumen de información visual al que nos enfrentamos a diario, que como fenómeno es propio del momento contemporáneo, Jesús Marina y Elena Morón hablan de un tipo de observación necesaria y sensible con la que entender de manera dual tanto los espacios como sus imágenes: “(...) existen otras imágenes que se cualifican por las emociones que atesoran, por la fuerza comprensiva del proyecto, receptáculos siempre llenos en los que sumergirse, espacios arquitectónicos en su esencialidad” (Marina y Morón, 2017, p. 15). Entonces, ¿cómo alcanzamos estas imágenes emocionales? La fuente fundamental de recursos arquitectónicos para una investigación basada en la fotografía se encontrará, por tanto, en los medios de difusión y divulgación de la arquitectura. Por otra parte, la arquitectura es la disciplina que responsable de la ideación y materialización de nuestros entornos vitales por lo que, además, su imagen ha quedado reflejada en distintas producciones de las artes y las culturas visuales contemporáneas, como el video, la televisión, o la publicidad, suponiendo otra potencial fuente documental. Ambas aportaciones nos ayudarán a entender cuál es la responsabilidad e implicación de la fotografía en relación con la construcción de ideas sociales, culturales y políticas sobre la arquitectura.

La ausencia de una historia aceptable de la arquitectura proviene de la falta de habituación de la mayoría de los hombres para comprender el espacio, y del fracaso de los historiadores y los críticos de arquitectura en aplicar y difundir un método coherente para el estudio espacial de los edificios. (Zevi, 1981, p. 19)

Con el quinto objetivo general propusimos la búsqueda de métodos de enseñanza en la arquitectura basados en la fotografía para el fomento de experiencias significativas desde un enfoque constructor. La a/r/tografía ofrece un marco metodológico desde el que plantear, programar y desarrollar dinámicas de creación-educación e investigativas que puedan extrapolarse a distintos ámbitos espaciales, entendidos como lugares educativos. En relación con el concepto de indagación vital a/r/t, la práctica educadora se convierte en una ocasión para la creación del conocimiento en los ambientes arquitectónicos, donde aprender tanto del espacio como de la relación que establecemos con él y los demás o sobre la implicación que tiene en quienes somos como individuo y sociedad. El proceso a/r/t nos ofrece una oportunidad para la reflexión, que en mi caso se centra desde un espacio “in-between” entre las figuras de arquitecto, educador e investigador, ni se inicia ni se termina con el proceso, sino que supone una oportunidad para incluir ideas inspiradoras sobre las que profundizar en el saber educativo, aprendiendo a enseñar mientras aprendemos a aprender. La producción visual ligada al proceso, como resultado artístico, a veces no es más que el símbolo del final de las acciones, ya que el aprendizaje trascendental queda determinado durante su consecución. Como resumen, Irwin, Goldparian y Barney afirmaron (2017, p. 137):

Para decirlo de forma sencilla, el trabajo de los a/r/tógrafos es reflexivo, recursivo, auto-reflexivo y sensible. (...) Teniendo en cuenta estos conceptos, la A/r/tografía se involucra de una manera particular en actividades artísticas y educativas como un modo de recoger información, analizar ideas y crear nuevas formas de conocimiento.

El Renacimiento consiguió implantar la perspectiva como de representación geométrica y, con ella, el control de tridimensional del espacio proyectual. Desde entonces, tanto la arquitectura como la pintura incorporaron este recurso a sus técnicas expresivas, sumando la profundidad de las vistas fugadas como garantía para la consecución de resultados de corte realista por su correcta geometrización. Este dominio facilitó el diseño de espacios basándose en la manera en la que eran percibidos, recuperando de manera volumétrica el concepto del trampantojo desarrollado por la pintura mural romana, tal y como demuestran las arquitecturas de Bramante, Borromini y Palladio, entre otros creadores renacentistas. En la pintura, esta preocupación queda expresada en Canaletto, Claude Lorrain, o Jan Vermeer.

No será hasta el siglo XIX cuando la fotografía revolucione los lenguajes artísticos, dando paso al movimiento cubista a través de la pintura como resultado de la incorporación de una cuarta dimensión que evidencia la experiencia estética ofrecida por la fotografía y el cine: el tiempo. Esta variable permitió la incorporación de múltiples encuadres en el resultado final del proceso, logrando añadir una de sus consecuencias físicas fundamentales: el movimiento. La misma ruptura que simboliza la invención de la fotografía para los ámbitos clásicos de la representación la supondrá la expansión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las primeras décadas del siglo XXI, favoreciendo un nuevo estatus de la imagen visual y de la forma en la que nos relacionamos con ella. Como afirmó Joan Fontcuberta (2016, p. 22): “La tecnología ha cambiado nuestro mundo y la percepción que tenemos de él”.

El objetivo principal de todo proceso educador en arquitectura ha de comprometerse con el reconocimiento y la valoración de los espacios construidos, haciendo que sus participantes se sientan habitantes activos y participantes de lo público, que es la ciudad, y lo heredado, que es su patrimonio cultural. Con patrimonio no quiero referirme al conjunto de edificaciones catalogadas por la normativa de manera literal, que seguramente estén limitadas a las áreas de los conjuntos históricos reconocidos y a casos puntuales de especial relevancia, sino que parto de la definición amplia que hace Antonio Jiménez Torrecillas sobre lo próximo, para quien el contacto cercano nos sitúa en una “atalaya de observación”:

Al convertirnos en testigos directos podemos apreciar cómo las soluciones provienen de la experiencia personal de sus ejecutores, del contacto con la acción, del momento específico en el que se construye. La exploración de lo próximo constituye una vía de aprendizaje de incalculable valor. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 582)

Esta atalaya de observación pondrá sus cimientos en la extensa producción desarrollada por las artes visuales modernas y contemporáneas que, en el caso de Torrecillas, se decantó por la fotografía. Las artes ofrecen un conjunto de saberes disciplinares en base a la conjunción de estrategias, técnicas y lenguajes con los que encontrar y desarrollar una mirada que interprete el mundo de manera personal e íntima. La arquitectura nos ofrece un espacio vital desde el que aprender cómo somos como seres humanos, desde su definición más amplia hasta la más particular, logrando reconocer cómo soy yo en relación al resto de mis semejantes desde esta expresión construida de lo social y lo cultural que representan las obras de la historia y la contemporaneidad arquitectónica.

# ARQUITECTURA

COMO FORMA DE

CONOCIMIENTO

---



**Título visual.**

Autor (2021).

*La arquitectura como forma expresiva.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Aulario de la Facultad de Ciencias de la Educación, Granada* (2020).



## 5.1. La arquitectura como forma de conocimiento

En las experiencias memorables de arquitectura, el espacio, la materia y el tiempo se funden en una única dimensión, en la sustancia básica del ser que penetra en nuestra consciencia. (...) La arquitectura es el arte de la reconciliación entre nosotros y el mundo, y esta mediación tiene lugar a través de los sentidos. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 83)

Una imagen<sup>1</sup> nos ofrece una de las imágenes del colapso de la arquitectura moderna, congelando uno de sus momentos más críticos y demostrando la necesidad de alcanzar una nueva forma de pensamiento arquitectónico con el que reconstruir el papel de la disciplina ante las terribles consecuencias urbanas y sociales evidenciadas durante la segunda mitad del siglo XX (Jencks, 1977 [1981]). Una imagen visual sirve para cerrar esta etapa, de la misma manera que expusimos que la modernidad arquitectónica testa su alcance internacional con una exposición en el MoMA de Nueva York<sup>2</sup>. La historiografía arquitectónica se encargará de definir esta nueva etapa como “posmodernidad”, dado que será la encargada de cuestionar la vigencia las premisas impuestas del movimiento moderno a través de una revisión crítica. Una década antes de que la imagen de la ruptura se produjera, Jane Jacobs se posicionaría a favor de esta actitud rupturista:

Este libro es un ataque contra el actual urbanismo y la reconstrucción urbana. (...) Mi ataque no se basa en objeciones nimias sobre los diferentes métodos de edificación ni en distinciones quisquillosas sobre los diseños de moda. Es más bien un ataque contra los principios y los fines que han modelado el moderno y ortodoxo urbanismo y la reconstrucción urbana. (2011, p. 29)

Desde la década de 1960 se ponen de manifiesto los cambios radicales que experimentaría la arquitectura como reflejo del nuevo estatus ideológico, fruto de la influencia de una vertiente revolucionaria surgida tras la finalización de la Segunda Guerra Mundial y cuyo objetivo fue distanciarse de las premisas que rigieron la producción constructiva e intelectual de las décadas precedentes. La aparición de nuevas metodologías se produce en paralelo al avance de los planteamientos en las ciencias sociales, influenciadas especialmente por el enunciado del pensamiento estructuralista y de las teorías del lenguaje. El conjunto residencial Pruitt-Igoe (1952-55) es el primer proyecto significativo del arquitecto Minoru Yamasaki (1912-1986), muy reconocido por encargarse del diseño de las Torres Gemelas del World Trade Center de Nueva York o, a nivel nacional, de la Torre Picasso de Madrid. Símbolo de los ideales progresistas defendidas en el Congreso Internacional de Arquitectura moderna - CIAM y premiado en 1951 por el American Institute of Architects (AIA), el conjunto se formalizó con una serie de bloques lineales de once plantas de altura que liberan gran parte del suelo que sería destinado a espacios para la comunicación rodada y peatonal, segregadas, y a zonas ajardinadas que atravesarían las plantas bajas de los edificios, vaciadas para fomentar los espacios de relación, reinterpretando el modelo de la Unidad de Habitación diseñada por Le Corbusier pocos años antes.

1 United States Office of Policy Development and Research (1972). *Demolition of Pruitt-Igoe* [Demolición de Pruitt-Igoe]. Fotografía. United States Office of Policy Development and Research. <https://bit.ly/3gBG2Ks>

2 Hitchcock, H.-R., & Johnson, P. (1932). *Modern architecture: international exhibition* [Arquitectura moderna: Exhibición internacional]. The Museum of Modern Art, New York (MoMA). <https://mo.ma/2SMqaMb>





Comentario visual. Autor (2021). *El colapso del ideal de modernidad.*

Par visual metafórico formado por dos citas visuales (arriba y abajo: United States Office of Policy Development and Research, 1972; Gómez, 1959d).



Definición visual 1.

Autor (2021).

*La herencia moderna como espacio para el aprendizaje (i).*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Killip, 1976, 1974, 1975, 1981).

El fotógrafo británico Chris Killip (1946-2020) se encargó de configurar una de las imágenes del paisaje social de la desindustrialización ocurrida en el noroeste de Inglaterra durante la crisis de la década de 1970. Este clima queda reflejado en la fotografía *Demolished housing, Wallsend, Tyneside* [Residencial demolido, Wallsend, Tyneside] (1981), en la que podemos leer una pintada sobre un muro que pide la abstención electoral y avisa a la población de que se preparen para la revolución. Su fotografía, con un profundo compromiso político, refleja los entornos locales y a sus habitantes, caracterizándose por la empatía y la vinculación con las comunidades y colectivos con los que trabaja durante un dilatado proceso temporal. Killip es considerado uno de los mejores fotógrafos británicos de su tiempo. Parte de su trabajo se encuentra albergado en los fondos de la Tate.

Fundado sobre un pensamiento racionalista propio de la modernidad, de carácter conductivista y pragmático como herencia del movimiento ilustrado, la arquitectura moderna buscó reformar la sociedad con la implantación de un modelo purista y abstracto que infundiera bondad en sus habitantes. Este planteamiento simplista fracasa en su puesta en práctica, dado que formaliza un modelo universalizador incapaz de empatizar con las condiciones de vida y necesidades particulares de las sociedades locales a las que se destina. ¿Cómo íbamos a ser capaces, como humanidad que se forma por múltiples colectivos que a su vez se forman por múltiples individuos de características diversas por edad, raza, sexo, identidad sexual o creencia; de desarrollar una vida doméstica estandarizada en la “máquina de habitar” defendida por Le Corbusier, así sin más?

Como expuso Montaner en *Después del movimiento moderno* (1999), esta situación eclosiona en relación a tres hechos fundamentales: la desaparición de la generación que impulsó el Movimiento Moderno, que nacerían en las últimas décadas del siglo XIX, como Gropius, Mies o Le Corbusier, que lo hacen en 1883, 1886 y 1887 respectivamente; la consolidación profesional de un nuevo grupo ideológico que se responsabiliza de una serie de proyectos que evidencian en sus planteamientos un cambio de rumbo ideológico; y la conciencia generalizada de haber inaugurado una nueva situación: la posmodernidad (Jencks, 1977 [1981]).



El final de la “nueva arquitectura” quedó simbolizado, entre otros hechos, con la imagen de la demolición programada del conjunto Pruitt-Igoe:

La Arquitectura Moderna murió en San Luis, Missouri, el 15 de julio de 1972 a las 3.32 de la tarde (más o menos) cuando varios bloques del infame proyecto Pruitt-Igoe se les dio el tiro de gracia con dinamita. (...) Como decía Oscar Wilde «experiencia es el nombre que damos a nuestros errores, y es bastante sano dejarlos juiciosamente esparcidos por nuestro paisaje para que sirvan de constante lección». (Jencks, 1977 [1981], p. 9)

La arquitectura se encarga de idear, definir y modelar los espacios construidos en los que tiene lugar gran parte de nuestra vida íntima y social. Desde que nacemos, nos relacionamos con estos contextos de una manera cercana, cotidiana y profunda, estableciendo vínculos que serán mantenidos durante gran parte de nuestra vida gracias a la suma de registros que almacenamos de ellos, muchos fijados en nuestra memoria. Estos vínculos generados entre la persona y el espacio que habita comienzan a establecerse en los primeros años de su vida. Nuestros primeros recuerdos reservan un espacio para nuestra casa o nuestro colegio. George Perec (1974 [2007]) define “la habitación” (p. 43) a través de la suma de recuerdos que tiene de todos los lugares en los que ha dormido, lo que le hace reflexionar sobre qué significa vivir en una habitación, si el habitar implica apropiarse del espacio y la importancia misma de tal apropiación. De acuerdo con el autor francés, la significación del espacio ha de ser replanteada a través del habitar, debido a que la arquitectura necesita de la experiencia para alcanzar un entendimiento profundo, complejo y plural de sus acontecimientos.



#### Definición visual 2.

Autor (2021).

*La herencia moderna como espacio para el aprendizaje (ii).*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Vergara, 1970a, 1970b, 1988, 1977).

Camilo José Vergara (Santiago de Chile, 1944) se ha encargado de componer una enciclopedia visual sobre el gueto norteamericano en la cual expone las consecuencias sociales de las transformaciones urbanas ocurridas a lo largo del siglo XX: “I am a builder of virtual cities. I think of my images as bricks that, when placed next to each other, reveal shapes and meanings of neglected urban communities” [Soy un constructor de ciudades virtuales. Imagino mis imágenes como ladrillos que, cuando se disponen unos junto a otros, revelan formas y significados sobre las comunidades urbanas abandonadas] (Vergara, 2013). Su archivo fotográfico, desarrollado durante más de cuarenta años y que alcanza más de cinco mil fotografías, ha quedado alojado en la Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos en Washinton D.C.

Consero un recuerdo excepcional, incluso creo que prodigioso, de todos los lugares donde he dormido, salvo los de mi primera infancia- hasta que acabó la guerra -que se confunden todos en la grisalla indiferenciada de un dormitorio de colegio. Para los demás, me basta simplemente, cuando estoy acostado, con cerrar los ojos y pensar con un mínimo de aplicación en un lugar dado para que casi instantáneamente todos los detalles de la habitación, el emplazamiento, las puertas y ventanas, la disposición de los muebles, me vuelvan a la memoria, para que con precisión tenga la sensación casi física de estar acostado de nuevo en esa habitación. (Perec, 1974 [2007], p. 43)

Fijar la mirada en la arquitectura nos permite empatizar con sus lenguajes y sensibilizarnos con sus estructuras, apreciar las formas y materiales con la componen, la utilidad o necesidad de su establecimiento, diferenciándola de los ejercicios de construcción, y en casos relevantes o extremos, estar capacitados para demandar un mayor cuidado y protección. Proteger y mejorar los espacios que habitamos nos lleva, de manera directa, a cuidar tanto el continente como su contenido y así mejorar nuestro contexto vital. Es urgente que entendamos la responsabilidad que tenemos sobre los ambientes construido, comprometiéndonos con ellos y reforzando nuestro conocimiento sobre su diversidad y singularidad.



Estos son algunos de los objetivos de la educación en arquitectura marcados en Finlandia, país pionero en este ámbito, que prevé estos contenidos en el currículum básico nacional como bloque de la materia de artes visuales. La educación en arquitectura es así llevada a la práctica en colegios, museos y escuelas de arte. En nuestro país, a nivel institucional, y más allá del papel que juegan los colegios profesionales y las fundaciones vinculadas directamente con esta disciplina, podemos destacar el papel de la Fundación ICO, que desde 2012 ha perseguido una línea expositiva centrada de manera temática en la arquitectura y el urbanismo. La multitud de procedimientos y estrategias que se aglutinan en el proceso de ideación de la arquitectura pueden ser una fuente de recursos didácticos para la educación, como explica Jorge Raedó, director artístico de Ludantia - Bienal Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud: “los estudiantes exploran diferentes campos de la arquitectura, como el urbanismo, la planificación comunitaria, la planificación ambiental, la planificación del espacio, la arquitectura del paisaje, y del arte del espacio y ambiental” (Raedó, 2015).

Que la ciudad, entendida como la máxima expresión de la arquitectura, es un espacio físico, social y cultural abierto a lo educativo y un terreno riquísimo para una experimentación destinada al aprendizaje no es nada nuevo. La *Carta de Ciudades Educadoras* es el resultado de las reflexiones que se plantearon en los Congresos Internacionales de Ciudades Educadoras que organizados en Barcelona (1990), Bolonia (1994) y Génova (2004); estando fundamentada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en la Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989), en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), y en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001).



### Definición visual 3.

Autor (2021).

*La herencia moderna como espacio para el aprendizaje (iii).*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Laguillo, ca. 1980-1981, 1980, 1988, ca. 1979-80).

Manolo Laguillo (Madrid, 1953) es considerado como uno de los referentes claves del documentalismo urbano. Su carrera comienza con la eclosión de las transformaciones urbanas ocurridas en nuestro país a finales de los 70, cuando el paisaje urbano se caracterizó por la ruptura que frente a la ciudad histórica plantean las nuevas expansiones territoriales. La mirada de Laguillo indaga en esta visión actualizada de la ciudad, separándose de las formas de representación tradicional para interpretar las periferias urbanas, las zonas industriales y los lugares intermedios que diluyen los límites de la ciudad y el campo, ofreciendo una nueva vía de exploración para la investigación artística y fotográfica asociada a la fotografía del paisaje.

El texto refleja el compromiso de las ciudades con una serie de valores y principios fundamentales, indicándose en su preámbulo: “De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para la formación integral: es un sistema complejo y al mismo tiempo un agente educativo permanente, plural y poliédrico, capaz de contrarrestar los factores deseducativos” (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 2010, p. 14).

Cada vez es más frecuente que decisiones relativas al diseño y la gestión de los espacios urbanos, incluyendo acciones sobre la arquitectura, sean alcanzadas a través de lo que se define como “urbanismo participativo”, cuyas metodologías de actuación utilizan procesos de información y sensibilización, validación, consulta y opinión ciudadanas, acciones participativas para el diseño y la propuesta de intervenciones, y experiencias de cogestión o de autogestión. Esta forma de planeamiento sitúa al individuo en el centro de la cuestión urbana, basando en su capacidad reflexiva la elaboración de las prácticas espaciales, haciendo que su conocimiento fundamente la determinación de su espacio vital y cultural. Desde esta óptica, el espacio urbano y las arquitecturas que lo construyen han de volverse objetos de estudio y materias para la enseñanza y el aprendizaje, inaugurando un nuevo espacio crítico desde el que es posible la reflexión colectiva sobre los espacios habitados y habitables.



Esta práctica democratizadora hace crucial el desarrollo de una pedagogía en la arquitectura, especialmente dirigida a la infancia y la adolescencia, que comience a educar en sus problemáticas y, a su vez, entienda sus mecanismos como estrategias aplicables a la educación en su más amplio significado. El equipo Maushaus, un taller-laboratorio de arquitectura especializado en público infantil afincado en San Sebastián, en la publicación *La arquitectura a través del juego* (2016) es tajante: “Conocer los mecanismos que modelan la realidad de nuestro día a día nos permite empoderarnos hasta nuestros propios límites, y tal vez desplazarlos, para realizar, por poco que parezca, aquellas pequeñas acciones de las que solemos sentirnos tan orgullosos.” (Varona y Arruti, 2016, p. 15).

Esta demanda educativa puede ser suplida desde el carácter interdisciplinar de la educación artística al valorar la arquitectura tanto por la calidad artística y reflexiva de sus obras construidas como por la complejidad del pensamiento arquitectónico que las consigue definir durante el proceso de proyecto. Como quedase definido en palabras de Elisa Valero, arquitecta y profesora de la Escuela de Arquitectura de Granada: “El proyecto es un proceso creativo que se concreta y ajusta desde la idea inicial hasta la forma final (...) que sólo es resoluble con la participación de una inteligencia creadora, capaz de llegar a la concreción libre de la forma” (Valero Ramos, 2006, p. 8). En su combinación técnica y artística, hay arquitecturas que podrían catalogarse como instalaciones de tipo “site-specific” de escala doméstica, urbana o territorial: el Panteón de Roma, la capilla en el campo de Pether Zumthor, el restaurante Boa Nova de Álvaro Siza, la intervención en la muralla del Albaicín de Antonio Jiménez Torrecillas, el Cortijo Boquera Morilla de Álvaro Carrillo o los secaderos de tabaco de la Vega de Granada.



Definición visual 4.

Autor (2021).

*La herencia moderna como espacio para el aprendizaje (iv).*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Scott Brown, 1968 ca. 1970, 1970, 1968b).

*Learning from Las Vegas* [Aprendiendo de Las Vegas] (1972), de Robert Venturi, Denise Scott Brown y Steven Izenour es uno de los manifiestos de la posmodernidad arquitectónica, planteado desde un discurso que se apoya en las potencialidades de la fotografía y la palabra escrita.

Hasta el siglo XIX su enseñanza se mantenía fiel al sistema de la Academia de Bellas Artes impuesto en el Renacimiento por artistas como Leon Battista Alberti o Leonardo da Vinci, quienes también desarrollaron producción arquitectónica. Ya en el siglo XX y de manera progresiva, se impone el modelo educativo de la escuela alemana de la Bauhaus (1919-1933), que siempre estuvo dirigida por arquitectos y en la cual los nuevos lenguajes plásticos refundarán las bases de las artes modernas.

Ricardo Marín Viadel (2003a) determina que pueden definirse cinco fenómenos visuales de interés para la educación artística, de los cuales destacamos tres en este momento dada su relación con nuestra investigación. La primera de las zonas de interés es la determinada por “las cualidades formales, semánticas y pragmáticas de los objetos, artefactos y construcciones que constituyen la cultura material antigua y contemporánea” (Marín Viadel, 2003a, p. 12), entre los que se engloban de manera literal la relación indivisible que crea la arquitectura con el paisaje sobre el que interviene. Este conocimiento permite a la persona que lo experimenta establecer relaciones no sólo con ese elemento, sino con otros pertenecientes a su entorno cotidiano, para descubrirse y configurarse a través de los objetos y ambientes con los que se relaciona en ese contexto. En segundo lugar, destaca el interés por las imágenes visuales, entre las cuales aparecen el dibujo y la fotografía como elementos para la difusión y la divulgación de la





arquitectura ya que posibilitan el establecimiento de una forma de lenguaje alternativo al verbal basado igual que éste en estrategias, convenciones y claves representativas que conviene conocer, identificar e interpretar. En tercer lugar, destaca el ámbito particular de las obras de arte, imágenes obtenidas con una intencionalidad artística y estética o que son entendidas como tal, constituyendo en muchos casos elementos significativos y símbolos con los que se identifican las culturas o determinados colectivos sociales. Pero, desde un punto de vista disciplinar, ¿qué estrategias y herramientas emplean la teoría y la crítica de la arquitectura para analizar e interpretar el pensamiento arquitectónico? ¿Cómo es revisada la arquitectura por la historiografía de la propia disciplina? ¿Qué figuras pueden extrapolarse a la pedagogía en arquitectura para el planteamiento de proyectos didácticos? ¿Qué referencias que pueden resultarnos inspiradoras? ¿Cómo reconstruimos nuestra mirada arquitectónica y urbana?

John Summerson (1963 [2017]) interpretó la evolución de la historia de la arquitectura europea como la de la adecuación y perfeccionamiento de un lenguaje de elementos formales articulado sobre una serie de reglas gramaticales destinadas a regular su organización según unas lógicas predefinidas. Su capacidad acaba siendo tan trascendental que supera el periodo clásico de la arquitectura, durante el que se gesta, para expandirse hasta toparse con el periodo rupturista que simbolizará la llegada de la modernidad arquitectónica de comienzos del siglo XX. En el caso de Mies van der Rohe, uno de sus arquitectos canónicos, el lenguaje arquitectónico organiza una gramática de principios universales y objetivos, como la estructura y la composición, a las que suma otras premisas también generales, como armonía y la proporción, conjugadas a través de la abstracción geométrica como fórmula sintetizadora. En palabras del propio Mies van der Rohe (1955), recogidas en el documental *Mies* de Michael Blackwood (1986):



Comentario visual.

Autor (2021).

*La mirada posmoderna sobre la arquitectura.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Venturi, 1966b) y una fotografía del autor, *Charing Cross, London* (2015) con cita visual fragmento arquitectónico (Renzo Piano Building Workshop & Fletcher Priest Architects, 2007-2010),



I usually compare architecture with language. To truly master a language, one must master its grammar. Then one can express oneself clearly. One can say very normal things in a language; one can enunciate very logical things; and, if one is a poet, he can even express artistic things in a language. And I believe that exactly the same thing happens in architecture<sup>3</sup>.

El espacio, entendido como el vacío definido entre las envolventes que determinan los volúmenes construidos, es el protagonista de la arquitectura, como defiende el arquitecto Bruno Zevi. En el ensayo *Saber ver la arquitectura* (1951 [1981]) reduce la historia de la arquitectura a una sucesión de concepciones espaciales establecidas según la forma en la que sus vacíos han conformado lugares habitables desde las primeras construcciones prehistóricas.

3

Suelo comparar la arquitectura con el lenguaje. Para dominar verdaderamente un idioma, uno debe dominar su gramática. Entonces uno podrá expresarse con claridad. Uno puede decir cosas muy normales en un idioma; uno puede enunciar cosas muy lógicas; y, si uno es poeta, incluso puede expresar cosas artísticas en un idioma. Y yo creo que en la arquitectura ocurre exactamente lo mismo.



Alejada del interés del habitante por la complejidad del discurso técnico empleado por la arquitectura, apuesta por la mirada como mecanismo para iniciar el proceso de conocimiento. Según Zevi (1951 [1981], p. 20): “La arquitectura no deriva de la suma de longitudes, anchuras y alturas de los elementos constructivos que envuelven el espacio, sino dimana propiamente del vacío, del espacio envuelto, del espacio interior, en el cual los hombres viven y se mueven”.

La historia de la arquitectura es, ante todo, la historia de las concepciones espaciales. El juicio arquitectónico es fundamentalmente un juicio acerca del espacio interno de los edificios. Si este juicio no se puede expresar por la carencia de espacio interior, (...) desborda la historia de la arquitectura y pertenece como espacio volumétrico a la historia del urbanismo, y como valor artístico intrínseco a la historia de la escultura. (Zevi, 1951 [1981], p. 31)

Sigfried Giedion llevó a cabo una investigación pionera para la historiografía moderna, proponiendo una revisión del desarrollo histórico de la arquitectura desde una concepción espacial y temporal. Sus teorías se identifican con una de las líneas de reflexión de la modernidad arquitectónica, dado que Giedion ejerce como historiador y crítico de su ideario, habiendo sido el primer secretario general y organizador, junto a Le Corbusier, del primer *Congrès International d'Architecture Moderne* - CIAM I [Congreso Internacional de Arquitectura Moderna] (1928). Su gran aportación fue la categorización de la historia de la arquitectura en base a tres formas esenciales desde las que concebir el espacio, más allá de la lógica clásica que justifica su evolución a través del reconocimiento de claves técnicas o estilísticas. Esta idea quedará reflejada en el concepto de “las tres concepciones espaciales arquitectónicas” (Giedion, 1988, p. 490), siendo justificadas como:

Lo propio de la concepción espacial arquitectónica consiste en abarcar un amplio espacio de tiempo, el cual está compuesto a su vez de periodos muy diferentes. (...) Abarca diferencias mucho mayores dentro de su periodo que las demás artes. Varios periodos fuertemente constantes coinciden básicamente en su planteamiento del espacio arquitectónico. (Giedion, 1988, p. 490)

Esta reformulación permite entender la arquitectura como un “presente eterno” (Giedion, 1964 [1988]) que organiza su catálogo de obras en conjuntos sincrónicos por sus valores espaciales, frente al establecimiento historiográfico tradicional en forma de secuencia evolutiva de características universalizadoras. En nuestro caso nos resulta interesante el hecho de que si se ofrece esta doble lectura de la historia en base a sus características espaciales, lo hará en paralelo a la forma en la cual son percibidas esas arquitecturas a través de la experiencia sensorial y perceptiva del espacio. Esto, que desde un punto de vista histórico puede plantearse como un desajuste, permite complejizar la comprensión de cada uno de los ambientes construidos, incluso dentro de un mismo edificio, y el establecimiento de relaciones entre los tipos arquitectónicos más allá de su pertenencia a un estilo determinado o una tipología concreta, acercándonos así a la esencia del espacio desde la interpretación de una serie de valores particulares y diferenciadores.

La cuarta dimensión de la arquitectura es la que determina de manera crucial la experiencia perceptiva en el espacio, ya que: “La experiencia espacial propia de la arquitectura tiene su prolongación en la ciudad, en las calles y en las plazas (...), allí donde la obra del hombre ha delimitado sus «vacíos», es decir, donde ha creado sus espacios cerrados” (Zevi, 1981, p. 28).

La arquitectura se *camina*, se *recorre* y no es de manera alguna, como cierta enseñanzas, esa ilusión totalmente gráfica ordenada alrededor de un punto central abstracto que pretende ser hombre (...). Munido de sus dos ojos y mirando hacia adelante, nuestro hombre camina, se desplaza, se ocupa de sus quehaceres, registrando así el desarrollo de los hechos arquitectónicos aparecidos uno a continuación del otro. (...) las arquitecturas se clasifican en muertas y vivas, según si la regla de *recorrido* haya sido observada o no, o que al contrario ella sea explotada brillantemente. (Le Corbusier, 1957 [2001], p. 32)

La arquitectura, conformadora de nuestra red de espacios vitales, suma una compleja serie de premisas formales, funcionales, materiales, técnicas y constructivas ofreciendo una solución a la combinatoria de otras tantas variables sociales, políticas, económicas, culturales o históricas. Si bien es cierto que la estética ha aportado la caracterización del espacio, las razones éticas son las que consiguen completar su definición, siendo la teoría y crítica de la arquitectura, la historiografía del arte, la etnología, la política y la filosofía los campos que permiten la conceptualización y contextualización de la naturaleza espacial de la arquitectura. Su conocimiento tendrá como fin el reconocer la “no arquitectura” (Zevi, 1981, p. 27), llevándonos a valorar y proteger la arquitectura y el patrimonio construido desde la Prehistoria hasta la contemporaneidad.



Comentario visual. Autor (2021). *La arquitectura y la ciudad como espacios identitarios*.

Collage realizado a partir de un dibujo infantil y una captura de Google Street View, como discusión de una práctica a/r/t - visual con escolares (cap. 6.2).

### 5.1.1. Las hebras de un principio

El camino que conduce a dilucidar el aparentemente misterioso y perverso comportamiento de las ciudades, creo que comienza observando atentamente, con las mínimas expectativas posibles, las escenas más cotidianas, los acontecimientos más corrientes, e intentando ver qué significan y si entre ellos afloran las hebras de un principio. (Jacobs, 1961 [2011], p. 40)

Jane Jacobs inaugura la que será uno de las publicaciones más influyentes de la historia del planeamiento urbano, *Muerte y Vida de las Grandes Ciudades* (1961), con la siguiente proposición: “Las escenas que ilustran este libro están a nuestro alrededor. Mirad, por favor, con detenimiento las ciudades reales. Y mientras miráis, también podríais escuchar, quedaros un rato y pensar en lo que veis” (1961 [2011], p. 6). De esta forma, Jacobs nos anima a explorar los paisajes construidos de una manera activa a través de la experiencia sensorial consciente en los espacios urbanos, valorando este acto corporalizado como el vehículo con el que descubrir, comprender y valorar sus potencialidades, así como reconocer y diagnosticar sus flaquezas, apostando por el desarrollo y la implantación de nuevas formas de pensamiento urbano próximas a sus habitantes.

Las primeras décadas del siglo XXI están poniendo de manifiesto que la ciudad es objeto y sustento de diversas acciones culturales generadas desde el encuentro de posicionamientos relativos al espacio, la política y el poder, determinando una nueva “cultura del espacio” que apuesta por superar la idea del arquitecto como gurú y reconsiderar la arquitectura como una forma de conocimiento que busca comprender, producir y alterar las condiciones espaciales, manifestando los aspectos múltiples y complejos de su realidad (Miessen & Basar, 2009, p. 22). Con la intención de localizar un nuevo posicionamiento para la teoría y la práctica urbanística, Jacobs apostó por la aproximación a las lógicas del pensamiento científico como parte del compendio intelectual de la segunda mitad del siglo XX. Comparando la observación, diagnóstico y tratamiento de problemáticas urbanas con las propias de las ciencias o la medicina, enuncia una serie de objetivos en los que basar su pensamiento: reflexionar sobre los procesos que afectan cada cuestión para facilitar su contextualización, emplear el razonamiento inductivo para formar y validar ideas, y reconocer elementos singulares o tipos característicos que sean capaces de ejemplificar el comportamiento del conjunto al que pertenecen para validar ideas generalizadoras (Jacobs, 1961 [2011], p. 479).

Esta reconsideración de la observación como acción esencial para el desarrollo del pensamiento urbanístico hace de la experiencia cotidiana un medio clave para su postura, de la misma forma que es planteada por el pensamiento artístico: sus formas propician informaciones sobre las que podrán articularse distintos medios de representación y expresión para ayudarnos a conocer más sobre nuestro mundo, tomando las creaciones producidas como interpretaciones pertinentes sobre la experiencia vivida. En relación con la teoría del símbolo y sus sistemas desarrollada Goodman (1976 [2010]), se afirma que la experiencia creativa y estética puede considerarse como una experiencia cognitiva, dada su determinación en base a la conjugación de características simbólicas relacionadas con los estándares de la eficiencia del conocimiento. Tal como establece el campo de conocimientos y aprendizajes distintivos de la educación artística, el carácter cognitivo de las artes visuales reside en su capacidad para manejar los lenguajes y sistemas simbólicos (Marín Viadel, 2003a).

Goodman defiende una actitud estética activada a través de la conceptualización y vinculación con el resto de fenómenos que rodean el hecho visual y artístico, afirmando que la experiencia estética nos fuerza: “a identificar sistemas de símbolos, caracteres dentro de estos sistemas y lo que estos caracteres denotan y ejemplifican, a interpretar obras y a reorganizar el mundo a partir de las obras y las obras a partir del mundo” (Goodman, 1976 [2010], p. 21). Llegados a este punto, tenemos que plantearnos: ¿cómo hemos de actuar ante el compendio cultural que construye la arquitectura del presente y el pasado? Entendiéndola como una fuente de conocimiento esencial para sus habitantes, ¿cómo ha de producirse el acercamiento de las personas a la arquitectura y al patrimonio construido? ¿Qué tenemos que aprender de la educación patrimonial? ¿Cómo reposicionamos estos planteamientos desde el enfoque de la educación artística para alcanzar una práctica constructora basada en la fotografía?

Los métodos que son empleados de manera habitual en la mediación cultural, especialmente en los ámbitos de la arquitectura y el patrimonio construido, siguen respondiendo a modelos tradicionales de transmisión del conocimiento que pueden considerarse como obsoletos tras la revolución digital de las últimas décadas. Este fenómeno ha incorporado nuevas vías de acceso a la información, la comunicación y la experimentación a través de internet y de los nuevos medios globales, haciendo de la imagen visual y de sus lenguajes una forma esencial para la representación de ideas informativas, comerciales, del entretenimiento o artísticas, modificando sustancialmente los mundos y culturas visuales (Acaso, 2006). Este momento histórico recibe el calificativo de “hipermodernidad” (Lipotvetsky y Charles, 2004) o “sobre modernidad” (Augé, 1992) y se caracteriza por la aceleración de aquellos factores que constituyeron la modernidad en los siglos XVIII y XIX, provocando una nueva relación de las personas con el mundo y los territorios humanizados a través de un nuevo orden visual marcado por “la inmaterialidad, y transmitibilidad de las imágenes; su profusión y disponibilidad; y su aporte decisivo a la enciclopedización del saber y de la comunicación” (Fontcuberta, 2016, p. 9).

En su relación con la enseñanza y el aprendizaje, la construcción del conocimiento se produce a través de una nueva significación posibilitada gracias a los medios digitales, en forma de podcats, archivos digitales y bases de datos, sitios web o redes sociales, que amplían su capacidad como fuentes de información para convertirse, al mismo tiempo, en creadoras de contenido. Su conectividad y poder de interacción permiten traspasar los límites definidos por la educación formal en favor de una nueva forma de educación integral transversal a todas las situaciones vitales: “Se rompen así las barreras entre lo que conocemos como educación formal y no formal en la gestión del conocimiento, pero también entre el productor y el consumidor que actúan como emisor y receptor simultáneamente” (Álvarez-Rodríguez y Bajardi, 2016, p. 217). Por otro lado, los enfoques educativos multiculturales como clave del currículum posmoderno (Efland, Freeman & Stuhr, 1996) nos obligan a reconsiderar la óptica desde la que se presenta la arquitectura y el patrimonio en su significación como producto histórico-artístico ligado a la tradición de las bellas artes, reconstruyendo la ciudad y sus arquitecturas como amalgama multicultural en su sentido más amplio. Así prestaremos una especial atención a los modos de relación que las vinculan con los colectivos locales, sus identidades y particularidades para un aprendizaje situado, distribuido y social (Melgar & Donolo, 2011, p. 331) que renueve las prácticas educativas entorno a la arquitectura y sus espacios.

Estos aspectos multiculturales son una cuestión claramente posmoderna, dado que superan el enfoque con el que la modernidad reconoce las distintas expresiones relacionadas con la tradición. Excluidas por el academicismo y la tradición de las bellas artes, fueron catalogadas de manera universalizada como arte popular, folclórico, primitivo o tribal, fortaleciendo y perpetuando el mismo canon jerárquico del arte europeo y norteamericano que discriminó las tradiciones artísticas no occidentales. En la arquitectura, la superación de las premisas impuestas por la arquitectura moderna en cuanto a su relación con el pasado permite reconocer, valorar e interpretar las fenomenologías de la construcción vernacular (Rudofsky, 1964; Jiménez Torrecillas, 2006). Se afirma así que la teoría del arte posmoderno ya no es la teoría del arte universal que se pensaba. Desde la enseñanza del arte, la multiculturalidad no es utilizada por la posmodernidad para procurar conocimiento y comprensión del arte. Su figura es aprovechada como un vehículo para la reflexión, haciendo que la incorporación de las expresiones multiculturales a la educación posmoderna sirva para la sensibilización del estudiantado en temas humanos y sociales como la diversidad, los derechos, la justicia o la libertad. En su relación con el currículum, y tomando como referencia las reflexiones sobre la arquitectura posmoderna: “Al igual que el arquitecto toma prestados elementos de la tradición clásica, pueden insertarse contenidos con cualidades premodernas y posmodernas en el currículum fundado en la modernidad” (Efland et al, 2003, p. 186).

La palabra posmoderno empezó a usarse ampliamente en el mundo del arte en 1976 y se ha convertido en un término que se aplica a tendencias recientes que se oponen al movimiento moderno ortodoxo. (...) Por lo tanto, el término «posmoderno» tiene que clarificarse restringiendo su uso para designar sólo a aquellos diseñadores que utilizan conscientemente la arquitectura como un lenguaje (...). (Jencks, 1977 [1981], p. 6)

En este marco, desde una posición cuestionadora y controvertida, tanto el discurso como el currículum posmoderno apuntan a la pérdida de los metarrelatos históricos y su imagen de la humanidad como ente uniformado, el cuestionamiento de ligadura de los conceptos poder y saber, la consideración de la deconstrucción como método crítico con el que validar posicionamientos culturales e interpretativos divergentes, y el reconocimiento de la semiótica de los objetos artísticos (especialmente los arquitectónicos), cuyo sistema de comunicación se establece en base a una codificación basada, por ejemplo, en los estilos o las técnicas que les dan forma (Efland et al., 2003, p. 157). La teoría de la “doble codificación” del arquitecto e historiador Charles Jencks (1977 [1981]) sirve para fundamentar el cuarto paradigma del “currículum posmoderno” enunciado por Efland et al. (2003, p. 155), cuyos planteamientos se suman a las teorías de los filósofos Lyotard, Foucault y Derrida. Por su parte, Jean-François Lyotard definiría la posmodernidad como una condición del saber propia de las sociedades desarrolladas, identificándola como: “el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas del juego de la ciencia, de la literatura y de las artes a partir del siglo XIX” (Lyotard, 1987, p. 4), estableciendo su enunciado en relación con la crisis del metarrelato como forma justificada para el saber. En arquitectura, a pesar de que en un primer momento la noción de posmodernidad aludía a todas aquellas formas que superasen las premisas de la apariencia neutra y geométrica de la arquitectura moderna, acabará siendo reivindicada para su aplicación a formas metafóricas, expresiones vernaculares y a los nuevos logros espaciales que se articulen en base a la nueva significación de la arquitectura como resultado de la conjugación compleja y ambigua entre lo que se es y lo que parece ser (Venturi, 1966a [1999]).



La doble codificación de la arquitectura está vinculada a la conformación de un doble discurso en torno a la representación creada por la imagen arquitectónica, extrapolable al resto de ámbitos del arte moderno: una determinada para quienes se vinculan con ella desde la especificidad disciplinar, profesionales, interesados y expertos de la teoría y la crítica arquitectónica; y otro para aquellas personas, la mayoría, para las que la arquitectura es un elemento conformador de su contexto cotidiano, relacionado con las características y posibilidades del habitar y del estilo de vida, pero alejados de su dominio conceptual y técnico (Jencks, 1977 [1981], p. 8). En términos muy generales, por tanto, podríamos considerar que existen dos grandes subculturas arquitectónicas: “una en relación con el código moderno basada en la enseñanza e ideología de los arquitectos modernos, y la otra con el código tradicional basado en la experiencia de elementos arquitectónicos normalizados” (p. 42). En su sentido mixto, desde este punto de vista semiológico la arquitectura puede ser asumida de manera múltiple, albergando incluso significados opuestos en función de la persona que se enfrente a la pieza arquitectónica.

La metáfora, empleada medio retórico para la comunicación de la arquitectura, crea una conexión entre el objeto concreto y la imagen que representa en un enlace de significación basado en la experiencia y el aprendizaje como fuentes de información cultural. Se trata de una estrategia presente en todas las formas de lenguaje, especialmente en los artísticos. Como afirma Jencks (1977 [1981], p. 43): “la interpretación de la metáfora arquitectónica es más elástica y depende más de los códigos locales que la interpretación de la metáfora en el lenguaje hablado o escrito”. Es decir, para gestar ideas en base a la información transmitida por un objeto arquitectónico resulta fundamental la experiencia previa de la persona que recibe y procesa tal información. La metáfora de la máquina se convirtió en el principal paradigma del movimiento moderno, explicitada a través del entender la vivienda como una máquina de habitar [machine à habiter] (Le Corbusier, 1923 [1998], p. 75), afirmando además que: “La arquitectura está en el aparato telefónico y en el Partenón” (p. 7). El reconocimiento de la metáfora como recurso arquitectónico posmoderno abre paso a la instauración de un sistema de codificación dirigido desde lo implícito hacia lo explícito, extrapolando la retórica lingüística a la disciplina durante el proceso proyectual o en la lectura de los diferentes aspectos de cada elemento construido, haciendo de la arquitectura un poderoso elemento cultural simbólico a favor de la reflexión y la crítica cultural:

Puede [el arquitecto] comunicar los valores que faltan y criticar con ironía los que le desagradan. Pero si se decide por esta vía deberá usar el lenguaje de la cultura local ya que si no su mensaje irá a parar a oídos sordos o bien distorsionado y forzado hasta que se ajuste a este lenguaje local. (Jencks, 1977 [1981], p. 37)

La imagen de la arquitectura funciona a múltiples niveles simbólicos. A los valores formales y funcionales se le suman otras significaciones que ya no pertenecen al ámbito arquitectónico y entroncan con valores sociales y culturales. Como espacio habitable y habitado o colonizado por personas, las arquitecturas activan imágenes cargadas de informaciones significativas. La Torre de Comares, la más voluminosa de la ciudad palatina de la Alhambra buscaría conformar, sin duda, la imagen de poder de la dinastía nazarí. Como en los lenguajes verbales, la denotación define una representación formal, objetiva y literal de la cosa a la cual se refiere. Por su parte, la connotación se caracteriza por una comunicación asociativa marcada por aspectos culturales o emocionales, lo que le otorga un valor particular y experiencial. Es decir, el aprendizaje y la memoria individual y colectiva son la base del significado connotativo que es aplicable a lo arquitectónico.

### 5.1.2. La arquitectura se parece a la vida

La arquitectura árabe nos da una valiosa lección. Se disfruta *al caminar*, a pie; es caminando, moviéndose que uno va desarrollando las ordenanzas de la arquitectura. Es un principio contrario a la arquitectura barroca que se concibe en papel, en torno a un punto fijo teórico. Prefiero enseñar arquitectura árabe. (Le Corbusier, 1934, p. 24)

Como punto de partida, nos parece esencial encontrar una definición precisa de la arquitectura con la que dirigir nuestra mirada para su significación en clave cultural. De acuerdo con Peter Zumthor (2006, p. 69): “La arquitectura se ha hecho para nuestro uso. En este sentido, no es un arte libre. Creo que la tarea más noble de la arquitectura es justamente ser un arte útil”. Las construcciones históricas son, sin duda, el único conjunto de bienes patrimoniales que se enfrentan a las necesidades funcionales del presente. Y esto ha sido siempre así. Tras las décadas de definición y crecimiento constructivo de la Alhambra, ¿cómo se adaptaron los espacios de Yusuf I y Muhammad V a la manera cristiana de entender el habitar y cómo, tras siglos, se organizan como un monumento accesible? Las arquitecturas del pasado, como las actuales, requieren de ciertos cuidados para mantenerse con vida. Cada generación ha intervenido sus espacios según se necesitaba, haciendo que la arquitectura histórica destile todo su conocimiento en una suerte de palimpsesto construido. Las arquitecturas del pasado representan las culturas e identidades locales, siendo un símbolo de su territorio físico y emocional, creando un sentido de pertenencia en las personas que se relacionan con ellas.

Hoy en día seguimos adaptando los espacios a las necesidades surgidas en cada momento. Para ilustrarlo, sólo hay que observar detenidamente como los bloques de viviendas, especialmente los de aquellos barrios en los que la presión legislativa no es muy explícita, van modificando sus fachadas con el paso del tiempo, permitiendo identificar y representar cada dominio familiar: quienes deciden cerrar la terraza con cristaleras, pintar su parte de cerramiento de un tono alternativo al resto, colonizar con plantas, con tendederos como banderas o sacando aquello que no cabe dentro, como la bicicleta o la lavadora. En su relación con la arquitectura vernácula, Jiménez Torrecillas (2006, p. 39) asume y compara este desarrollo con el proceso mismo de la vida:

La arquitectura se parece a la vida. (...) La vida no tiene ningún reparo en mutar, en cambiar, en adaptarse, en evolucionar, con independencia de cómo esta evolución se manifieste, de cual sea su expresión formal. En estos mismos términos debe manifestarse la arquitectura.

El Artículo 1 de la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural*, promovida por la UNESCO, define la arquitectura bajo la forma general de monumento en la figura de protección de “patrimonio cultural”, reconociendo su “valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia” (UNESCO, 1973, p. 141). Según esta convención, los estados participantes de este organismo internacional reconocen la obligación de “identificar, proteger, conservar, rehabilitar y transmitir” (p. 141) el legado ofrecido por los patrimonios culturales y naturales enmarcados en sus territorios. La necesidad de proteger el patrimonio arquitectónico y, con ello los valores culturales de los paisajes construidos, ha llevado a distintos países a promover la proclamación de leyes específicas para la arquitectura y sus entornos.



Definición visual 1. Autor (2021). *La mirada precisa: del basamento.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Vivienda construida sobre roca madre, encalada como la fachada. Atalbéitar, Granada* (2014).

El Gobierno de España desarrolla actualmente el anteproyecto de la “Ley de Arquitectura y calidad del entorno construido” en base al concepto de “bauluktur”, término de origen alemán referido a la suma de actividades humanas que modifican los paisajes naturales y construidos, buscando determinar una nueva “cultura del habitar” desde las instituciones y su marco legislativo mediante un proceso abierto, colectivo y participativo. En el caso de la Ley de Arquitectura de Francia, vigente desde 1977, su primer artículo otorga a la arquitectura el título de expresión cultural, marcando el interés público de la creación arquitectónica, la calidad constructiva, la integración urbana y paisajística, y su valor como patrimonio (Ley n.º 77-2 del 3 de enero de 1977 sobre arquitectura). La Ley de Arquitectura de Cataluña (2017) reconoce, además de los valores citados, su contribución trascendental a la cohesión social y mejor relación de los ciudadanos (Ley 12/2017, de 6 de julio, de la Arquitectura).

Equiparando la imagen de la ciudad con la arquitectónica en su componente espacial y constructivo, Kevin Lynch (1960 [2008]) afirmó que la percepción del espacio construido es secuencial en un resultado combinatorio de múltiples percepciones. Su entendimiento se produce en función de la calidad visual y de su legibilidad, factores clave para el desarrollo de la imagen del espacio urbano y, por extensión, del arquitectónico como resultado de una experiencia sensorial y cognitiva apoyada en la comunicación, conceptualización, profundización y emoción: “Nada se experimenta en sí mismo, sino siempre en relación con sus contornos, con las secuencias de acontecimientos que llevan a ello, con el recuerdo de experiencias anteriores” (p. 9). Las propiedades legibilidad, visibilidad o imaginabilidad aplicadas a la imagen de la arquitectura y la ciudad son asociados por Lynch a sus cualidades físicas y al conjunto de ideas que en quien observa es capaz de generar, presentadas aguda e intensamente a través de la experiencia perceptiva como fenómeno que propicia o suscita la elaboración de imágenes mentales complejas sobre la realidad construida. Según el autor, las definidas como “imágenes ambientales” se pueden analizar en base a tres conceptos fundamentales que se expresan de manera conjunta en su eficacia: identidad, estructura y significado (p. 17), aludiendo a tres formas relacionarles de elemento, objeto o fenómeno reflejado: con su propio reconocimiento, con respecto al contexto que le rodea, y en relación a la persona que observa. Dada la importancia trascendental que para el conocimiento adquiere el reconocimiento y descodificación de las imágenes del espacio construido, arquitectónico y urbano, Lynch afirma: “Como el desarrollo de la imagen constituye un proceso bilateral entre el observador y observado, es posible fortalecer la imagen mediante artificios simbólicos, mediante la reeducación de quien percibe o bien remodelando el contorno” (p. 21).

Este proceso de reeducación es, sin duda, uno de los objetivos principales de la educación artística, capaz de favorecer un aprendizaje crítico sobre cualidades de los ambientes construidos. Uno de los fines de esta investigación es considerar la arquitectura como un entorno educativo y experiencial donde construir conocimientos derivados de la práctica activa, creativa y estética de la fotográfica. Este marco cultural nos lleva a revisar, considerar e interpretar ciertas premisas de la educación en y en base al patrimonio desde nuestro enfoque de investigación educativa. El patrimonio cultural, que en su definición engloba tanto a bienes de carácter material como inmaterial<sup>4</sup>, adquiere una trascendencia tal que permite ser tratado e interpretado desde distintas miradas disciplinares, ofreciendo una visión histórica, social, política o territorial del hecho patrimonial

Entendido también como “patrimonio vivo”, define las prácticas y expresiones culturales que atesoran las comunidades locales en favor de un sentimiento de identidad y continuidad (UNESCO, 2003): <https://ich.unesco.org/es/convención>



Definición visual 2. Autor (2021). *La mirada precisa: de lo urbano.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *El tinajo como solución arquitectónica propia de la Alpujarra. Atalbéitar, Granada* (2014).

en sí mismo y en sus valores. Por otro lado, puede establecerse una segunda mirada de carácter relacional dirigida a explorar las relaciones que se producen entre los bienes patrimoniales y las personas o colectivos que determinan su contexto social, explicitando vínculos de identidad, pertenencia, propiedad, o emoción (Fontal, 2013a). Haciendo hincapié en esta segunda mirada, el papel de la educación, de manera específica a través de la educación patrimonial (Fontal, 2003; Calaf Masachs, 2008), pasa no sólo por favorecer el aprendizaje en torno al patrimonio, sino que ha de activar ese plano relacional y provocar la sensibilización de las personas y colectivos que participan de las formas, elementos y contextos patrimoniales, ya sean escolares, turistas o vecinos. La denominada como “secuencia de sensibilización” (Fontal, 2003, 2013a, 2020) representa una dinámica circular del conocimiento patrimonial tradicional al conocimiento significativo que plantea la siguiente concatenación de acciones: conocer, comprender, respetar y poner en valor, alcanzar su apropiación simbólica, cuidar y conservar, disfrutar, y transmitir para generar nuevas miradas sobre el patrimonio (2020, p. 49).

Con este esquema, se busca pautar el alcance de aprendizajes significativos para que un determinado bien cultural se convierta en referente consciente para las personas. Atendiendo a esta idea, el conocimiento del patrimonio en sí mismo no implica que sensibilidad hacia su figura. La construcción sensible se alcanzará a través de la creación de vínculos espaciales con la arquitectura y sus entornos, formando valores, anhelos, o recuerdos en el desarrollo del sentimiento de pertenencia y de nuestra identidad como habitantes a través de estos fenómenos culturales (Fontal y Marín, 2018). Según su planteamiento, una persona sensibilizada con la arquitectura y el patrimonio construido, como fin último del proceso educativo, adquiere un compromiso de cuidado con su entorno, es capaz de disfrutarlo conscientemente y de transmitir su conocimiento personal sobre la experiencia multidimensional desarrollada en los ambientes. Tal como marcan las ideas de Fontal (2020), entre otros profesionales de la didáctica del patrimonio, conocer el patrimonio no conduce por sí mismo a la sensibilización, siendo esta acción el fin último de la educación patrimonial. Con este objetivo, para provocar el aprendizaje significativo en torno al patrimonio se identifican cuatro tipos de saberes involucrados y reconocibles en los bienes patrimoniales: conceptual, procedimental, actitudinal y experiencial (Fontal, 2020, p. 50).

La comprensión del hecho cultural pasa por el acercamiento y asimilación de contenidos biográficos e históricos, sociopolíticos y estéticos que logren explicarlo y justificarlo, pero en un planteamiento que busque la sensibilización con respecto a un bien cultural a priori ajeno a la persona, como puede ser una obra de arte, una construcción tradicional, un rito o una técnica artesanal. La apuesta por lo emocional se convierte en una destacada vía de acceso al aprendizaje, dado que su determinación implica la combinación de la percepción y la cognición en una experiencia de impacto y trascendencia en torno a un determinado ámbito de la cultura.

Estos saberes, traducidos como contenidos del aprendizaje, son un componente esencial del currículum educativo (Fontal, 2013b, 2016). Explorar de manera corpórea y consciente la arquitectura y la ciudad permite ampliar la definición de los contenidos a los campos de las artes, las culturas visuales y la comunicación, establecer conexiones interdisciplinarias, explorar competencias transversales, y ceder espacio al conocimiento de las actividades humanas y los modos de vida, entre otras cuestiones de interés para la formación integral (Gimeno Sacristán, 2008). Es importante recalcar además, entendiendo la fase de valoración como el paso previo a la sensibilización en la secuencia



Definición visual 3. Autor (2021). *La mirada precisa: de lo doméstico.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Corral como función incorporada al modelo de vivienda tradicional. Atalbéitar, Granada (2014).*

de sensibilización, el carácter inestable, variable, vulnerable, diverso y plural del enfoque planteado por Fontal. La valoración que se hace de un determinado elemento, objeto o fenómeno cultural no depende de las características del elemento per se, sino que depende de la importancia o trascendencia que se le sea otorgada por parte de las personas según una serie de criterios en un determinado momento de la historia.

De ahí que la valoración no sea un aspecto intrínseco al bien, haciendo que su reconocimiento no sea tan claro o evidente. Es aquí donde radica su fragilidad: los criterios cambian en función de intereses o necesidades sociales, políticas y económicas, dependen de la revisión externa al propio bien y sus valores son tan concretos como pueda serlo el propio elemento en cuestión. En el caso de la arquitectura, este tema es especialmente preocupante, dado que se suele relacionar la importancia con lo histórico (a nivel cuantitativo) y con todo aquello que se asemeje a un monumento desde su definición amplia: iglesia, palacio, etc. (Marín-Cepeda y Fontal, 2020, p. 928). El caso de la Alhambra parece fácil así, pero ¿qué valor tienen las viviendas sociales que dieron forma a los barrios del Zaidín, la Chana o Almanjáyar en Granada? ¿Y los secaderos de la Vega? ¿Y la intervención en la muralla nazarí del Albaicín, de Jiménez Torrecillas (2005)?

Una herramienta al servicio de la educación y la difusión cultural a nivel andaluz es la *Guía digital del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico*<sup>5</sup>, que nos permite acceder a la identificación, descripción y protección de muchos de los bienes culturales de carácter arquitectónico de este territorio. Volviendo a la problemática de los valores de la arquitectura, es desde educación que se puede estimular su aprendizaje, identificando valores de tipo formal, estético, instrumental, simbólico, identificativo, comunicativo, emotivo, relacional, o estético, entre otros. Según Fontal (2020, p. 55): “(...) no existe un solo valor o lo que comúnmente se conoce como «valor universal»; este concepto es un oxímoron”.

En los procesos educativos en arquitectura, los saberes conceptuales se referirán a los conocimientos obtenidos mediante el análisis, identificación y clasificación de datos e informaciones relativas al bien patrimonial en su marco espacio-temporal y que, de manera tradicional, se plantea a través del lenguaje verbal tanto en los procesos de mediación cultural en el patrimonio construido como en aquellos llevados a cabo en la educación formal. Los términos que los enlazan con los objetivos pueden ser conocer, comprender, considerar, etc. Los saberes procedimentales se relacionan con las acciones que impliquen ciertas destrezas para la representación e interpretación de las formas y elementos de la arquitectura a través de otros lenguajes, incorporando recursos propios de la expresión gráfica arquitectónica, como el dibujo o la planimetría, o de las artes visuales, como la fotografía o la instalación, imponiéndose las acciones clave utilizar, aplicar, interpretar, reinterpretar, etc. Los saberes actitudinales serán aquellos que provoquen un comportamiento consciente asociado al valor, normatividad y significación del espacio en el que se experimenta durante el aprendizaje o en una situación cotidiana, sumando otras formas transversales como disfrutar, estimular, apreciar. Los saberes experienciales, característicos del aprendizaje artístico y de la experiencia generada en relación a elementos culturales y artísticos, son planteados en combinación o como alternativa a los tres contenidos anteriores, dado que ofrecen una experiencia cognitiva integral.

La experiencia arquitectónica, como forma concreta de actuación cognitiva, sensorial y estética en la arquitectura, se ofrece como una oportunidad para el desarrollo transversal





Definición visual 4. Autor (2021). *La mirada precisa: de la materia.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Formación de forjado tradicional para cubrición de un tinajo. Atalbéitar, Granada (2014).*

de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de la educación patrimonial como campo específico de la educación integral en su conjunción formal, no formal e informal en cualquier etapa de la vida. En su relación con la educación formal a través del establecimiento del currículum educativo, Fontal (2013b, 2016) y Marín Cepeda y Fontal (2020) nos trazan un mapa de la relación del patrimonio cultural con los contenidos didácticos de las etapas de educación primaria y secundaria, respectivamente. El repaso a la evolución de la enseñanza del patrimonio como contenido vinculado al área de educación artística del currículum del Educación Primaria a lo largo de las últimas décadas nos permite entender el reflejo de lo patrimonial en los contenidos de las áreas de educación artística y ciencias sociales (Fontal, 2016).

De manera paradójica y a pesar de que el currículum actual persigue el desarrollo integral del escolar, este conocimiento esencial ha quedado relegado de manera progresiva a una asignatura optativa, lo que sin duda debilita en gran medida su trascendencia. Además, se demanda que el patrimonio cultural sea un contenido disciplinar del área de Didáctica de la Expresión Plástica y Visual durante la formación inicial del profesorado, lo que afianzaría su papel como referente esencial de la enseñanza y el aprendizaje. Estas reflexiones se justifican en la rentabilidad social, cultural e identitaria de la educación patrimonial, especialmente en un territorio que atesora uno de los catálogos patrimoniales más extensos del mundo (Fontal, 2016, p. 119).

El estudio realizado con estudiantes de secundaria (Marín Cepeda y Fontal, 2020) logra determinar que lo patrimonial se vincula a la imagen tradicional de monumento, determinada por la materialidad y los valores económico, identitario y cultural. Se reconocen así elementos pertenecientes a su entorno próximo, así como de iconos culturales a nivel nacional o internacional, perpetuando la idea de patrimonio como producto arquitectónico y artístico. Las autoras derivan de estas ideas que sus criterios responden a su experiencia personal con el patrimonio cercano y conocido, marcando la adecuación del aprendizaje experiencial en la arquitectura como acción clave de la educación patrimonial en esta etapa educativa. A nivel curricular, se demanda una mayor concreción sobre lo patrimonial, dado que se menciona únicamente como contenido actitudinal, por lo que denuncian: “Esto se refleja en la praxis educativa en una ausencia de conocimientos en el alumnado en torno al contenido patrimonial” (p. 929), lo que acaba provocando visiones simplistas y estereotipadas sobre el patrimonio.

Sumando la fotografía como forma de pensamiento creativo, visual y colaborativo a la didáctica de la arquitectura y el patrimonio nos resulta especialmente destacable el proyecto de innovación docente “Interdisciplinareidad y trabajo cooperativo entre alumnos de distintos títulos de grado: estudio de la Arquitectura, el Derecho y la Historia del Arte del patrimonio local de Granada a través de la fotografía tridimensional” (Arredondo Garrido, Castro Torres y Rivas López (2017). Entre sus objetivos se fija la superación de la clase magistral como forma de enseñanza para alcanzar metodologías activas que las acerquen a posicionamientos más contemporáneos. Sus conclusiones destacan la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiantado universitario a través de las experiencias dentro y fuera del aula, cumpliendo los objetivos específicos de cada disciplina y los transversales al proceso, entre los que se destacan las habilidades sociales, creativas y comunicativas en el marco del trabajo colaborativo (Arredondo et. al., 2017, p. 18). En este caso, la evaluación fue diseñada como un medio que complementaba el propio proceso de aprendizaje, implicando a sus participantes en las valoraciones propias y ajenas comprometidos con el análisis y la reflexión crítica.



Definición visual 5. Autor (2021). *La mirada precisa: de la abstracción.*

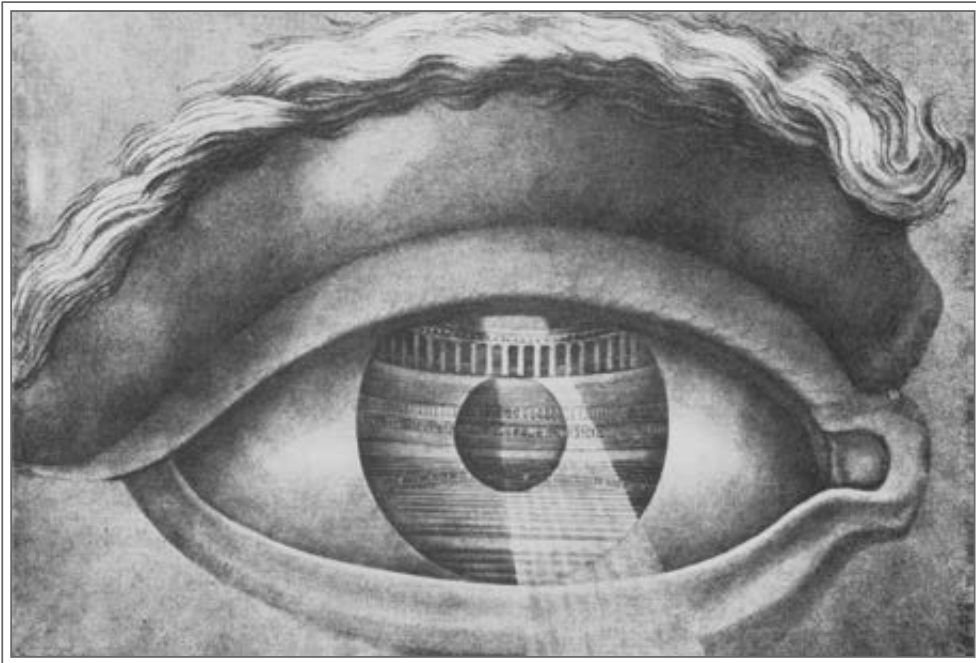
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Hueco en muro de mampostería, enfoscado con mortero de cemento y acabado encalado, protegido por malla metálica y redondos de hierro.* Ferreirola, Granada (2014).

### 5.1.3. La creación visual como práctica constructorista

Es evidente que la arquitectura “enriquecedora” tiene que dirigir todos los sentidos simultáneamente y fundir la imagen del yo con nuestra experiencia del mundo. El fundamental cometido mental de la arquitectura es el alojamiento y la integración. La arquitectura articula las experiencias del ser-en-el-mundo y fortalece nuestro sentido de realidad y del yo; no nos hace vivir en mundos de mera invención y fantasía. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 13)

La visión nos otorga una de las acciones perceptivas fundamentales para el control del territorio, estableciendo un espacio visual desde el que nos comunicamos con el ambiente que nos rodea. El ojo es el órgano responsable de transmitir a nuestro cerebro una serie de estímulos que son empleados para la construcción de una imagen mental propia, definida según nuestras capacidades perceptivas o nuestros intereses concretos. Esta imagen propia y apropiada puede entenderse como un instrumento para la conquista pacífica del paisaje y, empleada adecuadamente, un arma a favor de la emancipación cultural de la persona que ve.

Esta idea puede interpretarse en el grabado de Ledoux *Coup d’Oleil du Theatre de Besançon* [Una mirada más cercana al teatro de Besanzón] (1804), donde el proyecto de arquitectura queda representado tras la mirada del ojo que lo observa, ofreciendo la vista que se tendrá desde el escenario hacia la platea y los palcos, sobre los cuales aparece un haz de luz que cruza el vacío y se prolonga fuera de la mirada, hacia el nuevo espectador: el de la imagen, que se sumerge en el proyecto con este gesto.



Título visual. Autor (2021). *La mirada como espacio creador*.

Par visual interpretativo compuesto por dos citas visuales de tipo fragmento (arriba y abajo: Ledoux, 1804; Vértov, 1929, 13:35 min.).

La superposición de miradas es un recurso sugerente que también incorporó Dziga Vértov en la película *Chelovek s kino-apparatom* [El hombre de la cámara] (1929), ésta vez incorporando el objetivo de la cámara y el reflejo del operador sobre él como metáfora de la nueva forma de mirar propiciada por la incipiente técnica cinematográfica. Uno de los problemas fundamentales para la educación en general, y para la investigación educativa en particular, ha sido identificar los procesos mentales que se organizan durante la formación del conocimiento derivado de la exposición del ser humano al mundo que le rodea. Entender cómo funcionan sus representaciones para interpretarlas desde un punto de vista pedagógico es fundamental para adecuar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje más característicos de los contextos educativos. De esta forma, más allá de encaminarse en planteamientos teóricos, el interés de la educación será conocer la manera en la que la mente humana articula sus mecanismos para producir conocimiento. Para mejorar de una manera definitiva la educación será indispensable definir, comprender e interpretar los procesos empleados en la construcción del saber humano.

La cultura occidental ha posicionado históricamente al individuo en el centro de su cuestión, lo que ha determinado la presunción de que los intereses culturales son abarcables por la naturaleza de la mente individual. Esta idea no sólo ha sido desarrollada por las disciplinas científicas tradicionales, sino que también se ha puesto en práctica en pensamiento filosófico y sus territorios afines, así como en las bellas artes o la arquitectura. Cada uno de estos ámbitos del pensamiento ha proporcionado, aisladamente, una transmisión cultural de cada uno de sus saberes particulares y diferenciados. La mayoría de las instituciones que siguen vigentes en la actualidad, heredadas del positivismo, se han construido en base a esta creencia, por lo que el mito del individuo como personaje unitario y singular que accede al conocimiento de manera independiente es la figura sobre la que se sustentan las instituciones científicas y educativas con las que convivimos, preocupadas en forjar e implementar la capacidad intelectual de las personas desde este enfoque individualista. Kenneth Gergen (1994 [1996]) sitúa el cambio de paradigma en la segunda mitad del siglo pasado, época en la que se produce un distanciamiento de la forma tradicional de acceso al conocimiento a raíz de la aparición, consolidación y proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación, que llevan al ser individual a empatizar con sus semejantes en cualquier lugar del planeta, fomentando la familiaridad y la generación de vínculos de interdependencia que ponen en crisis el hegemonismo previo. La integridad de las categorías individualistas se desvanece en base a la superposición de perspectivas, de capas de información y de sus multiplicidades. Es entonces cuando surge la oportunidad de encontrar una nueva individualidad en el marco de las teorías de la posmodernidad, incorporándose de manera radical a los planteamientos académicos y educativos. En palabras de Gergen (1994 [1996], p. 7): “Si el conocimiento no es una posesión individual, entonces las elecciones individuales en estos ámbitos pueden ser poco fiables. Las instituciones edificadas en esta confianza simultáneamente perderían su justificación”.

Como defendió Bauman (2002), el rasgo distintivo de la cultura actual, más allá de su relación con la multiculturalidad o la hibridación, que según el autor siguen implicando la determinación de un espacio cultural igualmente fragmentado en ámbitos distintos, es el que la creación y distribución de sus productos culturales ha logrado conseguir cierta independencia de las comunidades institucionalizadas: “Si las barreras lingüísticas son todavía capaces de desviar o ralentizar su movimiento, dicha capacidad se encoge con cada nuevo avance en el desarrollo de la tecnología electrónica” (Bauman, 2002, p. 81).

El movimiento, la descontextualización y la accesibilidad global marcan el panorama cultural contemporáneo, haciendo que las identidades culturales se definan según una serie de procesos de selección y combinación. Las categorías históricas, cada vez más difusas, tienden a asimilar aquellas ideas que le son semejantes o interesantes, pertenezcan o no a su ámbito de trabajo directo. No resulta sencillo definir ya lo que es el arte, o cuáles son las características de la arquitectura contemporánea, el límite entre la telerrealidad y la ficción o diferenciar aquellos géneros musicales que mantengan su integridad. Esta complejización de las estructuras culturales puede identificarse en el salto de la modernidad a la posmodernidad en arquitectura, cuando se supera el paradigma purista en el que determinó que “menos es más”. Como afirmó Robert Venturi en *Complejidad y contradicción en la arquitectura* (1966a [1999]): “Una arquitectura válida evoca muchos niveles de significados y se centra en muchos puntos: su espacio y sus elementos se leen y funcionan de varias maneras a la vez (...) Más no es menos.” (Venturi, 1966a [1999], p. 26).

Al participar en un movimiento revolucionario, aclamaron la novedad de las funciones modernas, ignorando sus complicaciones. En su papel de reformadores, abogaron puritanamente la separación y exclusión de los elementos, en lugar de la inclusión de requisitos diferentes y sus yuxtaposiciones (p. 27).

### 5.1.3.1. La construcción del conocimiento

La educación es un arte cuya ejecución tiene que ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de la precedente, puede cada vez más poner en efecto una educación que desarrolle proporcional y adecuadamente toda las aptitudes naturales del hombre, y lleve así a todo el género humano a su destino. (Kant, 2009, p. 35)

El pensamiento posmoderno aporta un modo de conocimiento crítico con el que superar las premisas fijadas a lo largo del siglo XIX que se caracterizaron por el positivismo y el concepto de verdad universal. Esta apuesta por la verdad científica impuso una manera de actuar basada en un catálogo de procesos metodológicos estandarizados que perseguían, en última instancia, la separación del sujeto con respecto al objeto de investigación como garantía de objetividad para el proceso. Esta nueva corriente crítica, conocida como “constructivismo”, se fortaleció con las aportaciones que a su pensamiento se hicieron desde la filosofía, psicología y pedagogía. En el primero de estos ámbitos, es Kant a quien se atribuye el origen de este movimiento, en base a su síntesis entre el racionalismo y el empirismo (Rawls, 1980). En psicología, se identifica de manera esencial con las aportaciones que Jean Piaget realizó sobre la evolución del conocimiento, a las que sumamos la defensa del construccionismo social, planteada por Kenneth E Gergen. Con respecto a nuestro ámbito de investigación, en la educación se relaciona con el concepto de metodología activa propuesto por John Dewey (1934[2008], 1938 [2010]), entre otras voces que defienden la participación experiencial como parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es importante además señalar las contribuciones de Lev S. Vygotsky (1978 [2009]), quien aportó un enfoque sociocultural a este pensamiento, enfatizando el aspecto cultural y la relevancia de las dinámicas grupales y cooperativas en las teorías constructivistas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. La forma en la cual se construye el conocimiento humano a través de la experiencia vital, como defiende el constructivismo,

implica que la acción experiencial se vuelve un acontecimiento inteligente en lo que provoca el pensamiento activo de la persona participante, frente a otros acontecimientos sensoriales en los cuales se adopte una actitud pasiva. Esta idea es compartida por la pedagogía activa que defiende Dewey, en la cual la acción es el mecanismo que dinamiza los procesos pedagógicos para superar las doctrinas tradicionales perpetuadas por la práctica educativa. Kant entendería que la experiencia es una composición reglada por nuestro entendimiento, el cual se encarga de elaborar el material bruto obtenido por nuestras capacidades sensoriales. En la *Crítica de la razón pura* (1781) introduce esta idea de separar los conceptos de sensibilidad y entendimiento, estableciendo que el conocimiento es una composición de ambas propiedades:

Pero, aunque todo nuestro conocimiento empiece con la experiencia, no por eso procede todo él de la experiencia. En efecto, podría ocurrir que nuestro mismo conocimiento empírico fuera una composición de lo que recibimos mediante las impresiones y de lo que nuestra propia facultad de conocer produce (simplemente motivada por las impresiones) a partir de sí misma. (Kant, 2009, p. 28)

La diferenciación entre lo sensible y el entendimiento provoca las distinciones entre el conocimiento *a priori* o puro, absolutamente independiente de toda experiencia, y el conocimiento *a posteriori*, de carácter empírico o fundamentado en la experiencia. Esta dualidad plantea la existencia de juicios puros en el conocimiento humano debido a la presencia universal de este tipo de facultad y al valor particular de los juicios *a posteriori*, emitidos de manera concreta y única a la luz de los resultados cada experiencia desarrollada. El entendimiento parece tener así cierta autonomía, pareciendo una capacidad innata del ser humano. De esta forma, la pedagogía no pretendería aportar el entendimiento, dado que éste se encuentra de forma latente en la persona, sino que busca aportar un compendio metodológico que favorezca su descubrimiento a través de los conceptos humanistas de la razón y la libertad (Kant, 2009).

Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser (...) Pero como la educación, en parte, enseña algo al hombre y, en parte, lo educa también, no se puede saber hasta dónde llegan sus disposiciones naturales. Si al menos se hiciera un experimento con ayuda de los poderosos y con las fuerzas reunidas de muchos, nos aclararía esto lo que puede el hombre dar de sí. (Kant, 2009, pp. 31-32)

Esta afirmación es una apuesta por la investigación educativa, habiendo sido recogida primero por el constructivismo y más adelante por la *a/r/tografía*, como enfoque particular dentro de las metodologías artísticas de investigación en educación. Como el constructivismo, en el marco del criticismo kantiano, el proceso *a/r/t* apuesta por la revisión continua de sus conceptos, planteamientos y métodos, haciendo de la propia indagación un mecanismo didáctico del cual obtener un saber necesario para la pedagogía de las artes. En su implicación con la pedagogía, tanto el constructivismo como el construccionismo se han encargado de aportar ideas y conceptos sobre los que fundamentar proyectos educativos de carácter innovador y comprometidos con las personas a las que se dirigen. Su pensamiento didáctico se basa en que los principios que justifican los procesos psicológicos que se involucran en la construcción del conocimiento pueden extrapolarse a ciertos conceptos clave para la educación, como el aprendizaje significativo, la construcción del significado y del sentido en los procesos didácticos, y la redefinición de la enseñanza como un proceso de construcción, ajuste y reconstruc-



ción del conocimiento. De los principales autores de las teorías constructivistas, por su relación conceptual con el marco de investigación, vamos a explorar los planteamientos pedagógicos de John Dewey (1859-1952), aunque también tomaremos referencias del pensamiento de Jean Piaget (1896-1980), Lev S. Vygotski (1896-1934), y Kenneth E. Gergen (1935).

### 5.1.3.2. John Dewey y la pedagogía de la modernidad

Graduado en filosofía por la Universidad de Vermont, se encargó de la docencia de esta disciplina durante varios años en un centro de enseñanza secundaria de Pennsylvania. Tras obtener el título de doctorado, ejerció como profesor en las universidades de Michigan y Minnesota. Tras ser nombrado presidente de la American Psychological Association (1889), en 1894 ingresó en la Universidad de Chicago como jefe del departamento de Filosofía, Psicología y Pedagogía, esta última incorporada a petición suya dada su intención de vincular con su trabajo las tres disciplinas (Catalán, 2013, p. 19). Dewey formó parte activa de la vertiente reformista, donde llega a liderar el movimiento por la educación progresista. Más allá de su aportación académica, su carrera se desarrolla en paralelo con un espíritu crítico y activista en el movimiento demócrata liberal y comunitarista. Desde los últimos años del XIX se inscribe en el movimiento progresista, cuyas máximas a alcanzar son la democracia industrial, la planificación social, la reconstrucción de las instituciones, la cooperación social como lucha contra el capitalismo.

La carrera de Dewey apuesta de esta manera por la fusión entre la teoría y la práctica, dirigiendo su pensamiento filosófico hacia una fuerte apuesta ética por la democracia que se evidencia en su papel como reformador de la educación. Sus escritos abarcan un total de siete décadas, desarrollándose desde 1882 hasta 1953, lo que le hace ser reflejar un periodo esencial en la transformación de la sociedad estadounidense y, con ella, la de la cultura occidental. Entre sus obras de mayor influencia para el ámbito educativo, son destacables *The school and the society* [La escuela y la sociedad] (1899 [1915]), *How we think* [Cómo pensamos] (1910 [1928]), *Democracy and education* [Democracia y educación] (1916 [1926-1928]), *Art as Experience* [Arte como experiencia] (1934 [1949]), y *Experience and education* [Experiencia y educación] (1938 [1939]). Es interesante como, de manera temprana, la mayoría de estos ensayos fueron traducidos al castellano, llegando incluso a hacerse al año siguiente de la publicación original, lo que denota el interés que Dewey suscita tanto en nuestro país como en el resto de naciones de habla hispana. Según afirmara Robert B. Westbrook (1993), Dewey es el filósofo norteamericano más importante de la primera mitad del siglo XX.

Como afirma Javier Sáenz Obregón (2010, p. 13), su generación intelectual está marcada por tres sucesos revolucionarios para la investigación científica: la teoría evolucionista, la de la relatividad y el comienzo de la era atómica, lo que determina que las ciencias naturales ocupan un espacio central en su pensamiento, considerando que debía aplicarse como un procedimiento de pensamiento-acción para la reconstrucción social e institucional. En este sentido, la incorporación de los valores e ideales humanos al pensamiento científico llevada a cabo por Dewey le conduce a una de las aportaciones de mayor interés de su pensamiento: la definición del concepto de *contigüidad*, que se expondrá a lo largo del presente texto.

### 5.1.3.3. Jean Piaget y la teoría psicogenética

El pensamiento constructivista de Jean Piaget defiende una concepción del conocimiento caracterizada por varias ideas: (i) la relación dinámica entre el individuo y el objeto, entendiéndose que la persona se muestra activa frente al mundo e interpreta las diversas informaciones que provienen de él; (ii) la construcción del conocimiento se basa en un proceso de reestructuración por el cual todo nuevo concepto se genera en base a la reorganización de las ideas previamente asumidas; y (iii) cada individuo es el artífice de su conocimiento, generado con el mantenimiento de una actividad mental propia e individual guiada por motivaciones internas vinculadas con el desarrollo evolutivo. En esta línea, por su relación con nuestra investigación, destacamos sus publicaciones *La représentation du monde chez l'enfant* [La representación del mundo en el niño] (1926), *Le jugement moral chez l'enfant* [El criterio moral en el niño] (1932), *La formation du symbole chez l'enfant: Imitation, jeu et rêve. Image et représentation* [La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación] (1959), y *Logique et connaissance scientifique* [Tratado de lógica y conocimiento científico. Naturaleza y métodos de la epistemología] (1967 [1979]). Con estas aportaciones alcanzó una gran influencia por su teoría del desarrollo cognitivo y por sus estudios sobre la infancia, siendo el creador de la epistemología genética.

Piaget entiende que la niñez es la etapa inicial del desarrollo humano, quedando marcada especialmente por aspectos afectivos y de pensamiento, con lo que determina que la mente humana experimenta una continua adaptación a las condiciones del entorno, produciéndose un desarrollo que se dirige desde la base biológica que nos caracteriza cuando nacemos al pensamiento maduro. El conocimiento se convierte así en una propiedad que se adquiere de manera gradual y en función de las capacidades evolutivas propias y de la interacción producida con el ambiente. De esta forma, cada nuevo aprendizaje se convierte en una integración de aquellas ideas que fueron adquiridas previamente y que, caracterizados por una elaboración más simple, se convierten ahora en la base sobre la que construir formas más complejas de conocimiento. Desde que nacemos, los seres humanos manifestamos conductas que se encaminan a adaptarnos a la vida de manera independiente, incrementando evolutivamente el dominio de esquemas complejos, manifestando la asimilación y la reinterpretación de distintos conceptos o procedimientos a nuevas situaciones.

### 5.1.3.4. Lev S. Vygotski y la psicología culturalista

Contemporáneo de los científicos que popularizan las teorías conductivas y de los fundadores de la Gestalt, la obra de Lev S. Vygotski se concentra en un periodo de apenas dos décadas que se inauguran al acceder al Instituto de Psicología de Moscú (1924), no siendo descubierta a nivel internacional hasta la segunda mitad del siglo XX, momento en el que se posiciona como una de las aportaciones clave para la psicología, las ciencias del conocimiento y la pedagogía contemporánea (Cole y Scribner, 2009). Su pensamiento da forma a una postura constructivista del conocimiento en la cual toma relevancia el contexto sociocultural en el que se desarrolla la persona durante cada etapa histórica. Este vínculo dinámico ocurre a lo largo de la vida de la persona como ser social, lo que marca de manera esencial sus procesos cognitivos. Por este motivo, Vygotski muestra un interés especial por la evolución del pensamiento infantil durante las etapas iniciales del aprendizaje, momento en el cual se asumen e interiorizan las propiedades que se derivan del plano social en el que se produce el crecimiento.

La persona adquiere una capacidad plena en su desarrollo al alcanzar lo que define como “los procesos psicológicos superiores” (Vygotski, 1978 [2009]), momento en el cual se encuentra plenamente capacitado para empatizar con su ambiente social, habiendo superando las etapas previas que marcan el desarrollo desde su nacimiento y que son predominantemente biológicas. El desarrollo de estos procesos mentales se produce a partir de la exposición a los conceptos culturales y su asimilación dialéctica, establecida como síntesis interpretativa de lo adquirido desde el ámbito externo. La teoría sociocultural de Vygotski se hace eco de inquietudes presentes en la cultura rusa, además de mostrar la influencia del marxismo y su planteamiento de la sociedad como elemento constituyente de la persona (Perinat, 2007). Tras presentar su primer trabajo de investigación, en 1924 accedió al Instituto de Psicología de Moscú tras formarse inicialmente en Medicina en la Universidad de Moscú y en Filosofía y literatura en la Popular de Shayavsky. Vygotski es una de las figuras más influyentes en la psicología del siglo XX, sirviendo como contribución a las dudas y discusiones contemporáneas en los ámbitos de la pedagogía. Entre sus publicaciones, por su vinculación con esta investigación destacamos las obras *Pensamiento y lenguaje* (1934 [1964]), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1978 [2009]). Sus planteamientos han servido, entre otros, para fundamentar la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner<sup>6</sup>, la cual ha revolucionado los planteamientos didácticos al ser incorporada al currículo educativo a lo largo de las últimas décadas.

### 5.1.3.5. Kenneth E. Gergen y el construccionismo social

Forms of negotiated understanding are of critical significance in social life, as they are integrally connected with many other activities in which people engage. Descriptions and explanations of the world themselves constitute forms of social action<sup>7</sup>. (Gergen, 1985, p. 268).

Kenneth Gergen es psicólogo por la Universidad de Yale y doctor por Duke. Actualmente es profesor de Psicología del Swarthmore College, en Estados Unidos, profesor asociado en la Universidad de Tilburgen (Holanda) y profesor honorífico en la Universidad de Buenos Aires. En 1993 cofundó el Taos Institute, una institución que dirige en la actualidad y regida por los principios de la teoría construccionista. Según le definen en el prólogo de *Construccionismo social*, una compilación de diversos textos traducidos al castellano, Gergen: “ha nutrido la revolución de la segunda mitad del siglo XX en la psicología contemporánea, con la cual se consolidó una metateoría que erosionaba las bases ontológicas del individualismo en esta disciplina social” (Estrada Mesa y Diazgranados Ferráns, 2007, p. vii), con la que fusiona postestructuralista. El pensamiento de Gergen afirma que vivimos en un mundo de significado del cual formamos parte y que es interpretado y valorado según el establecimiento de un sistema lógico derivado de la historia propia, con implicaciones personales y del ámbito cultural, erigida por tanto de manera relacional y colectiva en una comunidad de individuos.

6

**Gardner, H.** (1983 [2001]). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences* [Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples]. Basic Books [Fondo de Cultura Económica].

7

Las formas de comprensión negociada adquieren una significación crítica en la vida social, ya que están integralmente conectadas con otras muchas actividades en las que participan las personas. Las descripciones y explicaciones del mundo constituyen formas o acciones sociales (traducción propia).

Los significados se definen a través de las acciones que desarrollamos según la lectura que obtenemos de lo real, lo racional, lo satisfactorio o lo bueno, entre otros conceptos fundamentales. Los mundos de significado se construyen relacionadamente, por lo que pueden ser redefinidos de forma alternativa para dar lugar a otros significados surgidos del establecimiento de nuevos vínculos relacionales. El ensayo *The Social Constructionist Movement in Modern Psychology* [El movimiento construccionista social en la psicología moderna: una perspectiva sociológica] (1985 [1990]) le sirvió para presentar su metateoría social-construccionista, donde expone de manera esquemática sus principales supuestos y argumenta su denominación, siendo el paradigma de la teoría construccionista en la comunidad académica norteamericana. La publicación que le hace conectar con una audiencia mayor es *The Saturated Self. Dilemmas of Identity in Contemporary Life* [El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo] (1991), en la cual revisa la historia del yo a través de su definición romántica, moderna y posmoderna en el ámbito de las sociedades occidentales, equiparando su saturación con las condiciones propias de la posmodernidad. En *Relational being: beyond self and community* [El ser relacional: más allá del yo y de la comunidad] (2009 [2015]) entiende que el pensamiento, como el resto de expresiones del intelecto humano tales como los sentimientos o las creencias, son imágenes construidas desde la tradición histórica de la práctica relacional. Su teoría del “ser relacional” se asienta en una idea filosófica presente en Descartes, Locke, Kant, o Heidegger, quienes apoyan la realidad del “ser delimitado” (Gergen, 2009 [2015], p. 39), establecido en base a las dualidades mente y mundo, sujeto y objeto, yo y el otro, cuya idea de interacción es actualizada por Dewey en base a su concepto de experiencia.

El octavo capítulo, titulado “La educación en clave relacional”, presenta un análisis de las prácticas emergentes y sus potencialidades didácticas en el alcance de modelos de enseñanza y aprendizaje que reflejen, sostengan y potencien las formas productivas del ser relacional (Gergen, 2015, p. 352). El objetivo es la superación del modelo educativo tradicional, basado en un rol profesorado-alumnado específico en el cual el aprendizaje se produce unidireccionalmente, posee un carácter individual y sus acciones se planifican de forma aislada con respecto al alumnado, cuya evaluación se establece según méritos individuales. Históricamente, el origen de la razón y del pensamiento se ha sustentado en el individuo, validando la figura del genio universal que representan Leonardo da Vinci, Mozart, Einstein o Le Corbusier. De esta forma, la mente del individuo se ha posicionado en un primer plano, oscureciendo hasta el punto del ocultamiento las relaciones que pudieran crearse con otros miembros de su ámbito en el enriquecimiento de cada postura intelectual. Pensar, como aprender, se ha definido como un acto íntimo y solitario, lo cual provoca que el diálogo sea demandado únicamente cuando ha de transmitirse los logros alcanzados durante este aislamiento. La comunidad científica tradicional sería, vista así, un conjunto de seres delimitados, compuesta por “mentes separadas e independientes” (Gergen, 2015, p. 353).

#### 5.1.4. Del constructivismo al construccionismo

Este modo de pensamiento crítico y posmoderno origina dos posturas etimológicas diferenciadas en el entendimiento sobre cómo se produce la construcción del conocimiento, máxima que es establece como base común a ambas: por un lado, el constructivismo, que establece el conocimiento desde una óptica personal ligada a la percepción, la experiencia y la estructura mental del individuo; y, por otro, el construccionismo, que entiende que el saber humano se produce a través de la interacción producida entre las personas en su ámbito socio-cultural. En esta dualidad, la postura constructivista

define el conocimiento como la composición de los esquemas mentales de una persona como resultado de una acción comparativa con su realidad. De esta forma, el aprendizaje se vuelve un proceso activo en el cual el desarrollo de experiencias propicia la formación de conceptos que son sumados a una estructura de conocimientos que funciona como sistema permeable que funciona por admisión y acumulación.

Social constructionist inquiry is principally concerned with explicating the processes by which people come to describe, explain, or otherwise account for the world (including themselves) in which they live. It attempts to articulate common forms of understanding as they now exist, as they have existed in prior historical periods, and as the might exist should creative attention be so directed<sup>8</sup>. (Gergen, 1985, p. 266)

Para definir la construcción de conceptos durante el desarrollo cultural del ser humano, Vygotski plantea la idea de la “internalización” (1978 [2009], p. 92), entendida como el rasgo distintivo de la psicología humana y la base del salto cualitativo de la psicología animal a la humana. Esta idea defiende cómo una serie de operaciones mentales se encargan de producir distintas ideas como signos propios y particulares: inicialmente (i), ocurre una operación que hace que una actividad, en principio entendida como externa, sea incorpora y suceda a continuación de forma interna; tras esto, (ii) tienen lugar distintos cambios a nivel interpersonal; y, para culminar (iii), ocurre la transformación del proceso previo en un último intrapersonal como resultado de su evolución. Según este autor, este procedimiento, ocurrido en la infancia: “puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vygotski, 1978 [2009], p. 94).

(...) la explicación del desarrollo debe, pues, tener en cuenta esas dos dimensiones, una ontogenética y la otra social, en el sentido de la transmisión del trabajo sucesivo de las generaciones; pero el problema se plantea en términos parcialmente análogos en los dos casos, porque en uno y en otro la cuestión central es la del mecanismo interno de todo constructivismo. (Piaget y Inhelder, 1997, p. 155)

La investigación más completa realizada desde los ámbitos de la psicología sobre la organización de los procesos del aprendizaje es la planteada por Jean Piaget y su acercamiento a la epistemología constructivista desde el estructuralismo genético, formando una disciplina particular que se preocupa por los fenómenos que intervienen en la adquisición del conocimiento (Piaget, 1959 [1977]). En relación con la teoría de las etapas del desarrollo evolutivo presentes en el ser humano desde su infancia, junto a Barbel Inhelder, determinó: “En el caso de desarrollo del niño no hay plan preestablecido, sino una construcción progresiva tal que cada innovación sólo se hace en función de la precedente” (Piaget y Inhelder, 1997, p. 155).

En esta aportación se destacan cuatro factores generales de carácter dinámico que permiten evaluar el desarrollo mental del individuo: (i) el primero de ellos es el crecimiento

8

El constructivismo social se ocupa principalmente de explicar los procesos con los que las personas describen, explican o dan cuenta del mundo en el que viven (incluidas ellas mismas). Intenta articular formas comunes de entendimiento en relación a las que existen ahora, a las que existieron en periodos históricos anteriores, y de la forma en la cual debería ser dirigida la atención creativa (traducción propia).

to humano en su relación con el desarrollo de los sistemas nervioso y endocrino como garantía de control del organismo en sus capacidades sensorial y motora; (ii) el segundo queda determinado por la experiencia adquirida en la relación con los objetos, diferenciando la experiencia física de la lógico-matemática; (iii) el tercero es la interacción social como acción para la transmisión: “la socialización es una estructuración, a la que el individuo no sólo contribuye, sino que también recibe de ella; de ahí la solidaridad y el isomorfismo entre las «operaciones» y la «cooperación (en una o dos palabras)»” (Piaget y Inhelder, 1997, p. 155); y (iv) el cuarto queda determinado por equilibrio que regula y compensa de manera íntima la incidencia del ambiente exterior entendido como el ámbito de exploración del sujeto. Como afirman estos autores, cada construcción particular del conocimiento, así como el paso de un estado evolutivo a otro, se produce como un proceso de equilibrio y autorregulación a través la compensación que introduce el sujeto de manera activa como respuesta a los fenómenos externos que le rodean y afectan, valiéndose de un sistema retroactivo y anticipador para la obtención y gestión del conocimiento. Más allá de estos cuatro factores dinámicos, esta propuesta de Piaget y Inhelder plantea la vinculación entre los aspectos cognoscitivos y de tipo afectivo como mecanismos “inseparables e irreductibles” (1997, p. 157). El afecto y la motivación se determinan como los motores de la inteligencia, implicando un compendio sentimental hereditario también sujeto a maduración, que se diversifica durante la experiencia vital, y que aporta un enriquecimiento fundamental en el encuentro del individuo con la sociedad a la que pertenece.

No existe pues, ninguna conducta, por intelectual que sea, que no entrañe, como móviles, factores afectivos; pero recíprocamente, no podría haber estados afectivos sin intervenciones de percepciones o de comprensión que constituyen la estructura cognoscitiva. (Piaget y Inhelder, 1997, p. 156)

Por su parte, Vygotski defiende que la evolución del desarrollo mental del ser humano, en su estudio ejemplificado en el ámbito infantil, no coincide con los procesos de aprendizaje estandarizados, lo que le ayuda a determinar que el aprendizaje es el principal responsable del impulso cognitivo de la persona, determinando la que define como la “zona de desarrollo próximo” (1978 [2009]), p. 133), presentada como un instrumento capaz de proporcionar el curso interno del desarrollo del escolar y abriendo la puerta al aprendizaje social guiado por un miembro responsable:

(...) la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 1978 [2009]), p. 133)

La idea del desarrollo próximo apuesta por una educación basada el aprendizaje colaborativo como práctica de interacción social capaz de transformar la actividad didáctica. Esta idea persigue el encuentro activo de sus participantes, organizados como un colectivo caracterizado por niveles diversos de aprendizaje y desarrollo competencial. La dinámica apostará por la participación del escolar dentro de esta zona de desarrollo próximo, definida entre el rendimiento que alcanzaría de manera independiente y el nivel potencial fruto de la colaboración con el resto de intervinientes. Esta zona se define por su carácter efímero y cambiante, debido a que cada etapa puede demandar unas necesidades específicas que han de ser suplidas por el programa educativo según sean el avance de las personas que lo protagonizan.

El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen. (Vygotski, 1978 [2009], pp. 47-48)

Para Gregory Bateson, que comparte con Margaret Mead la autoría de *Balinese character*<sup>9</sup>; el pensamiento y la comunicación representan una dimensión externa al cuerpo humano, siendo: “un reflejo de grandes y numerosas partes del mundo natural que está fuera del pensador” (Bateson, 1979 [2002], p. 15). Sobre la formación del conocimiento, Bateson habla del concepto de “la pauta que conecta” (p. 18), idea planteada como sinónimo del título original de su publicación *Mind and nature. A necessary unity* (1979 [2002]). Esta pauta le servirá para identificar el detonante del descubrimiento que alcanza un individuo durante la fase de estudio. Encontrar y definir este patrón de conexión entre las formas y los objetos o sujetos sobre los que se indaga permite ofrecer un entendimiento relacional de todos los fenómenos a los que nos enfrentamos, priorizando la información que puede extraerse de los esquemas formales y su configuración más allá del aspecto material de los elementos de partida.

Lo que debe investigarse y descubrirse es una vasta red o matriz de material entrelazado de mensajes y tautologías, premisas y ejemplificaciones abstractas. (...) la lógica y la cantidad resultaron ser expedientes inapropiados para describir los organismos, sus interacciones y su organización interna. (Bateson, 1979 [2002], p. 31)

En su relación con la educación artística, sus recursos y productos, Piaget analiza las capacidades aportadas por la expresión plástica como método con el que testar el desarrollo intelectual, llegando a concluir que el dibujo forma parte del proceso de simbolización en la infancia, considerándolo como un mecanismo imprescindible para el desarrollo de la inteligencia en las edades tempranas. Esta idea organiza la publicación *La formation du symbole chez l'enfant: Imitation, jeu et rêve. Image et représentation* [La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación] (1959 [1977]). El dibujo, analizado desde su importancia como actividad para el fomento de competencias relacionadas con el pensamiento visual y las habilidades cognitivas espaciales, se produce por tanto en paralelo a las etapas del desarrollo de la infancia a la adolescencia, permitiendo ser clasificado en una serie de fases evolutivas con características identificativas y diferenciables. Para Piaget, la expresión plástica infantil experimenta una evolución similar a la que se produce en las formas de pensamiento representativo: imitación, juego simbólico y representación cognoscitiva; lo que le permite relacionarlas con las formas expresivas propias de cada una de las etapas, ámbito explorado de manera profunda en el análisis del arte infantil realizado por Viktor Lowenfeld (1947 [1968]). Según Piaget (1959 [1977], p. 377): “la representación nace, pues, de la unión de «significantes» que permiten evocar los objetos ausentes por medio de un juego de valores que los relaciona con los elementos presentes”. Esta relación es clave para superar las primeras fases centradas en la actividad sensorio-motora, siendo definida ampliamente como función simbólica, que hace posible la adquisición del lenguaje o de los signos colectivos, alcanzado también el ámbito de la simbología.

<sup>9</sup> *Balinese Character. A Photographic Analysis* [Carácter balinés. Un análisis fotográfico] (1942) es un ensayo visual que reformularía el planteamiento analítico de la investigación en ciencias humanas y sociales a través de la incorporación de la fotografía como instrumento discursivo.

Así, la función simbólica permite establecer una lógica organizativa para el pensamiento infantil. El dibujo además, como una de las manifestaciones plásticas ocurridas en la infancia y la adolescencia, se vincula con la capacidad y la necesidad expresiva de quienes lo desarrollan, llegando incluso a reconocerse como una cuestión artística con características específicas y diferenciadoras dentro de su disciplina (Lowenfeld, 1947 [1968]; Lowenfeld y Brittain, 2008). Como apunta Gergen (1985), el constructivismo se plantea en relación con la teoría de la percepción enunciada por Jean Piaget y sobre uno de los movimientos artísticos más influyentes del siglo XX. Como uno de sus enfoques particulares, el construccionismo, por su parte, apuesta por el que los fenómenos personales se construyen de manera social y adquieren una significación a través de esta interacción. Los lenguajes son los instrumentos que hacen posible la construcción de lo colectivo desde un contexto social específico en base a dinámicas significantes para quienes participan en ellas y las comprenden. Ambas formas de pensamiento vinculan de manera directa el concepto de realidad y de lo real con la persona que observa sus fenómenos, cuestionando la idea tradicional de realidad objetiva. Como metateoría, Gergen (1985) afirma que la propuesta construccionista busca justificar los procesos que emplean las personas para describir, explicar o justificar el mundo en el que viven, incluyendo su propia determinación. Su pensamiento atiende al establecimiento de las formas comunes de entendimiento presentes en el momento actual, a las derivadas de posturas históricas heredadas de épocas pasadas, y a la manera en la cual deberían ser enfrentadas desde un posicionamiento creativo.

Este planteamiento nos permite alcanzar dos máximas que defienden los procedimientos particulares, de matiz localista y carácter personal: por una parte, la experiencia construccionista con la que percibimos el mundo no determina por sí misma los términos absolutos con los que entender ese mismo mundo; y por otra, el conocimiento no es un resultado inductivo, ni la consecuencia demostrada de una hipótesis generalista. El avance de la crítica de la concepción empírico-positivista del conocimiento ha denostado la visión tradicional de la teoría científica, que promueve que la realidad puede ser reflejada de manera directa o descontextualizada. Según el autor: "Constructionism asks one to suspend belief that commonly accepted categories or understandings receive their warrant through observation. Thus, it invites one to challenge the objective basis of conventional knowledge"<sup>10</sup> (Gergen, 1985, p. 267). Los términos en los que es comprendido el mundo pueden entenderse como un conjunto de artefactos sociales, derivados de los intercambios culturales que históricamente han tenido lugar en las distintas comunidades. Desde la postura construccionista, la comprensión no es una respuesta que se ofrezca de manera automática a los objetos, sujetos o fenómenos del contexto vital, sino que se trata del resultado de un proceso intelectual activo y colectivo provocado por la interacción entre los individuos. En este sentido, el construccionismo invita a investigar las bases históricas y culturales de las diversas formas que sirven a la construcción de los mundos que habitamos (Gergen, 1985, p. 267).

Forms of negotiated understanding are of critical significance in social life, as they are integrally connected with many other activities in which people engage. Descriptions and explanations of the world themselves constitute forms of social action<sup>11</sup>. (Gergen, 1985, p. 268)

10

El construccionismo pide suspender la creencia de que las categorías o entendimientos comúnmente aceptados sean garantizados a través de la observación. Por lo tanto, se invita a desafiar la base objetiva del conocimiento convencional.

11



### 5.1.4.1. La construcción de la experiencia

Our minds and bodies are inseparable, making perceptual awareness simultaneously felt, imagined and abstract. We actively create knowledge through sensing, feeling and thinking. Through aesthetics of attunement, unfolding and/or surrender, we linger in dynamic in-between spaces.<sup>12</sup> (Irwin, 2003, p. 64)

Los apartados anteriores nos han permitido establecer nuestro posicionamiento con respecto a la resignificación de los espacios arquitectónicos y urbanos como lugares para la educación posmoderna. Esta idea se basa en entender la arquitectura como una forma construida característica de todo entorno sociocultural, histórico y educativo, útil al activarse como herramienta pedagógica a favor del conocimiento humano en todas las etapas de nuestro desarrollo vital. Entre las ideas que se han formulado, las dos siguientes nos resultan especialmente interesantes: para comprender el mundo de una manera significativa, íntima y sensitiva, la experiencia personal y situada es una vía de exploración para la pedagogía (Dewey, 1934 [2008], 1938 [2010]; Eisner, 1972 [2005], 2002 [2004]); y para comprender cómo entendemos los espacios y cómo han de ser enfrentados desde la educación, es necesario entender los lugares habitados como la resultante del encuentro entre el medio, nuestra corporalidad y las demás personas. Una vez comprendidos estos aspectos de la educación de la arquitectura, queda por plantear la manera en la que llevamos a la práctica educativa en centros e instituciones. Desde un punto de vista metodológico, ¿qué enfoques educativos y de investigación nos permiten fundamentar la planificación de acciones didácticas en la arquitectura? ¿Dónde podemos reflejar nuestras estrategias y procedimientos para la consecución del aprendizaje? ¿Cuál puede ser el papel a adoptar por los profesionales de la educación en estas incursiones?

La separación sufrida por el arte con respecto a la experiencia cotidiana a través de su cosificación es similar al aislamiento que sufre la arquitectura, vinculada a la imagen que ha representado su modernidad a lo largo del siglo XX y que también es el resultado de la enajenación que la persona sufre con respecto al ambiente construido que habita, hecho que la deslocalización por la que apostaba el Movimiento Moderno y las formas de ciudad dispersa de la posmodernidad ayudó a favorecer. Esta ruptura del sujeto social y el objeto creativo y artístico viene a ser, por tanto, la principal preocupación para la educación artística como ámbito particular de una educación progresista que pretenda basar sus métodos en la experiencia vital ya que, en definitiva, es el acontecimiento del que se nutre la creación en todos sus ámbitos.

Para iniciar la reflexión sobre las artes, Dewey impuso: “Esta tarea consiste en restaurar la continuidad entre las formas refinadas e intensas de la experiencia que son las obras de arte, y los acontecimientos, hechos y sufrimientos diarios, que se reconocen universalmente como consecutivos de la experiencia” (1934 [2008], p. 4). Considera que la vida tiene lugar en el ambiente y, lo que es más importante, se produce en la interac-

---

Las formas de comprensión negociada adquieren una significación crítica en la vida social, ya que están integralmente conectadas con otras muchas actividades en las que participan las personas. Las descripciones y explicaciones del mundo constituyen formas o acciones sociales (traducción propia).

Nuestras mentes y cuerpos son inseparables, haciendo que la conciencia perceptiva se sienta, se imagine y se abstraiga simultáneamente. Creamos activamente el conocimiento a través de la sensación, el sentimiento y el pensamiento. A través de la estética de sintonía, desarrollo o rendición, nos detenemos en dinámicos espacios intermedios (t. p.).

ción ocurrida entre las formas, elementos y acontecimiento que lo definen y el ser humano, entendido como “ser viviente” (p. 15) que lo habita y percibe. En un ejercicio de reinterpretación, Richard Siegesmund acerca esta idea al carácter relacional y la procesualidad a/r/tográfica: “Como la demanda por visualizar la criatura viviente en el arte hecha por Dewey, la a/r/tografía como metodología basada en las artes apela a la experiencia vital en la educación” (2012, p. 100).

Nuestro estudio plantea un análisis sobre las aportaciones de la fotografía en el marco cultural y tecnológico contemporáneo, cuestionando cómo son sus formas de representación vinculadas con la experiencia vital y cotidiana para poder entender sus lógicas y contribuir a su gestión. El uso de las nuevas tecnologías para el acceso y creación de contenidos culturales forma parte de nuestras rutinas diarias habituales, especialmente para los nativos digitales, siendo una fuente de recursos motivadores para la educación en general y el aprendizaje de las artes en particular. La creación fotografía y la metáfora son figuras compartidas por las redes sociales y la creación artística y visual. En una sociedad globalizada marcada por la iconografía y la hipervisualidad, la gestión de las narrativas visuales se vuelve una competencia esencial para la educación. La incorporación de los enfoques artísticos busca mejorar las perspectivas del conocimiento educativo sobre ciertas actividades humanas, evidenciándose al plasmarse determinadas cualidades estéticas en el diseño de los procesos así como en la materialización de los informes de indagación (Barone & Eisner, 2006, p. 95). De manera particular, la arquitectura y el patrimonio construido necesitan miradas sensibles y responsables que sean capaces de enfrentar su valoración, renovación, reinterpretación y ampliación. Desde sus valores cualitativos, la investigación educativa basada en las artes busca amplificar las perspectivas que sustentan las políticas y las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Barone & Eisner, 2006, p. 96).

La educación artística se ofrece así como un horizonte de experimentación desde el que conocer, apreciar y aplicar los lenguajes visuales para la creación de imágenes inteligentes que nos ayuden a entender el mundo y nuestra posición con respecto a él. Enmarcada en la investigación cualitativa, la creación artística y visual nos permite interpretar la realidad estudiada desde una óptica particular y a través de un lenguaje expresivo propio, ajustado a necesidades específicas de la persona que investiga o del hecho estudiado en el fomento de vías posibles para el conocimiento académico: “El sentido de utilizar métodos cualitativos para traducir e interpretar el mundo educativo es que permite a los investigadores decir lo que no puede decirse mediante números –o al menos decirse de la misma manera–” (Eisner, 1990 [1998], p. 219). Con esta idea, los elementos de representación artística y visual se redefine como sistemas estructurales en los que fundamentar nuevas formas de indagación para la investigación educativa, evidenciando la oportunidad que ofrecen los recursos y estrategias propias de las artes visuales para la generación del conocimiento arquitectónico.

Una de las obras más influyentes y difundidas de Dewey es *Experience and education* [Experiencia y educación] (1938), la que sería su última publicación sobre pedagogía. Dos décadas posterior a su anterior ensayo pedagógico, *Democracia y Educación* (1916), esta obra breve sirve para exponer la conclusión que alcanza tras analizar los resultados de las prácticas de la considerada educación progresista, desarrollada a partir de las reflexiones que él mismo realiza en sus primeras investigaciones. De esta manera, esta obra le permite realizar una revisión crítica de sus primeras teorías pedagógicas en base a los resultados que obtuvieron. El tema principal del ensayo es la consideración de la

experiencia educativa como una estrategia fundamental para el aprendizaje, tomando como referencia la relación que los individuos establecen con sus ambientes vitales en la exploración cognitiva. Tras enfrentarse a los modelos educativos desarrollados en Estados Unidos durante las cuatro primeras décadas del siglo XX, Dewey detectó que buscar una nueva filosofía educativa basada en el rechazo de la tradición conservadora genera otro problema pedagógico, dado que se adentraría en un territorio inexplorado. Esta incertidumbre podría ser solucionada mediante el acercamiento a planteamientos empíricos, considerados como las estructuras permanentes de referencia empleadas para el acceso al conocimiento y que exploran la que considera como: “la conexión orgánica entre la educación y la experiencia personal” (Dewey, 1938 [2010], p. 71). Este encuentro le servirá para construir las dinámicas que emplearía la educación progresista basándose en la resignificación la experiencia como parte fundamental de los procesos vitales.

La lección de la educación progresista es que necesita un grado urgente, y aún más apremiante que lo era para los anteriores innovadores, una filosofía de la educación basada en la filosofía de la experiencia. (Dewey, 1938 [2010], p. 74)

Para analizar el papel de la experiencia, Dewey (1938) enuncia dos criterios con los que evaluar su aplicación a programas educativos: la continuidad y la interacción. Su enunciado busca reflejar la cualidad de la experiencia vital aportada por los estándares democráticos y los valores humanos propios de la modernidad (característicos del pensamiento filosófico en el que se enmarca el ensayo, realizado a finales de la década de 1930). Sus aportaciones son tomados como referencia por la educación progresista, dado que garantizan prácticas más accesibles y empáticas con sus participantes gracias a estrategias de consulta, acuerdo y persuasión. El enfoque democrático para el desarrollo didáctico hace que los resultados alcancen una mayor calidad gracias al consenso que determinan las decisiones tomadas, así como una mayor valoración de quienes participan ya que pasarían a ser agentes activos de su aprendizaje.

La relevancia la relación experiencia-aprendizaje adquieren un lugar destacado para la investigación basada en las artes y específicamente para el enfoque a/r/tográfico. Esta relación será defendida y argumentada por Siegesmund (2012, 2013, 2014), quien reconoce que la conexión de los postulados a/r/tográficos con la pedagogía de Dewey ayuda a fundamentar los principios de un enfoque que, a priori, parecía el resultado del pensamiento posmoderno:

First, recognizing Dewey as an intellectual predecessor strengthens a/r/tography’s historical foundations. Second, as Dewey stands in the mainstream of the traditions of Western intellectual thought, linking a/r/tography to Dewey’s thought helps place arts-based methodologies within a larger history of intellectual inquiry<sup>13</sup>. (Siegesmund, 2012, p. 99)



Comentario visual.

Autor (2021).

*El aprendizaje vital como continuidad experiencial.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual fragmento (Vergara, 1970c) y una fotografía del autor, *Los mármoles del British Museum, London* (2015), que presenta a su vez cita visual indirecta (Fidias, c. 443-438 a.e.c.).

#### 5.1.4.2. La continuidad

El primero de los criterios es el principio de continuidad, o la “continuidad experiencial” (Dewey, 1938 [2010], p. 77), y distingue la idoneidad de las múltiples acciones y experiencias desarrolladas en los ámbitos educativos. Su definición e identificación permite la revisión crítica tanto de las prácticas propias de la educación tradicional y conservadora como de aquellas que busquen la fundación y el avance hacia nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje ajustados a las demandas del tiempo presente.

Este principio supone que toda experiencia interviene de manera significativa en la persona participante, alterando las cualidades de sus prácticas futuras dado que la persona habrá cambiado significativamente con respecto a su estado inicial. Como enunció Dewey (1938 [2010], p. 79):

(...) comprende la formación de actitudes, actitudes que son emocionales e intelectuales, comprende nuestras sensibilidades y modos básicos de satisfacer y responder a todas las condiciones que encontramos al vivir. Desde este punto de vista, el principio de continuidad de la experiencia significa que toda experiencia recoge algo de la que ha pasado antes y modifica en algún modo la cualidad de la que viene después.



El crecimiento intelectual puede determinarse, en un sentido amplio, en función del grado de continuidad experiencial, relacionándolo en primera instancia con la actitud que la persona adoptada durante el desarrollo de la experiencia educativa, por lo que se valora de manera destacada su nivel y calidad de participación. Esta implicación está relacionada con el grado de importancia que adquirirá esta experiencia concreta en el desarrollo del conocimiento general y continuado de esa persona. Para acabar siendo enriquecedora y trascendental, la experiencia educativa ha de fomentar la curiosidad de quienes participan en ella, procurar la implicación personal con el tema de estudio y potenciar su actitud proactiva, haciéndoles partícipe de la generación de su propio conocimiento, tomando la iniciativa y planteándose retos y deseos que garanticen un mejor desarrollo del proceso así como unos resultados más destacados: “Cada experiencia es una fuerza en movimiento. Su valor sólo puede ser juzgado sobre la base de aquello hacia lo que se mueve” (Dewey, 1938 [2010], p. 81).

Desde el enfoque basado en las artes que define la *a/r/tografía*, esta denominación rotunda de la educación como crecimiento personal sirve para reflexionar también sobre el aprendizaje del profesional *a/r/t* que se encarga del planteamiento y la puesta en práctica del programa didáctico, al verse comprometido a nivel metodológico con una indagación que va más allá de cada experiencia particular en la combinación de las actividades artísticas y educativas (Irwin, Golparian y Barney, 2017). A este respecto, en el marco de la revisión crítica hecha por Dewey, se da una importancia estructural al equipo docente, dado su poder de intervención sobre el desarrollo de la experiencia educativa. Su posición le otorga una doble responsabilidad: por un lado, el compromiso con la inteligencia que se continúa con respecto a su propia experiencia personal y, por otro, con respecto al colectivo al que se dirigen las prácticas, dado que todas las experien-

cias humanas se determinan como un acto social formalizado mediante la comunicación y el contacto interpersonal. El modo en el cual se aplica el principio de continuidad, entendido como el mecanismo o el conjunto de ellos que lo llevan a la práctica, influye de manera decisiva en la cualidad de las experiencias educativas pretendidas por los nuevos modelos educativos. La persona responsable de la programación didáctica y de su puesta en práctica, en su caso los miembros del profesorado en un centro educativo o el personal de mediación de una institución cultural, por su capacitación son quienes han de guiar la marcha de la experiencia, por lo que su poder de intervención es clave. El papel de quien educa es facilitar la comprensión sobre aquello que su propia experiencia le haya sido desvelado, evitando posturas de control y limitación propias de la educación tradicional, lo cual hace que el modelo basado en la experiencia vital requiera de una mayor rigurosidad y adaptabilidad para alcanzar el éxito en su realización. Como afirmó John Dewey (1938 [2010], p. 82):

(...) debe ser capaz de juzgar qué actitudes conducen realmente al desarrollo continuado y cuáles son perjudiciales. Tiene que tener, además, aquella empática comprensión de los individuos como tales, que le de una idea de lo que ocurre en las mentes de los que están aprendiendo.

El ambiente que da soporte a la experiencia educativa adquiere las mismas implicaciones con ésta que con el resto de desarrollos vitales. Más allá de los fenómenos producidos en el interior los individuos, los contextos que les rodean, como conjuntos naturales o contruidos de índole cultural, son en gran medida el resultado de las actividades humanas realizadas por las generaciones precedentes. Estos entornos pueden convertirse en un catálogo infinito de recursos con los que enriquecer programas educativos beneficiados por su carácter local, particular y distintivo, alcanzando de esta manera una mayor vinculación con sus participantes. Cuando los paisajes se resignifican de manera educativa, se ofrece un mayor grado de libertad a los participantes para afrontar sus retos, dado que, en definitiva, estos ambientes componen sus espacios cotidianos. En el caso particular de la educación en arquitectura, podemos incorporar la memoria particular de todo participante, adquirida por las experiencias que previamente han sucedido en los espacios contruidos, conectando con cada individualidad y haciendo que sus recuerdos sean incorporados como datos de valor a la exploración didáctica.

Para la planificación de las acciones de enseñanza y aprendizaje, será fundamental reconocer las características particulares de cada ambiente contruido, pudiendo aprovecharlas en la puesta para lograr una práctica experiencial significativa, así como reconocer qué ambientes son los más adecuados para cada tipo de aprendizaje experiencial. Según Dewey (1938 [2010], p. 83): “Sobre todo, deben saber cómo utilizar los ambientes físicos y sociales que existen, para extraer de ellos todo lo que poseen para contribuir a fortalecer experiencias que sean valiosas”. Sin duda, esta es una de las principales características que ayudan a diferenciar las prácticas tradicionales de los modelos educativos más innovadores, dado que ofrecen la posibilidad de ir más allá de los lugares en los que han sido acotadas tradicionalmente las labores didácticas, como la escuela, el instituto o la biblioteca, para salir al encuentro de los espacios que propicien enseñanzas y aprendizajes significativos y transformadores.

### 5.1.4.3. La interacción

El criterio de “interacción” (Dewey, 1938 [2010], p. 84) es el segundo de los definidos para la interpretación de la experiencia educativa. La interacción se define como la relación equilibrada entre las condiciones objetivas del proceso didáctico general y las condiciones particulares de sus participantes, cuya combinación se define como la “situación” que, nuevamente, se vincula con el concepto de ambiente, entendido de manera amplia como el conjunto y las características de las personas que forman el colectivo participante, los recursos educativos con los que se cuenta, las dinámicas de intervención previstas, las formas y propiedades de los espacios en los que se va a experimentar y el tipo de elementos que se manipularán durante el proceso. Según Dewey (1938 [2010], p. 84):

El ambiente, en otras palabras, es cualquier condición que interactúa con las necesidades, propósitos y capacidades personales para crear la experiencia que se tiene. Aún cuando una persona construya castillos en el aire, está interactuando con los objetos que edifica en su fantasía.

Siguiendo este mismo planteamiento, se definen las “condiciones objetivas” (Dewey, 1938 [2010], p. 87), que comprenden todo aquello que plantea el personal educador y sobre lo que se hace responsable, incluyendo como se ha expuesto anteriormente el modo en el cual se lleva a cabo el programa educativo, considerando desde el lenguaje empleado al tono con el que se enuncia el discurso, pasando por el tipo de dinámicas y recursos didácticos concretos que se hayan previsto, así como los tipos de organización social que determinen sus prácticas y situaciones. En el polo humano opuesto, el reconocimiento e identificación de las posibles condiciones internas de los participantes favorecerá el planteamiento de propuestas adaptadas a las necesidades, intereses y capacidades del colectivo en favor del fortalecimiento del crecimiento personal, la continuidad experiencial y la construcción última del conocimiento.

La publicación *Arte como experiencia* (Dewey, 1934 [2008]) se inaugura exponiendo que la cosificación del arte inducida desde los museos y las academias tradicionalistas han hecho de los objetos artísticos unos productos divinos cuyo halo los separa de las experiencias vitales y cotidianas que los gestaron. Desde esta conciencia, la interacción pretende restaurar la ligadura que existió entre las formas de la experiencia estética provocada por las obras de arte y aquellos hechos y acontecimientos que son propios de la experiencia ordinaria y vital: “Cuando un producto de arte alcanza una categoría clásica se aísla de algún modo de las condiciones humanas de las cuales obtuvo su existencia, y de las consecuencias humanas que engendra en la experiencia efectiva” (Dewey, 1934 [2008], p. 3).

El principio de interacción demuestra que el fracaso de la adaptación del material a las necesidades y capacidades de los individuos puede hacer que la experiencia sea antieducativa tanto como lo hace el fracaso de un individuo para adaptarse al material. (Dewey, 1938 [2010], p. 88)

Este aislamiento es similar al que sufre la arquitectura contemporánea, vinculada a la imagen que ha representado su modernidad a lo largo del siglo XX, y que también es el resultado de la enajenación que el ser humano sufre con respecto al ambiente construido en el que habita, hecho que la deslocalización por la que apostaba el Movimiento Moderno y las formas de ciudad dispersa de la posmodernidad ayudó a favorecer. La ruptura sufrida entre el sujeto social y el objeto creativo y artístico ha de ser, por tanto, la principal preocupación para la educación artística como ámbito particular de una educación progresista que pretenda basar sus métodos en la experiencia vital ya que, en definitiva, es el acontecimiento del que se nutre la creación en todos sus ámbitos. Para iniciar la reflexión sobre las artes, Dewey (1934 [2008], p. 4) impone: “Esta tarea consiste en restaurar la continuidad entre las formas refinadas e intensas de la experiencia que son las obras de arte, y los acontecimientos, hechos y sufrimientos diarios, que se reconocen universalmente como consecutivos de la experiencia”.

Quien se pone a teorizar sobre la experiencia estética encarnada en el Partenón, debe darse cuenta, al pensar en ello, de lo que tienen en común, la gente en cuya vida está aquel, como creadora y como espectadora, con la gente de nuestras propias casas y nuestras propias calles. (Dewey, 1934 [2008], p. 5)

Como tipo específico de obra de arte, la arquitectura adquiere rango estético en base a la experiencia arquitectónica que ofrece a sus habitantes. Para la formación de una teoría sobre las artes ha de atenderse, sobre todo en el caso específico de la arquitectura, a las premisas de la sociedad que la desarrolla y de la que es una de sus expresiones culturales más evidentes, siendo el espacio construido un útil diseñado según las capacidades intelectuales, materiales, tecnológicas y estéticas de cada momento histórico. La arquitectura se convierte así en una entidad particular e identitaria del paisaje en al que pertenece. Por otro lado, no hay nada más ligado a la experiencia cotidiana que la arquitectura, ya que es el soporte y el escenario de nuestras acciones vitales. La arquitectura como espacio de desarrollo a niveles individual y colectivo puede convertirse en un vehículo para la interacción de las artes contemporáneas y la experiencia cotidiana.

#### 5.1.4.4. La criatura viviente como ser a/r/t

Un hombre puede ser atraído hacia la ciencia por toda clase de razones. Entre ellas se encuentra el deseo de ser útil, la emoción de explorar un territorio nuevo, la esperanza de encontrar orden y el impulso de poner a prueba los conocimientos establecidos. (Kuhn, 2004, p. 72)

Revisar las premisas de la experiencia vital para reorganizarla como fenómeno pedagógico es una de las cuestiones clave del pensamiento de Dewey. Su teoría sobre el funcionalismo acaba siendo una fuerte influencia para la psicología educativa y la psicopedagogía, para la cual la mente tiene como finalidad principal el adaptar su estructura interna al ambiente en el que se desenvuelve el individuo. De esta forma, el mundo exterior deja de ser un territorio ajeno a la persona según lo planteaba históricamente la filosofía y se convierte en un medio mediante el cual sus componentes (con el ser humano entre ellos) se relacionan entre sí de maneras diversas. Este tema es tratado en varias de sus obras, entre las que cabe destacar *Reconstruction in Philosophy* [Reconstrucción de la filosofía] (1920), *Experience and Nature* [La experiencia y la naturaleza] (1925) y las ya citadas *Art as Experience* (1934), y *Experience and Education* (1938).





Definición visual 1. Autor (2021). *La criatura viviente como ser a/r/t.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *La contemplación* (2015), con cita visual indirecta (Fidias, c. 443-438 a.e.c.).





Definición visual 2. Autor (2021). *Experiencia y arquitectura: dirigir la mirada.*

Par fotográfico interpretativo formado de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Centro José Guerrero*, 2021, y *Sala de los Reyes, Alhambra*, 2021. La primera presenta cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

En esta evolución, la experiencia se reconstruye hacia un nuevo lugar de interacción en la esfera personal y de lo social. Según la definiera Dewey (1934 [2008], pp. 12-13):

Un concepto de las bellas artes que arranca de su conexión con las cualidades descubiertas en la experiencia ordinaria, podrá indicar los factores y las fuerzas que favorecen la transformación de las actividades humanas comunes en asuntos de valor artístico, y señalar aquellas condiciones que detiene esta transformación.

En esta teoría de lo estético basada en la experiencia, Dewey considera que la vida tiene lugar en el ambiente y, lo más importante, que se produce en la interacción ocurrida entre las formas, elementos y acontecimiento que definen ese ambiente y el ser humano que lo habita, entendido como un “ser viviente” (Dewey, 1934 [2008], p. 15). Al tratar la arquitectura y el espacio construido, podemos hablar en este sentido de ambientes arquitectónicos para especificar el tipo de ambientes al que nos referimos cuando hablamos de las interacciones ocurridas entre las arquitecturas y sus habitantes. En su crecimiento, la criatura viviente se relaciona de manera íntima con su ambiente vital, interactuando con el medio para, empleando sus mecanismos perceptivos y sensoriales, generar un fondo recursivo que le resulte útil para posibles cuestionamientos, siendo la adaptación al medio uno de los problemas cruciales a los que se enfrenta todo ser humano. Como defendiera Heidegger en la conferencia *Construir, habitar, pensar*: “La autentica penuria del habitar descansa en el hecho de que los mortales primero tienen que volver a buscar la esencia del habitar, de que tienen que aprender primero a habitar” (Heidegger, 1951 [1994], p. 142). Reflexionando sobre esta idea, la educación artística ha de preocuparse por reconocer la naturaleza de las creaciones artísticas y redescubrir en ellas el “goce en la percepción” (Dewey, 1934 [2008], p. 13). La cotidianidad será valorada por el aprendizaje experiencial, ligada de manera íntima con las personas. En paralelo a esta idea, el enfoque metodológico propuesto por la a/r/tografía fomentará una aproximación particular al conocimiento a través de acciones perceptivas, en un rotundo alejamiento de los enfoques didácticos tradicionales que vienen siendo empleados por museos e instituciones culturales, que mantienen un perfil más conservador.

Como argumentó Richard Siegesmund (2012, 2013, 2014), el encuentro del enfoque a/r/t con la teoría de la experiencia de Dewey destacaría la necesidad de implementar habilidades de percepción sensorial con las que resituar la experiencia estética y legitimar así nuestro encuentro con las obras de arte: “Like Dewey’s call for seeing the live creature in art, the arts-based research methodology of a/r/tography makes a similar appeal to lived experience in education”<sup>14</sup> (2012, p. 100). Cuando empleamos nuestra percepción de manera plena, encaminamos nuestros sentidos a satisfacer el “interés de la intuición” (Dewey, 1934 [2008], p. 24), participando de manera plena del mundo y procesando los datos que nos rodean en cada momento como parte del conjunto complejo que definen los ambientes arquitectónicos. Como la criatura viviente de Dewey, participaremos de manera plena y directa del mundo que nos rodea. En paralelo, la a/r/tografía busca transformar el concepto clásico de teoría como un compendio metodológico abstracto, separado o diferenciado de la práctica. Desde esta posición, la teoría se entiende como un intercambio crítico a favor de la reflexión, la respuesta y la relación, cuya articulación se decanta por una reconstrucción constante con la que definir algo nuevo desde la corporeidad como espacio para la indagación vital (Irwin & Springgay, 2008, p. xx).

Como la demanda por visualizar la criatura viviente en el arte hecha por Dewey, la a/r/tografía como metodología basada en las artes apela a la experiencia vital en la educación (traducción propia).

Esta defensa de la participación plena y corpórea se presenta como una superactitud para lograr el conocimiento, que se carga de significados conscientes provocados por una comunicación enriquecedora y la interpretación de los datos extraídos del ambiente a través de las capacidades sensoriales de la persona, alentadas por la necesidad o el placer ofrecido por la experimentación. Estos planteamientos denotan, en definitiva, la potente implicación personal del proceso perceptivo y, además, las subjetividades que incorpora la experiencia corpórea. Como fundamentación de la indagación a/r/tográfica en el marco de la investigación basada en las artes, Irwin (2013, p. 112) afirma:

La a/r/tografía ocupa un espacio intelectual e imaginativo para la investigación. Con el advenimiento de la tecnología omnipresente y su énfasis en lo visual y sensorial, llega una oportunidad para que los educadores de arte acojan nuevas prácticas y compartan sus investigaciones con sus comunidades. De este modo, la a/r/tografía ayudará a llenar un vacío pedagógico en las comunidades locales y un vacío imaginativo en las escuelas o en otros ambientes de aprendizaje.

Podemos establecer un paralelismo entre las características propias del ser viviente, según las describe Dewey (1934 [2008]), con las propias del participante “viviente” de las dinámicas que propone la a/r/tografía, que vienen siendo planteadas por Rita Irwin desde hace dos décadas (Irwin & De Cosson, 2004; Irwin & Springgay, 2008; Irwin, 2013; Irwin, Golparian y Barney, 2017). Según Dewey, el ser viviente es capaz de alcanzar la cualidad estética mientras se mueve por un ambiente fluido, oscilante entre el movimiento y culminación, en el que alcanzar cierta estabilidad implica iniciar una nueva etapa de desequilibrio provocada por una nueva serie de problemáticas que requerirán, de nuevo, su estabilización. En esta dinámica fluctuante, propia del curso vital, encuentra el espacio para la plenitud experiencial: “el momento de tránsito de la perturbación a la armonía es el de la vida más intensa” (Dewey, 1934 [2008], p. 19), y es precisamente la sensación culmen la que le acompaña en adelante, animándole a enfrentar nuevos retos.

De acuerdo con Siegesmund (2012, p. 101): “An aesthetic of the everyday is finding balance out of disruption. To negotiate the disruption of an authentic aesthetic encounter is to learn how to live”<sup>15</sup>. En este sentido, la a/r/tografía entendida como una indagación vital (Irwin & de Cosson, 2004; Irwin, Golparian y Barney, 2017) favorece un encuentro corpóreo producido entre el entendimiento, la experiencia estética y sus múltiples formas artísticas, lo que implica que este enfoque de investigación permanezca en un eterno “becoming” metodológico (Irwin, 2013). Rita Irwin y Stephanie Springgay (2008) entienden que el enfoque a/r/tográfico se caracteriza por la tensión generada entre las distintas prácticas que la definen en la exploración de los ámbitos del auto-aprendizaje, la práctica colectiva, y la indagación ética y relacional (p. xix). Esta tensión es el valor que impulsa la evolución de esta metodología, así como de los términos que la definen como estrategia de investigación, dado que su enfoque no posee criterios estandarizados que puedan asemejarse a los propios de las disciplinas científicas tradicionales, que puedan ser seguidos y reproducidos a la espera de obtener resultados similares o incluso idénticos. La a/r/tografía se define más bien por su dinamismo, su fluidez y por mantenerse en constante movimiento, derivado de su carácter rizomático (Irwin & Springgay, 2008, p. xx).

Esta es una apuesta decidida por revolucionar la estaticidad y el aislamiento con el que son concebidos el arte y la ciencia desde su enfoque tradicional, formulada primero por Dewey y reformulada más tarde desde los enfoques a/r/tográficos. El arte, reactivado a través de la recuperación decidida de la experiencia estética, se encarga de aportar el mecanismo dinámico con el que dirigir nuestra capacidad para reaccionar de manera sensitiva y percibir de manera profunda y personal el instante vital. Así, como seres vivientes: “Sus sentimientos son centinelas del pensamiento inmediato y puestos avanzados de la acción, y no como sucede a menudo con nosotros, meros pasillos por donde entra un material que será almacenado por una posibilidad diferida y remota” (Dewey, 1934 [2008], p. 21). Esta capacidad del arte es la que se reivindica desde la a/r/tografía como enfoque metodológico para la investigación en ciencias humanas y sociales. Como indica Siegesmund (2012, p. 102): “A/r/tography, like Dewey, provides a bold vision of the role of art and science. Art provides the dynamic play of qualities that restores our capacity to react to sensory experience and feel the moment”<sup>16</sup>.

Dewey afirma que la cultura industrial considera que evidenciar las raíces vitales de la experiencia estética es un acto de traición y de menosprecio al valor de las bellas artes, lo que hace que la vida cotidiana sea un acontecimiento rotundamente alejado de todo aquello que se considere artístico. Esta diferenciación es la misma que separa la razón de la emoción y, de manera concreta vinculándonos a los problemas de la investigación, diferencia el pensamiento científico del artístico con el ánimo de defender la integridad y rotundidad de ambas estructuras académicas, mantenidas y validadas desde un posicionamiento decimonónico, individualista y conservador. La experiencia vital, desde su complejidad, no encaja en estos modelos de simplificación racional:

La experiencia es el resultado, el signo y la recompensa de esta interacción del organismo con el ambiente, que cuando se realiza plenamente es una transformación de la interacción en participación y comunicación. Ya que los órganos de los sentidos conectados con sus aparatos motores son medios para la participación, cualquier derogación de ellos, ya sea práctica o teórica, es inmediatamente efecto y causa de una experiencia vital que se estrecha y se oscurece. (Dewey, 1934 [2008], p. 26)

La exploración del “in-between” (Irwin & Springgay, 2008, p. xx) viene a recuperar la integración metodológica de la ciencia con el arte sugerida por Dewey como estrategia disruptiva para fusionar la dualidad razón-emoción y resignificar la experiencia estética en el ámbito cotidiano. Pero, al decidir que nos situamos en este enfoque metodológico nos surgen las siguientes dudas: ¿qué atención requiere cada una de sus perfiles a-r-t? y ¿qué criterios seguimos para validar cada una de las aproximaciones con las que son planteados? La investigación educativa se encarga de aportar conceptos, recursos y estrategias disciplinares con los que considerar las capacidades de la investigación a/r/t, así como los enfoques y planes didácticos, normativas (en el caso de ser de aplicación) y las experiencias previas nos dan pistas sobre la cuestión didáctica. El problema ocurre al enfrentarnos con la consideración artística de los planteamientos y las prácticas desarrolladas, así como de sus resultados, dado que no existe un criterio de validación específico sobre qué es el arte, sobre cuáles son sus funciones y qué implicaciones tiene el papel del artista: ¿estoy desarrollando un perfil artístico como profesional a/r/t?, ¿de qué manera

La a /r/tografía, como Dewey, proporciona una visión audaz del papel del arte y la ciencia. El arte proporciona el juego dinámico de cualidades que restaura nuestra capacidad de reaccionar a la experiencia sensorial y sentir el momento (traducción propia).

valoró esta capacitación? Ante esta duda, Dewey (1934 [2008], p. 27) apuesta por la capacidad del arte para reestructurar el espacio y el tiempo, ampliando sus espectros y movimientos, lo que nos permite iniciar un viaje continuo hacia el conocimiento. De acuerdo con el autor, este criterio sería aplicable a la práctica a/r/tográfica. Entiende que el reconocimiento de la continuidad propia de la criatura humana, encarnada con sus propias necesidades, capacidades e impulsos, posibilita trazar un plan de acción en la que basar la experiencia distintiva y generadora del fenómeno artístico.

De esta forma, la persona explotará al máximo su sensibilidad para cargarse de significados conscientes gracias a los actos de comunicación y la expresión, en nuevo régimen que demandará relaciones más amplias y precisas con la integridad del ser: “Con todo, su intervención también conduce en su momento a la idea del arte como una idea consciente: la más grande conquista intelectual de la humanidad” (Dewey, 1934 [2008], p. 29). Otro de los criterios de revisión para la a/r/t, como apunta Siegesmund, podría ser la evidencia de la reconstrucción de la percepción tras la ruptura del entendimiento anterior provocado por la experiencia estética: “Furthermore, a/r/tographic research needs to be more than personal testimony that the throw happened and perception has been rebuilt. It needs to show the rebuilding”<sup>17</sup> (Siegesmund, 2012, p. 103). Dewey establece un paralelismo entre el arte y la ciencia a través de su vinculación con la naturaleza, ambos pensamientos entendidos como productos culturales surgidos de la interacción continuada y acumulativa con los ambientes, concluyendo que solo a través de la imaginación y de los sentidos puede alcanzarse un razonamiento que sea aceptable. Y como decíamos, es precisamente en ese espacio intersticial que definen el arte y la ciencia donde se sitúa la a/r/tografía como espacio intermedio desde el cual fundar nuevas vías para el avance del conocimiento contemporáneo.

En definitiva, no hay sino dos filosofías: una de ellas acepta la vida y la experiencia con toda su incertidumbre, misterio, duda y conocimiento a medias, y revierte esa experiencia sobre sí misma para ahondar e intensificar sus propias cualidades, la transformación en imaginación y en arte. (Dewey, 1934 [2008], p. 40)

*Arte como experiencia* sirve también a Dewey para cuestionar el estatus del pensamiento, otorgado tradicionalmente desde una visión científica y positivista, replanteándolo en términos de relaciones cualitativas, con lo que el arte se vuelve en esencia una cualidad especial de la experiencia. Desde esta perspectiva, el pensamiento cualitativo constituye una de las manifestaciones esenciales de la inteligencia humana, representando un posicionamiento radical para el momento en el cual es enunciado (1934):

Cualquier idea que ignore el papel necesario de la inteligencia en la producción de obras de arte está basada en la identificación del pensamiento con el uso de una clase especial de material, signos verbales y palabras. Pensar efectivamente en términos de relaciones de cualidades, es una demanda tan rigurosa para el pensamiento, como lo es pensar en términos de símbolos verbales y matemáticos. De hecho, puesto que las palabras se manipulan fácilmente de modo mecánico, la producción de una obra de arte genuina reclama probablemente más inteligencia que la que se denomina pensamiento entre aquellos que se jactan de ser intelectuales. (Dewey, 1934 [2008], p. 53)

Además, la investigación a/r/tográfica necesita ser más que un testimonio personal del hecho del derribo y que la percepción ha sido reconstruida. Necesita mostrar la reconstrucción (traducción propia).

Más de medio siglo más tarde, Elliot Eisner (1990 [1998]) defenderá la indagación cualitativa como el resultado de una revolución llevada a cabo en la educación en la década de 1980, reconociendo su fundamentación en el pensamiento de Dewey, quien logró cuestionar los supuestos tradicionales de la investigación educativa y el papel de sus profesionales en la mejora de la enseñanza con el objetivo de contextualizar sus prácticas de indagación con las características concretas de aquellos entornos sociales y culturales en los que iban a ser desarrolladas: “Si la indagación cualitativa en educación trata de algo, es sobre cómo intentar comprender lo que los profesores y los niños hacen en los grupos que trabajan” (Eisner, 1990 [1998], p. 28).

En esta demanda de una investigación más social y etnográfica, el estudio de casos se valida como método con el que resolver cuestiones particulares sobre cada comunidad educativa concreta, e incluso sobre agentes particulares dentro de ella. Sus resultados acabarán sirviendo como información útil para la comunidad científica y para el profesorado, quienes podrán extrapolar dichos resultados en la mejora de sus procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Seigismund (2012, 2013, 2014), a través del pensamiento de Dewey podemos llegar a comprender y valorar el papel de la a/r/tografía como metodología de investigación basada en las artes por su planteamiento relacional en el establecimiento de vínculos enriquecedores entre sus participantes y los elementos sobre los que se interviene, logrando dinámicas interactivas de carácter espacio-temporal. Cada obra artística implica una suma de procesos de selección, profundización y condensación conceptual y procesal dirigidos por las demandas particulares de cada intervención. Según Irwin (2006, p. 75): “Experiences found in the ordinary moments of life provide pathways for a pedagogy of self, while artistic activity provides a recursive stance towards continuous inquiry and engagement with ideas over time”<sup>18</sup>.

En el ámbito de la arquitectura, se suman la serie de premisas que marca la legislación vigente y aplicable o las que sean exigidas por los diversos agentes involucrados en la promoción y construcción del proyecto. Con todas estos aspectos, el proyecto realiza un ejercicio de abstracción que decanta, a modo de conclusión, lo que verdaderamente acaba determinando el diseño, organizando el conjunto de actuaciones que definan la solución arquitectónica y, de manera implícita, las futuras experiencias del habitante dentro de ella. Según la apuesta realizada por Dewey (1934 [2008]), la percepción de las obras de arte como expresiones artísticas, entendiendo las obras de arquitectura como tal, ha de producirse un acto de recreación en el cual la persona que se acerca a la arquitectura recorra un camino paralelo al recorrido por quien ideó y ejecutó el proyecto.

En resumen, *Arte como experiencia* aboga por la construcción de experiencias significativas entendidas como procesos complejos que combinan la experimentación perceptiva con la reflexión continuada. Se demanda así una forma de razonamiento cualitativo que posibilite el pensamiento libre e independiente. Este proceso de significación es entendido como un acto inteligente con el que superar las prácticas basadas en la manipulación, que simplifiquen la complejidad relacional de la imagen artística a un conjunto ordenado de símbolos. Una experiencia que pretenda percibir de manera estética una obra de arte demanda su abstracción conceptual y posterior reconstrucción por parte de quien la interprete, yendo así más allá de sus aspectos superficiales o contextuales y participan-

Las experiencias desarrolladas en momentos cotidianos de la vida proporcionan caminos para una pedagogía del yo, mientras que la actividad artística proporciona una postura recursiva hacia la indagación continua y el compromiso con las ideas a lo largo del tiempo (traducción propia).



do de unas relaciones similares a las que trazara quien la crease. Solo desde este medio será posible entender las claves del pensamiento estético: “Sin un acto de recreación, el objeto no es percibido como obra de arte” (Dewey, 1934 [2008], p. 62). Cualquier instante cotidiano será propicio para la experiencia, dado que la interacción entre mente, cuerpo y ambiente ocurre de forma espontánea a lo largo de todos nuestros procesos vitales. Al activar nuestros sentidos, ciertos elementos de nuestra persona interactúan con otros tantos del entorno, resignificando el instante como experiencia de pensamiento al activarlo y catalogarlo con ideas y emociones de manera consciente.

Esta catalogación puede entenderse como la conclusión de la experiencia vivida, siendo la etapa que culmina la serie de premisas que se han conseguido alcanzar. En su relación con el propio curso vital, Dewey afirma: “Se trata de historias, cada una con su propio argumento, su propio principio y su propio movimiento dirigido hacia su terminación, cada una con su propio y particular movimiento rítmico; cada una con sus propias cualidades irrepetibles que la impregnan” (1934 [2008], p. 42). La percepción de la realidad requiere de un trasvase empático de información, en el cual los estímulos procedentes del ambiente exterior se transformen, por su legibilidad y entendimiento, en ideas y emociones. En el contexto cotidiano es común que ocurra, dado que disponemos de recursos intelectuales con los que entender los fenómenos que nos rodean, hacer una lectura de ellos y reconstruir su significación, de manera individual y colectiva.

Al relacionarnos con fenómenos artísticos, en nuestro caso los aportados por la arquitectura, la experiencia no puede limitarse únicamente a una contemplación superficial basada en la observación y el reconocimiento de aspectos tangibles, enfrentados únicamente desde su componente visual. La arquitectura es experimentada estéticamente si existe una interacción encarnada entre sus espacios y nuestro organismo, asumido como una entidad perceptiva. De esta manera, la experiencia arquitectónica propiciará el encuentro intelectual y sensitivo con aquellos valores que hacen de la edificación una obra de reconocibles valores estéticos, reflejo de la capacidad humana para la creación y el desarrollo de formas constructivas que logren suplir las necesidades sociales a través de la combinación de los avances técnicos, las lógicas materiales y la reflexión sobre el lugar a través de un pensamiento arquitectónico comprometido con las cuestiones de su momento.

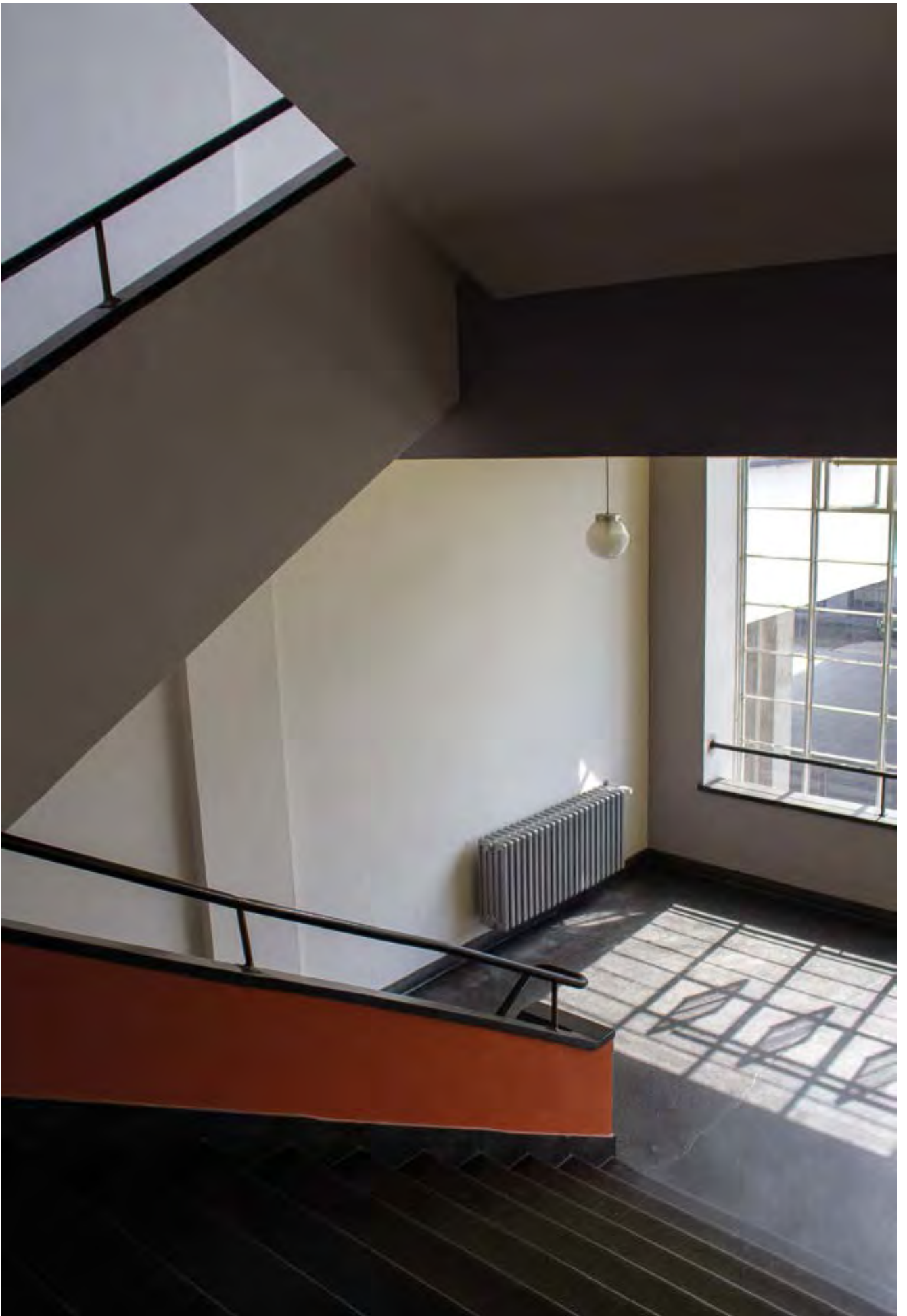


#### Comentario visual.

Autor (2021).

*El espacio como ámbito experiencial y estético.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Feininger, 1927) y una fotografía del autor, *Bauhaus, Dessau* (2018) con cita visual fragmento arquitectónico (Gropius, 1925-1926).



---

2

# ARQUITECTURA

Y A R T E

I N F A N T I L

---

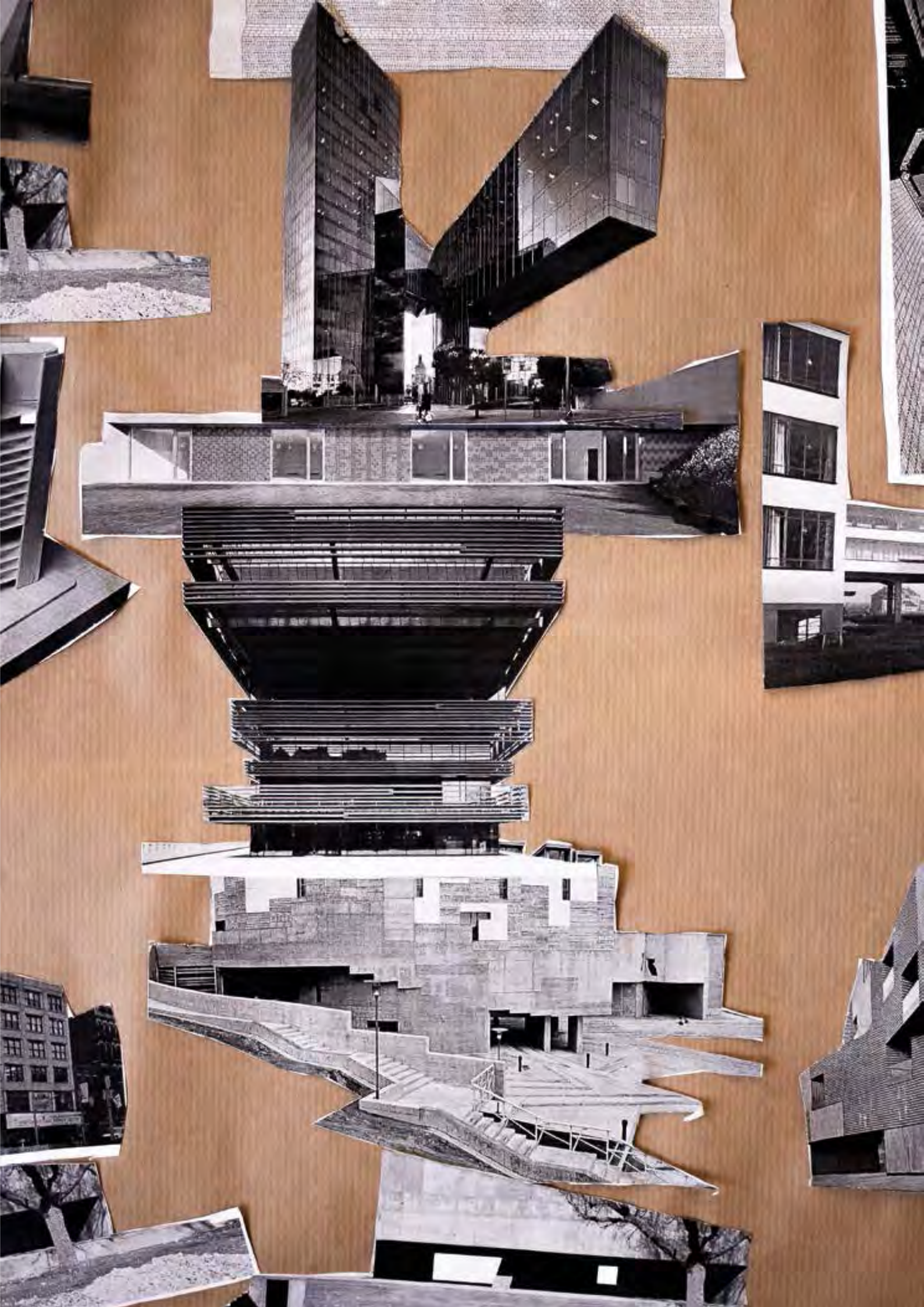


**Título visual.**

Autor (2021).

*Arquitecturas imaginadas.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Documentación de resultados del programa "Arquitectas"*, realizado para EducaUGR con escolares de Educación Primaria en el marco de la celebración del Día de la Mujer y la Niña en la Ciencia, 2019.



### 5.2.1. La creación artística en el desarrollo de la inteligencia infantil

Uno de los ingredientes básicos de una experiencia artística creativa es la relación entre el artista y el medio. Pintar, dibujar o construir son procesos constantes de asimilación y proyección: absorber, a través de los sentidos, una gran cantidad de información, mezclarla con el yo psicológico y transformar en una nueva forma los elementos que parecen convenir a las necesidades estéticas del artista en ese momento. (Lowenfeld y Brittain, 2008, p. 22)

El dibujo es uno de los procedimientos de carácter plástico y visual que los seres humanos hemos utilizado desde la Prehistoria por la necesidad de comunicarnos y expresar ideas a través de un medio gráfico. En las artes, es uno de los mecanismos fundamentales para la ideación y producción de imágenes, empleado como instrumento por la educación e incorporado especialmente en cuestiones vinculadas con la educación artística, así como en la indagación psicológica y en la psicopedagogía. Como una de las manifestaciones plásticas ocurridas en la infancia y la adolescencia, se vincula con la capacidad y la necesidad expresiva de quienes lo desarrollan, llegando incluso a reconocerse el dibujo infantil como una cuestión artística con características específicas y diferenciadoras dentro de su disciplina (Lowenfeld, 1947 [1968]; Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008]). Una vez considerado como una forma de expresión propia de la infancia, vinculado con su propia forma de ser y entender el mundo, distintas investigaciones se han esforzado por reconocer las características particulares de este lenguaje, identificando estrategias de representación y rasgos definitorios que ayuden a su comprensión.

Este tema ha sido objeto de estudio de numerosas disciplinas desde finales del siglo XIX, entre las que se incluye la psicología, donde destacan las investigaciones de Alfred Binet, Edward L. Thorndike; la psicología evolutiva, representada por Howard Gardner y Jean Piaget; la pedagogía, con Georg Kerschensteiner, y la teoría y crítica de arte, con el trabajo de Ernst Gombrich o Herbert Read. Además, artistas como Pablo Picasso o Paul Klee mostraron su interés y admiración por este tipo de producciones (Marín Viadel, 1988). La denominación de “arte infantil” ha sido utilizada para englobar las expresiones plásticas elaboradas en esta etapa del crecimiento humano, cuestión que fundamenta la elaboración de informes anuales sobre actividades vinculadas a este ámbito, la celebración exposiciones monográficas, la aparición de manuales y libros de texto para la enseñanza de las artes y las primeras organizaciones de profesorado especializado en educación artística, como la Art Teacher Association de Boston, la primera en ser fundada en 1874 (Acaso, 2009, pp. 92-93).

Ya avanzado el siglo XX se alcanzan los verdaderos hitos sobre el tema que ayudan a la fundamentación contemporánea de esta cuestión, destacando las aportaciones de Luquet, Lowenfeld, Piaget, Kellogg y Read (Marín Viadel, 2003b). El nivel de producción a nivel global hacen del dibujo infantil un tema complejo de afrontar. Con el objetivo de poder organizar y estructurar esta problemática, muchos de estas investigaciones coinciden en identificar una serie de temas erigidos mediante la identificación y el reconocimiento de elementos repetitivos que pasan a ser entendidos como características formales de su lenguaje, planteándose un total de diez principios de la clasificación para los dibujos en la infancia. Estas características, resumidas en forma de principios generales, son: (i) la aplicación múltiple, por el que una misma forma sirve para representar distintos elementos; (ii) la línea base, que atribuye al horizonte el papel de apoyo de la escena bidimensional (iii) el principio de la perpendicularidad, que rige el trazado de los



Resumen visual. Autor (2021). *La creación artística en la didáctica de la arquitectura.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor obtenida por observación participante, *Desarrollo del programa "Arquitectas"*, EducaUGR, 2019.

cambios de plano; (iv) el principio de aislamiento, por el que cada parte queda separada con respecto al conjunto; (v) el imperativo territorial, o también entendido como el de la “no superposición” dado que unos elementos no son dibujados sobre otros; (vi) la forma ejemplar, que marca la representa de un elemento en función de su fácil reconocimiento; (viii) el principio de abatimiento, que esquematiza los efectos tridimensionales de la perspectiva realista y hace que los cuerpos horizontales sean dibujados en planta; (ix) el principio de simultaneidad, que combina puntos de vista diversos en un mismo encuadre; y (x) el efecto de transparencia, por la cual se combinan detalles interiores y exteriores de un cuerpo opaco en función de las demandas narrativas de cada situación (Marín Viadel, 1988, p. 7).

### 5.2.1.1. El lenguaje visual en la creación del conocimiento

Me refiero a operaciones tales como la exploración activa, la captación de lo esencial, la simplificación, la abstracción, el análisis y la síntesis, el completamiento, la corrección, la comparación, la solución de problemas, como también la combinación, la separación y la puesta en contexto (...). No veo cómo eliminar la palabra «pensar» de lo que acaece en la percepción. No parece existir ningún proceso de pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual. (Arnheim, 1969 [1986], p. 27)

Si como afirman Herbert Read (1969 [1991]) y Rudolf Arnheim (1969 [1986]) la percepción visual es pensamiento visual, dibujar no puede entenderse como una estrategia vinculada únicamente a una autoexpresión creadora dirigida a la representación de emociones o sentimientos de quienes la practican. Esta es una mala interpretación bastante generalizada, propia de ciertos ambientes educativos e institucionales caracterizados por la escasa especialización en educación artística del profesorado o del personal educador. El dibujo, como una de las expresiones plásticas más habituales durante el desarrollo de la edad escolar, se define así como una forma de pensamiento, lo que ha hecho que desde las últimas décadas del siglo XX se otorgue una mayor importancia educativa a las actividades vinculadas con las artes y las culturas visuales contemporáneas.

En la *escultura* y la *arquitectura* el punto resulta de la intersección de varios planos: es el término de un ángulo espacial y al mismo tiempo el centro originario de esos planos. Los planos se dirigen a él y se desarrollan a partir de él. (Kandinsky, 1926 [2003], p. 35)

En la defensa del lenguaje visual como una forma de expresión y comunicación que se articula a través de un sistema de signos, independiente y alternativamente al lenguaje verbal, Kandinsky en *Punto y línea sobre plano. Contribución al análisis de los elementos pictóricos* (1926 [2003]) apuesta por la identificación de una serie de elementos básicos, entendidos como las piezas clave de la definición de toda imagen visual, para organizar una forma de análisis pictórico y proponer su extensión a otras creaciones aportadas por el resto de artes gráficas, determinado que dicha serie de elementos tomarán un valor específico en base a cada una de ellas. En esta apuesta por la alfabetización visual, Kandinsky sitúa en el centro de esta cuestión a las formas geométricas: punto, línea y plano básico, estableciendo un estudio de cada elemento por separado y otro de interacción y comparación entre ellos, tanto descontextualizados como también en relación con el cuerpo que da soporte a la obra que se estudia, proponiendo la secuencia: “a)



encontrar lo viviente, b) volver perceptible su pulsación, y c) establecer las leyes de la vida” (Kandinsky, 2003, p. 132). En el estudio de las capacidades aportadas por la expresión plástica infantil como método de desarrollo intelectual, la investigación realizada por Jean Piaget (1959 [1977]) consigue concluir que el dibujo forma parte del proceso de simbolización que tiene lugar en la infancia, siendo considerado como un proceso imprescindible para el desarrollo intelectual en esta etapa de la vida.

El dibujo, valorado por su importancia como actividad que fomenta las competencias relacionadas con el pensamiento visual y las habilidades cognitivas espaciales, experimenta una evolución paralela a las etapas de desarrollo que se producen entre la infancia y la adolescencia, permitiendo ser clasificado en distintas fases con características identificativas y diferenciables. La expresión plástica infantil se desarrolla, según el autor, de la misma forma que lo hacen las formas de pensamiento representativo: imitación, juego simbólico y la representación cognoscitiva, lo que le permite establecer una relación con las figuras expresivas de cada etapa: “la representación nace, pues, de la unión de «significantes» que permiten evocar los objetos ausentes por medio de un juego de valores que los relaciona con los elementos presentes” (Piaget, 1959 [1977], p. 377). Esta relación es clave en la superación de las primeras fases del crecimiento que están centradas en la actividad sensorial y motora, siendo definida ampliamente como función simbólica, haciendo posible la adquisición del lenguaje, entre otros signos colectivos y simbólicos. Más allá, será la función simbólica la encargada de inaugurar las categorías del pensamiento.

Percepciones que dan como resultado imágenes, sensaciones que dan como resultado sentimientos, tales son los materiales elementales del mundo y nuestro comportamiento en el mundo. La finalidad de la educación es ayudar al niño en ese proceso de aprendizaje y maduración, y todo el problema reside en determinar si nuestros métodos educativos son correctos y adecuados para esta finalidad. (Read, 1969 [1991], p. 77)

En el establecimiento de relaciones entre el arte infantil y los conceptos imagen, signo, símbolo y representación, Herber Read en *Education through art* [Educación por el Arte] (1969 [1991]) afirma que los dibujos: “No son un intento de traducir una imagen a forma gráfica o plásticas: son objetos dotados de asociaciones imaginarias” (p. 142). De esta manera, Read defiende una hipótesis que identifica el dibujo como forma de expresión plástica infantil sostenido mediante un sistema simbólico y visual destinado a la comunicación con los demás, logrando fijar su pensamiento en el mundo de las apariencias. Valorando la creación infantil como un modo de lenguaje expresivo, enuncia:

Todos los tipos de niño, aún los prodigios de habilidad en la representación naturalista, emplean sus dibujos no como expresión de sus imágenes perceptuales, ni de sus sentimientos reprimidos, sino más bien como una “sonda”, un espontáneo extenderse hacia el mundo exterior; un tanteo provisional en un principio, pero capaz de convertirse en el factor principal para el ajuste del individuo a la sociedad. (Read, 1969 [1991], p. 173)

### 5.2.1.2. El desarrollo de la autoexpresión creadora

(...) los estudiantes aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos; cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística; cuando hay un intercambio fácil entre las diversas formas de conocimiento, incluyendo las formas intuitivas, artesanales, simbólicas y notaciones; y cuando los estudiantes gozan de una holgada oportunidad para reflexionar su progreso. (Gardner, 1994, pp. 87-88)

Cada una de las investigaciones desarrolladas sobre el dibujo infantil ha logrado plantear una clasificación propia atendiendo a criterios diversos sobre los que se establece la organización del tema según una serie de conceptos reguladores y en base a unas determinadas etapas evolutivas. Las primeras clasificaciones comienzan a realizarse a finales del siglo XIX, destacando los resultados publicados en *Studies of Childhood* [Estudios de la Infancia] por James Sully (1885), *A Study of Children's drawings in the Early Years* [Un estudio de los dibujos de los niños durante los primeros años] por Hermann Lukens (1896), *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* [El desarrollo de la capacidad para el dibujo] por Georg D. Kerschensteiner (1905), y *Le langage graphique de l'enfant* [El lenguaje gráfico del niño] por G. Rouma (1913).

El periodo clave de los estudios evolutivos sobre el dibujo infantil se desarrolló durante la primera mitad del siglo XX. De estas investigaciones, destaca por su impacto y trascendencia la teoría del desarrollo de la autoexpresión creadora planteada por el profesor Viktor Lowenfeld. Resulta de interés también la investigación llevada a cabo por Cyril Burt (1922), quien defendió una estructura organizativa en la que se relaciona la progresión de los avances del dibujo infantil basada en su técnica y el grado de representatividad, relacionándose con las edades en las que se experimentan estas propiedades. En el estudio publicado como *Mental and scholastic test* [Pruebas mentales y académicas] (1922) destacó siete fases evolutivas, iniciadas en la denominada "etapa del garabateo", ocurrida a los tres años de edad, y que acaban con el "renacimiento artístico", alcanzada a los catorce años. Cada etapa es ilustrada con los dibujos obtenidos durante el estudio con individuos de las edades representadas. Estos dibujos fueron realizados con lápices de grafito y se incorporaron a la publicación respetando su tamaño original (Burt, 1922, pp. 383-394).

Según este esquema, las fases comienzan con un periodo de trazado "sin finalidad" (p. 319), motivado únicamente por la expresión motriz; y concluyen al alcanzar la edad mental de cuatro, cuando se reproducen partes específicas del sujeto representado. A los cuatro años se alcanza la segunda etapa, la de "la línea" (p. 320), produciéndose una tendencia que limita la actividad hacia los movimientos individuales, generando oscilaciones rítmicas y repetitivas que dan como resultado líneas individuales, a menudo firmes y continuas, en sustitución del garabateo masivo. La tercera etapa es el periodo del "simbolismo descriptivo" (p. 320) y ocurre de los cinco a los seis años, caracterizándose por una leve atención a la forma y poca a la proporción, concentrando la intención en los contornos geométricos y las formas irregulares y blandas de la naturaleza. La cuarta etapa, ocurrida entre los siete y los nueve años, evidencia un esfuerzo hacia el realismo por el cual, según Burt (1922, p. 321): "Drawing is still a form of silent language, not a form of art" [El dibujo es una forma de lenguaje silencioso, desprovisto de sentido artístico], con el que se intenta, a través de la imagen, comunicar, expresar, y catalogar recuerdos o intereses acerca del tema que se dibuja.

La quinta etapa, la del “realismo visual” (Burt, 1922, p. 321), ocurre a la edad de nueve o diez años y se corresponde con un incremento de la demanda de realismo en la representación que provoca una mejora de la técnica, pudiendo distinguir dos fases: una primera subfase bidimensional, basada en contornos y siluetas, y una segunda tridimensional, en la que se incorpora la representación de acciones y paisajes como tema, mostrando un esfuerzo consciente por la mejora del boceto a través de la comparación y el contraste con dibujos realizados sobre el mismo tema con anterioridad por el mismo individuo. A los once años se llega con una considerable preocupación por la superposición de las figuras debida a los efectos de la perspectiva. En la sexta etapa ocurre la fase de “represión” (Burt, 1922, p. 322), correspondiéndose con el periodo de la prepubertad entre los once y los catorce años, y se caracteriza por una progresión hacia la laboriosidad y la pausa con un incremento en la capacidad de observación, apreciación estética, autoconocimiento y autocrítica. La última etapa ocurre a partir de los catorce años y se denomina como del “renacimiento visual” (Burt, 1922, p. 322). En ella, los dibujos se realizan ahora para contar una historia, acercándose más a los métodos de artísticos profesionales.

A punto de alcanzar los años cincuenta, Lowenfeld publicó la clasificación por etapas de desarrollo del dibujo infantil que sigue siendo considerada como la principal referencia para la investigación en los estudios evolutivos, siendo uno de los investigadores más destacados de todo el siglo XX en el ámbito de la expresión plástica infantil. Su obra principal, *Creative and Mental Growth* [Desarrollo de la capacidad creadora], se publica originalmente en 1943, siendo reeditado en 1947 y traducida por primera vez al castellano en 1961. Más adelante, junto a W. Lambert Brittain, publicó una nueva edición de esta obra a partir de 1970, que en castellano se tituló *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Este trabajo presenta los resultados de un estudio basado en una recopilación de dibujos infantiles durante un periodo de más de 20 años y cuyo objetivo sería aportar las claves fundamentales de este tema a profesionales de la educación artística. Lowenfeld (1947 [1968]) y Lowenfeld y Brittain (1964 [2008]) relacionan el crecimiento y el desarrollo intelectual humano con la capacitación para la expresión artística, demostrando cómo se vinculan de manera recíproca en un proceso evolutivo. En este sentido, los autores demandan que los contenidos vinculados con la educación artística sean integrados en el resto de asignaturas del currículum escolar, dado que sus contenidos fomentan el desarrollo de la creatividad como capacidad necesaria para cualquier aspecto de la vida.

La educación artística se convierte así en un recurso esencial para un nuevo modelo educativo renovador que trate las obras de arte como objetos inteligentes con los que explorar cuestiones humanas. Según Lowenfeld (1947 [1968], p. 46): “Si se considera el dibujo como un proceso que el niño utiliza para transmitir un significado y reconstruir su ambiente, el proceso del dibujo es algo mucho más complejo que el simple intento de una representación visual”. Según esta clasificación del desarrollo del dibujo autoexpresivo infantil, se determinan seis etapas evolutivas: garabateo, dibujo preesquemático, esquemático, principios del realismo, pseudorealista, y etapa de decisión (Lowenfeld, 1947 [1968]; Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008]). Esta teoría describe cada una de ellas, destacado su importancia, características y la significación del color y el espacio en cada una de ellas. La terminología empleada por Lowenfeld sigue aún vigente a pesar de ciertos cuestionamientos, como el otorgar a la investigación un carácter universalizado, ignorando las influencias particulares que las distintas culturas y ambientes puedan imprimir en las expresiones plásticas infantiles.

Además, como apuntase Marín Viadel (2003b, p. 72), de las seis etapas solo las cuatro primeras son consideradas como fundamentales al quedar refutadas por una fuerte base empírica, restando validez científica a las dos últimas por carecer de ella. A principios de la década de 1980, Howard Gardner establece su propia clasificación del desarrollo evolutivo del dibujo infantil en tres grandes periodos, orientada especialmente a resaltar la influencia del contexto cultural en el arte infantil (Gardner, 1982 [1997]; Ives y Gardner, 1984). Según el autor, Jean Piaget fue el encargado de aportar gran parte de los métodos de observación y experimentación para los estudios del desarrollo humano que se produce en la infancia, aportando una teoría del conocimiento que entendía al infante como un individuo tan bien informado como el adulto, estando capacitados para gestionar sus propios mecanismos con los que descifrar el ambiente y articular concepciones propias sobre el mundo. La síntesis de sus planteamientos se mantiene vigente durante varias décadas y no serían cuestionadas hasta las reflexiones que se hagan desde la generación que le suceda, quienes criticarían las deficiencias demostradas al ponerse en práctica en culturas alejadas del canon occidental, alcanzándose un claro consenso: “Hay diferencias importantes entre individuos, grupos y culturas, que vienen impuestas sobre etapas tan amplias como se quiera del desarrollo intelectual. Los periodos de aprendizaje y las formas de dominio resultan ser más flexibles de lo que se había pensado” (Gardner, 1982 [1997], p. 22).

Comienza así una etapa de sinestesia, un periodo en el cual, más que en ningún otro sitio, el niño efectúa fáciles traducciones entre distintos sistemas sensoriales, en que los colores pueden evocar sonidos y los sonidos pueden evocar colores, en que los movimientos de la mano sugieren estrofas poéticas y los versos incitan a la danza o al canto. (Gardner, 1982 [1997], p. 149)

*Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad* (1982 [1997]) es el resultado de quince años de análisis e investigaciones empíricas realizadas sobre los procesos creativos, especialmente en aquellos vinculados con los ámbitos de creación artística desde la óptica de la psicología cognitiva. Gardner relacionó la teoría de la evolución de la expresividad infantil con las fases del desarrollo simbólico, considerándose como un aspecto central de las investigaciones de la actividad humana. El dibujo, la música y la literatura son los medios artísticos tenidos en cuenta en su estudio con la intención de comprender las pautas del crecimiento infantil. En este marco, el autor identifica la etapa preescolar como la edad de oro de la creatividad, en la que: “todo niño irradia habilidad artística” (1982 [1997], p. 107), llegando a comparar sus resultados con las obras de artistas consagrados, como Miró o Picasso. Con respecto al dibujo como forma de expresión plástica y visual, considera que entre los cinco y los siete años tiene lugar su edad de oro, dado que para ese momento ya se dominan los procedimientos esenciales y se logra una semejanza aceptable con la realidad, “realizando trabajos que son vividos, organizados y casi invariablemente agradables” (1982 [1997], p. 149), constituyendo el hecho central del desarrollo artístico.

Es precisamente en la etapa intermedia del desarrollo infantil, ocurrida entre los cinco y los siete años y denominada como del “florecimiento artístico” o “del logro de un «proyecto inicial» de la realización artística” (Gardner, 1982 [1997], p. 121), cuando el ser humano da el primer paso hacia la comprensión del mundo y de las relaciones que lo determinan, estando capacitado para la construcción de razonamientos en la exploración que propicia la creación artística.

Frente a los indicadores tradicionales empleados para valorar las obras de arte, tales como realismo o excelencia, Gardner se basó en los criterios estéticos planteados por Nelson Goodman y realiza una apuesta por la expresividad, que permite valorar la carga simbólica de la supuesta obra artística, y la plenitud, destinada a evaluar si se ha sacado el máximo rendimiento a los medios artísticos empleados según las potencialidades que aportasen al proceso creativo. Tras establecerse que la infancia es capaz de generar lógicas con las que acercarse a las relaciones entre los objetos, los sujetos, el ambiente y sus emociones: “(...) el medio artístico les proporciona una vía especial, y hasta única, de abordar temas importantes y complejos que no se prestan al análisis verbal a edad temprana” (Gardner, 1997, p. 164).

### 5.2.2. La arquitectura en la evolución del arte infantil

Uno de los ingredientes básicos de una experiencia artística creativa es la relación entre el artista y el medio. Pintar, dibujar o construir son procesos constantes de asimilación y proyección: absorber, a través de los sentidos, una gran cantidad de información, mezclarla con el yo psicológico y transformar en una nueva forma los elementos que parecen convenir a las necesidades estéticas del artista en ese momento. (Lowenfeld y Brittain, 2008, p. 22)

Como se ha expuesto hasta ahora, la principal referencia en los estudios evolutivos será la propuesta por Lowenfeld. Su escala para la clasificación que abarca las etapas de crecimiento hasta la adolescencia sigue siendo la base intelectual de la que parte la publicación del mismo título realizada junto a Brittain. *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*, título de la edición en castellano (2008), es el documento sobre el cual se ha planteado este apartado. Además, para ampliar nuestra perspectiva, se decide repasar las aportaciones de Gardner a esta teoría, expuesta en *Arte, mente y cerebro* (1982 [1997]). Para exponer de manera rigurosa esta escala evolutiva, Lowenfeld y Brittain (1964 [2008]) organizan su discurso en una serie de puntos esenciales: (i) a qué importancia se otorga a cada etapa dentro de la esta escala evolutiva; (ii) propiedades generales; (iii) cómo se organizan los resultados obtenidos según ciertos conceptos relativos a la creación plástica, como el uso del color o la concepción del espacio y su representación; (iv) qué relación guardan los dibujos con el desarrollo cognitivo de quienes los crean; (v) cómo se relacionan estos resultados con el conocimiento que los posibilita; (vi) qué importancia alcanza la motivación artística en el proceso; (vii) qué temas trata, al plantearse como un proceso autoexpresivo; y (viii) cómo potenciar la expresividad infantil a través de los materiales artísticos. De estos puntos clave, entendiendo que su conjunto puede ofrecernos argumentos para la comprensión de nuestra propia investigación, nos focalizaremos en cómo se produce la evolución del pensamiento espacial.

Parte de las prácticas desarrolladas durante la parte empírica de esta tesis y que se presentan en el capítulo 6 se dirigen a escolares de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria y cuyas edades quedan comprendidas entre los ocho y los doce años. Debido a esto, prestaremos una especial atención a la descripción del desarrollo de su capacidad intelectual y creativa que les sea de aplicación. El discurso visual que acompaña a la siguiente exposición se compone con parte de los resultados de un programa educativo desarrollado para EducaUGR, unidad dependiente del Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio de la Universidad de Granada (VEU) y que será convenientemente expuesto en el cap. 6, ap. 2 del presente informe de investigación.

### 5.2.2.1. Los inicios de la representación

La fase “preesquemática” se considera la segunda etapa del desarrollo evolutivo del arte infantil y tiene lugar entre los cuatro y los siete años de edad. Esta fase ocurre tras la culminación de las etapas del garabateo, caracterizadas por los impulsos cinestésicos que experimenta la infancia a partir de los dos años y cuyos resultados evidencian ser motivados por el reconocimiento propio y el autocontrol corporal. Esta etapa previa es superada por una búsqueda inconsciente de la representatividad, provocando una gran satisfacción a quienes la conquistan. Por primera vez en la escala evolutiva, los productos visuales resultantes permiten establecer un contacto entre la infancia y quienes los analizan, ya sean los progenitores, el profesorado o el personal investigador, logrando el reconocimiento de signos y símbolos comunes en estas edades. Este encuentro permite registrar de manera evidente la evolución del pensamiento infantil gracias a la expresividad alcanzada por las producciones artísticas. Según Lowenfeld y Brittain (1964 [2008]), es posible diferenciar la capacidad expresiva en cada uno de los años que componen esta fase. Así, a los cuatro años empiezan a obtenerse formas reconocibles, aunque no puedan ser identificadas con claridad; a los cinco aparecen los primeros elementos de corte realista, fruto de experiencias directa o indirecta del artista infantil con su mundo, siendo común el reflejo de personas y viviendas como las figuras esenciales de su entorno próximo. A partir de los seis años, el dibujo sigue ganando en calidad representativa hasta obtener elementos claramente reconocibles según su temática.

Son muchos los estudios realizados sobre la fase preesquemática, especialmente centrados en los motivos que la protagonizan, las fórmulas o técnicas empleadas en su realización y el carácter universalizado de sus resultados. Su característica esencial es la aparición de la figuración como estrategia para representar la realidad. Ésta es la propiedad que diferencia los dos primeros niveles de la escala evolutiva del dibujo infantil planteada por Lowenfeld y Brittain, cuya presencia marca el salto a un nivel superior del crecimiento intelectual. La representación humana suele ser la primera muestra de la figuración y, en general, ocurre a los cinco años de edad. En su desarrollo continuado, la búsqueda de nuevos conceptos representativos provoca cambios en los símbolos empleados: “Un dibujo es esencialmente una abstracción o un esquema, que resultan de una gran amplia gama de estímulos complejos y es el comienzo de un proceso mental ordenado.” (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 148). Con respecto al empleo del color, se entiende que la intención de la primera figuración se centra en una esquematización que buscaría la ordenación de formas elementales, lo que sitúa al color en un segundo plano de intencionalidad. Esto justifica que los colores usados no se correspondan con los tonos reales del elemento representado. Sin embargo, esta selección si es hecha de manera emocional y emocionante en base a la plasticidad del material de trabajo, siendo una oportunidad para potenciar la creatividad y la libertad de expresión infantil:

Es evidente que criticar el uso del color o señalar el color correcto para los objetos interferiría con su libertad de expresión. Hay que facilitar mucho la continua experimentación, de modo que los niños puedan establecer una relación entre su propia implicación emocional con el color y su organización en la página. (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 256)

Sobre la representación espacial, es interesante como en las primeras etapas los elementos del contexto vital son representados alrededor de la imagen del artista infantil, autorepresentándose en el centro de su microuniverso. Con el aprendizaje y el

crecimiento, estos elementos contextuales comenzarán a ordenarse de manera lógica, según las reglas normalizadas de la representación en perspectiva: “El tamaño de los objetos, el tema seleccionado y su colocación en la página son en gran medida determinados por juicios de valor. La representación del espacio refleja el proceso mental global del niño” (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 260). Según distintas investigaciones, puede afirmarse que el desarrollo de las capacidades intelectuales en la infancia se produce gracias a los vínculos que vamos creando con nuestro ambiente vital gracias a las acciones y fenómenos socioculturales que en él se celebran. Este conocimiento se refleja en el desarrollo del dibujo, forzando una mejora progresiva del control de ciertos conceptos clave como tamaño, proporción y escala.

Al culminar la fase preesquemática, los dibujos comienzan a organizar los elementos de la escena por planos visuales, representando la proximidad o lejanía con respecto al observador y la superposición de unas figuras sobre otras, lo que da la bienvenida a los primeros trazos en perspectiva. A pesar de que la corrección de los resultados, planteada desde las lógicas de la apariencia visual realista, se alcanza a los seis años, Lowenfeld y Brittain apuestan por proteger la diversidad expresiva dado que favorece la creatividad y supone un mecanismo de representación tan válido como los que se han codificados desde la normatividad de la expresión gráfica en perspectiva (1964 [2008], p. 262):

Intentar enseñar a los niños de esta edad un concepto adulto de la representación no sólo sería desorientador, sino que además podría dañar la confianza hacia su propio trabajo creativo. No habría percepción de que su representación no fuera correcta. El concepto pictórico infantil del medio es tan válido como el de un adulto.

La fase preesquemática, que abarca de los cuatro a los siete años, se corresponde con el segundo ciclo de Educación Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria, que según los datos ofrecidos por el Gobierno de España alcanzan una escolarización del 100% a pesar de que preescolar no es un ciclo obligatorio en nuestro país<sup>19</sup>. Las escuelas, centros educativos y otras instituciones culturales, así como los trayectos que los comunican con su entorno residencial, vienen a completar los ambientes cotidianos y relacionales de la infancia, formando una red de entornos contruidos a la que se suman estos espacios específicamente diseñados para la mejora de su desarrollo intelectual. En su programación, el dibujo es una estrategia habitual de las dinámicas escolares, utilizada más allá de los fines de la educación artística ya que, como afirman Lowenfeld y Brittain (1964 [2008], p. 263): “el estudio de los dibujos infantiles puede proporcionarnos gran cantidad de información sobre la lógica de sus acciones”. Según esto, las aportaciones realizadas por la educación artística son fundamentales para el progreso de la capacidad intelectual durante las primeras etapas de la escolarización. La implementación de los procesos creativos basados en experiencias artísticas empleados por la educación general justifican su contextualización en la educación artística: “Se ha sugerido que una razón por la cual los niños pierden su espontaneidad y el gusto por el arte es porque van a la escuela, donde el arte se enseña” (p. 273), en una clara defensa de la experimentación estética como método a través del cual afrontar las áreas temáticas del conocimiento.

Dibujar permite desarrollar el pensamiento conceptual al establecer relaciones entre los objetos de la realidad, imaginada o vivida, y su representación gráfica. En esa conceptualización no sólo prima la apariencia visual del objeto estudiado, sino que entran en juego otras premisas marcadas por el resto de sentidos, haciendo la representación más compleja, diversa y diferenciada. Una vez alcanzada esta capacidad, para quienes la desarrollan es emocionante conseguir un reflejo concreto de la realidad a través de las imágenes y los objetos que pueden crear. Las obras preesquemáticas se caracterizan por la flexibilidad formal y el cambio frecuente de los símbolos empleados para la representación de conceptos. En este sentido, para testar la progresión del proceso preesquemático, Lowenfeld y Brittain lanzan esta premisa (1964 [2008], p. 264):

Cuanto más diferenciados sean éstos [los dibujos], más se habrán desarrollado los procesos intelectuales. En general, cuantos más detalles se incluyan en un dibujo, más acusada es la conciencia que el niño tiene del mundo. Nuestra noción integral se basa primariamente en esta concepción. Cuanto mayor sea el desarrollo intelectual, mayor será la conciencia y el uso de las diversas facetas del medio ambiente.

Sobre propuestas temáticas con las que poner en práctica la creación preesquemática, se afirma que han de priorizarse cuestiones relacionadas con la infancia y que puedan ligarse a sus experiencias cotidianas, ya sea de manera directa o indirecta. La resignificación artística de la experiencia vivida o imaginada ayuda a identificar el tema y a conseguir una mayor implicación por parte del escolar gracias a la incorporación activa de sus sentidos y emociones. Esta apuesta por el recuerdo personal ofrece la oportunidad de que cada participante explore sus capacidades expresivas a través de la reorganización de sus propios registros, validando su postura intelectual desde sus propios razonamientos y criterios personales. De esta manera, uno de los objetivos didácticos de la creación artística será el reconocimiento e interpretación de sentimientos y emociones para su abstracción y reconstrucción en forma de producto visual. El resto de condicionantes de la actividad, como los materiales, dinámicas, lugar o tiempo de creación, se adaptarán al fomento general de la expresión plástica infantil que, como fenómeno paralelo al desarrollo intelectual, será la encargada de exigir sus propias necesidades:

El cambio en el producto mismo ha de producirse a través de los cambios en la mentalidad, los sentidos y la percepción del niño. Los cambios en la conducta o los cambios de las pautas de crecimiento se producen precisamente por medio del proceso. Y también los cambios significativos en el producto tienen lugar a través del proceso. (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 285)

### 5.2.2.2. El dominio de la forma

La siguiente etapa del desarrollo evolutivo es la denominada como fase “esquemática”, fijada entre los siete y los nueve años de edad. La importancia de esta etapa radica en que a los siete años, una vez superadas las fases anteriores, se alcanza un nivel de simbología satisfactorio en las representaciones plásticas. El “esquema” define el sistema de símbolos empleados para la representación de objetos, sujetos y fenómenos inspirados en la realidad, el cual se determina de manera individual y depende de las capacidades propias de cada persona. Las trazas que lo componen dependen de cómo son entendidos por la persona, estando vinculadas a su forma visible, al conocimiento previo que se tiene de la cosa, al significado emocional otorgado o a experiencias sensoriales previas con el elemento representado, ya sean de carácter cinestésico, táctil o auditivo.





Definición visual 1. Autor (2021). *La representación esquemática de la arquitectura: de la línea base.* Par visual explicativo formado a partir de dos dibujos digitalizados, resultado de un taller educativo realizado con escolares de 5.º y 6.º curso de Educación Primaria (cap. 6.2).

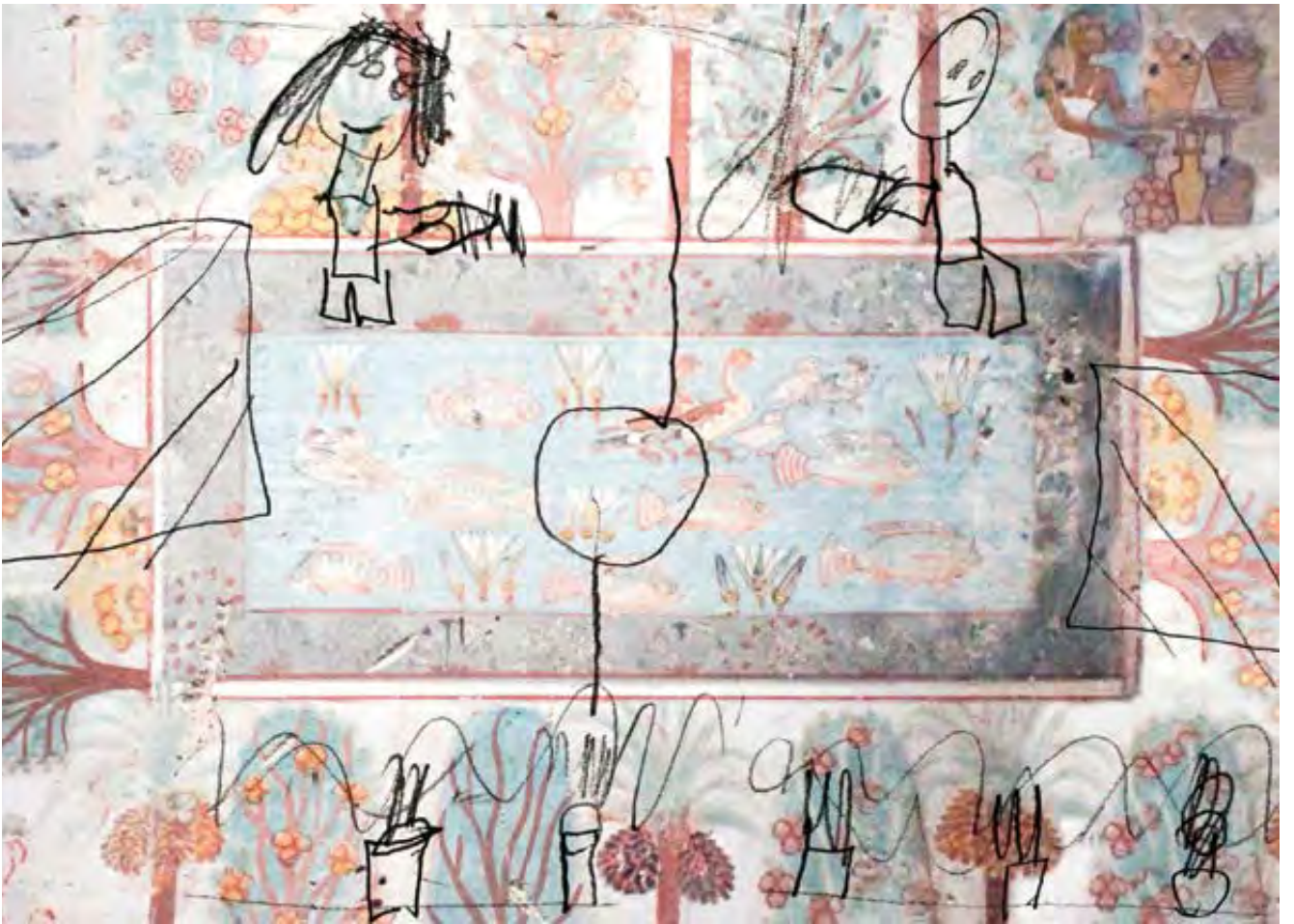
Este esquema define un modelo versátil que flexibiliza la organización de sus componentes bajo las demandas expresivas particulares de cada proceso. Alcanzar este dominio esquemático evidencia el nivel de desarrollo cognitivo propio de esta etapa, evidenciando una capacidad de lectura, comprensión e interpretación profundas de los elementos del entorno que son alcanzadas a través de mecanismos perceptivos propios. El dibujo esquemático se convierte así en una imagen simbólica que representa a un elemento, siendo creado por medios artísticos sobre una imagen mental particular que el artista infantil desarrolla en base a lo que busca representar:

Las imágenes mentales que tiene un niño de los objetos de su entorno son el resultado de un proceso mental; el dibujo en el papel es el símbolo de esa imagen mental, el símbolo que representa al objeto. El producto artístico es, por tanto, una indicación de la forma en la que el niño comprende e interpreta el espacio y los objetos. (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 290)

Estos esquemas son configurados a través de símbolos reconocibles, lo que conduce a una simplificación de la representación anatómica a través de la suma de formas geométricas simples. Con respecto a la figura humana, por ejemplo, se diferencian sus rasgos definitorios principales, centrando la intención creadora en aquellas partes sobre las que se posee un mayor conocimiento. Sobre el esquema espacial, la aparición de la “línea base” (Definición visual 1) como elemento regulador de la composición marca el inicio de esta lógica relacional para la composición de escenas realistas, descubriéndose el infante como parte del ambiente en su creación. También, la representación esquemática comienza a asociar el color de cada figura con su apariencia realista, dejando atrás conductas anteriores más aleatorias o emocionales y que evidencia una tendencia hacia la interpretación objetiva. Este dominio determina un paso importante del proceso evolutivo: “El esquema de color es una indicación de la creciente capacidad de pensamiento abstracto y pone de relieve que el niño puede generalizar en otras situaciones a partir de estas experiencias”. (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 313)

Otra de las características de esta etapa es lo que Marín Viadel define como el “principio de abatimiento” (2003b, p. 64), por el cual en un mismo dibujo se incluyen cuerpos vistos en planta junto a otros vistos en alzado en función de la componente horizontal o vertical del elemento reflejado (Definición visual 2). Es curioso que esta forma de representación es similar a la empleada por algunas culturas prehistóricas y por las antiguas civilizaciones, siendo la figuración del arte egipcio un ejemplo canónico de ello. Las claves del lenguaje artístico presentes en la representación de “El jardín” (Artista desconocido, c. 1350 a.E.C.), un fragmento de pintura mural perteneciente a la Tumba de Nebamun en Thebas (Egipto) y que está expuesto en el Museo Británico de Londres, nos permite entender este concepto.

La pintura representa la vista de un huerto productivo en el cual aparece una alberca rodeada de grandes árboles frutales. En el agua, además de plantas acuáticas, se observan distintas especies animales, como aves y peces. La vista con la que se representa cada uno de estos elementos es elegida para facilitar su lectura y comprensión, estando la alberca dibujada en planta, o vista superior, y los árboles en alzado y abatidos de manera ordenada según su relación con la alberca y la visualización del dibujo. En el agua, los animales siguen el mismo principio y se representan de perfil. En defensa de la “no incorrección” de esta forma de representación, Lowenfeld y Brittain (1964 [2008], p. 305) afirman:



Comentario visual. Autor (2021). *La representación esquemática de la arquitectura: del principio de abatimiento*. Collage formado a partir de varios dibujos infantiles (cap. 6.2.) y una fotografía del autor, "El jardín" (c. 1350 a.E.C.) Museo Británico, Londres (2015), con cita visual indirecta (Artista desconocido, c. 1350 a.E.C.).

Lo que incluye un niño en los dibujos o pinturas es un reflejo directo de sus experiencias subjetivas. Es evidente que no hay nada de incorrecto en estas representaciones. Al contemplar esta expresión creativa, el adulto sensible puede penetrar en la relación del niño con el mundo.

Kimberly Dalton y David Burton (1995) pusieron en cuestión las teorías de Lowenfeld, planteando la hipótesis de cómo la variación del soporte, papel en el caso generalizado de la producción artística infantil, influiría en la creación producida. Según esto, cambiar el tamaño del papel con el que se trabaja alteraría la incorporación de la línea base como elemento configurador de la representación. Para testar esta posibilidad, proponen el empleo de soportes alternativos a los convencionales, afirmando:

In turn, the shape of the drawing paper might serve as an influential teaching tool. Giving young children different shapes to draw on may encourage them to stretch the ideas of how to represent what they know and what they see, and to develop alternate ideas.<sup>20</sup> (Dalton & Burton, 1995, p. 112)

Los temas de exploración en este nivel de la infancia han de estar motivados por experiencias que permitan expandir la conciencia perceptiva, seleccionando aquellos que les permita explorar nuevas formas esquemáticas. Las áreas temáticas incluirán situaciones reales, pasadas o posibles, experimentadas de forma directa o indirecta y aquellas que permitan a la infancia indagar en su imaginación o en aquellos temas con los que se implican de manera emocional, pudiendo reflejar sus sueños o sus miedos:

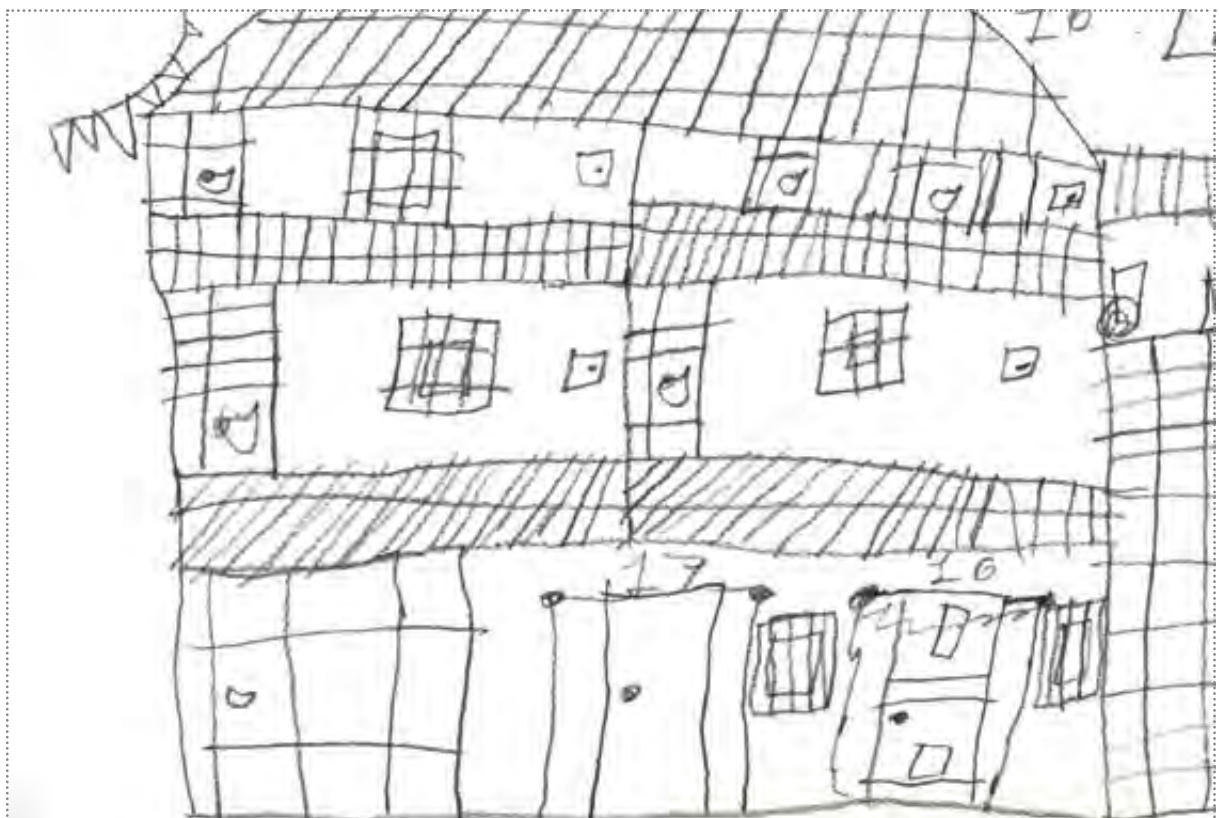
(...) los estudiantes aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos; cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística; cuando hay un intercambio fácil entre las diversas formas de conocimiento, incluyendo las formas intuitivas, artesanales, simbólicas y notaciones; y cuando los estudiantes gozan de una holgada oportunidad para reflexionar su progreso. (Gardner, 1982 [1997], pp. 87)

### 5.2.2.3. El principio del realismo

El niño de esta edad comienza ahora a pensar socialmente, a tener en cuenta las ideas y opiniones de otros, pero es un tránsito lento desde la mentalidad egocéntrica anterior. Los conceptos de interrelaciones, de causalidad e interdependencia están sólo empezando. (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 350)

La siguiente etapa de la escala evolutiva del desarrollo infantil tendrá lugar con la superación de la esquematización a los nueve años, lo que inaugura la etapa del “realismo” en la representación. Este periodo se desarrolla hasta los doce años, coincidiendo con la fase de culminación de la educación primaria. Frente a los momentos previos, el individuo posee ahora la máxima capacidad de percepción sobre el ambiente, mejorando la atención a sus características específicas. Gracias a esto, el rasgo principal de los dibujos realistas es que muestran un alejamiento con respecto al esquema, ya que se demandan sistemas de representación que logren explotar el conocimiento multisensorial aportado por su corporalidad.

A su vez, la forma del papel puede servir como una influyente herramienta educativa. Utilizar distintas formas puede alentarles a estirar sus ideas sobre como representar lo que conocen y lo que ven, desarrollando ideas alternativas (traducción propia).



Definición visual 2. Autor (2021). *La representación esquemática de la arquitectura: el alcance de la perspectiva.*  
Por visual explicativo formado a partir de dos dibujos digitalizados, resultado de un taller educativo  
realizado con escolares de 5.º y 6.º curso de Educación Primaria (cap. 6.2).

Los dibujos buscan formas más fieles a la realidad, progresando de manera paulatina hacia la figuración realista o “naturalista” (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 342). La preocupación por conseguir una representación fiel a la percepción de la realidad, entendida como la ideal, se traduce en una mayor concentración y profusión en las formas y sus detalles, haciendo que puedan observarse distintos niveles compositivos organizados según la diversa significación de unas zonas frente a otras. La búsqueda de este ideal obliga al abandono del esquematismo, desechado por su alejamiento de la apariencia real que se percibe a través de la mirada. Otro de los rasgos que se superan es el aspecto simplificado que producen los patrones de repetición, fomentando la creación de formas y figuras singulares que esquiven la apariencia repetitiva. En esta fase, la percepción del color se complica gracias a la multitud de experiencias que logran la profundización de su conocimiento, ofreciendo el reconocimiento, diferenciación y aplicación de una carta de tonos mayor. A pesar de que este aporte mejora el acercamiento al realismo, la clave diferencial se marca por la ausencia del sombreado.

La significación del espacio en la representación realista experimenta una supresión progresiva de la dependencia de lo concreto para tratar conceptos abstractos. Esta última fase de la infancia permite entender que los productos de las artes y las culturas visuales no se limitan únicamente a la representación objetiva, sino que surgen tanto de la interpretación de los objetos, sujetos y fenómenos ambientales como de la reacción sensitiva y sensible que provocan en el artista. La capacidad de entendimiento sobre el espacio-ambiente, y por tanto sobre la arquitectura y la ciudad, permite regular nuevos significados con los que regir las relaciones de los elementos ambientales entre sí, reconvertidos en un personaje más de las escenas que se plasman en las representaciones visuales. La búsqueda del realismo permite superar el recurso compositivo y regulador de la línea base y encaminarse hacia representaciones más naturalistas gracias al dominio del plano y la profundidad, figuras que posibilitan el control de la visualización de la escena mostrada en el papel, el lienzo o en cualquier otro tipo de soporte. Esta incorporación empieza a ser avanzada en la etapa esquemática, cuando la complejidad de la composición demanda varias líneas de base en un mismo dibujo. En este momento, los preadolescentes están capacitados para leer comprender, imaginar y crear planos y mapas cartográficos (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008], p. 349).

La expresión realista evidencia que el individuo está plenamente capacitado para aprovechar la experiencia ambiental como evento sociocultural integral, en la cual y desde su óptica particular, se forjarán las relaciones cognitivas con los elementos que componen su contexto inmediato. En palabras de Piaget e Inhelder (1969 [1997], p. 67):

Desde los nueve o los diez años, el sujeto escoge correctamente, entre varios, el dibujo correcto que representa tres montañas o tres edificios contemplados desde tal o cual punto de vista. De otra parte, y sincrónicamente, se constituyen la recta vectorial (conservación de una dirección), el grupo representativo de los desplazamientos, la medida neta de una síntesis de la participación y del orden de los desplazamientos, las similitudes y proporciones y la conclusión de la medida en dos o tres dimensiones en función de un sistema de referencias o coordenadas naturales.

Young (1984), apoyándose en algunos estudios desarrollados a finales de la década de 1970, remarcó que alcanzar esta edad no implica comprender y dominar la perspectiva para lograr una adecuada representación tridimensional. En sus conclusiones, obtenidas con sesenta participantes de edades comprendidas entre los ocho y los catorce años,

afirmó: “In general sense, the findings indicate that one should be cautious in applying age designations to any stage of thinking for adolescent youngsters<sup>21</sup>” (Young, 1984, p. 28).

Al final de este periodo, una vez alcanzados los doce años y coincidiendo con el último curso de educación primaria, la tendencia progresiva en la apreciación de las expresiones artísticas cambia, experimentando un retroceso producido por un desinterés generalizado por este modelo de creación (Lowenfeld y Brittain, 1964 [2008]; Gardner, 1982 [1997]). El interés por el dominio científico, por el contrario, continúa un crecimiento lineal al menos durante la etapa de la adolescencia. En la creación artística, a pesar de que este momento es fruto de una etapa previa en la cual se podría decir que cualquiera es artista, se requiere de una intervención pedagógica específica con la que aportar metodologías concretas que sigan fomentando la actitud emprendedora y creativa del artista infantil. De esta manera, y gracias a la implementación de herramientas, fórmulas y procesos, se podrían suplir demandas cada vez más exigentes y evitar el desinterés que experimentan los más jóvenes por las formas, técnicas y lenguajes artísticos como medios de acercamiento, exploración, interpretación y reinterpretación de las realidades que les son de interés, para lo que Gardner (1982 [1997], p. 239) recomienda:

Una manera de lograrlo es presentar al niño determinados problemas, mostrarle diversas soluciones y hacer que adquiriera práctica en cuanto a evaluarlos y corregirlos. Así se irá familiarizando en el ejercicio de la crítica, que aplicará por sí mismo y que le resultará beneficiosa.

Para Lowenfeld y Brittain, la capacidad creadora evoluciona en relación a los conceptos de sensibilidad (i), entendida como la puesta en valor del ambiente a través de la experiencia sensorial, la autoidentificación (ii), como aspecto manifiesto de la implicación que se alcanza durante la acción, y la autoexpresión (iii), que supone la revelación de ideas, conceptos o emociones propias, manifestadas de manera libre e independiente. La creación se convierte así en un mecanismo de fortalecimiento cognitivo con el que preparar a la infancia para las demandas creadoras del mundo futuro más allá de sus implicaciones artísticas. Como recuerda Marín Viadel (2019, p. 88): “(...) el hallazgo del concepto de creatividad estuvo directamente unido al descubrimiento del dibujo espontáneo infantil, ese modo característico y distintivo de dibujar que tiene la infancia”. Fomentar la expresión plástica y visual en la infancia y la adolescencia consigue la activación del pensamiento en las primeras edades del ser humano, defendiendo esta forma de conocimiento creativo obtenido tanto de manera individual como colectiva a través de la interacción entre semejantes.







**Fotoconclusión.** Autor (2021). *La expresión artística como reflejo del pensamiento infantil.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Detalle de "El jardín"* (c. 1350 a.E.C.) Museo Británico, Londres, 2015, y *Documentación de los resultados de un taller educativo con escolares de 5.º y 6.º curso de Primaria*, 2019 (cap. 6.2).

### 5.2.3. Del aprendizaje artístico, según Elliot W. Eisner

Ver es adquirir sentido visual a través de la experiencia. Mirar simplemente es participar en un acto que cabe que tenga como conclusión ver. No puede menospreciarse la importancia de la capacidad de ver y, por tanto, de dar sentido a partir de la experiencia visual en la producción de arte visual. (Eisner, 1972 [2005], p. 87)

Cuando iniciamos la planificación de un proyecto de mediación cultural en arquitectura, o cuando organizamos proyectos de educación artística sobre contenidos arquitectónicos, no sólo deberíamos enfrentarnos a la exposición de una serie de conceptos sobre la arquitectura, planteados de manera accesible para facilitar la comprensión del estudiantado del público participante en los casos de la educación formal o no formal, respectivamente. Un proyecto educativo en arquitectura ha de provocar el desarrollo artístico de los seres humanos como objetivo fundamental de sus acciones y dinámicas. De esta forma, tanto el personal de mediación como el profesorado tendríamos que desarrollar estrategias que se encaminen su alcance, cuestionándonos: ¿cómo facilitamos el aprendizaje creativo, la experiencia transformadora y la comprensión de la arquitectura? Y, por otro lado, ¿cómo organizamos, de una manera eficaz, las dinámicas de enseñanza y de aprendizaje sobre contenidos arquitectónicos? Este apartado teórico se acompaña de resultados visuales diversos obtenidos en el programa de visitas para escolares promovido desde EducaUGR para el Hospital Real, sede del Rectorado de la Universidad de Granada, y organizado en colaboración con PatrimonioUGR, ambas unidades del VEU de la UGR.

El profesor Elliot W. Eisner identifica y discute sobre los modos en los que se produce el aprendizaje artístico en su libro *Educating artistic vision* [Educar la visión artística] (1972 [2005]) donde, tras reconocer las funciones del arte en la educación y plantear la evolución de sus temas a lo largo de la historia de la educación del arte, reflexiona sobre cómo llevar estas reflexiones a la práctica educativa y qué influencia alcanzan la enseñanza y su organización como parte del currículo educativo en el aprendizaje artístico. Frente a las teorías que presentan el aprendizaje como una acción lineal, planteada desde la persona hacia el mundo, se señala la existencia de una serie de aspectos fundamentales que determinan el aprendizaje artístico y que complican esta linealidad. Logra reconocerse así los aspectos productivos, críticos y culturales asociados a este territorio educativo (p. 59). En primer lugar, y en relación con los aspectos productivos, el aprendizaje artístico implica el desarrollo de capacidades asociadas a la creación de elementos artísticos, lo que exige cuestionarse cómo enseñar a crear formas de marcado carácter estético y expresivo. Sobre los aspectos críticos, el aprendizaje de las artes exige la mejora de las capacidades asociadas con la percepción estética, lo que cuestiona las necesidades relacionadas con el cómo se aprender a ver, identificar y discriminar la carga estética de la cosa experimentada. Por último, los aspectos culturales exigen la comprensión de las artes como una expresión de las culturas locales y universales, lo que implica que el aprendizaje artístico haga entendible esta relación de simbología. El desarrollo artístico en el aprendizaje queda representado, por tanto, por la combinación de estas tres dimensiones: creación artística, percepción crítica y comprensión cultural. De esta forma, Eisner sostiene la premisa de que el aprendizaje artístico no es una consecuencia directa e inmediata del crecimiento y la maduración intelectual de las personas, sino que es el resultado de un continuo experiencial que puede ser mediado a través de la enseñanza (p. 60).



Título visual. Autor (2021). *La creación artística como recurso para el aprendizaje durante la experiencia espacial: programa CRUCES.*  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor obtenida por observación participante, *Visitas para escolares al Hospital Real, EducaUGR, 2018.*





Comentario visual. Autor (2021). *CRUCES: reimaginando el Hospital Real*.

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha: *Resultados de taller educativo en el Hospital Real* (2018) y *Patio de los Mármoles, Hospital Real, Granada* (2017). La primera presenta, además, cita visual indirecta (DIPGRA, 1927-1934b).

Esta idea se distancia de la tesis defendida por Rudolf Arnheim, por ejemplo, quien en *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye* [Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador] (1954 [2006]) planteó un acercamiento a las obras de arte basándose en la visión como instrumento perceptivo con el que fundamentar su pensamiento artístico. Arnheim, cuya ideología quedaría enmarcada por la corriente dedicada a la psicología del arte en la Gestalt, inauguró el texto reflexionando sobre cómo la sociedad de su momento<sup>22</sup> ha perdido la capacidad de acercarse a la realidad y generar un conocimiento individual que sobre ella son capaces de facilitar los sentidos de los que estamos dotados los seres humanos, disminuyendo así la posibilidad de descubrir el complejo mundo de significación al que se enfrentan. En relación a las obras de arte, considera que enfrentarse a ellas es insuficiente, lo que puede hacer necesaria la incorporación de la creación visual como recurso para la educación artística, otorgando a la percepción visual el papel fundamental de este reto y, por tanto, vinculándolo a los medios visuales como la pintura, el dibujo o la y escultura. De esta forma, a través de una serie de estrategias de análisis visual, desde sus planteamientos: “todo el mundo puede ver” (p. 20).

Según estas ideas, se define una de las bases elementales del desarrollo perceptivo, que defiende que las fases de crecimiento y maduración que experimentamos las personas a lo largo de nuestras vidas implican un incremento de las capacidades para reconocer y diferenciar las cualidades que determinan lo que no rodea. Este alcance progresivo nos haría advertir no sólo estas características, sino también entender las relaciones que se establecen entre ellas, llegando a definirse como “diferenciación perceptiva” al proceso ligado a la percepción, la comparación y el contraste de las cualidades que definen el mundo (Eisner, 1972 [2005], p. 60). De manera rotunda, esta idea quedó expresada con la afirmación: “La percepción visual es pensamiento visual” (Arnheim, 1969 [1986], p. 27):

Por «cognitivo» quiero significar todas las operaciones mentales implicadas en la recepción, almacenaje y procesamiento de la información: percepción sensorial, memoria, pensamiento aprendizaje. (...) De manera semejante, no veo cómo eliminar la palabra «pensar» de lo que acaece en la percepción.

Durante el crecimiento buscamos comprender el mundo que nos rodea, definido como un complejo compendio visual, mediante un proceso de simbolización visual y discursiva que nos ayuda a entender sus cualidades mediante el desarrollo de estrategias relacionales y de codificación con la que producir un conceptos visuales relacionados con cada elemento. Podemos entender este proceso si analizamos como evoluciona la representación de una casa a lo largo de las etapas del desarrollo del dibujo infantil, tal como planteábamos en el capítulo anterior asociado a las teorías de Lowenfeld y Brittain. Atendiendo a esto, la educación artística ha de preocuparse por el desarrollo de las capacidades visuales en el catálogo de modalidades sensoriales y perceptivas que marcan nuestro poder de interacción con el mundo (Eisner, 1972 [2005], p. 61). En el ámbito de la representación de la arquitectura, a partir de los cuatro años se puede observar como el concepto “casa” comienza a esquematizarse a través del dibujo mediante la suma de un cuadrado rematado por un triángulo más o menos equilátero.

Esta representación, más o menos precisa, busca simbolizar el cuerpo principal de la arquitectura y su cubierta para, de manera gradual, incrementar las formas y elementos arquitectónicos y buscar una mejor consecución técnica en el detalle y la perspecti-

va realista<sup>23</sup>. La simbolización de los elementos de la realidad que acompañan nuestro crecimiento está relacionado con un proceso de generalización en el cual los detalles concretos van siendo discriminados en favor de ciertas cualidades visuales que, según el aprendizaje perceptivo, adquieren un papel predominante. Lo que por una parte funciona como un mecanismo funcional a favor de nuestros procesos cognitivos, solidifica ideas y conceptos preconcebidos que interfieren en las nuevas imágenes que percibimos y construimos del mundo y, por tanto, condicionan nuestra mirada estética en relación con la creación visual. De acuerdo con esto, lo que conocemos, consciente o inconscientemente, afectan a lo que vemos (Eisner, 1972 [2005], p. 62). Las estructuras de referencia que se desarrollan a nivel cognitivo a lo largo de nuestras experiencias vitales nos permiten comprender el mundo y relacionarnos con él. Reconocer y dominar estas estructuras podrían tomarse como objetivos didácticos, haciendo que cada una de las disciplinas lograra sumar herramientas específicas para estos fines. Si pensamos en las artes y culturas visuales, nuestras expectativas relacionadas con sus formas y elementos quedarían marcadas por las imágenes visuales y artísticas presentes en nuestro ideario, influyendo de manera decisiva en la manera en la que entendemos el arte (p. 63).

Haciendo algo de memoria, lo que entendía como arte durante mi niñez era producto de las imágenes que ilustraban mis libros de texto, el periódico o las revistas, los cuadros que colgaban de las paredes de casa, las portadas de los discos, o las imágenes a las que accedía a través de la pantalla del televisor. Ese conjunto visual se encargaría de configurar la estructura de referencia para mi concepto de arte. En el caso concreto de la arquitectura, la experiencia y la memoria vital nos haría empatizar con los compendios espaciales en base a las formas constructivas próximas, lo que rige la definición de lo histórico o patrimonial y, entre otras cuestiones, nuestra relación con el lenguaje contemporáneo. En resumen, lo que aprendemos desde la infancia está íntimamente ligado a aquello que alcanzamos a experimentar en esa etapa. El reto de la educación artística será romper esas ligaduras para ampliar el campo conceptual definido por estas estructuras de referencia. Sobre esta idea, aprovechando los medios artísticos con un trasfondo subversivo, Martha Rosler evidenciar mensajes ocultos implícitos en ciertas imágenes de la cultura visual norteamericana, consciente de su poder como generadoras de opinión y actitud, alterando sus mensajes a través del collage para provocar la reflexión crítica y la agitación social. Según afirmó la artista: “En mi obra, trato de abrir un hueco, un espacio en el que el espectador pueda entrar y repensar los mensajes recibidos” (Gilbert, 2009, p. 124). Para derivar un conocimiento profundo de la experiencia visual, es necesario ir más allá de las apariencias visibles y de los conceptos preestablecidos.

En este sentido, Eisner habla del “carácter expresivo” (1972 [2005], p. 65) de las formas visuales, aludiendo a la transmisión de información sensible que percibimos a través de una imagen, objeto o acontecimiento. Es precisamente este valor expresivo el que consigue que el elemento alcance cierto impacto en quien observa, logrando estable-

23

Para profundizar el reflejo de la arquitectura en el arte infantil, es destacable la investigación desarrollada por Víctor Jesús Martín Martínez (2013), donde presenta un análisis cuantitativo de la casa como icono arquitectónico en la infancia, logrando formalizar una serie de esquemas de representación identificando la etapa de los cuatro a los nueve años de edad.

Martín Martínez, V. J. (2013). *Estrategias de representación del esquema casa en el dibujo espontáneo infantil, interpretación geométrico-arquitectónico* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/29427>

cer un instante empático plasmado con un sentimiento determinado en función de las cualidades observadas: “la percepción de las cualidades visuales al servicio de la experiencia estética no se consigue con la mera observación de las relaciones visuales en un sentido estrictamente formal. También debe atenderse al carácter expresivo de la forma visual” (Eisner, 1972 [2005], p. 65). Arnheim (1954 [2006]) define el concepto de “expresión” (p. 449) en el contexto de las artes y su percepción visual apoyándose en la entidad percibida de un elemento arquitectónico: la cúpula de la Basílica del San Pedro del Vaticano de Miguel Ángel. Según el autor: “Desde aquí sólo hace falta un pequeño paso más para reconocer que la expresión visual es algo que reside en todo objeto o suceso de forma articulada” (p. 456). La experiencia visual de la cúpula se produce en el choque entre la masividad de su volumen vertical y la ligereza de la forma construida. Su sección queda determinada por un arco apuntado de herencia gótica, siendo sustituido el encuentro superior por el vacío que incorpora la linterna, vinculando esta solución estructural y estética con el diseño de Brunelleschi para el Duomo de Florencia.

Si la expresión es el contenido primario de la visión en la vida cotidiana, con tanta mayor razón lo será de la manera de mirar el mundo el artista. Las cualidades expresivas son los medios de comunicación de éste; son lo que capta su atención, lo que le permite entender e interpretar sus experiencias; lo que determina los esquemas formales que crea. (Arnheim, 1954 [2006]), p. 460)

En su relación con la educación artística, Eisner plantea que la didáctica enfrente la expresividad de las obras de arte desde la teoría psicológica del “aprendizaje emparejado” (1972 [2005], p. 67). Dado que la observación de una obra o fenómeno artístico tendrá que ir más allá de sus cualidades formales y concretas, buscamos comprender el tipo de sentimiento o emoción que transmite o provoca en su audiencia. La función de la didáctica de las artes será favorecer la asociación de las formas artísticas con la memoria experiencial de las personas que participen del proceso educativo, o bien servir como proveedora de nuevas experiencias cuyas sensibilidades amplifiquen la expresividad de la obra estudiada, permitiendo alcanzar una comprensión e interpretación individual y colectiva. Entendemos, por tanto, que la expresividad de un elemento visual y artístico está marcada por el encuentro entre el carácter formal percibido y las reacciones que se producen a nivel individual a partir de ese conjunto, contactando con nuestra memoria o con el estado en que nos encontremos en ese momento. En este sentido, es primordial remarcar el carácter personal del proceso, dado que depende de las conductas, capacidades, intereses y motivaciones de quien observa más allá de las cualidades formales del objeto o fenómeno experimentado: “Por mi parte, creo que el modo en que respondemos a una forma visual depende de las características que se encuentran tanto en las formas como en el observador” (p. 68).

Ante este hecho, ¿de qué manera se decanta el contenido expresivo, en base al conjunto formal o al valor relacional y asociativo vinculados a dos contenedores canónicos de la historia de la arquitectura como son la sala de oración de la Mezquita de Córdoba (786-988) y el Crown Hall del Illinois Institute of Technology de Chicago, obra de Mies van der Rohe (1950-1956)? Desde un punto de vista asociativo, la mezquita de Córdoba representa uno de los iconos históricos y patrimoniales claves de Al-Ándalus, por lo que su materialidad se ve envuelta por un conjunto conceptual ligado a lo que hemos aprendido sobre la arquitectura del pasado y su relación con la tradición local. Por su parte, la obra de Mies nos remite a las grandes construcciones de acero y vidrio desarrolladas desde comienzos del siglo XX y cuyo canon sigue marcando parte de las grandes



construcciones contemporáneas. Este elemento nos expresa modernidad, no tanto por su relación con el Movimiento Moderno o la arquitectura que le sigue, sino por aquellas expresiones artísticas que, entendidas de manera difusa, se vienen desarrollando desde un momento histórico más cercano. A nivel formal, y por destacar algunas, las ideas vinculadas a la nobleza de la materialidad o el valor casi artesanal de la construcción de la Mezquita, frente a la precisión técnica e industrial y la transparencia del Crown Hall, se deben a las características formales que pueden ser observadas en cada elemento. En definitiva, de una manera y de otra se logran sumar una serie de propiedades que ayudan a entender las claves del lenguaje arquitectónico que desarrolla cada pieza, pudiendo advertirse situaciones comunes a ambos ejemplos o posiciones totalmente contrarias y distantes.

Lo que puede demostrarse a partir de este simple ejercicio es la familiaridad que sentimos hacia los espacios históricos (entendiendo como tal a toda aquella producción arquitectónica anterior al siglo XX y asociados a los órdenes clásicos griegos y romanos), frente al distanciamiento con respecto a las soluciones de la arquitectura moderna y contemporánea. Esta cuestión puede no derivar tanto de la ausencia de experiencia previa, dado que habitamos entornos contemporáneos y nos relacionamos de manera habitual con magníficos ejemplos de arquitectura contemporánea, ya sea de manera corporal o mediada a través de algún medio de información o comunicación, del cine o los videojuegos. Este vacío se debe sin duda a la ausencia de pedagogía específica en el ámbito de la arquitectura moderna y posmoderna, lo que se traduce en una falta de herramientas cognitivas con las que enfrentarse a sus producciones y lenguajes.

En el planteamiento de las cuestiones que rodean al aprendizaje artístico, Eisner hace un repaso de las teorías surgidas en torno a las concepciones y desarrollo del arte infantil a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. Así, logra determinar siete posturas relacionadas con las aportaciones de Arnheim, Alschuler y Hattwick, Goodnough y Harris, Meier, Lowenfeld, Read y McFee, cuya combinación aproxima una definición más específica del tema a través de su reconocimiento y confrontación. Cada uno de estos autores ha intentado explicar la capacidad para producir imágenes visuales que se alcanza durante las distintas etapas de la infancia. Para resumir esta cuestión, podemos destacar siete afirmaciones derivadas de estas concepciones: (i) “Arnheim dice que los niños dibujan lo que ven, no lo que saben” (Eisner, 1972 [2005], p. 85); (ii) de la teoría de Alschuler y Hattwick, la personalidad en la etapa infantil queda expresada a través del arte que produce; (iii) según Goodnough y Harris, el arte infantil es una manifestación de la inteligencia y sus prácticas una actividad cognitiva; (iv) para Meier, la capacidad artística es el resultado de una suma de factores genéticos y contextuales; (v) para Lowenfeld, la evolución natural de la capacidad creadora en la infancia: “(...) e insta a que los profesores eviten intervenir el curso natural, y por tanto adecuado, del desarrollo artístico del niño” (p. 85); (vi) de Read, manifestando que sus aproximaciones pertenecen al ámbito de la analogía y no al de la experimentación, ocurriendo fuera del desarrollo empírico, destaca a definición de arte como resultado expresivo del aprendizaje vital, vinculándolo así con la personalidad y su contexto sociocultural; (vii) mientras que de McFee destaca que la relación del infante con la creación artística se ve determinada por cuatro factores: “su disponibilidad, su capacidad para manejar información, la situación concreta en la que se va a trabajar y las habilidades de declinación que posee” (p. 86).

### 5.2.3.1. Aprender a mirar

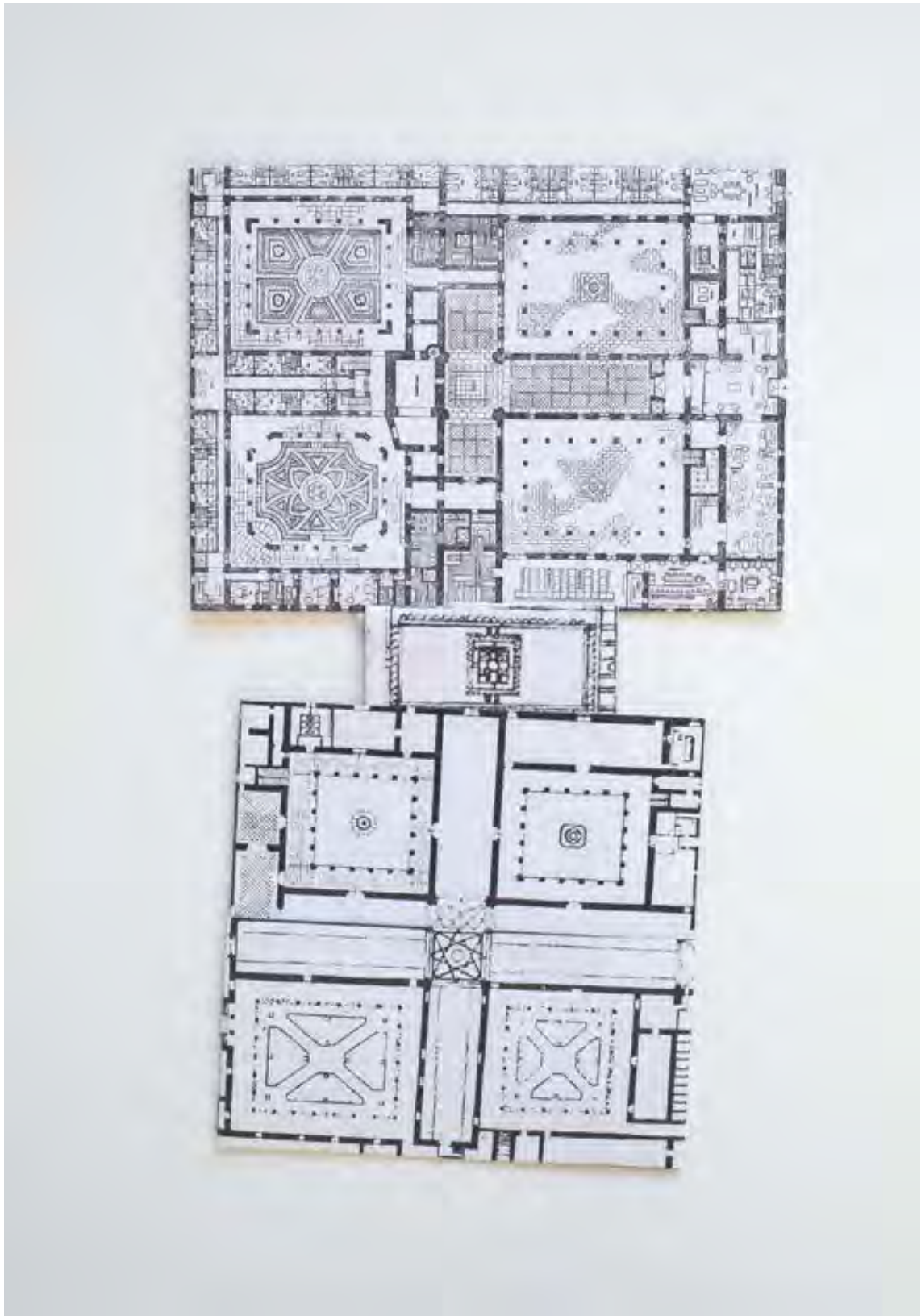
Hay que mirar, y mirar es algo sumamente difícil. Tenemos la costumbre de pensar. Reflexionamos todo el tiempo, mejor o peor, pero no enseñamos a la gente a ver. Es un proceso muy largo. Aprender a mirar requiere muchísimo tiempo. Una mirada que pese, que interrogue. (Cartier-Bresson, 2014, p. 61)

En relación con la producción artística y visual, Eisner (1972 [2005], p. 69) identifica cuatro factores fundamentales para el aprendizaje del arte, entendidos como “tipos de habilidades”: material, perceptiva, inventiva y creadora. Por tanto, y en primera instancia, la capacidad de crear obras visuales y artísticas queda vinculada al dominio de los materiales empleados en la producción de formas visuales. Las propiedades de los materiales artísticos son las que contribuyen de manera decisiva a la conformación del objeto final, logrando la corporalidad de la expresión artística y determinando a su vez los alcances y limitaciones de su imagen según sean las características específicas de los soportes, herramientas o técnicas empleadas. En nuestro ámbito de investigación educativa basada en la fotografía, en el contexto de las primeras décadas del siglo XXI el material artístico como tal pasa a un segundo orden, ya que la necesidad de manipulación y parametrización de medios técnicos específicos para la creación fotográfica se reducen al control de la cámara (muchas apoyadas en automatismos) y sus posibles objetivos. Por otro lado, al campo de lo digital en el que nos vemos inmersos se suman los procedimientos propios de la edición fotográfica mediante programas informáticos específicos para tales fines.

Sobre la concepción de la creación visual y artística en la era postfotográfica, Joan Fontcuberta (2016 [2017]) matiza que dada la proliferación de procesos automatizados que no requieren un dominio técnico del medio fotográfico: “(...) el mérito estará en que seamos capaces de expresar un concepto, en que tengamos algo interesante que decir y sepamos vehicular a través de la fotografía” (p. 53). Esto determina que la calidad de la imagen se establece ahora en su potencial conceptual y expresivo, complejizando la categorización tradicional de buenas o malas imágenes desde su punto de vista técnico. La figura del artista se amplía para definir no sólo a la persona que crea la imagen en un sentido productivo para acoger a quien la carga de sentido en relación a un discurso visual propio o heredado, resignificando imágenes creadas previamente. Y continúa:

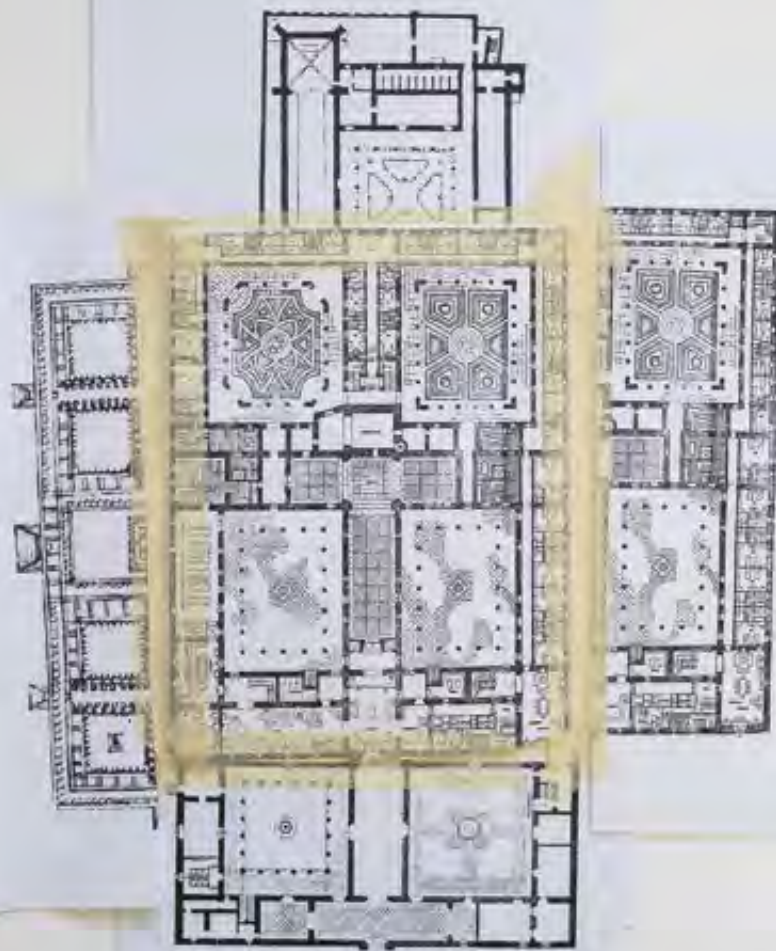
No hay buenas ni malas fotos, hay buenos o malos usos de las fotos. La calidad no depende de valores autónomos de la propia imagen, sino de la adecuación de sus características formales a unos determinados usos. La misma imagen puede ser inadecuada en un contexto y, en cambio, contribuir de forma poderosa a agitar el espíritu del espectador en otro. (Fontcuberta, 2016 [2017], p. 53)

En segundo lugar, con respecto a las producción visual para el aprendizaje del arte, destacan las habilidades para percibir y reconocer las relaciones que se van estableciendo, como si de una traducción se tratara, entre las cualidades de lo observado, las de la imagen mental que se construye durante el proceso perceptivo, y aquellas que quedan expresadas a través de la obra producida. Este modo de percepción es el que nos capacita para ver más allá de la apariencia superficial del mundo, lo que nos llevará a explorar nuestra sensibilidad para establecer relaciones significantes que ayuden a reflexionar sobre las apariencias que se nos muestran.



Resultado visual 1. Autor (2021). *CRUCES: reimaginando el Hospital Real.*

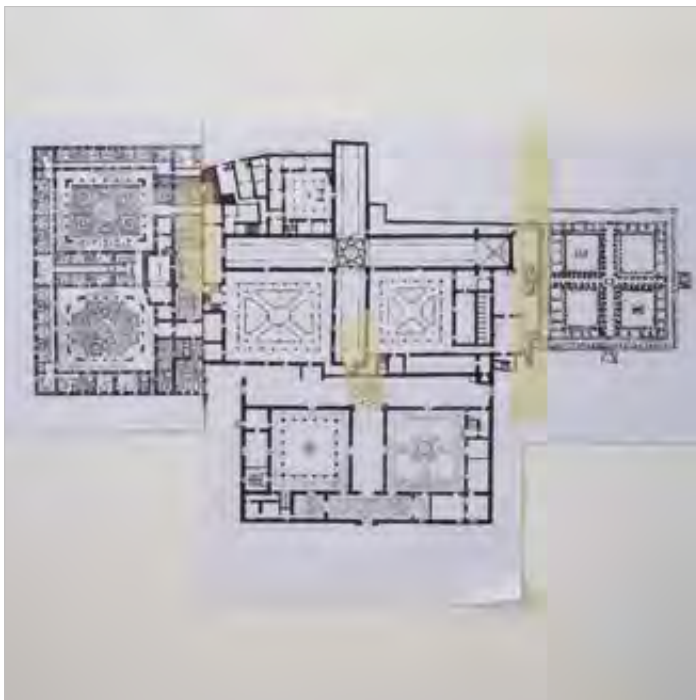
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Pieza obtenida a partir de las planimetrías de distintos hospitales históricos por estudiantes de Educación Secundaria en el programa EducaUGR, Hospital Real, Granada (2018).*





Resultado visual 2. Autor (2021). *CRUCES: reimaginando el Hospital Real.*

Por fotográfico descriptivo formado a partir de dos fotografías del autor, Resultados obtenidos a partir de las planimetrías de distintos hospitales históricos por estudiantes de Educación Secundaria en el programa EducaUGR, Hospital Real, Granada (2018).



### Resultado visual 3.

Autor (2021).

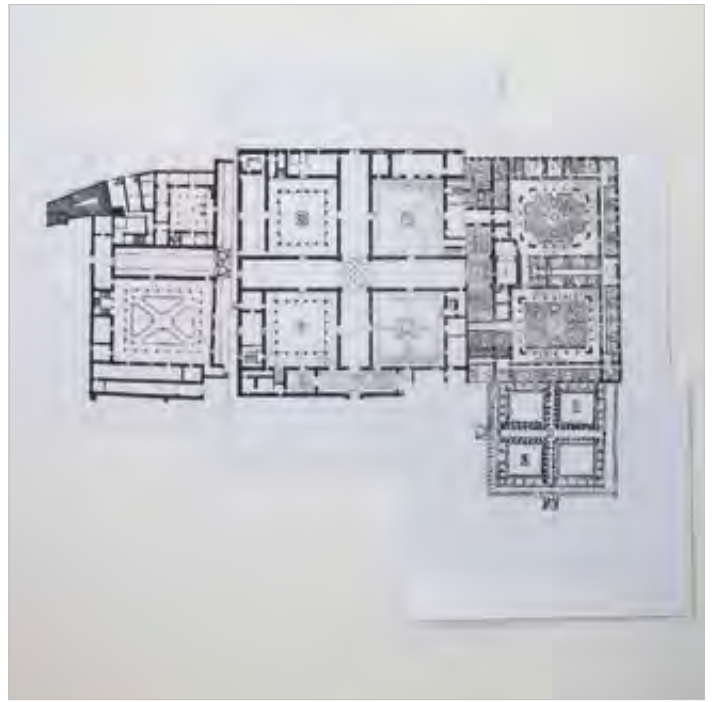
*CRUCES: reimaginando el Hospital Real.*

Serie muestra de resultados de las experiencias, organizada con fotografías de documentación del autor, *Piezas obtenidas a partir de las planimetrías de distintos hospitales históricos por estudiantes de Educación Secundaria en el programa EducaUGR, Hospital Real, Granada* (2018).

*CRUCES: una estrategia para el Hospital Real* es una experiencia educativa con la que interpretar e imaginar arquitecturas posibles, reconociendo la tipología que define los hospitales reales promovidos por los Reyes Católicos a comienzos del siglo XVI. A través de una metodología educativa basada en las artes, empleamos el collage como técnica artística para reinterpretar el lenguaje de la representación arquitectónica y alcanzar el conocimiento a través de la creación visual de una manera activa y participativa.

En relación con el fomento de esta habilidad a través de la práctica fotográfica, podemos chocarnos con la consideración de la fotografía como un medio documentalista a favor de una mirada objetivada que continúe la tradición cientificista de la verdad universal. El tema tratado se convierte así en un fenómeno fundamental para la imagen fotográfica. Como indicó John Berger (2013 [2019], p. 73): “A diferencia de otras imágenes visuales, la fotografía no es una imitación o una interpretación de su tema, sino una verdadera huella de este”. Según esta idea, el papel ejercido por la persona que crea la imagen se diluye en una captura capaz de reflejar, de manera independiente, los aspectos del mundo. Como si el punto de vista, el encuadre, enfoque o demás características del lenguaje fotográfico impuestas en dicha captura no fuesen determinantes para el mensaje visual que se crea a través de la fotografía. Como si la imagen fuese un espejo de la realidad.

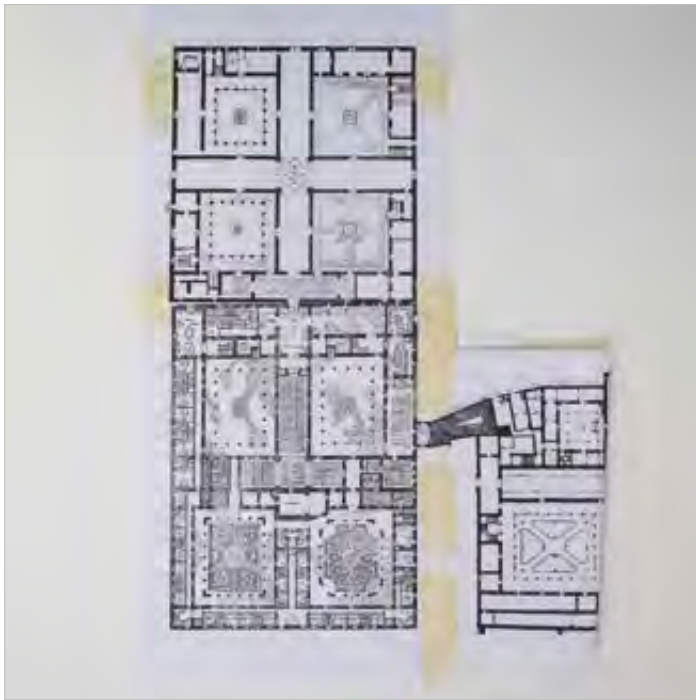
Toda fotografía es, antes que espejo, especulación, ya que es esencialmente una manipulación más o menos consciente. El mito del espejo se quiebra como se quiebra la analogía entre objeto e imagen, como se quiebra la analogía entre las cosas y las palabras, lo que abre paso al conflicto lingüístico que recorre todo el pensamiento occidental del siglo XX. (Fontcuberta, 2010 [2017], p. 54)



La imagen entendida como mensaje (Fontcuberta, 1997 [2018], p. 19) alcanza una triple lectura, dado que nos habla del objeto representado, del sujeto que representa y del medio de representación. De esta forma, toda fotografía es un producto vinculado al pensamiento de quien la crea:

Toda fotografía es una ficción que se presenta como verdadera. Contra lo que nos han inculcado, contra lo que solemos pensar, la fotografía miente siempre, miente por instinto, miente porque su naturaleza no le permite hacer otra cosa. Pero lo importante no es esa mentira inevitable. Lo importante es cómo la usa el fotógrafo, a qué intenciones sirve. Lo importante, en suma, es el control ejercido por el fotógrafo para imponer una dirección ética a su mentira. El buen fotógrafo es el que miente bien la verdad. (Fontcuberta, 1997 [2018], p. 17)

En tercer lugar, las habilidades inventivas son las que permiten imaginar nuevas formas con las que la obra, en la explotación de las capacidades plásticas y materiales conocidas a priori o reconocidas durante el proceso de experimentación, logre satisfacer las demandas creativas y expresivas de quien la crea. En los procesos de aprendizaje de las artes, “el niño debe inventar o hallar una estructura o código a través del cual se puedan expresar sus ideas, imágenes o sentimientos” (Eisner, 1972 [2005], p. 88). A medida que se exploran las posibilidades ofrecidas por los materiales y las técnicas artísticas, se garantiza un mayor dominio para la aplicación o la invención de esas estructuras o códigos visuales gracias a la experiencia adquirida y al aprendizaje vinculado a ella. De nuevo, recurriendo a la teoría fotográfica de Fontcuberta, afirmó: “La fotografía es pura invención. Toda la fotografía. Sin excepciones” (1997 [2018], p. 116).



#### Resultado visual 4.

Autor (2021).

*CRUCES: reimaginando el Hospital Real.*

Serie muestra de resultados de las experiencias, organizada con fotografías de documentación del autor, *Piezas* obtenidas a partir de las planimetrías de distintos hospitales históricos por estudiantes de Educación Secundaria en el programa EducaUGR, Hospital Real, Granada (2018).

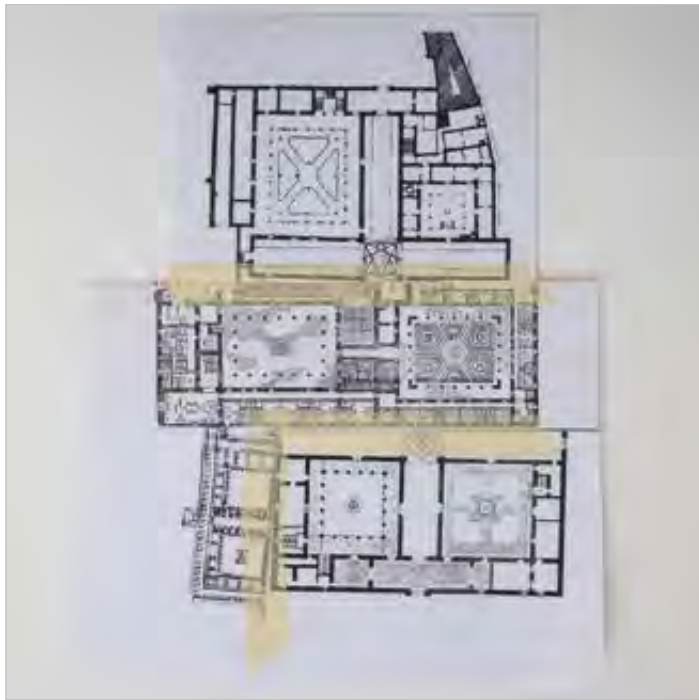
La experiencia tiene lugar en el cruce del Hospital Real de Granada, lo que carga de simbolismo la acción y logra transformar el patrimonio construido en un taller educativo. El objetivo fue dar a conocer las formas arquitectónicas que caracterizan los hospitales reales de Santiago de Compostela (1501 - 1511), Santa Cruz de Toledo (1504 - 1514) y Granada (1504-1526), proyectados por Enrique Egas, relacionándolos con el Hospital del Santo Espíritu de Roma y el Hospital Mayor de Milán.

Y en cuatro y último lugar, las habilidades creativas implicadas en el aprendizaje de las artes y que están vinculadas con las capacidades espaciales, estéticas y expresivas de la producción visual. La habilidad necesaria para crear formas visuales está íntimamente vinculada con una capacidad sensitiva y sensible con la que ver y reconocer las formas del mundo, presentes tanto en las expresiones artísticas como en los fenómenos de la naturaleza (Eisner, 1972 [2005], p. 87).

La fotografía, en su origen, tuvo que acercarse a la ficción para demostrar su naturaleza artística y su objetivo prioritario ha consistido en traducir los hechos en soplos de imaginación. (Fontcuberta, 1997 [2018], p. 129)

La clave para el reconocimiento de elementos significativos y potencialmente inspiradores sobre los que fundamentar la práctica artística se encuentra en el desarrollo de la sensibilidad durante la experiencia perceptiva en los ambientes, superando su apariencia superficial para componer nuevas relaciones de significación en la representación e interpretación de cada realidad. Según se ha expuesto, entonces, tanto la percepción como la creación artística son acciones que provocan el aumento de las capacidades cognitivas de los seres humanos.





Desde la educación artística hemos de enfrentar un aprendizaje arquitectónico capaz de percibir la sutileza de los entornos y la formación de ideas mentales propias, cuyo potencial visual sea capaz de traducirse a la materialidad física y objetual:

Ver es adquirir sentido visual a través de la experiencia. Mirar es simplemente participar en un acto que cabe que tenga como conclusión ver. No puede menospreciarse la importancia de la capacidad de ver y, por tanto, de dar sentido a partir de la experiencia visual en la producción del arte visual. (Eisner, 1972 [2005], p. 87)

Desde la educación artística hemos de enfrentar un aprendizaje arquitectónico capaz de percibir la sutileza de los entornos y la formación de ideas mentales propias en quienes participan en nuestros procesos, cuyo potencial visual sea capaz de traducirse a una materialidad física y objetual. En nuestras experiencias, basadas en la fotografía, se hace necesaria la combinación de las habilidades para el manejo de la cámara (que puede simplificarse en función de los mecanismos empleados y de la incorporación de los procesos automáticos), con las habilidades para el dominio de las cualidades perceptivas que relacionen al objeto o al fenómeno arquitectónico con las imágenes mentales y, a continuación, con la fotográfica a través de las capacidades para inventar y crear, ambas potenciadas desde la empatía con las figuras, recursos y lenguajes fotográficos que conforman el amplio territorio visual de las artes y las culturas visuales contemporáneas.

La capacidad de ver, de concebir de forma imaginativa y de construir son capacidades que están profundamente afectadas por el tipo de experiencia que tienen los niños. Es precisamente en la facilitación de condiciones contextuales -a través del currículum y de la enseñanza- donde el profesor tiene una importante aportación que hacer a la educación en arte del niño. (Eisner, 1972 [2005], p. 89)

Durante el proceso de creación artística nos enfrentamos a la transformación de una idea, concepto o sentimiento en una imagen visual a través del registro fotográfico. Cuando esto se alcanza, la fotografía se convierte en un medio y la persona que la crea logra expresarse a través de ella. Las claves para la enseñanza y el aprendizaje han de concentrarse en esa transformación, haciendo que quienes participen de las acciones didácticas consigan que la fotografía se convierta en su medio de expresión. Como ya se ha planteado, Lowenfeld (entre otros) describe la evolución de la autoexpresión creadora a lo largo de la infancia como un proceso de desarrollo natural, en la cual el dibujo experimenta una progresión que le lleva a alcanzar la representación realista del mundo y cuyo canon está vinculado fundamentalmente al control gráfico de la perspectiva. A este respecto, Eisner afirma que la evolución expresiva equivale al desarrollo de la capacidad perceptiva infantil, lo que hace que a estas edades se tenga un mayor acercamiento sensitivo a las cualidades formales de la realidad, y que se encuentra afectado por las experiencias vitales a las que se enfrentan los más jóvenes: “La creación de formas visuales suficientemente intensas para que aparezcan estas ilusiones depende no sólo de la invención gráfica o pictórica, sino también de que el niño adquiera una mayor diferenciación perceptiva” (1972 [2005], p. 90).

Entenderemos así que las personas educadas artísticamente serán aquellas que posean modos artísticos de pensamiento, comprensión y expresión y, de acuerdo con Eisner, esto no se produce de manera natural sino que ha de ser acompañado, favorecido y potenciado desde la educación artística.

### 5.2.3.2. Espacio y crítica

La creación fotográfica que persigue nuestro proyecto tiene por objetivos la representación e interpretación de ideas y conceptos derivados de la arquitectura, entendida como una expresión artística esencial determinada por múltiples formas y soluciones construidas y cuyo valor determinante es la influencia que ejerce sobre el desarrollo vital y cotidiano de los seres humanos, además de evidenciar sus rasgos sociales y culturales. Desde estas ideas nos enfrentamos al desarrollo de capacidades potencien una experiencia arquitectónica plena y consciente las cualidades de esos ambientes construidos, aprovechando para ello las oportunidades ofrecidas por una creación visual destinada a convertir ciertos ambientes construidos de interés relevante en espacios educativos desde su definición más amplia y trascendental. Pero, ¿qué será preciso para producir una experiencia significativa en relación a las obras de arte?, y ¿cómo articulamos estas acciones en torno a la arquitectura?

En el ámbito de la educación artística, este campo del aprendizaje es conocido como del “dominio crítico” y establece una serie de requisitos con los que formular un encuentro significativo con los productos artísticos. En relación a los aspectos críticos de la educación artística y a la apreciación de las cualidades que determinan las obras de arte, Eisner señala cinco ámbitos a los que dirigir las acciones lúdicas o experienciales en torno a las formas artísticas: las dimensiones experiencial, formal, simbólica, material y

contextual (1972 [2005], p. 95). Como punto de partida, al enfrentar educativamente una determinada creación artística y arquitectónica podemos reflexionar sobre las siguientes cuestiones: ¿qué cualidades visuales nos transmite una determinada obra de arquitectura?, ¿qué elementos de su lenguaje somos capaces de reconocer, entender e interpretar como signos identificativos del contexto cultural que los enmarca?, o ¿qué sensaciones o emociones nos transmiten sus formas? Este arranque puede relacionarse con la metodología del “Visual Thinking Strategies” [Estrategias de percepción visual] (VTS), un enfoque educativo que confía en la discusión reflexiva sobre el arte como manera de activar un aprendizaje dirigido a la transformación social. Sus estrategias pretenden un acercamiento accesible a los objetos artísticos a través de su observación crítica, buscando alcanzar la significación con claves ligadas a su apariencia visual.

Arnheim en *Visual Thinking* realizó una definición del arte y del objeto artístico: “un medio fundamental de orientación, nacido de la necesidad que el hombre tiene de comprenderse a sí mismo y al mundo en el que habita” (1969 [1986]), p. 307). Esta determinación los sitúa en paralelo a los medios y formas propios de los ámbitos académicos y científicos en su interés por el avance del conocimiento humano. En el caso particular de la arquitectura y, de manera más concreta, en el compendio contemporáneo es destacable un cierto distanciamiento que, de manera generalizada, sufren las personas con respecto a sus planteamientos, soluciones y valores representativos, siendo una barrera que bloquea el crecimiento continuo y emparejado de arquitectura y sociedad contemporánea. Desde los ámbitos de la arquitectura, y en concreto desde el proceso participativo organizado por el Gobierno de España para la nueva *Ley de Arquitectura*<sup>24</sup> (2020), se reclaman acciones que trasciendan las limitaciones de la ciudad capitalista y que pongan el foco de la cuestión arquitectónica y urbana en las relaciones entre los elementos, las situaciones y las personas. En este marco, Eva Chacón, del estudio granadino Bonsai Arquitectos, afirmó: “El cuidado pasa por dar voz a las voces que están silenciadas, tanto de las personas como de todas las especies, porque son ellas las que conocen la verdad que nos rodea, y conocerla sería lo que desencadenaría el cambio” (2020, 3:49:20).

La primera estructura de referencia desde la que atender al arte visual con la educación artística es la denominada dimensión experiencial, que se fundamenta en el papel evocador, estimulante y reactivo provocado por las imágenes visuales y artísticas. Esta dimensión se concentra en la información sensible que, de manera potencial, se puede extraer mediante la percepción sensorial de la obra de arte. Eisner apunta que, en el caso de aquellas personas que posean unas capacidades menos desarrolladas, las imágenes artísticas que no cumplan con el aspecto que se espera de ellas pueden provocar una respuesta escasa o nula, siendo este un riesgo a asumir en el caso de la experiencia arquitectónica. Desde una mirada contemporánea, pueden resultar interesantes e inspiradoras las publicaciones *Atmósferas* de Peter Zumthor (2006) y *Los ojos de la piel* de Juhai Pallasmaa (2005), las cuales plantean una revisión canónica a favor de la experiencia sensorial frente a la idea del estudio tipológico del que participan la historiografía clásica de la arquitectura.

La Ley de Arquitectura y Calidad del entorno construido está promovida desde el Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana del Gobierno de España y tiene como objetivo fundamental que el entorno construido como marco vital alcance la mayor calidad posible para alcanzar el bienestar individual y colectivo. Desde un marco interdisciplinar y cooperativo, se reivindica el papel de la arquitectura como hecho cultural integrador del patrimonio histórico y contemporáneo, la ciencia de la construcción y la investigación en torno al espacio construido.

Entro en un edificio, veo un espacio y percibo una atmósfera, y, en décimas de segundo, tengo una sensación de lo que es. La atmósfera habla a una sensibilidad emocional, una percepción que funciona a una increíble velocidad y que los seres humanos tenemos que sobrevivir. (Zumthor, 2006, p. 13)

La dimensión formal determina una segunda estructura de referencia y atiende a las relaciones que se puedan establecer entre cada una de las partes que constituyen la obra artística. Ofrecer una oportunidad para la observación favorece el descubrimiento de los valores estéticos y discursivos de la arquitectura, reconociendo e identificando tipos y tipologías, reglas de organización y composición de elementos formales, encuentros, interactuaciones, detalles significantes y/o disonancias simbólicas. Sobre estas cuestiones caben destacar las aportaciones de Sigfried Giedion con *El presente eterno* (1962 [1988]), John Summerson con *El lenguaje clásico de la arquitectura* (1963 [2017]), y Bruno Zevi con *Saber ver la arquitectura* (1951 [1981]). La revisión formal de los ambientes construidos podría hacernos valorar de manera superficial su apariencia, así como caer en el tratamiento escenográfico de la ciudad. Pallasmaa define la realidad urbana contemporánea como la ciudad de la distancia y la “exterioridad” (2012 [2019], p. 20), opuesta a una experiencia plástica y espacial que convierta la arquitectura en un producto separado de la profundidad de la existencia humana. Asume que este es uno de los resultados de la hipervisualidad que caracteriza el momento actual, por el cual la arquitectura-imagen comprime la plástica espacial al plano bidimensional. De ahí que lo háptico, lo interior y lo próximo se conviertan en las señas del reencuentro sensitivo:

En nuestra cultura de imágenes, la propia mirada se aplanan en una de ellas y pierde su plasticidad. En lugar de experimentar nuestro ser-en-el-mundo, lo contemplamos desde afuera como espectadores de imágenes proyectadas sobre la superficie de la retina. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 36)

La tercera estructura perceptiva está definida por la dimensión simbólica. Es habitual que el arte y sus productos incluyan el símbolo como recurso expresivo para la representación de valores y conceptos, empleando para ello la sugerencia o la asociación para transmitir un determinado mensaje. Su reconocimiento y traducción son fundamentales para el alcance de la experiencia estética provocada por la obra de arte. Los elementos compositivos que caracterizan la arquitectura, como puedan ser los que definen los órdenes clásicos, son entendidos como una estructura gramatical (Summerson, 1963 [2017]) y, por tanto, pueden asemejarse con un sistema de signos, normas y reglas organizados para la comunicación social. En relación a este ámbito podemos plantearnos las siguientes cuestiones: ¿Qué símbolos podemos reconocer en la arquitectura?, ¿qué valores representa los elementos arquitectónicos?, ¿podemos encontrar similitudes entre una obra de arquitectura y otros elementos presentes en la naturaleza o en otras expresiones artísticas?, ¿qué simboliza cada tipología arquitectónica?, o ¿cómo se organizan estos símbolos desde el proyecto para construir la imagen de la arquitectura?

La dimensión material conforma un conjunto de valores significantes crucial en toda obra artística, especialmente en el caso de la arquitectura. Cada material arquitectónico: piedra, hormigón, acero, vidrio, madera, ladrillo, ... etc.; impone sus propias reglas de utilización y marca límites precisos a la hora de proyectar los espacios construidos, estableciendo un resultado u otro en función de cada solución constructiva. Por otro lado, su incorporación puede relacionarse con el significado visual buscado en el proyecto, responsable de la imagen final de la arquitectura, o con las posibilidades

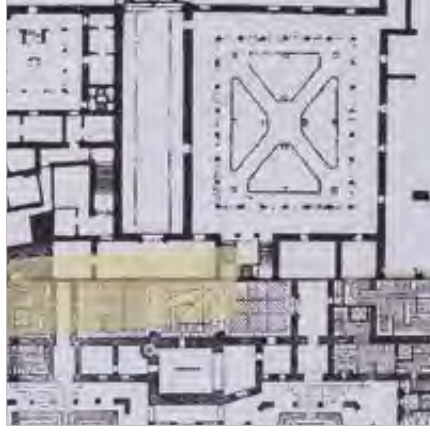
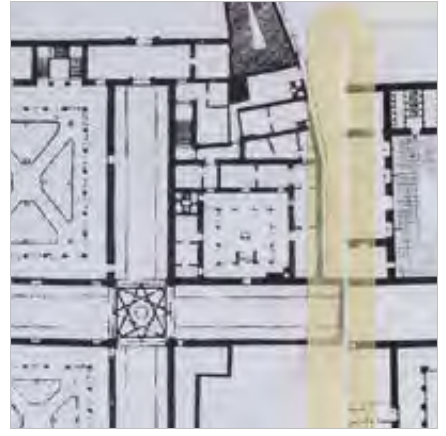
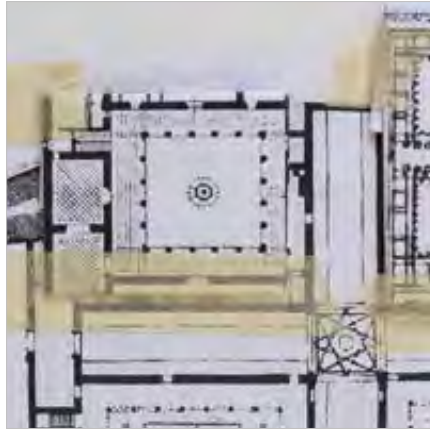
ofrecidas por el contexto territorial, que vincula la obra de construcción al lugar al que pertenece. Las cuestiones podrían ser ahora: ¿a qué sensaciones provoca el material en el espacio construido?, ¿cuál es su aportación concreta al mensaje que transmite?, o ¿cómo cambiaría el lugar si se alteraran los materiales o su disposición? A través de estas reflexiones podremos dirigir la atención hacia los aspectos materiales y su aportación crucial a la experiencia visual. Pallasmaa vincula los conceptos materialidad y tiempo, afirmando que esta variable logra sumar matices imprevistos a la experiencia espacial, incorporando nociones relativas a su pasado y a la huella de las actividades humanas sobre los materiales naturales: “Toda materia existe en el continuum del tiempo; la pátina del desgaste añade la enriquecedora experiencia del tiempo a los materiales de construcción” (2012 [2019], p. 37). Sobre la arquitectura moderna y su legado tecnológico, la presencia de metales y vidrios ofrecen un campo experiencial basado en la dinámica de las luces y sombras a través de la transparencia y reflectividad de las superficies: “Esta nueva sensibilidad promete una arquitectura que pueda hacer que las relativas inmaterialidad e ingravidez de la reciente construcción tecnológica pasen a ser una experiencia positiva del espacio, el lugar y el significado” (2012 [2019], p. 38).

Las arquitecturas de Le Corbusier y Richard Meier, por ejemplo, favorecen claramente la vista, ya sea como un encuentro frontal o como el ojo cinético de la *promenade architecturale* (aunque las últimas obras de Le Corbusier incorporan fuertes experiencias táctiles en la presencia enérgica de la materialidad y el peso). (Pallasmaa, 2012 [2019] p. 81)

Para concluir, la dimensión contextual hace que cada figura, objeto o movimiento participe de un relato más amplio, sumando al crecimiento cultural histórico y continuado del que participan las artes tradicionales y contemporáneas. La historiografía nos permite, desde lo conceptual o lo geográfico, asistir a distintos procesos de continuidad, evolución y superación que han regido los cánones culturales de cada momento histórico. La arquitectura y la ciudad son, en este sentido, territorios construidos en los que fomentar el pensamiento y la creatividad de los seres humanos. De esta manera, han de generarse espacios para las “necesidades específicas” (Lefebvre, 1968 [1978], p. 123) de sus habitantes, más allá de ajustarse a necesidades antropológicas básicas surgidas de las demandas sensoriales o perceptivas con las que se establece la vinculación humana con los ambientes que se habitan. Estas necesidades son para el filósofo francés Henri Lefebvre el acceso a la información, el simbolismo, la imaginación, el juego y la creación, quedando vinculadas así al pensamiento humano y a la acción intelectual. De esta manera, y como derecho esencial, la arquitectura y la ciudad quedan definidas como espacios para el conocimiento:

A través de estas necesidades específicas vive y sobrevive un deseo fundamental, del que son manifestaciones particulares y momentos, que superan en mayor o menor grado la visión parcelaria de los trabajos, el juego, la sexualidad, los actos corporales como el deporte, la actividad creadora, el arte y el conocimiento. (p. 123)

Esta interpretación de la arquitectura como lugar de pensamiento y acción creadora e intelectual puede apoyarse también en las ideas de Arendt (1958 [2009]), quien considera que la modernidad impone la superación del orden contemplativo predominante en favor de la acción inventiva: “No se trataba de que la verdad y el conocimiento ya no eran importantes, sino que sólo se podían alcanzar mediante la «acción» y no por la contemplación” (p. 315).





Fotoconclusión. Autor (2021). *El Hospital Real como espacio-collage*.

Fotoensayo metafórico formado de izquierda a derecha por una serie muestra de 6 fotografías del autor, *Trazas compartidas*, a partir de los resultados de los distintos collages obtenidos (2018) y una fotografía del autor, *Detalle de la galería superior del Patio de la Capilla, Hospital Real, Granada* (2018).

# ARQUITECTURA

## COMO ESPACIO

### E D U C A T I V O

---

---

Título visual.

Autor (2021).

*Islas: la memoria urbana y colectiva a partir de la obra "A 20 km del cielo" de Asunción Lozano (2016).*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Documentación de resultados de un taller educativo con personas adultas sobre la localidad de Fonelas (Granada), Programa EducaUGR (2017).*



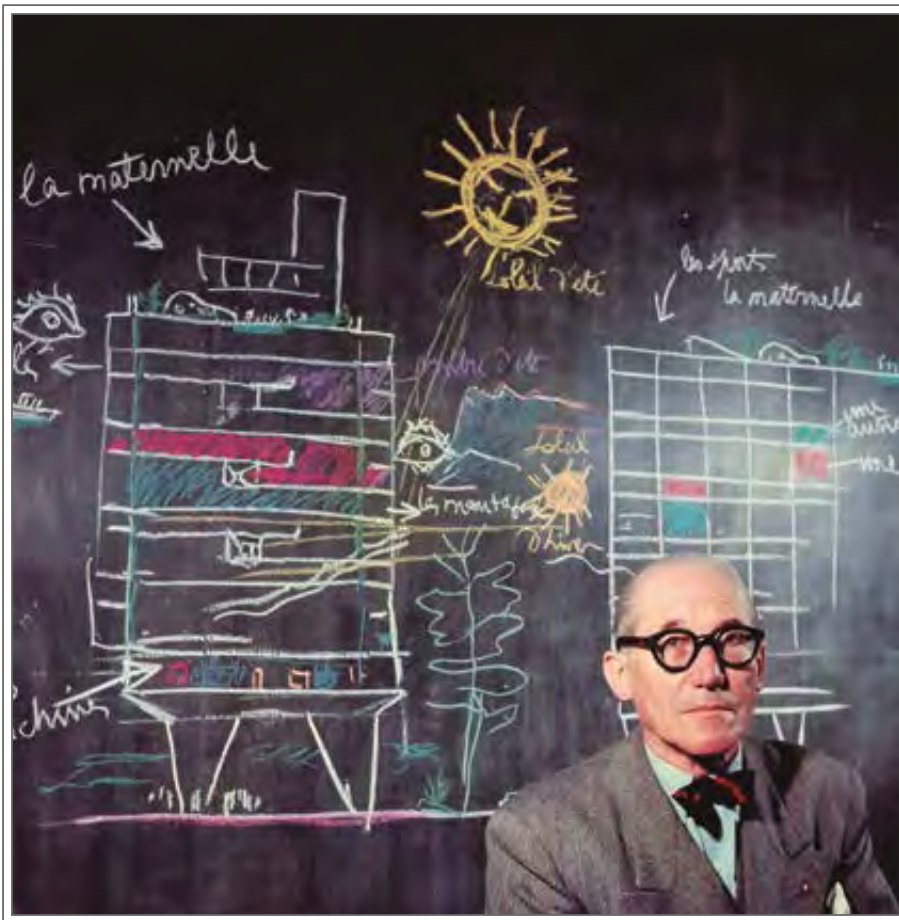




### 5.3.1. La conquista educativa del espacio

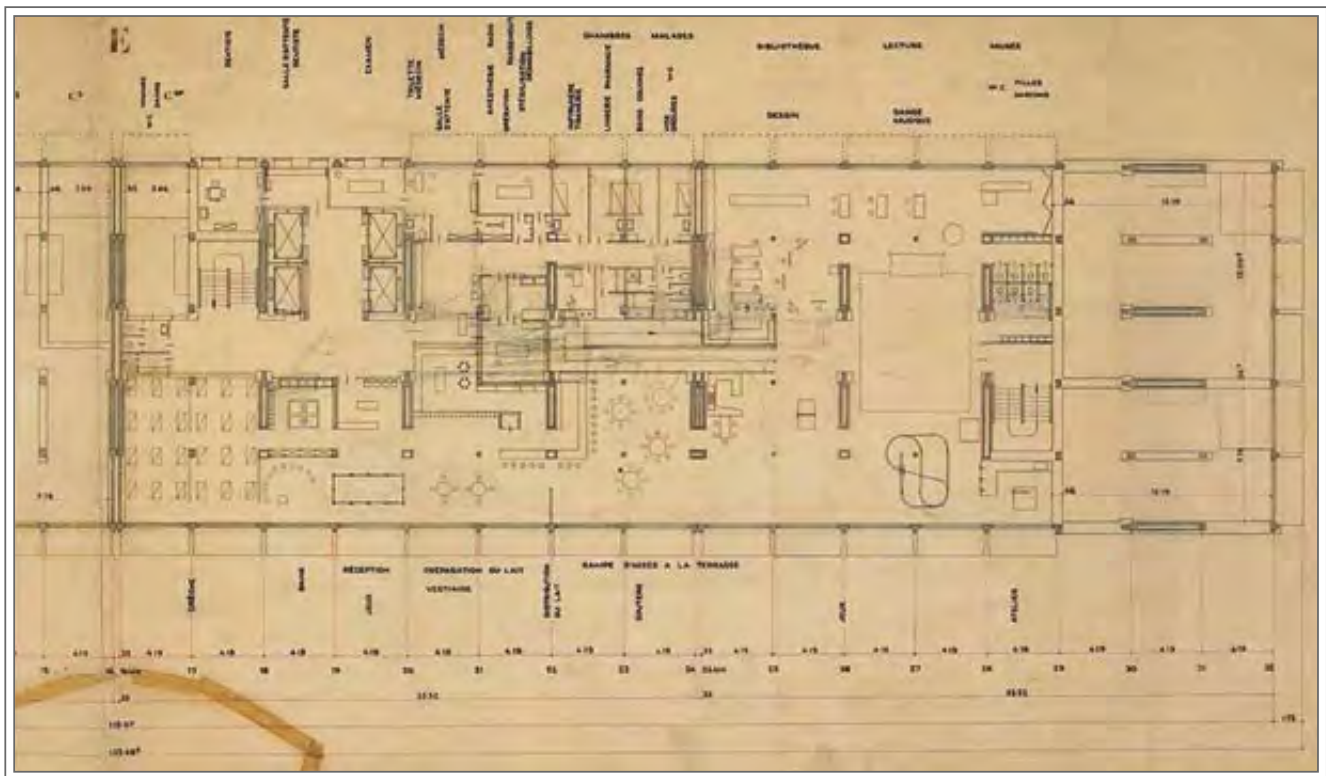
Nos acercábamos a la escuela. (...) Y entonces, bruscamente, sonaba la campana; producía de inmediato como un vacío en nuestro ser. La vida se detenía ahí donde la escuela comenzaba: un nuevo mundo, totalmente diferente del que vivíamos, con otras reglas, otras obligaciones, otros intereses o, lo que es más grave, una ausencia a veces dramática de interés. (Freinet, 1964 [2005], p. 41)

La historia de la primera mitad del siglo XX es una historia de revoluciones, en las que la pedagogía buscó una alianza con la arquitectura para alcanzar nuevas formas espaciales y relacionales en la práctica educativa. El fin era ofrecer una respuesta a las demandas que se imponían desde ambas disciplinas en una etapa crucial de la modernidad. Esta unión queda demostrada de manera icónica en el diseño del centro *Les Maternelles Marseille-Michelet* [Jardín de infancia Marsella-Michelet], situado en *L'Unité d'Habitation* de Marsella y obra de Le Corbusier (1945-1952). El proyecto surgió del encuentro multidisciplinar entre la filosofía pedagógica del francés Céléstin Freinet y el pensamiento arquitectónico del creador suizo. La escuela moderna fue definida por Freinet de manera categórica: "La escuela moderna no es ni una capilla, ni un club más o menos cerrado, sino una cantera de donde saldrá lo que todos construyamos juntos" (1964 [2005], p. 41), determinando un espacio experimental activo y cooperativo en el que el aprendizaje sería alcanzado a través de dinámicas que combinaran acción y reflexión. *L'École moderne* (Freinet, 1964 [2005]) planteó una nueva orientación pedagógica fundamentada en principios psicológicos, filosóficos y sociales, dirigida a la democratización de la enseñanza para optimizar su rendimiento y atención a las necesidades de las sociedades modernas.



Fotoresumen. Autor (2021). *La Unité d'Habitation y el espacio educativo: La Maternelle.*

Par visual interpretativo formado de arriba a abajo por una cita visual de tipo fragmento (Rizzo, 1953) y una cita visual (Sciarli, c. 1955).



Comentario visual.

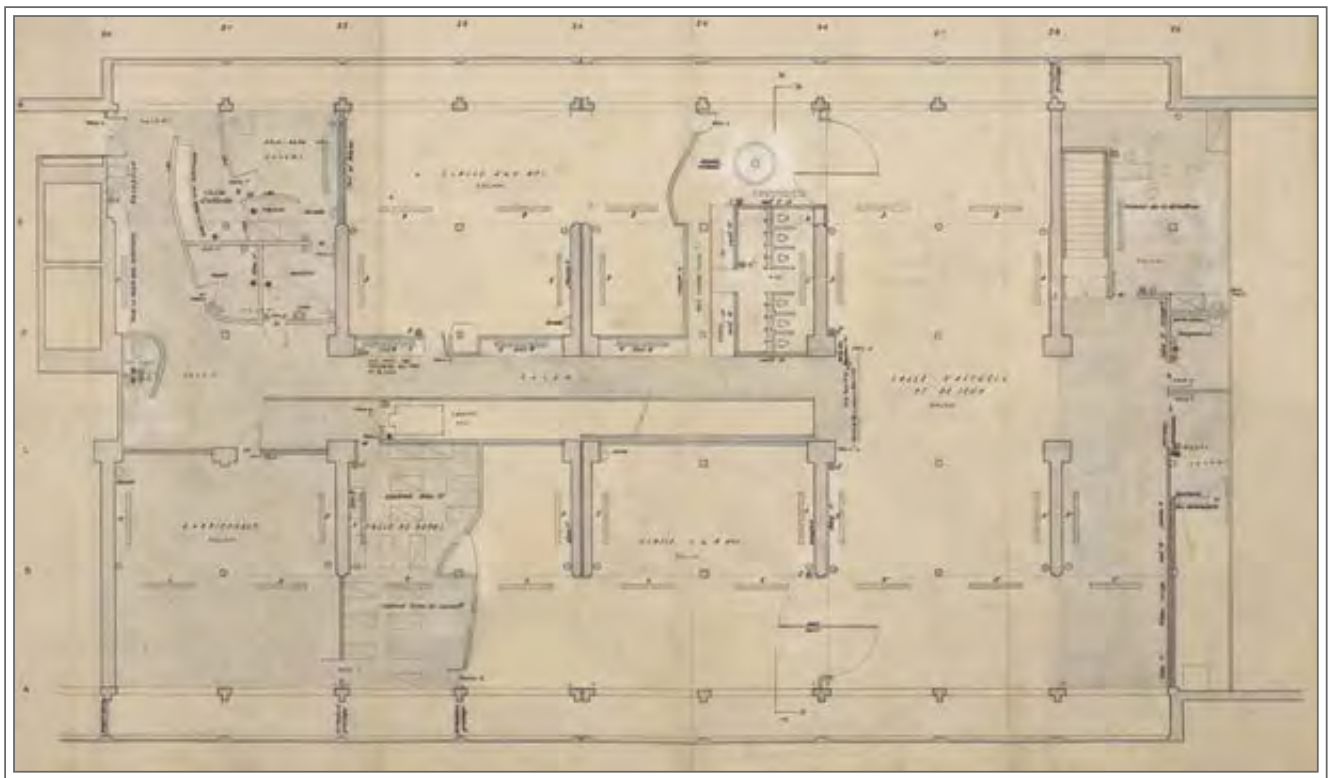
Autor (2021).

*La evolución del diseño del jardín de infancia en la Unidad de Habitación de Marsella (Le Corbusier, 1945-1952).*

Par descriptivo citas por dos citas visuales de tipo fragmento (de izquierda a derecha: Le Corbusier, 1947, 1953a).

Como afirmó Freinet (1964 [2005], p. 42): “(...) la deficiencia esencial de la lección es ser administrada por el maestro que sabe, o pretende saber, a alumnos que según se supone lo ignoran todo”, destacando un planteamiento claramente erróneo por parte de la educación tradicional, dado que ignora las capacidades que el escolar ha logrado adquirir y dominar a través de sus múltiples experiencias y conocimientos propios. A esta deficiencia se sumaban los planteamientos curriculares universalizadores, que ignorarían las características propias de cada grupo escolar y que son impuestos de forma generalizada, impersonal y desligada del ser encarnado, suponiendo un obstáculo a la inclusión de la vida en los espacios educativos.

El proyecto de la escuela de la Unidad de Habitación, que se ubicaría en su última planta y comunicada con la cubierta del edificio junto a otros espacios de uso público y colectivo, surgiría de la intensa colaboración de Le Corbusier con Céléstin Freinet. La primera carta que remitiera el pedagogo al arquitecto, fechada el 14 de febrero de 1950 (Lacombe Montes, 2015), le sirvió para exponer sus inquietudes de cara a que la construcción de esta escuela respondiera a los intereses y objetivos de su modelo pedagógico. Sus preocupaciones se centraban en la consecución de un espacio educativo que ofreciera un lugar para el trabajo manual y en forma de taller, rompiendo con el sistema tradicional de organización y uso individualista.



Desde el pensamiento arquitectónico racionalista, estos requisitos quedan justificados en que los espacios han de ser diseñados de manera concreta en función del uso al cual están destinados, por lo que distintas planificaciones espaciales sirven para ilustrar la publicación *L'École moderne française* como demostración práctica de su pedagogía reformista para la superación del esquema tradicional de escuela y espacio educativo.

La Unidad de Habitación surge de una idea que Le Corbusier gestó durante varias décadas y presente, por ejemplo, en el proyecto de ciudad moderna para tres millones de habitantes, desarrollada a comienzos de la década de 1920. El proyecto que se precipitó finalmente tras la Segunda Guerra Mundial dada la urgencia social provocada y la consecuente necesidad edificatoria con la que reconstruir los entornos dañados, lo cual le permitió llevar estos planteamientos urbanos a la práctica constructiva. La propuesta original contaba con un total de ocho unidades habitacionales que realojarían a veinte mil personas, unas dos mil quinientas por edificio. Tras cinco años de construcción, la Unidad de Habitación de Marsella se inauguró en 1952. El edificio contenía un total de trescientos treinta y siete apartamentos de hasta veintitrés tipos distintos que, en dúplex, ofrecían modelos residenciales adecuados a unidades familiares diversas. En los niveles séptimo y octavo se alojaron sendas calles interiores a las que se abrían distintos espacios de uso público y comercial. En la planta diecisiete se situó la escuela infantil, conectada por una rampa con los exteriores que se encontraban en la planta de cubierta, con zona de juegos, jardín y piscina que se dispusieron en paralelo al resto de espacios públicos que la cubierta ofrecía a toda la población del edificio. El trayecto de la rampa de ascenso desde la escuela continúa en la vertical y comunica con la guardería, que cede su espacio inferior creando una zona de sombra a cubierto.



Definición visual.

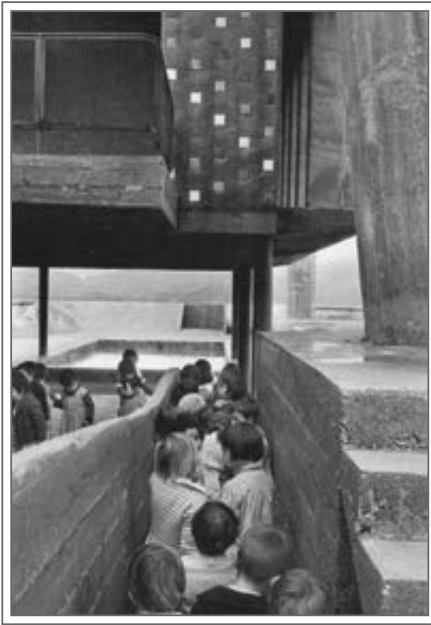
Autor (2021).

*La Unité d'Habitation como espacio educativo.*

Fotoensayo descriptivo formado por dos colecciones de citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Burri, 1959b, 1959c, 1959d, 1959e, 1959f, 1959g; Burri, 1959h, 1959i, 1959j), con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Le Corbusier, 1945-1952).

Paula Lacomba (2015) realiza un estudio evolutivo del diseño de Le Corbusier, centrado específicamente en la determinación de los espacios educativos de la Unidad de Habitación según el análisis planimétrico de los proyectos realizados en 1944, 1946 y 1947. Según la autora, el proyecto que más se acercaría a la filosofía de Freinet es el planteado en febrero de 1947 y cuya planta se conserva en la Fundación Le Corbusier (FLC) bajo la codificación FLC 25355 (Lacomba, 2015, p. 7).

Esta propuesta se organiza en base a un único espacio fluido equipado para distintos usos, caracterizándose por la incorporación de elementos ligeros y mobiliario adaptado a la escala infantil como respuesta a la teoría sobre la escuela moderna. Este modelo rompe de esta forma con la jerarquización que representa los centros educativos tradicionales, favoreciendo el encuentro entre escolares de distintas edades y los distintos miembros del profesorado y del personal del centro. Siguiendo esta idea aparecen la biblioteca y la sala de lectura, el taller, los espacios para dibujo, baile y música, el museo, la guardería y el comedor, además de la recepción y distintas zonas de servicio, todo organizado según un esquema innovador no contrastado con la normativa vigente en materia educativa: “En las diversas propuestas (hasta 1949) descritas hasta ahora, el propio Le Corbusier había proyectado la escuela atendiendo a sus propios criterios e intenciones sin atender al reglamento vigente” (Lacomba, 2015, p. 8).



Esta afirmación supondría un revés de cara al visto bueno del ministerio francés, quien ejerciera como promotor de la obra, lo que motivaría que esta propuesta fuese abandonada y se recuperase un modelo más compartimentado y con espacios más convencionales. Finalmente y tras la inauguración del edificio, el encuentro con Lilite Ripert, colaboradora de Freinet y directora de la escuela, sería clave para la formalización definitiva: “La escuela infantil en las últimas planta de *l’Unité* surge como extensión de la vivienda, como parte del recorrido diario del niño y se convierte en un lugar de encuentro abierto a infinitas posibilidades” (p. 23).

Los recursos espaciales empleados por Le Corbusier son vitales, pero es la correspondencia, los documentos y las fotografías que hablan de la relación mantenida entre Le Corbusier y Lilette Ripert los que manifiestan el mayor logro de la escuela: el florecimiento compartido de una pedagogía más humana. (Lacomba, 2015, p. 24)

El diseño definitivo surgiría finalmente gracias al fructífero encuentro del arquitecto con Lilite Ripert, como afirmó también Sbriglio (1992, p. 100): “C’est grâce à la complicité heureuse et déterminée de L.C. et de sa future directrice Lilette Ripert (Mme Ougier) que cette école va se mettre en place, dans ses locaux définitifs, bien après l’inauguration du bâtiment”<sup>25</sup>. El programa educativo de Ripert, que seguía los principios marcados por Freinet (1964 [2005], p. 40), pondría en valor la expresión libre y la motivación del escolar, las acciones cooperativas, la creación y la experimentación, lo que convierte la

25

Es gracias a la complicidad feliz y decidida de L.C. y su futura directora Lilette Ripert (Madame Ougier) que esta escuela se establecerá, en sus instalaciones finales, mucho después de la inauguración del edificio (traducción propia).

creación artística en el eje vertebrador de las acciones didácticas. La correspondencia que mantuvo Ripert con Le Corbusier durante los años de desarrollo de la escuela, donde se le haría partícipe de ciertas adaptaciones destinadas a una mejor optimización del diseño, demostraría que el espacio arquitectónico toma un papel relevante en el desarrollo de las dinámicas educativas en el marco de la educación modernista. Por otro lado, la directora destaca la importancia de aquellas otras tareas cotidianas en las que la carga didáctica no es tan explícita pero que apoyan la educación infantil, como el valor experiencial y lúdico que toma la rampa junto al resto de espacios exteriores y que ponen en relación la escuela con su ambiente. A nivel formal, la escuela articula los elementos propios del lenguaje moderno de Le Corbusier, como la planta libre, que aporta la fluidez y flexibilidad buscadas por el programa pedagógico, diferenciándose la trama de pilares estructurales del resto de cerramientos verticales, como tabiquerías o puertas pivotantes, que se aprovechan como lienzos de trabajo o exposición y que, por su aspecto múltiple y cambiante, otorgan al espacio cierta versatilidad.

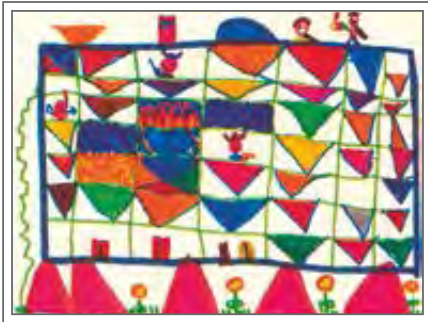
Symphonie des formes avec l'intensité au point le plus nécessaire (qui sert d'assiette aux montagnes de l'horizon): création d'une surface gauche réglée et création, également, des «dromadaires»: deux éléments de béton creux servant de barrière entre la piste et la surface de jeu des enfants<sup>26</sup>. (Le Corbusier, 1953b, p. 221)

La doble lectura de los elementos de cerramiento espacial, ejemplificado con el hecho de que una pared o una puerta no sean simplemente planos verticales de separación espacial, consigue que toda la estructura adquiera ese papel múltiple, activando el pensamiento creativo de los escolares y potenciando su motivación e imaginación. Con esta misma idea, el mobiliario se incorpora como un agente educativo más, diseñado para ser cómodamente utilizado, manipulado y desplazado, consiguiendo que el espacio sea fácilmente conquistado por sus pequeños habitantes. La solución de este "project dans le project" [proyecto dentro del proyecto] (Sbriglio, 1992, p. 100) marcará la formalización de los espacios educativos construidas a posteriori en las unidades de Nantes-Rezé (1950-1955) y Firminy-Vert (1965-1967). Las reflexiones de esta investigación arquitectónica y educativa quedaron plasmadas en *Les Maternelles vous parlent* [Los jardines de infancia te hablan] (1968), publicado como el tercer número de la serie *Les carnets de la recherche patiente* [Los cuadernos de investigación paciente] y que fueron editados tras el fallecimiento del arquitecto.

El proyecto docente de la maternelle de la Unidad de Habitación quedó documentado ampliamente gracias a las fotografías realizadas por René Burri (Definiciones visuales 1 y 2), colaborador habitual de Le Corbusier, y por Louis Sciarli, quien entonces trabajaba como fotógrafo afincado en Marsella. Las imágenes de este último son tan trascendentales que el mismo Le Corbusier le remitiría una carta en julio de 1960 solicitándole parte de su documentación para ilustrar un reportaje que se publicaría en la revista *ELLE*.

Sinfonía de formas que se intensifica en el punto más necesario (que sirve de base a las montañas del horizonte): creación de una superficie izquierda regulada y creación, también, de «dromedarios»: dos elementos huecos de hormigón que sirven como barrera entre la pista y el área de juegos infantiles (traducción propia).





### 5.3.1.1. Arquitectura y compromiso ético

La crisis económica del año 2008, derivada de una conversión del mercado inmobiliario en un motor económico gestada en nuestro país durante la década inmediatamente anterior, demostró que la arquitectura se había convertido en un instrumento especulativo al servicio de la capitalización del territorio y con el consiguiente desplazando valores humanos y sociales como demandas fundamentales para la arquitectura<sup>27</sup>. El habitante fue entendido así como un agente consumidor destinado a recibir un bien habitacional, dotacional o urbano cuyo interés principal no era el bienestar, a nivel individual o colectivo, sino que la preocupación última eran los intereses del mercado. Tras este contexto y aún envueltos en sus problemáticas, podemos lanzar las siguientes preguntas: ¿cuál es el compromiso ético de la disciplina arquitectónica?, ¿cuáles son sus valores fundamentales?, ¿qué papel juegan los profesionales de la arquitectura en este aspecto? Por otra parte, más allá de sus agentes ¿qué responsabilidad, a nivel general, podemos asumir como sociedad? y, lo más importante, ¿cómo podemos actuar para prever e identificar este tipo de problemas?

Los compromisos que ha de afrontar la arquitectura, debido a su alcance y trascendencia, no son cuestiones que tengan que asumirse a nivel disciplinar únicamente. No solo los profesionales de la arquitectura y el urbanismo han de preocuparse y ocuparse de la planificación, diseño y construcción de nuestros espacios. La sociedad en su conjunto, como habitantes y usuarios de sus productos, hemos de adquirir un compromiso por una arquitectura de calidad que se ajuste a las necesidades de los entornos y sus habitantes, yendo más allá de las apariencias formales o estilísticas e incluso de los avances técnicos. Como ya defendió el arquitecto William Morris (1881), hemos de ocupar una posición crítica ante la teoría proyectual y ante el papel del profesional de la arquitectura. La arquitectura ha de ser entendida, valorada y protegida como un producto crucial para nuestra existencia, estando nuestra calidad de vida ligada con la calidad de nuestras arquitecturas:

Neither can we hand over our interests in it to a little band of learned men, and bid them seek and discover, and fashion, that we may at last stand by and wonder at the work, and learn a little of how't was all done: 't is we ourselves, each one of us, who must keep watch and ward over the fairness of the earth, and each with his own soul and hand do his due share therein, lest we deliver to our sons a lesser treasure than our fathers left to us.<sup>28</sup> (Morris, 1881 [1908], p. 170)

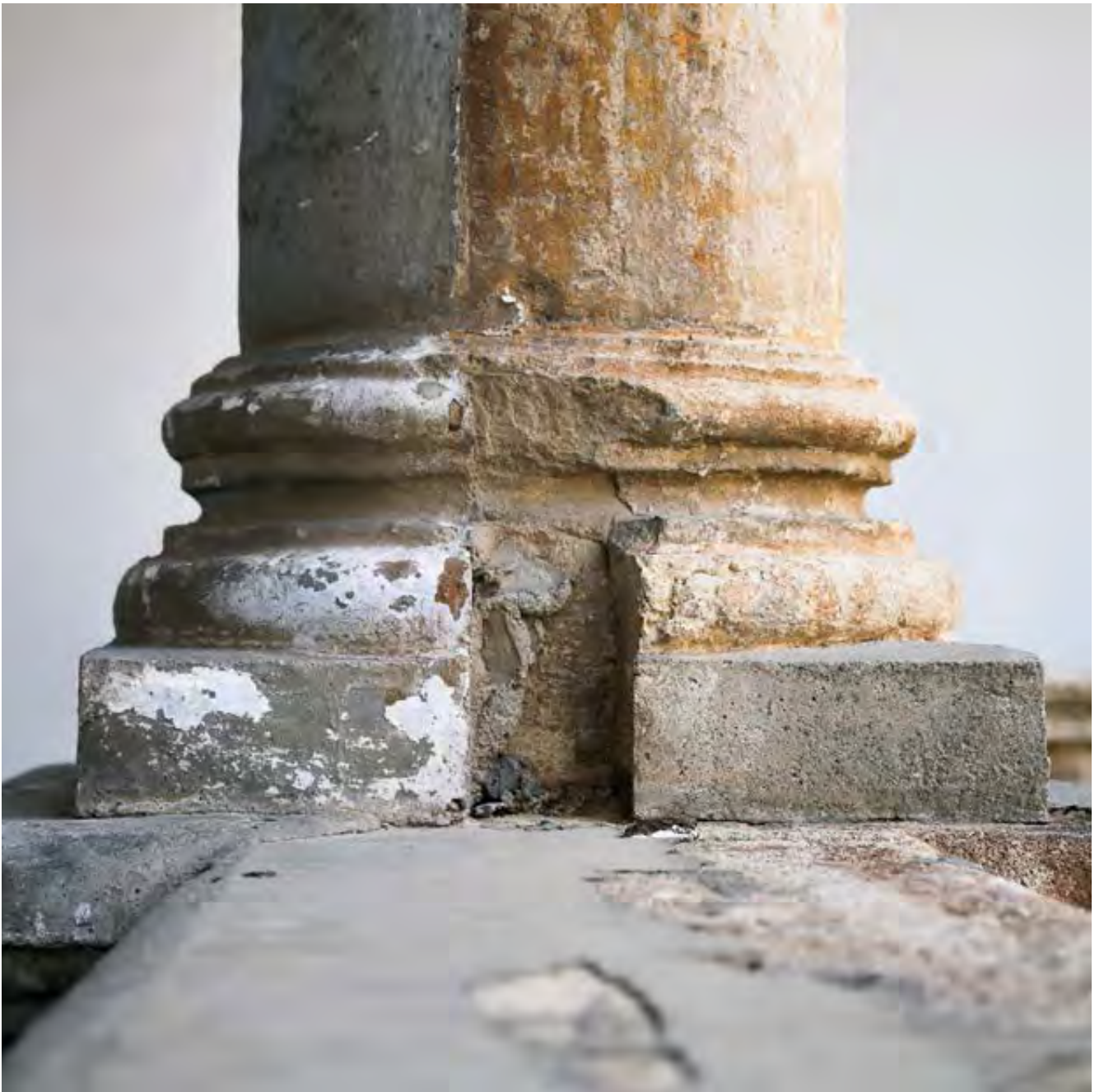
La conciencia ética del pensamiento arquitectónico arranca con la definición de los conceptos éticos, estéticos y morales que se establecieron como resultado de los cambios sociales ocurridos a mediados del siglo XIX y que trajeron consigo el debate sobre las relaciones que han de vincular la arquitectura con la sociedad.

27

Sobre esta problemática, es de interés la investigación publicada por Ana Tudela y Antonio Delgado bajo el título *Playa Burbuja: un viaje al reino de los señores del ladrillo* (2016).

28

Tampoco podemos entregar nuestros intereses a una pequeña banda de eruditos, y pedirles que busquen y descubran, y que formen, para que finalmente podamos esperar y maravillarnos con el trabajo, y aprender un poco de cómo se hizo: somos nosotros mismos, cada uno, los que debemos vigilar y proteger la justicia de la tierra, y cada uno con su propia alma y mano debe hacer lo que le corresponde, para no entregar a nuestros hijos un tesoro menor del que nuestros padres nos dejaron (traducción propia).



Título visual. Autor (2021). *Ornamento y delito*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Detalle de la galería superior del patio de los Capilla, Hospital Real, Granada*, 2018.

En su relación con el poder, la arquitectura decimonónica se encargó de la construcción física del estado moderno e industrial mediante el diseño de los espacios para la educación y la cultura, los servicios públicos y la administración. Surgen así tipos y tipologías de edificios que, en algunos casos, siguen vigentes hoy en día, como son el museo y la escuela, la estación de tren, el mercado y el hospital, el parlamento y la bolsa. De la edificación de palacios o de templos se pasó en aquel momento a establecer, bajo el mismo lenguaje y criterio, la imagen del estado moderno (Summerson, 1963 [2017]). Estas primeras voces representan el inicio de un posicionamiento crítico en el que se basaron muchas de las teorías que sustentan el ideario arquitectónico contemporáneo, consolidando las bases éticas de una arquitectura que deja de preocuparse por los principios estéticos y compositivos propios del academicismo y dan cabida a cuestiones éticas, políticas y sociales.

Sus ideas pueden reconocerse en la teoría desarrollada por Bernard Rudofsky un siglo más tarde, quien desde mediados del XX defendió el reconocimiento y puesta en valor de la arquitectura popular o vernácula para un renacimiento cultural, además de su apuesta por la experiencia vital como dinámica trascendental para el acercamiento a la fenomenología de la arquitectura. La teoría de Rudofsky se articuló desde un claro posicionamiento crítico frente a las máximas planteadas por la modernidad arquitectónica de la primera mitad del siglo XX. Los textos de los ingleses August W. N. Pugin y de John Ruskin permiten ejemplificar este posicionamiento ético adoptado por la arquitectura en la primera mitad del siglo XIX, pero la aportación que ha alcanzado una mayor trascendencia es la de William Morris, heredero de los planteamientos conservacionistas de Ruskin. Motivado por el interés en la recuperación del carácter humano y artesanal para la arquitectura, y oponiéndose a la imagen homogénea que provocó la incorporación de materiales y técnicas constructivas industriales, plantea un nuevo ideal para la construcción con la recuperación de un espíritu medievalista. En este sentido, Morris defendió así su concepto de arquitectura durante el discurso *The Prospects of Architecture in Civilization* [Las perspectivas de la Arquitectura en la Civilización]:

It is this union of the arts, mutually helpful and harmoniously subordinated one to another, which I have learned to think of as Architecture, and when I use the word to-night, that is what I shall mean by it and nothing narrower. A great subject truly, for it embraces the consideration of the whole external surroundings of the life of man; we cannot escape from it if we would so long as we are part of civilization, for it means the moulding and altering to human needs of the very face of the earth itself, except in the outermost desert<sup>29</sup>. (Morris, 1881 [1908], p. 167)

Morris comenzó a leer obras de Karl Marx y se afilia a la *Social Democratic Federation*, liderada entonces por Friedrich Engels, para fundar la *Socialist League* (1885), concentrando todos sus esfuerzos intelectuales en ese movimiento político. En *News from Nowhere or An Epoch of Rest* [Noticias de ninguna parte] (1890) plantea una utopía comunista como resultado de la degradación del estado planteada por Marx y cuyo resultado es la

29

Mi concepto de arquitectura está en la unión y colaboración entre las artes, de modo que cualquier cosa esté subordinada a las otras y en armonía con ellas, y cuando utilizo esta palabra, este será su significado y no otro más restringido. Es una concepción amplia porque abarca todo el ambiente de la vida humana; no podemos sustraernos a la arquitectura, ya que formamos parte de la civilización, pues representa el conjunto de las modificaciones y alteraciones introducidas en la superficie terrestre con objeto de satisfacer las necesidades humanas, exceptuando solo el puro desierto (traducción propia).

disolución entre el campo y la ciudad y la desaparición de las trazas de la industrialización que marcaron el paisaje territorial y humano del siglo XIX (Frampton, 1980 [2010]).

El pensamiento y la práctica neoliberal, imperante en estas últimas décadas, han determinado una realidad globalizada sometida a los intereses económicos y del mercado. La arquitectura, como el resto de expresiones culturales, ha acabado perdiendo el sentido crítico que mantuvo hasta la década de 1970. La crisis general de la cultura, vinculada con los estados de crisis global y a las formas de explotación del capitalismo, ha determinado que la nuestra sea una sociedad que se caracterice por un crecimiento tecnológico a nivel exponencial, al menos en el primer mundo, pero que pierde el interés por el avance del conocimiento a nivel humano y social (Montaner y Muxí, 2011). Como afirman Lipovetsky y Charles, esta “segunda época de la modernidad” (2004 [2008], p. 96) está caracterizada por la reflexión, el individualismo emocional y la identidad, representando una revolución centrada en lo científico-tecnológico y alejada del ámbito cultural. La arquitectura contemporánea, como una de las formas de expresión del pensamiento neoliberal, ha asumido un modelo de producción de imágenes adaptadas a las nuevas formas de la cultura visual y mediática para convertirla en un objeto de consumo universal y deslocalizado, separando el hecho arquitectónico de su propia realidad contextual, material, y social.

A partir de la década de los noventa, los cambios de acceso a la información y en los hábitos de consumo han provocado que en la arquitectura proliferen un tipo de imágenes con respecto a otras. Entender que la existencia del mundo global, en este caso en su aspecto arquitectónico, se manifiesta a través de la imagen que los medios de comunicación de masas se encargan de construir implica que dicha existencia está sometida a un proceso de selección en el que solo ciertos elementos de la realidad compleja alcanzan representatividad en ese marco de visión o interpretación. De manera concreta, los espacios de intimidad, que tradicionalmente han sido considerados de carácter privado, se han convertido en escenarios mediáticos de forma literal a consecuencia del impacto de las redes sociales, lo cual afecta de manera profunda a la forma en la cual los concebimos y cómo son asumidos desde la arquitectura. Se evidencia que la transformación de la arquitectura está ligada a la imagen fabricada por la producción mediática contemporánea (Colomina, 1994 [2010]). La imagen de lo privado consigue liberarlos al diluir la frontera que los delimita con respecto al dominio público, convirtiéndose en un objeto de consumo. Con respecto a este tema, Barthes (1980 [2006], p. 150) señala que:

(...) la era de la Fotografía corresponde precisamente a la irrupción de lo privado en lo público, o más bien con la creación de un nuevo valor social como es la publicidad de lo privado: lo privado es consumido como tal, públicamente (las incesantes agresiones de la Prensa contra la vida privada de las estrellas y los apuros crecientes de la legislación constituyen una prueba de tal movimiento).

Otro de los fenómenos a los que se enfrenta la urbanidad tras las variables incorporadas por las tecnologías de la comunicación es el apuntado por Josep María Montaner y Zaida Muxí (2011) en relación a la ruptura de la ligadura física y emocional que se establece entre el habitante y su entorno, y como, en las últimas décadas, los espacios virtuales han suplido la demanda social y cultural de quienes viven alejados de sus lugares de origen o de sus entornos de relación íntima como resultado de procesos migratorios o por la deslocalización territorial:

En la actualidad, las comunicaciones en tiempo real a través de Internet, que permiten ver y ser visto, y las televisiones que captan programas de todo el mundo han potenciado un cambio total, que permite disociar el lugar de trabajo y de residencia con el lugar de sentimientos, los imaginarios y la pertenencia. (Montaner y Muxí, 2011, p. 81)

A pesar de que la respuesta de las vanguardias europeas al impacto de la I Guerra Mundial fuera un proyecto de modernidad basado en la redefinición de los conceptos formales, tecnológicos, políticos y éticos para la arquitectura, así como para las artes y la cultura en general, y apostara por posicionar al ser humano y sus condiciones en el centro de la reflexión, las sociedades posindustriales acabaron evolucionando hacia un modelo productivo capitalista que favorecería el mantenimiento de la figura ideológica del “arquitecto estrella”, identificado con un tipo de profesional liberal como el que representan las figuras de Le Corbusier o Mies van der Rohe. La postura alternativa fue defendida por Ernst May, Walter Gropius o Hannes Meyer, quienes apostaron por un modelo técnico y científico de carácter socialista, que trabajaba en equipo y con el estado para acabar diluyendo el reconocimiento individual a favor de un anonimato propio de las producciones industriales (Montaner, 1999).

Gropius intentó romper la estereotipada y clasista concepción de artesanos y artistas que mantenían en el mundo del objeto una aristocracia de producción, cuyo consumo determinado configuraba y sigue configurando vanguardias de élites que acaparan la creación por el simple gesto de que pueden comprarlo. (Fernández Alba, 1970, p. 6)

A nivel estético, la teoría del ornamento en arquitectura ha protagonizado una intensa polémica a lo largo del siglo XX. En el caso particular de Adolf Loos (1908 [1972], 1924 [1972]), cuyo carácter revolucionario se hace patente en el edificio en la Michaelerplatz de Viena (1910a), su discurso va más allá de la valoración estilística y enfatiza sobre el impacto que tiene el abandono de la ornamentación de los objetos cotidianos para el cambio de los sistemas productivos y la repercusión que esto produciría en la clase obrera (Comentario visual 1). Sus miembros pasarían de participar en empleos tradicionales, caracterizados por su aspecto manual y artesanal, a puestos asociados a la fabricación industrial y mecanizada, lo que se identifica con una mejora en sus condiciones laborales establecida en base a una serie de conceptos expresados en los escritos *Ornamento y delito* (1908) y *Ornamento y educación* (1924), publicados en castellano en la recopilación de textos *Adolf Loos: Ornamento y Delito y otros escritos* (1972).

La modernidad industrial logró imponer procesos productivos que garantizaban el alcance de una vida más saludable en términos generales y menos tirana con la clase obrera, por lo que se defiende este nuevo modelo de producción en clave de optimización de tiempos, materiales y capitales social y económico. La tecnificación e incorporación del diseño a la producción de “objetos de uso corriente” (Loos, 1924 [1972], p. 51) se ofrecen como una garantía de mejora para las condiciones de los consumidores y para el desarrollo de la sociedad. La paradoja se presenta en el valor del producto final, ya que a pesar de que el ornamento tiene unos mayores costes de producción, en el mercado se paga por debajo de los productos industriales. La reducción en los tiempos y el aprovechamiento de la materia prima facilitados por la producción en serie se traduce en beneficios directos para los trabajadores, que experimentan de manera directa un aumento de su salario.



Comentario visual 1. Autor (2021). *Ornamento y delito*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Detalle de la Looshaus, Viena, Austria*, 2018, con cita visual fragmento (Loos, 1910a).

De forma indirecta, al requerir un menor esfuerzo del trabajador, permite una mejora en sus condiciones laborales y de vida. También supone un ahorro por optimización en los materiales empleados, con lo que a largo plazo significa una reducción del capital económico invertido en la fabricación:

Sin embargo, es mucho mayor el daño que padece el pueblo productor a causa del ornamento, ya que el ornamento no es un producto natural de nuestra civilización, es decir, que representa un retroceso o una degeneración, el trabajo del ornamentalista ya no se paga como es debido (Loos, 1908 [1972], p. 46).

Por otro lado, Loos (1908 [1972]) expone la relación del ornamento con el nivel cultural de la primera década del siglo XX. Según sus ideas, el ornamento es un detalle impropio de la civilización moderna dado que es un signo de expresión que ha caracterizado las sociedades anteriores a su época, pero que no ha de caracterizar a la suya. A pesar del interés despertado en el pasado, el ornamento se identifica con lo antiestético (p. 49), y toda obra ornamentada no ha hecho más que desperdiciar la nobleza natural de la materia prima empleada en su construcción y cuya belleza habría de ser explotada a través de las formas puras propias que caracterizan la modernidad. La inclusión de objetos y elementos ornamentados en las sociedades de finales del siglo XIX y principios del XX se aleja del concepto de estilo y lo convierten en una moda, concepto que sería introducido por el comercio capitalista para orientar e incentivar el consumo de determinados productos en función de los intereses del mercado. Las tendencias pueden cambiar de manera cíclica para satisfacer el interés del consumidor, que como cliente ha relacionado el placer de la compra con una forma de felicidad, y sobre todo protegen los intereses capitalistas de los productores. Que IKEA y sus campañas de marketing hicieran que el lanzamiento de su catálogo de mobiliario y decoración fuese un evento anual esperado es un ejemplo de ello, de la misma forma que ocurre con las presentaciones de productos de Apple. Contra esta actitud, Loos defiende: “La forma de un objeto debe ser tolerable al tiempo que dure físicamente” (1908 [1972], p. 48). El gusto por el ornamento es un símbolo identificativo del nivel cultural de quienes lo profesan, dado que es un producto que simboliza una historia de tortura, pena y enfermedad para las personas que se encargan de su confección. Desde el compromiso moderno, su rechazo es una forma de conciencia social: “Predico para el aristócrata. Me refiero al hombre que se halla en la cima de la humanidad y que, sin embargo, comprende profundamente los ruegos y exigencias del inferior.” (p. 49). En este sentido, y desde su justificación social: “Soporto el ornamento en mi propio cuerpo si éstos constituyen la felicidad de mi prójimo. En este caso también llegan a ser, para mi, motivo de contento” (p. 50).

Educar quiere decir ayudar al hombre a salir de su estado primitivo. Esto, que para la evolución general humana ha exigido miles de años, lo tiene que repetir cada niño. (Loos, 1908 [1972], p. 50)

El discurso expuesto en *Ornamento y educación* (Loos, 1924 [1972]) permite entender el papel que, para el autor, juega el ornamento en el ámbito educativo. Entendida su ausencia como un nuevo poder de atracción en una apuesta por la solidez y la calidad como nueva expresión estética, se hace una apuesta por las formas clásicas como imagen sobre la que sustentar la educación artística, fundamentada en el dibujo por su momento histórico, al haber sido capaz de configurar un lenguaje compartido por las sociedades occidentales:



El ornamento clásico desempeña en la enseñanza del dibujo el mismo papel que la gramática. (...) El ornamento clásico aporta disciplina en la configuración de nuestros artículos de consumo, nos disciplina tanto a nosotros mismos como a nuestras formas y a pesar de las diferencias tecnográficas y lingüísticas aporta la unidad de formas y conceptos estéticos. (Loos, 1924 [1972] p. 54)

A las fluctuaciones experimentadas por la Bauhaus y los CIAM, dos de los símbolos de la construcción de modernidad científico-tecnológica desde los ámbitos del diseño, la arquitectura y el urbanismo, se unió el fracaso de la implantación del urbanismo racionalista y la zonificación funcionalista a partir de las década de 1970, cuya propuesta de ciudad quedaba organizada en base a retículas geométricas abstractas de compleja vinculación territorial. Sobre este concepto de ciudad moderna, Rem Koolhaas (2017, p. 13) afirmó rotundamente: “La promesa alquímica del movimiento moderno (transformar la cantidad en calidad mediante la abstracción y la repetición) ha sido un fracaso, una patraña: una máquina que no funcionó: Sus ideas, su estética y sus estrategias se han acabado”. En definitiva, como afirmaran Montaner y Muxí (2011, p. 45): “(...) la arquitectura moderna defendía un arte económico, colectivo y compartido, pero, a la vez, perseguía a toda costa la genialidad y novedad de unas obras individuales, libres y emancipatorias, desligadas de la sociedad a las que querían redimir”.

Tras la II Guerra Mundial se seguirá perpetuando la figura del creador individual y elitista, que desarrolla un lenguaje particular a pesar de condicionantes técnicos o administrativos, incluso sean cuales sean las demandas sociales, políticas o económicas. Este modelo masculino, blanco y de clase alta es en el que se ha (o se nos ha) educado en las escuelas de arquitectura en las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI<sup>30</sup>. La historiografía se ha encargado también de ensalzar esta figura, invisibilizando posturas alternativas o disruptivas con las que conseguir otras formas de hacer arquitectura (Comentario visual 2). A pesar de esto, con el salto a la contemporaneidad, que en arquitectura se traduce por la imposición de lo digital, la complejización de los procesos de ideación o constructivos, y las exigencias de especialización y multidisciplinariedad, han hecho que en la práctica se actualice la figura del creador romántico y se sustituya por la colectividad del estudio de arquitectura, formado por un grupo de profesionales de los ámbitos de la arquitectura y el diseño que dan cabida a figuras expertas en paisaje, ecología, sociología o arte contemporáneo. Estos nuevos colectivos pueden desarrollar su trabajo desde un mismo espacio físico o bien hacerlo de manera virtual al distribuirse por distintos lugares del planeta, como ocurre en el caso de las firmas Foster and Partners, con Norman Foster a la cabeza, y Zaha Hadid Architects, en activo tras el fallecimiento de la arquitecta en 2016, representando esta idea de arquitectura posmoderna producida en un macroestudio de alcance y presencia transnacional.

---

30

Con respecto a esta problemática de la docencia en arquitectura, resultan muy oportunas las ideas y reflexiones planteadas por las *Jornadas JIDA, Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura* (<https://revistes.upc.edu/index.php/JIDA>), organizadas desde la Universidad Politècnica de Catalunya, que configuran un espacio de encuentro para profesionales de docencia en arquitectura que apuestan por prácticas pedagógicas innovadoras y disruptivas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, adecuando sus contenidos a las necesidades y demandas del momento presente. Celebradas desde 2013, se ha desarrollado ya su octava edición, en la cual se han planteado temáticas relacionadas con los espacios de resistencia, la coeducación y pedagogía colaborativa, redes sociales y didáctica arquitectónica, el juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje, o la transdisciplinariedad y las nuevas formas de transferencia e innovación en el ámbito académico, entre otros temas de interés.



## Comentario visual 2.

Autor (2021).

*El arquitecto del siglo XX.*

Media visual compuesta a partir de 4 fotografías de retrato de los arquitectos Walter Gropius, Le Corbusier, Mies van der Rohe y Rem Koolhaas, con cuatro citas visuales indirectas (en el orden anterior: Moholy, 1927; Durazzo, 1963; Erfurth, 1934; Bogaerts, 1987)



### 5.3.1.2. Por una nueva actitud crítica a favor de la experiencia y el activismo

El cuerpo: superficie de inscripción de los sucesos (mientras que el lenguaje los marca y las ideas los disuelven), lugar de disociación del Yo (al cual intenta prestar la quimera de una unidad sustancial), volumen en perpetuo derrumbamiento. (...) Debe mostrar el cuerpo totalmente impregnado de historia, y la historia arruinando al cuerpo. (Foucault, 1971 [1992], p. 14)

La teoría de los “conocimientos situados”, enunciada por Dona Haraway (1991 [1995]), nos da la oportunidad de fundamentar una nueva forma de cultura crítica alternativa que se muestre a favor de la experiencia y el activismo. En su línea, la propuesta queda enmarcada por la corriente de pensamiento posmarxista y su objetivo sería desmontar los argumentos de la dominación y del pensamiento único. En el ámbito que nos compete, desde la resignificación de la experiencia arquitectónica con fines didácticos, lo que pretendemos es la búsqueda de un pensamiento crítico capaz de interpretar las implicaciones sociales, éticas y estéticas que se esconden detrás del mundo de las apariencias, en la convicción de que cada expresión formal de la arquitectura se remite a una concepción del mundo, del sujeto y de las múltiples relaciones que se establecen entre ambos. Para Jürgen Habermas la emancipación del conocimiento: “tiene como meta la realización de la reflexión como tal” (1968 [1990], p. 201). En relación a este concepto, y desde los ámbitos de la investigación educativa y la educación artística, María Acaso habla del concepto de “conocimiento visual emancipado”, sobre el que especifica que: “Consiste en darle la categoría al estudiante de artista visual y hacerle ver a él o a ella cómo a partir de los productos visuales se puede cambiar el mundo” (2009, p. 157).

714

Haraway, profesora emérita de la Universidad de California, Santa Cruz, realiza una crítica a la vigencia de la objetividad como base conceptual en la investigación científica tradicional desde la perspectiva del activismo feminista. Para ello se apoya en los argumentos defendidos desde la teoría del construccionismo social, que plantea la revisión de todos los temas del conocimiento y, en especial, los relativos al conocimiento científico. La teoría construccionista se encarga de traducir a actitudes de poder cualquier tipo de posicionamiento en el estudio de la realidad, frente al absolutismo como único conducto hacia la consecución de la verdad científica. Esta verdad se reconfigura como un ente de naturaleza retórica, enfrentada desde la semiología y la deconstrucción propias de la posmodernidad:

Desde este punto de vista, la ciencia -que es el asunto verdadero donde debemos intervenir- es retórica, es decir, la persuasión que tienen los actores sociales imperantes de que el conocimiento manufacturado que uno tiene es un camino hacia una forma deseada de poder objetivo. Tales certezas deben tener en cuenta la estructura de hechos y de artefactos, así como a los actores lingüísticamente mediados que interpretan el juego del conocimiento mediante el lenguaje. (Haraway, 1991 [1995], p. 316)

En el salto a la etapa posmoderna, caracterizada por su reacción al racionalismo, la objetividad social que se basaba en la conservación del conocimiento comparativo pasa a establecerse como una cuestión política de relación metafórica entre cuerpos y lenguaje, metáfora que ocupa el centro del debate sobre modernismo y posmodernidad (Haraway, 1991 [1995], p. 318).



Comentario visual. Autor (2021). *El cuerpo como superficie de inscripción de fenómenos*.  
Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor generada por observación participante, *Programa EducaUGR*, 2017,  
con cita visual indirecta (Lirola, 2017).



Definición visual.

Autor (2021).

*American Classroom*.

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Wagner, 1986a, 1986b, 1984a, 1986c).

Catherine Wagner es la autora de la serie *American Classroom* (1986), que construye un mapa visual a partir de distintos espacios de instituciones educativas estadounidenses. Sus imágenes reflejan los testimonios dejados en las pizarras, los elementos con los que se equipan las salas y la forma en la que se organiza el mobiliario para ser ocupado por el profesorado y estudiantado. Entendidos como evidencias de la presencia humana, la fotografía de Wagner no permite identificar y reflexionar sobre lo qué somos como sociedad y como cultura. A lo largo de su carrera ha observado los entornos habitados como metáfora de la construcción de nuestras identidades culturales. Con esta idea ha explorado ámbitos domésticos e instituciones educativas y culturales.

Su teoría de los “conocimientos situados” se publica en *Simians, Cyborgs and Women. The reinvention of nature* [Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza] (1991 [1995]), donde aparece junto a otros nueve ensayos más desarrollados entre 1978 y 1989 y que toman la base definida por Sandra G. Harding en *Ciencia y feminismo* (1986) para defender los “proyectos de la ciencia del sucesor” (Haraway, 1991 [1995], p. 323). Sus ideas persiguen una forma de conocimiento local como verdad particularizada, determinada por su diversidad, diferenciación y multiplicidad, siendo validada como aportación individual a un sistema global capaz de poner en común este tipo de avances.

El pensamiento construccionista, con la subjetividad y colectividad como bases del discurso crítico para las ciencias humanas posmodernas, valida el debate sobre la parcialidad científica planteado por Haraway con el fin de alcanzar instrumentos capaces de redefinir las verdades absolutistas, evidenciando su especificidad histórica en relación con todas las construcciones científicas y tecnológicas. Esta postura otorga una confianza metafórica a la visión para evitar la conformación de oposiciones binarias como las que relacionan de manera absolutista con los conceptos tradicionales de naturaleza y cultura. Usualmente, este sentido corporal perceptivo, ha sido empleado por la ciencia tradicional como parte de su sistema de poder y conquista, alejándolo de los cuerpos que lo sustentan para aislar sus condicionan-



tes parciales no generalizadoras. Esta forma de mirar ha determinado las perspectivas no marcadas de “hombre blanco” (Haraway, 1991 [1995], p. 324) propias del pensamiento científico-tecnológico que han dado por válidas las sociedades postindustriales. El instrumental del que se vale esta cultura para documentar el mundo se ha encargado de definir una mirada descarnada y neutra con el fin de demostrar verdades absolutas, distanciando al sujeto que observa del objeto de observación. Como reacción a este planteamiento científicista, plantea: “La objetividad feminista trata de la localización limitada y del conocimiento situado, no de la trascendencia y el desdoblamiento entre sujeto y el objeto. Caso de lograrlo, podremos responder de lo que aprendemos y de cómo miramos” (Haraway, 1991 [1995], p. 327).

En estas décadas, los avances tecnológicos se han encaminado a la aportación y perfeccionamiento de complejos mecanismos con los que facilitar complejas imágenes visuales de elementos, sujetos y fenómenos que por su micro o macroescala escapaban a nuestra percepción. Estos avances han hecho posible, por ejemplo, descubrimientos para mejorar el diagnóstico y la prevención de enfermedades en los ámbitos de la medicina o la generación de imágenes de fenómenos próximos al infinito en astronomía, lo que necesitó del desarrollo de una red internacional de supertelecopios, con la que participan múltiples equipos científicos. Tal es el caso de la primera fotografía realizada a un agujero negro y cuyo tamaño es tres millones de veces superior al de nuestro planeta<sup>31</sup>.

31

En abril de 2019, la BBC publicó la imagen captada por el Event Horizon Telescope donde se representa este fenómeno, cuyo diámetro es de cuarenta mil millones de kilómetros y que, por supuesto, no puede ser percibido a simple vista (Ghosh, 2019).



Definición visual.

Autor (2021).

*American Classroom.*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Wagner, 1985a, 1983, 1985b, 1984b).

Para conocer más sobre cómo han sido reflejados los espacios educativos a través de la fotografía, resulta especialmente interesante la investigación basada en las artes realizada por Jaime Mena de Torres (2016) en su tesis: *Construcción del concepto visual de la educación. Visiones de la educación a través de la fotografía artística, la fotografía de prensa y los estudiantes.* Este estudio profundiza en las maneras en que las imágenes fotográficas reflejan los fenómenos educativos, construyendo conceptos clave en relación a ellos. En su desarrollo, se analizan las ideas visuales planteadas desde los ámbitos artísticos, documentales y periodísticos y desde la educación, entendiendo la fotografía como un objeto de estudio y, a su vez, como un instrumento metodológico de investigación basada en la fotografía.

Estos artefactos proteicos nos enseñan que todos los ojos, incluidos los nuestros, son sistemas perceptivos activos que construyen traducciones y maneras específicas de ver, es decir, formas de vida. No existen fotografías ni cámaras oscuras pasivas en las versiones científicas de cuerpos y máquinas, sino solamente posibilidades visuales altamente específicas, cada una de ellas con una manera parcial, activa y maravillosamente detallada de los mundos que se organizan. (Haraway, 1991 [1995], p. 327)

Desde las artes visuales contemporáneas, Fontcuberta en *La furia de las imágenes. Notas sobre la posfotografía* (2016 [2017]) expuso como los medios empleados para la documentación aparentemente objetiva de la realidad, por ejemplo las imágenes tomadas del fotoperiodismo, de cámaras de videovigilancia o de plataformas tipo Google Earth o Youtube, han sido incorporadas, adaptadas o apropiadas por la creación posfotográfica a partir de la redefinición del concepto de imagen visual, de creación visual y de autoría contemporáneas, provocada por la revolución tecnológica que venimos experimentando en estas primeras décadas del siglo XXI<sup>32</sup>.

32

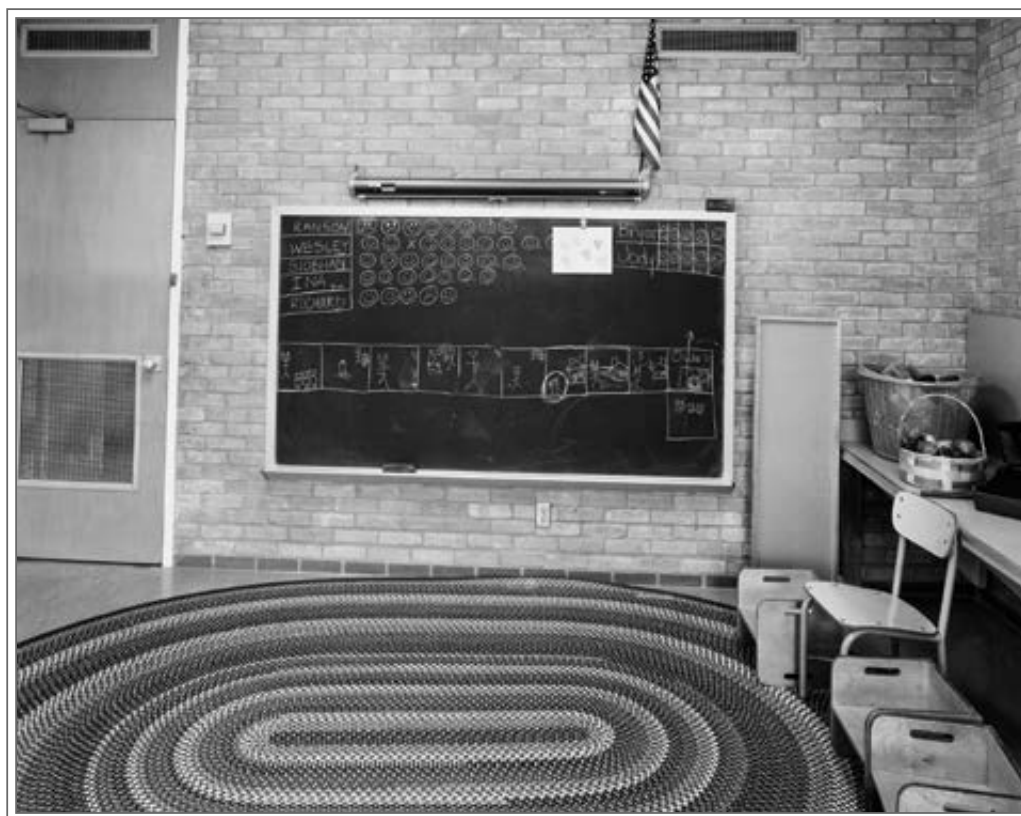
A propósito de estas cuestiones, Fontcuberta desmonta la supuesta objetividad de la fotografía en su libro *El beso de Judas* (1997).





Esta apuesta por la corporalidad se dirige hacia el descubrimiento de una nueva forma de mirar con la que establecer las premisas de verdades particulares y específicas con las que transformar los modos de conocimiento. Esta mirada viene a sumarse a los modos de ver propios de los ámbitos científicos y tecnológicos, vinculando el cuerpo con los medios de relación con lugares, tanto físicos como mentales, para enunciar una máxima que define que: “la perspectiva parcial promete una visión objetiva” (Haraway, 1991 [1995], p. 326).

Desde esta afirmación, buscamos la definición de una estructura interpretativa y reinterpretativa basada en las artes para la materialización del conocimiento educativo que logre exponer ideas derivadas de las características formales, materiales, sensitivas y emocionales de los espacios construidos en relación con la crítica a la ideología para explicar la arquitectura y la ciudad, también desde sus implicaciones sociales y políticas, y que permita ir más allá de la lectura esquematizada planteada por los modelos historicistas de mediación en la arquitectura y el patrimonio construido. De acuerdo con Montaner y Muxí, este modelo de enseñanza-aprendizaje será superado: “(...) rechazando explicaciones simplistas y esquemáticas que pretendan reducir la complejidad de los mundos creativos y formales exclusivamente a condiciones económicas e ideológicas” (2011, p. 243). De nuevo, apoyándonos en las ideas de Haraway, buscamos asumir una postura posmarxista que de cabida a la reinterpretación de ciertos elementos de la tradición marxista como recursos prometedores para la fundamentación de una nueva visión sobre el conocimiento objetivo, ofreciendo herramientas para redefinir los conceptos del punto de vista, de la corporalidad y de la mediación, fomentando un análisis profundo de los objetos y los hechos estudiados.



Comentario visual.

Autor (2021).

*El espacio educativo como cuerpo aislado.*

Par fotográfico interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Wagner, 1985c) y una fotografía del autor, *Aula de dibujo, ETSA de Granada, 2018.*

Desde el contexto político de finales del siglo XX, Jacques Derrida (1993 [1995]) planteó una revisión crítica de la teoría marxista como respuesta a la crisis del pensamiento posmarxista. Este ensayo parte de la “conjuración” (Derrida, 1993 [1995], p. 63) de su teoría, oponiéndose y deconstruyendo la teoría neoliberal de Francis Fukuyama sobre el fin de la historia y el fin de la filosofía, y afirmando que: “Será siempre un fallo no leer y releer y discutir a Marx. (...) Será cada vez más un fallo, una falta contra la responsabilidad teórica, filosófica, política” (Derrida, 1993 [1995], p. 27).

No hay porvenir sin Marx. Sin la memoria y sin la herencia de Marx: en todo caso de un cierto Marx: de su ingenio, de al menos uno de sus espíritus. Pues ésta será nuestra hipótesis o más bien nuestra toma de partido: hay más de uno, debe haber más de uno. (Derrida, 1993 [1995], p. 27)

El ensayo presenta el pensamiento marxista como una herencia que, desde su compleja heterogeneidad, ha de ser sometido a un proceso de filtrado y revisión crítica en el momento de su recepción, para su posterior interpretación y recontextualización. Ante la duda y la incertidumbre que plantea la puesta en crisis de un referente fundamental, y su posible desvanecimiento, Derrida cita al Hamlet de Shakespeare para avanzar el pensamiento posmarxista, estableciendo un paralelismo entre los conceptos tiempo, historia e interpretación: “«The time is out of joint», el tiempo está desarti-



culado, descoyuntado, desencajado, dislocado, el tiempo está trastocado, acosado y trastornado, desquiciado, a la vez desarreglado y loco” (Derrida, 1993 [1995], p. 31). Esto viene a explicar que, poniendo como ejemplo las traducciones que en distintos idiomas pueda realizarse del texto de Shakespeare, en su multiplicidad ninguna de ellas se ajusta de manera exacta ni al conjunto ni al elemento que pretenden reflejar. La literalidad se vuelve un imposible con el trasvase. Como conclusión, el pensamiento actual ha de fundarse con la actitud crítica heredada del marxismo, sirviendo como plataforma para el pensamiento filosófico y científico: “Para que tenga sentido preguntarse por el terrible previo que hay que pagar, para velar por el porvenir, habrá que volver a empezarlo todo. Pero, esta vez, en memoria de esa impura «impura historia impura de fantasmas»” (Derrida, 1993 [1995], p. 196).

Tras el desvanecimiento de las verdades absolutas como centro de la cuestión del conocimiento, del metarrelato y de las actitudes hegemónicas, se hace imprescindible la gestación de una cultura crítica que continúe el marxismo y las teorías que lo superan. Así se logrará el descubrimiento de una nueva realidad a explorar desde los ámbitos del conocimiento científico, particularmente desde las metodologías artísticas y educativas, con el fin de reencontrarnos con aquellas situaciones particularizadas que fueron negadas por la tradición científica y sus limitaciones:

Una de las paradojas fundamentales de la condición histórica posmoderna reside en las bases cambiantes sobre las cuales la periferia y el centro se enfrentan de una manera tan perversamente compleja en cuanto a rechazar los modos de pensamiento dualista o contrapuestos y requerir, en cambio, una articulación más sutil y dinámica. (Braidotti, 2004 [2012], p. 203)

La regeneración ha de enfrentarse desde una ética afirmativa y capacitadora como respuesta a las fluctuaciones y las contradicciones de la contemporaneidad, ofreciendo un universo de micropolíticas activistas en favor de la construcción de realidades alternativas: “Una de las paradojas de la posmodernidad consiste en poner en primer plano y en exagerar hasta cierto punto el papel de la imaginación como práctica social y como zona social en alto grado controvertida” (Braidotti, (2004 [2012], p. 213). En los ámbitos de la arquitectura y el urbanismo contemporáneos, tanto la activación social y urbana como la visibilización de las realidades cotidianas experimentadas por colectivos tradicionalmente ocultados pasa por la apuesta a nuevas subjetividades ecológicas y solidarias: “(...) se ha de basar en valorar la experiencia y potenciar el activismo, recuperando y reinterpretando dos de los conceptos de Hannah Arendt en *La condición humana: la labor y la acción* como características esenciales de la vida humana” (Montaner y Muxí, 2011, p. 245).

El concepto de subjetividad formulado desde la perspectiva feminista resulta esencial para la redenominación material que alcanza el cuerpo como elemento fundamental para lograr esta nueva definición de conocimiento. La teoría de los “conocimientos situados” de Haraway (1991 [1995]) surge como revisión crítica de la materialidad del discurso que consiguen las nuevas políticas de localización. En esta teoría el sujeto deja de ser un elemento monolítico, invariante tras un enunciado único, para convertirse en un compendio de experiencias múltiples y potencialmente contradictorias y definido a través de variables conjugadas de las que forman parte características asociadas al género, edad, raza, identidad sexual, capacidad intelectual, clase social, etc. En palabras de Rosi Braidotti (2004 [2012], p. 214): “El cuerpo, o el incardinamiento del sujeto, no debe entenderse ni como una categoría biológica ni como una categoría sociológica, sino más bien como un punto de superposición entre lo físico, lo simbólico y lo sociológico”. De esta forma, la transformación comienza también por desmontar las premisas de pensamiento que se han constituido históricamente para el alcance de la subjetividad humana desde una concepción simple o uniforme. Braidotti plantea la revisión del concepto del nómada de Deleuze, convirtiéndola en: “la figuración de una interpretación situada, posmoderna, culturalmente diferenciada del sujeto en general y del sujeto feminista en particular” (2004 [2012], p. 214). La subjetividad nómada reconoce así la superposición de identidades complejas, cuya estructuración admite la readaptación de la matriz organizativa para la priorización de unos aspectos sobre otros en función de aspectos externos o internos.

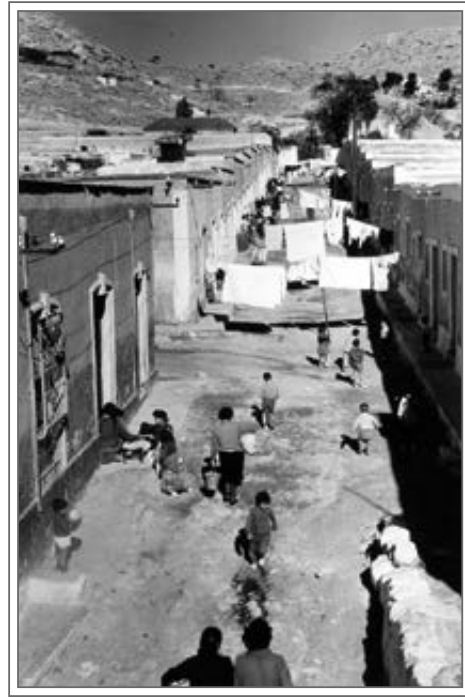
Yo quisiera una doctrina de la objetividad encarnada que acomode proyectos de ciencia feminista paradójicos y críticos: la objetividad feminista significa, sencillamente, conocimientos situados. (Haraway, 1991 [1995], p. 324)

De manera general, los procesos educativos planteados desde los ámbitos de la educación formal y no formal se llevan a cabo en un conjunto de espacios diseñados para contener los procesos didácticos. Al imaginar cómo se educan los más jóvenes, imaginamos una escuela y, dentro de ella, el espacio educativo por excelencia es un aula, al menos desde el punto de vista de la educación formal tradicional. Según vemos como se constituyen estos ámbitos, el aula queda definida por una envolvente espacial que la independiza de su entorno exterior, entendiendo como tal al resto de espacios que forman el centro educativo y el entorno natural, rural o urbano en el que se haya construido. Las ventanas se encargan de relacionar lo que pasa dentro con lo que ocurre fuera, englobando en la definición de ventanas a las pizarras y las pantallas que haya dispuestas en la sala.

Estos marcos literales y abstractos son los responsables de acercar, exponer e interpretar los distintos fenómenos necesarios para el aprendizaje. En el caso particular de la educación artística, la academia la ha fundamentado en prácticas de taller en las que se trabajan técnicas heredadas de las bellas artes tradicionales. En su relación con la didáctica de la arquitectura, el acercamiento físico al patrimonio cultural, histórico y construido para la experimentación propia constituye la dinámica espacial fundamental de las acciones educativas que tienen lugar fuera de los colegios e institutos. Una vez hecho este viaje, con el cambio de contexto podrá producirse la reformulación de la actitud que adoptamos habitualmente frente a la arquitectura, modificando el papel que jugamos con respecto a ella. Partir de la revisión del concepto de espacio educativo supone el primer paso para un cambio radical en la educación artística, es decir: ¿dónde aprendemos?, ¿cuáles son los espacios de la educación?, ¿cómo son? y, sobre todo, ¿qué hace educativo un espacio? Esta suma, en definitiva, nos encamina a asumir la gran cuestión: ¿los espacios, englobados en la definición de arquitectura, nos enseñan?

Cuando buscamos la definición de espacio educativo no sólo nos preguntamos por las características de aquellos establecimientos cuyo uso fundamental se vincule con la educación. Cuando planteamos que un lugar es educativo pretendemos destacar las posibilidades que aportan los espacios naturales y construidos, y de entre ellos los urbanos y arquitectónicos, a facilitar el aprendizaje de las personas que los habitan. La mirada atenta a los espacios arquitectónicos nos permitirá, a través del análisis de sus formas, simbología o significación, extraer e interpretar distintas enseñanzas que puedan vincularse con la ciencia y la tecnología, la sociedad, la política, la cultura, la historia, o el arte, dado que se determinan como productos derivados por la acción humana. Al hablar de la importancia de los espacios educativos nos apoyamos en la rama de la psicología ambiental que estudia la relación del ser humano con su entorno, la cual establece que durante el proceso perceptivo se ejerce una incidencia sobre el conocimiento que está íntimamente ligada a las condiciones particulares del entorno en sí mismo, así como a las capacidades de la persona que lo experimenta. En este sentido, el concepto de “*umwelt*”, o de medio ambiente, (Graumann, 2002, p. 100) es el que simboliza la implicación del entorno físico en la significación social desde un punto de vista psicológico.

Desde este ámbito de las ciencias humanas y sociales se propone que para comprender el comportamiento de los seres humanos ha de ser estudiarse la interrelación de la persona con su ambiente, lo que fuerza a que los debates sobre el espacio se hagan en términos de espacio habitado y, además, que la experiencia humana sea considerada y valorada en términos contextuales o situacionistas. Estos planteamientos son desarrollados a lo largo del siglo XX por la teoría de la Gestalt, por Kurt Lewin y su sucesor Roger Barker a través del enunciado de la “teoría ecológica”, además de por James Gilson que focalizaría estos planteamientos en el ámbito de la percepción visual. Por su parte, Lewin basó su teoría en el concepto de “campo” (1988), lo que le ayuda a justificar el comportamiento humano a través de la relación que establece una persona con el medio ambiente en el que se desarrolla su vida. Su lógica establece un paralelismo con el funcionamiento de dos vectores que interactúan en un mismo campo de fuerzas dinámico, en el cual ejercen y reciben influencia mutua. La estructura del aprendizaje ocurrida en este campo estaría determinada por la interdependencia del sujeto con el conjunto de elementos que determinan el ambiente vital que le rodea. Esta fenomenología parte de la determinación del punto de vista desde el cual la persona percibe e interpreta el paisaje sobre el que se está experimentando.



Definición visual.

Autor (2021).

*La ciudad como escenario de aprendizaje vital.*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Pérez Siquier, 1956, 1957, c. 1965a y 1965b).

Discípulo de Lewin, Roger Barker plantea el concepto del “ecological environment” [entorno ecológico] (1968), dando nombre al pensamiento psicológico con el que se presenta al entorno como el marco situacional de la conducta humana, entendida como una expresión biológica de su organismo y con la que mantiene un vínculo de reciprocidad. En *Ecological Psychology* [Psicología ecológica] (1968) se plantea cómo diferentes entornos ecológicos llegan a producir comportamientos distintos, además de plantear que estas conductas pueden ser previstas en base a las características de los entornos.

Según la teoría del “Behavior settings” [Configuración del comportamiento] (Baker, 1968, p. 18) el ambiente definiría el conjunto de entidades de comportamiento ecológico, las cuales se mantienen en equilibrio estable de sus componentes y admiten la introducción de variables de regulación con las que recuperar el equilibrio del sistema en el caso de producirse algún tipo de cambio. Surge así una teoría del comportamiento humano que va más allá de las ideas planteadas por Lewin y otros, quienes asumían que las variables ambientales se desarrollaban de manera independiente al comportamiento de los habitantes del medio, lo que implica que el entorno ecológico varía de manera sistemática de un habitante a otro (Baker, 1968, p. 186).



James J. Gibson (1979 [1986]) planteó el concepto de “ambient optic array” [patrón óptico ambiental] (p. 65) como el tema central de su teoría ecológica, para la que el patrón implica la determinación de una estructura organizativa en lo visible donde el ambiente queda determinado por el punto de vista concreto desde el que se observa, provocando una visión envolvente que invalida la consideración de la imagen visual única como soporte con el que reflejar sus resultados. Esta idea revoluciona las teorías clásicas de la percepción, ya que introduce la dinámica tridimensional del recorrido espacial como premisa experiencial. Así se incorpora una mayor cantidad de datos visuales para, organizados en la mente como la sucesión de fotogramas de una película de cine, aportar un mayor entendimiento del ambiente experimentado. Según Gibson (1979 [1986], p. 303):

It begins with the flowing array of the observer who walks from one vista to another, moves around and object of interest, and can approach it for scrutiny, thus extracting the invariant that underlie the changing perspective structure and being the connections between hidden and unhidden surfaces. This approach next considers the fact of the ambient awareness and explains it by the invariance of the sliding samples of the 360° array. Only then is the awareness of a single scene considered, the surfaces seen with the head fixed and the array frozen.<sup>33</sup>

33

Comienza con la matriz fluida del observador que camina de una vista a otra, se mueve alrededor de un objeto interesante, y puede acercarse a escudriñarlo, extrayendo así lo invariante que subyace en la perspectiva cambiante conectando las superficies vistas y ocultas. A continuación, este enfoque considera el hecho de la conciencia ambiental y lo explica con los valores invariantes de los datos dinámicos obtenidos del patrón 360°. Solo después de considerar la conciencia de una sola escena, las superficies vistas con la cabeza fija y el patrón congelado (traducción propia).

A lo largo de la última década, los profesionales de la arquitectura se han ido acercado a los territorios de la educación, no sólo para intervenir en el diseño y ejecución de los espacios en los que se desarrollan sus funciones, sino que se han posicionado como especialistas de la enseñanza de los espacios construidos. Al papel del profesional de la arquitectura ligado a la creación de espacios singulares para individuos y colectividades (de Solá-Morales, 2000) se suma ahora el de mediador de los procesos sociales, incluidos los educativos, que tienen que ver con la arquitectura, la ciudad o el territorio. Esta posición intermedia, ejemplificada en lo relativo a la arquitectura, es la que ha permitido superar los límites disciplinares y establecer un marco integrador que suma cuestiones, acciones y recursos derivados de los campos de la pedagogía, psicología, sociología, antropología, didáctica, artes, arquitectura, paisajismo, etc. La idea del espacio como educador ha acabado trascendiendo el aula y ha conseguido abarcar todos los ámbitos construidos, desde la vivienda a los edificios públicos y los entornos urbanos en su conjunto (Atrio, Raedó y Navarro, 2016). El medio arquitectónico no sólo induce funciones, facilitando o dificultando movimientos, promoviendo o entorpeciendo la ejecución eficaz de tareas, etc., sino que transmite valores, promueve las identidades personal y colectiva y favorece ciertas formas de relación y la convivencia. En suma, la arquitectura se hace lugar y educa (Romañá, 2004, p. 207). Como defiende la profesora Teresa Romañá, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universitat de Barcelona, habla de “medios educativos” (2004, p. 208) en relación con aquellos espacios que son capaces de conformar y alimentar nuestro aprendizaje, facilitando la socialización con otras personas.

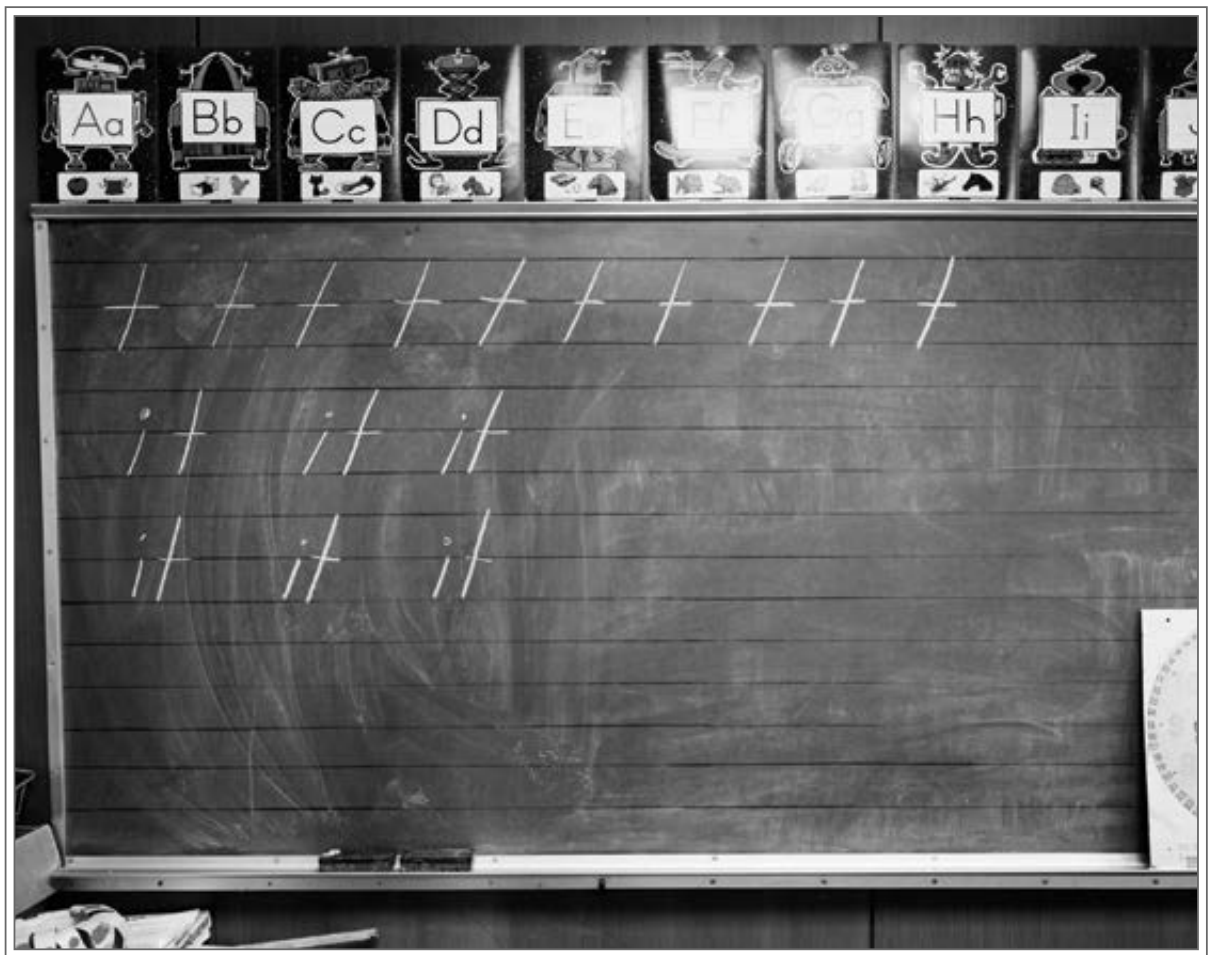
La arquitectura no se define unilateralmente por sus características disciplinares vinculadas con la geometría, la funcionalidad, la técnica o la estética (en el caso de que tenga cabida). La arquitectura es una expresión de la inteligencia humana y sus distintos tipos y tipologías representan valores socioculturales propios y particulares. Estas características son las que promueven el sentimiento de identidad y pertenencia, tanto a nivel individual como colectivo, además de ser el soporte físico y construido que posibilita múltiples formas de apropiación, de relación social y convivencia. Esta suma de características hacen que nos identifiquemos de alguna manera con los espacios, siendo lugares en los que crecemos, experimentamos sensaciones y sentimientos y, de manera formal o informal, nos educamos. Cuando pensamos, hablamos e imaginamos los lugares habitados lo hacemos empleando términos que cargan de simbolismo y proximidad las construcciones a los que se nos referimos: la plaza, el sitio, el espacio, la morada, o el edificio. Las personas nos encargamos de componer los ambientes que nos rodean, tanto literal como metafóricamente. Los significados que vamos creando en torno a ellos en base a la experiencia motora, sensorial y sensible en los entornos y con los entornos construidos nos hace redefinirlos a través de un diálogo que logra sumar nuevos simbolismos a nuestro imaginario sobre el lugar: “La noción de lugar para vivir es un constante y triple encuentro entre el medio externo, nosotros mismos y los demás, y cada lugar construido es una síntesis y un resultado de este triple encuentro” (Muntañola, 1974 [1998], p. 57). Durante ese intercambio de significación reconstruimos el mundo y nos construimos, a su vez, como individuos en relación a él y al resto de semejantes, combinando el conocimiento personal con los saberes colectivos. Por este motivo, tanto la arquitectura como el resto de establecimientos que definen los lugares construidos nos brindan siempre una oportunidad para el establecimiento, desarrollo y fundamentación de dinámicas experienciales con las que enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque activo y multidisciplinar, tomando como referencia esencial la experiencia vital y cotidiana.





Fotoconclusión 1. Autor (2021). *El patrimonio como lugar experiencial*.

Par visual interpretativo compuesto de arriba a abajo por una fotografía del autor, *Reactivando el Patio de los Inocentes, Hospital Real, Granada*, 2018, y una cita visual (DIPGRA, 1927-1934a), ambas realizadas en el Hospital Real de Granada.





Fotoconclusión 2. Autor (2021). *La experiencia espacial como espacio educativo.*

Fotoensayo metafórico compuesto de izquierda a derecha por una cita visual (Wagner, 1984c) y por una fotografía del autor, *David contra Goliat: El Centro José Guerrero de Granada*, 2019, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

### 5.3.2. Espacio, corporalidad, y experiencia a/r/t: las *walking methodologies*

Our minds and bodies are inseparable, making perceptual awareness simultaneously felt, imagined and abstract. We actively create knowledge through sensing, feeling and thinking. Through aesthetics of attunement, unfolding, and/or surrender, we linger in dynamic in-between spaces<sup>34</sup>. (Irwin, 2003, p. 64)

Los apartados anteriores nos han permitido establecer nuestro posicionamiento con respecto a la recuperación y resignificación de los espacios arquitectónicos y urbanos como lugares para la educación contemporánea. Esta idea se basa en entender la arquitectura como una forma construida característica de todo entorno sociocultural, histórico y educativo, útil al activarse como herramienta pedagógica a favor del conocimiento humano a lo largo de todas las etapas de nuestro desarrollo vital. Entre las ideas que se han formulado, las dos siguientes nos resultan especialmente interesantes: para comprender el mundo de una manera significativa, íntima y sensitiva, la experiencia personal y situada es una vía de exploración para la pedagogía; y para comprender cómo entendemos los espacios y cómo han de ser enfrentados desde la educación, es necesario entender los lugares habitados como la resultante del encuentro entre el medio, la persona misma y su colectivo. Una vez comprendidos estos aspectos de la educación de la arquitectura, queda por plantear de qué manera la llevaremos a la práctica educativa en centros e instituciones. Desde un punto de vista metodológico, podemos preguntarnos: ¿qué enfoques educativos y de investigación nos permiten fundamentar la planificación de acciones didácticas en la arquitectural? y ¿cuál puede ser el papel que han de adoptar los profesionales de la educación en este tipo de prácticas? Desde su espectro formal y simbólico, ¿qué materias han de organizar este replanteamiento? y, sobre todo, ¿cómo puede ser sumado al currículum educativo?

La idea del caminar ofrecida por la profesora Rita L. Irwin (2006) como parte de las acciones y estrategias englobadas en su enfoque metodológico basado en las artes, hace que el recorrer a pie el territorio construido se convierta en una experiencia activada por la fenomenología de lo cotidiano. Las situaciones que se suceden al andar, simultaneadas en un compendio perceptivo, sensorial y espiritual, permiten instaurarlo como un recurso didáctico enriquecedor, adaptable a nuevos modelos pedagógicos que conviertan el caminar en el vertebrador de una indagación vital en el sentido a/r/t. Cuando caminamos de manera consciente y activamos nuestros sentidos para la implementar nuestra atención y la capacidad perceptiva, logramos situarnos en el mundo y reconocernos en relación a él a través del ambiente que recorreremos. Esta percepción, íntima y personal, se realiza desde una perspectiva múltiple y complejizada por cuestiones de género, edad, raza, identidad sexual, formación o perfil profesional, entre otros rasgos sociales y culturales.

Desde una óptica más amplia, el aprendizaje en sí mismo es una forma de movimiento, dado que quien aprende se está moviendo a través de un proceso de cambio continuado (Ellsworth, 2005). El acto de caminar entendido como una práctica a/r/tográfica es defendido por las “metodologías del caminar” [walking methodologies] (Irwin, 2006,

Nuestras mentes y cuerpos son inseparables, haciendo que la conciencia perceptiva se sienta, se imagine y se abstraiga simultáneamente. Creamos activamente el conocimiento a través de la sensación, el sentimiento y el pensamiento. A través de la estética de sintonía, desarrollo o rendición, nos detenemos en dinámicos espacios intermedios (traducción propia).



Definición visual. Autor (2021). *El recorrido como acción estética, según David Hockney*.  
Colección de citas visuales como serie secuencia a partir de 4 capturas (Hockney, 2010).

2017; Truman & Springgay, 2015, 2016; Lasczik Cutcher & Irwin, 2018; Lee, Morimoto, Mosavarzadeh & Irwin, 2019; Springgay & Truman, 2018, 2019), que toman dicha acción como una práctica fluida, liberadora y transformadora para justificar la importancia de su alcance al ser aplicada como una acción pedagógica que se dirige al enriquecimiento intelectual, físico, emocional, social y cultural de las personas.

Nuestras rutinas de desplazamiento, que de manera cotidiana nos llevan de un lugar a otro, a veces se ven interrumpidas por sucesos inesperados que convierten el momento ordinario en un acontecimiento extraordinario, haciendo que fijemos nuestra atención y que, si lo requiere, conservemos ese instante en nuestra memoria. Percibimos entonces el orden de la composición espontánea que observamos, una secuencia formada por tonos o colores, un rayo de luz que carga de intensidad lo visible y, al parecer, altera su atmósfera y le otorga un nuevo sentido; el aire, que roza nuestra piel y adivinamos su recorrido a través del movimiento de los objetos ligeros que se mueven a su antojo, como las hojas o nuestro pelo; los sonidos, que de repente aparecen, alteran el ritmo de la escena y lo adaptan a su secuencia, etc. Entonces te percatas de esa magia y no puedes hacer otra cosa que pararte a admirarla. Esos instantes fugaces a veces cargan de sentido lo que en otras ocasiones no es más que un momento cualquiera. A veces la experiencia es tan especial que siento la necesidad de recordar el instante vivido para siempre, lo que me mueve a almacenarlo en mi memoria, o en la de mi teléfono, que tristemente solo conserva parte de su apariencia visual: “Luckily I have my camera with me: one benefit of being an a/r/tographer” [Afortunadamente llevo la cámara conmigo: uno de los beneficios de ser a/r/tógrafa] (Irwin, 2006, p. 75).

El acto de caminar entendido como un espacio desde el que fomentar acciones perceptivas y estéticas se enfocará a analizar, describir e interpretar y, debido a ello, modificar aquellos espacios urbanos por los que se transita, activándolos a través de la resignificación formulada por quienes los recorren. Cada recorrido tiene sus propias características al ser una actividad determinada por una delicada relación temporal entre los entornos y las personas. Aunque recorramos el mismo itinerario en repetidas ocasiones, la experiencia nunca será la misma. Las variables temporales, ambientales, situacionales y humanas (anatómicas, fisiológicas, psicológicas, etc.) no son constantes, por lo que hacen que cada momento se convierte en único:

(...) el andar puede convertirse en un instrumento que, precisamente por su característica intrínseca de lectura y escritura simultáneas del espacio, resulte idóneo para prestar atención y generar interacciones en la mutabilidad de dichos espacios, para intervenir en su constante devenir por medio de una acción en su campo, en el *qui ed ora* de sus transformaciones, compartiendo, desde su interior, las mutaciones de aquellos espacios que ponen en crisis el proyecto contemporáneo. (Careri, 2002 [2009], p. 27)

Esos instantes casuales se nos ofrecen como oportunidades para alcanzar la experiencia estética. Los lugares intermedios, las líneas que recorremos entre el punto de partida y nuestro destino, las tierras de nadie y los ámbitos que Marc Augé definió como “no lugares” se ofrecen ante nuestros planteamientos como oportunidades espacio-temporales para la experimentación y la creación estética, explotando las implicaciones territoriales y metafóricas del *in-between* a/r/tográfico.

### 5.3.2.1. De la corporalidad al *walking curriculum*

The child sees everything in a state of newness; he is always *drunk*. Nothing more resembles what we call inspiration than the delight with which a child absorbs form and colour. (...) But genius is nothing more nor less than *childhood recovered at will*.<sup>35</sup> (Baudelaire, 1964, p. 357)

En su relación con la programación didáctica, Irwin llega a definir el concepto de “currículo del caminar” [walking curriculum] (2006, p. 75) como: “a currículum that notices those liminal moments and spaces in between elements of formal learning organization and uses those occasions to nurture and aesthetic and spiritual currere”<sup>36</sup>. En el artículo “Walking to create a aesthetic and spiritual currere”, Irwin (2006) emplea la palabra latina “currere”, término que se popularizó para identificar un género autobiográfico de la teoría del currículum. Este concepto impone un carácter activo y conceptual que, de esta manera, plantea un alejamiento de la definición estandarizada de currículum, que en el ámbito de la pedagogía se asocia a los contenidos *per se* de un curso académico. Este modelo busca suplir las demandas y propósitos de nuevos modelos pedagógicos surgidos en la última década del siglo XX que buscaban un fomento de la significación, intimidad, transcendencia y espiritualidad en sus prácticas didácticas. La etimología de la palabra “currere” hizo que se tradujera al inglés con la expresión “to run the course” [para dirigir el curso] (Pinar, 2004, p. 35) que Irwin, según su propia experiencia desarrollada sobre este enfoque, relaciona con otra expresión: “walking the course” [encaminar el curso]. En esa adaptación, caminar acaba ajustándose de forma más precisa y evidente, de manera literal de hecho, a sus planteamientos al respecto: “a walking pedagogy, walking as a spiritual exercise, walking as recursive inquiry, the aesthetics of walking” [una pedagogía del caminar, caminar como ejercicio espiritual, caminar como indagación recursiva, la estética del caminar] (Irwin, 2006, p. 77).

A través de esta teoría, Irwin reformula pedagógicamente el caminar para entenderlo como una experiencia transformadora que permite el crecimiento personal para quienes la ponen en práctica de manera consciente. Andar, sumado a otras tantas acciones cotidianas, se convierte en un proceso educativo continuo e imprevisto que nos expone a nuevas y diversas situaciones, poniendo a prueba nuestras capacidades y aptitudes. Aprovechado como una oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva de la educación artística y patrimonial, el recorrido a pie por los espacios naturales y construidos nos ayuda a crecer a nivel personal y colectivo. El artista Luis Camitzer apuesta por el papel transformador de la creación artística en quienes la practican como forma de exploración de realidades:

Si bien el arte en nuestra cultura es aceptado como un medio de producción, también se puede definir como una metadisciplina que permite subvertir los órdenes establecidos y explorar otros nuevos alternativos en una etapa previa a la verificación de su aplicación práctica. (Camitzer, 2017, p. 21)

35

El niño lo ve todo como novedad, está siempre *embriagado*. Nada se parece más a lo que se llama inspiración que la alegría con que el niño absorbe la forma y el color. (...) el genio no es más que la infancia recuperada a voluntad (traducción propia).

36

(...) un plan de estudios que advierte esos momentos para la percepción y los elementos de los lugares intermedios en la organización del aprendizaje formal y utiliza esas ocasiones para nutrir y cuidar la estética y la espiritualidad (t. p.).

En su propuesta particular, Irwin apostó por la creación visual y pictórica para la reinterpretación conceptual de lo experimentado, lo que le permite testar las posibilidades aportadas por la metáfora artística al ser empleada como recurso creativo y reflexivo en el marco de la investigación basada en las artes: “Transformation was also evident in my paintings. The paintings are at once a methodology of transformation and (re)presentations of transformative phenomena”<sup>37</sup> (Irwin, 2006, p. 79). El detonante de este proceso surge de manera espontánea y le hace convertirse en una experiencia transformadora dirigida al aprendizaje, la diversión y el placer. Para una transformación significativa, este enfoque requiere de un espíritu dispuesto y receptivo capaz de desligar a la persona de sus ideas y conceptos preconcebidos sobre el ambiente en el que va a producirse la experimentación.

Esta separación hará posible que la incursión sea interpretada de múltiples maneras imprevistas. Además, ofrece al caminante la oportunidad de reflexionar sobre sí mismo y sobre sus formas de actuar durante la práctica ambiental, algo que es propio de las dinámicas a/r/t. Mientras se produce el itinerario, Irwin empleó la fotografía para captar ideas que serían posteriormente reinterpretadas a través de la pintura como lenguaje expresivo. Estas imágenes limítrofes (2006, p. 79) reafirman el *in-between* a/r/tográfico, situándose a medio camino entre la memoria y la experiencia estética y metafórica, a las que se suman otros registros intelectuales, físicos, espirituales y emocionales con los que dirigir la creación visual. Lo perceptivo, materializado a través de la producción artística, es una herramienta esencial para el acercamiento al mundo y su comprensión, acciones necesarias para la consecución del conocimiento demandado por las prácticas académicas y científicas. En palabras de Irwin (2006, p. 79):

Creating works of art allows artists to resee their experience, to perceive their experience again. The importance of artistic activity rest in the attempts we make to create. The more we create, the more we see. The more we see, the more we appreciate and understand.<sup>38</sup>

Por último, la tercera de las características determina que el caminar es una acción fluida, tanto física como espiritualmente. Por un lado, implica un desplazamiento realizado a pie por el medio físico y, por otro, esa fluidez identifica la conexión que se pretende entre el sujeto consciente y el ámbito que le rodea, favoreciendo la comprensión de sus acontecimientos gracias a esta apuesta reflexiva en el equilibrio de mente, cuerpo y emoción (Irwin, 2006, p. 80). Careri expande el entendimiento del caminar como acción fluida a la ciudad como estructura líquida que descubrieran las prácticas dadaístas durante las primeras décadas del siglo XX: “una ciudad en la cual los *espacios del estar* son como las islas del inmenso océano formado por el *espacio del andar*” (2009, p. 21).

37

La transformación también fue evidente en mis pinturas. Las pinturas son a la vez una metodología de transformación y las (re)presentaciones de fenómenos transformadores (traducción propia).

38

La creación de obras de arte permite a los artistas reexaminar su propia experiencia, percibiéndola de nuevo. La importancia de la actividad artística reside en las pruebas que se hacen al crear. Cuanto más creamos, más vemos. Cuanto más vemos, más apreciamos y entendemos (t. p.).





Comentario visual.

Autor (2021).

*El caminar como experiencia estética.*

Cita visual como imagen independiente (Long, 1972).

(...) el hecho de andar se convirtió en una acción simbólica que permitió que el hombre habitara el mundo. Al modificar los significados del espacio atravesado, el recorrido se convirtió en la primera acción estética que penetró en los territorios del caos, construyendo un orden nuevo sobre cuyas bases se desarrolló la arquitectura de los objetos colocados en él. Andar es un arte que contiene en su seno el menhir, la escultura, la arquitectura y el paisaje. (Careri, 2009, p. 19)





Comentario visual. Autor (2021). *De la corporalidad a/r/t.*

Par fotográfico metafórico formado con dos fotografías del autor, de izquierda a derecha, *El acercamiento experiencial al espacio* (2016) y *El detalle significativo: El Centro José Guerrero de Granada* (2017), ambas con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

La primera fue obtenida por observación participante durante la experiencia "Paisajes educativos" (ap. 6.1.)

### 5.3.2.2. De la práctica *flâneur* a las *critical walking methodologies*

Pues no han sido los extranjeros, sino los mismos parisinos quienes han hecho de París la alabada tierra del *flâneur*, el «paisaje formado de pura vida», como lo llamó una vez Hofmannsthal. Paisaje: en eso se convierte de hecho para el *flâneur*. O más exactamente: ante él, la ciudad se separa en sus polos, dialécticos. Se le abre como paisaje, le rodea como habitación. (Benjamin, 2005, p. 422)

Para entender al papel adoptado por las personas que llevan a la práctica las metodologías del caminar podemos establecer un paralelismo con la figura del *flâneur*, definida entre otros por Charles Baudelaire (1964) y Walter Benjamin (2005), que ha sido reinterpretada desde distintos ámbitos para designar acciones experienciales y performativas desarrolladas en contextos urbanos desde finales del siglo XIX: “La ciudad es la realización del viejo sueño humano del laberinto. Esta realidad es la que persigue el *flâneur* sin saberlo” (Benjamin, 2005, p. 434). *Flâneur*, que puede traducirse del francés como “paseante” y que fue adoptado internacionalmente en su idioma original, designa una particular actitud contemplativa de quienes entienden la ciudad industrial como una nueva forma de espectáculo. El concepto surge en relación al texto “El hombre de la multitud” de Edgar Allan Poe, publicado por primera vez en 1840. Como ya se ha referenciado en el capítulo de metodología, Susan Sontag relaciona los orígenes de la fotografía con la mirada *flâneur*, entendiendo que estos primeros creadores dirigieron su mirada urbana hacia las “realidades no oficiales tras las fachadas de la vida burguesa” (Sontag, 1973 [2006], p. 85):

El fotógrafo representa una versión armada del paseante solitario que explora, que acecha, que cruza el infierno urbano, el caminante voyeurista que descubre la ciudad como un paisaje de extremos voluptuosos. Adepto a los regocijos de la observación, catador de la empatía al *flâneur* el mundo le parece «pintoresco».

En la publicación *A/r/tographic peripatetic inquiry and the flâneur* [La indagación a/r/tográfica-peripatética y el *flâneur*], Alexandra Lasczik y Rita Irwin (2018) plantean una serie de propuestas visuales y artísticas surgidas desde esta metodología de indagación en el contexto a/r/tográfico como enfoque particular basado en las artes. Su propuesta formula dos conceptos fundamentales: en primer lugar el de lo peripatético, que recupera el concepto de paseo aristotélico como acción dinamizadora del pensamiento y, en segundo lugar, la redefinición creadora del *flâneur*. Los territorios de estudio fueron recorridos a través de la estrategia del vagabundeo, llevado a la práctica durante los días de descanso de las investigadoras mientras desarrollaban estancias en distintos países del mundo. El caminar se convirtió así en un proceso de indagación en el que la experimentación favorece una primera interpretación generada a través de la documentación fotográfica de los lugares explorados que, a posteriori y en el estudio, será reinterpretada a través de la pintura en un nuevo proceso en el que intervienen la emoción, el recuerdo y la memoria experiencial. El movimiento, como metáfora del cambio, trasciende el caminar mismo y transforma las acciones, los conceptos y su significación, demostrando su poder peripatético: “In the process, the terms ‘walk’, ‘walking’, ‘impressions’, ‘document’, ‘sensory’, ‘experiences’, and so on, are decomposed, confronted, transmuted, emblematic, mimetic, challenged”<sup>39</sup> (Lasczik Cutcher & Irwin, 2018, p. 130).

39

Durante el proceso, los términos ‘andar,’ ‘caminar,’ ‘impresiones,’ ‘documento,’ ‘sensorial,’ ‘experiencias,’ etc., se descomponen, confronta, transmutan, se vuelven emblemáticos, miméticos, desafiantes (traducción propia).



Comentario visual. Autor (2021). *La habitante contemporánea como protagonista de la experiencia espacial*.  
Par visual interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual fragmento (Bêka, 2008) y una cita visual (Holbein el Joven, 1533).



#### Definición visual.

Autor (2021).

*Eugène Atget como flâneur.*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Atget, 1903, 1899-1900a y b, 1902-1903).

No en vano se han comparado las fotografías de Atget con las del lugar de un crimen. Pero ¿no es cada rincón de nuestras ciudades un lugar del crimen, no es un criminal cada uno de sus transeuntes? ¿No es la obligación del fotógrafo, descendiente del augur y del arúspice, descubrir en sus imágenes la culpa y señalar al culpable? (Benjamin, 1931 [2015], p. 52)

En su relación con la arquitectura y la ciudad, Benjamin (2005, p. 457) destaca estos ambientes construidos como los paisajes esenciales de la indagación errante:

Las obras arquitectónicas más propias del siglo diecinueve –estaciones ferroviarias, pabellones de exposiciones, grandes almacenes (según Giedion)– responden en su conjunto a demandas colectivas. Por estas construcciones, «mal vistas, cotidianas», como dice Giedion, es por las que se siente atraído el *flâneur*.

El concepto del *flâneur* se aprovecha para la redefinición del caminar errante a través del paisaje urbano desde su componente ocioso y/o cotidiano como experiencia activada para el encuentro, la apropiación o la recuperación de los lugares habitados. El movimiento puede ser acompañado de una observación productiva basada en la documentación fotográfica o la palabra escrita, todas ellas vías posibles y compatibles para la reflexión y el pensamiento crítico. La propuesta comienza por explorar cómo las *peripatetic flâneurial inquiries* pueden inspirar procesos creativos y pedagógicos que establezcan una dinámica fluida entre los agentes intervinientes y los conceptos tratados en la exploración. El descubrimiento se alcanza mediante un grado de incertidumbre determinado por la combinación de todos los procesos que se involucran de manera directa e indirecta en cada una de las



experiencia: “The process and the practice are genuinely generative and iterative. Indeed, as we learn together, in movement and in a dialogic of art actions, conversations, writings and collaboration, such relational happenings allow for epiphanic moments of discovery and fresh insights”<sup>40</sup> (Lasczik Cutcher & Irwin, 2018, p. 150).

Por su parte, Lee, Morimoto, Mosavarzadeh e Irwin (2019) exploran el caminar como una forma de investigación a/r/tográfica desde su equipo de investigación en la British Columbia University. Se estudian los resultados de tres propuestas basadas en el caminar con el objetivo de conocer el impacto de la experiencia sensorial y motora, de profundo calado personal, en relación con las circunstancias del ambiente y en la consecución de un movimiento rítmico, fluctuante y continuo. Las acciones previstas toman forma tras una proposición catalizadora: la primera de ellas sigue la premisa: “Go for a walk outside, find an object and do something with it” [Salga a caminar, encuentre un objeto y haga algo con él] (Lee et al., 2019, p. 684).

Estas experiencias persiguen establecer un vínculo significativo entre la persona interviniente y el objeto encontrado-rescatado, su reconocimiento, abstracción metafórica y redefinición. En este ejemplo, el objeto elegido fue una piedra que iba a ser pateada a lo largo del recorrido seguido en el desarrollo de la acción. El proceso requiere, además del conocimiento relativo al objeto en sí mismo, conocer otras interacciones del elemento

40

El proceso y la práctica son genuinamente generativos e iterativos. De hecho, a medida que aprendemos juntos, en movimiento y en un diálogo de acciones artísticas, conversaciones, escritos y colaboración, tales acontecimientos relacionales permiten momentos epifánicos de descubrimiento de nuevos conocimientos (traducción propia).

con el contexto y adaptar de manera continuada el equilibrio sujeto-objeto en función de cómo varían las condiciones de este contexto. Caminar brinda la oportunidad de pensar a través del movimiento y comprender mediante la experiencia, en un escenario tanto físico como metafísico donde se explora lo personal y lo colectivo en una *living inquiry a/r/tográfica* con la que establecer el aprendizaje relacional. De acuerdo con este grupo (Lee et al., 2019, p. 688):

As an embodied, immediate and tangible process, walking opens up a range of possibilities and potentials for embracing sound, smell, emotion, movement and memory into our explorations, illustrating the sensuousness and the capacity of walking as artistic, research and teaching practices<sup>41</sup>.

Desde un posicionamiento crítico y poscolonial, Stephanie Springgay y Sarah E. Truman (2019) entienden que la vinculación metodológica al concepto del *flâneur* plantea ciertas problemáticas que condicionan la aplicación de las dinámicas a/r/tográficas en el marco del pensamiento posmoderno. Para las autoras, el *flâneur* simboliza una manera muy concreta de exploración de la realidad cargada de valores propios del pensamiento científico tradicional, como la autonomía, capacidad, universalidad y masculinidad, que además se particulariza con un perfil ligado a la raza blanca, la heterosexualidad, el cisgénero y la clase alta. Por todo ello, su recuperación partiría de la hipótesis de que toda persona tiene la capacidad de explorar cualquier territorio, tenga o no vinculación con ella y pertenezca o no a su entorno vital y cotidiano. El caminar desde la óptica *flâneur* determina, según esta revisión crítica, una limitación del carácter procesual a una forma de individualidad autónoma basada en valores generalistas y universalizadores propios de la mirada única positivista. En este sentido, es oportuno recordar la definición realizada por Benjamin (2005, p. 354): “Para el *flâneur*, su ciudad -aunque haya nacido en ella, como Baudelaire- no es ya su patria. Representa un escenario”.

Tomando un enfoque decididamente materialista, posthumanista y afectivo, Truman y Springgay organizan la teorización de sus procesos de investigación-acción en los ámbitos de la pedagogía desde el rechazo al sujeto humano unitario (2015, p. 161). Con el fin de alejarse del *flâneur* recuperado por Irwin y superar su definición limitadora, se apuesta por la transformación del caminar a través de las *critical walking methodologies*, entendidas como una nueva forma de convivencia humana, encarnada, inclusiva y no politizada que ayuda a implementar acciones tanto educativas como investigadoras alineadas con ideas feministas y transfeministas, las teorías de crítica de raza y discapacidad, las *queer*, los anticolonialismos, etc., en los contextos del pensamiento crítico de las primeras décadas del siglo XXI.

Las metodologías críticas del caminar insisten en las metodologías interdisciplinarias como el lugar desde el cual perseguir y fundamentar el conocimiento contemporáneo (Springgay & Truman, 2019, p. 4). Una de las entidades que lideran este ámbito de estudio en los últimos años a nivel internacional es WalkingLab, un colectivo dedicado a la investigación-acción basada en el caminar desde una perspectiva transfeminista. Este laboratorio de experimentación está codirigido por Stephane Springgay, de la Universidad de Toronto, y Sarah E. Truman, de la Universidad de Melbourne.

41

Como un proceso encarnado, inmediato y tangible, caminar abre una gama de posibilidades y potencialidades que incluyen el sonido, el olfato, la emoción, el movimiento y la memoria en nuestras exploraciones, ilustrando la sensualidad y la capacidad de caminar como prácticas artísticas, de investigación y enseñanza (traducción propia).



En una época marcada por complejos desafíos políticos y sociales, tales como el cambio climático, el capitalismo o las crisis migratorias, se ha incrementado la urgencia de acciones transformadoras dirigidas a los colectivos ciudadanos y a las comunidades sociales. Además, entre las organizaciones académicas y de investigación es cada vez más común que se fomenten actividades de transferencia dirigidas a distintos ámbitos sociales, a la vez que determinados sectores poblacionales en peligro de exclusión o marginados demandan el establecimiento de vías para la resignificación, la descolonización y la recuperación social y política de los espacios públicos y las instituciones comunitarias.

En este contexto ideológico y con estos fines, el caminar ha pasado a ser algo más que en una actividad utilitaria que nos lleva a desplazarnos a pie de un lugar a otro. El caminar se ha convertido en una acción a favor de la transformación social y cultural de los territorios y en una llamada ética y política a la acción colectiva: “The sense of urgency and expediency surrounding walking is entangled with the desire to generate research and knowledge in situ, that is community-based, and that is attuned to more-than-human entanglements and encounters”<sup>42</sup> (Springgay & Truman, 2019, p. 2).

---

42

El sentido de urgencia y la conveniencia que rodean el caminar se entremezclan con el deseo de investigar y generar conocimiento in situ, donde está basada la comunidad, y en sintonía con los más que humanos enredos y encuentros (traducción propia).

### 5.3.3. Del aula al espacio educativo: la pedagogía de Loris Malaguzzi

Otro mundo que pronto aprendí a apreciar. Conocía las calles, los callejones y los patios, los lugares prohibidos (cuando vivía) en Piazza Fiume. Más espacios, más libertad, más niños, más conocimientos y descubrimientos. La convivencia y la mezcla de edades y generaciones era motivo de más aventura (...). (Malaguzzi, 1998 [2017], p. 28)

La arquitectura representa una clave ambiental para el aprendizaje experiencial que defiende la perspectiva pedagógica de Loris Malaguzzi (Malaguzzi, 1993 [2020]; Cavallini, Quintin, Rabotti y Tedeschi, 2017; Cagrlari, Castagnetti, Giudici, Rinaldi, Vecchi y Moss, 2017; Filippini y Vecchi, 1996 [2005]; Hoyuelos, 2005). Para el pedagogo italiano, director de las escuelas infantiles de Reggio Emilia, la formalización espacial, su materialidad, los modos de ocupación y la simbología de los centros escolares han de estar regidas por una determinante vinculación social, llegando a afirmar: “La realidad es que si la ciudad y las casas no son construidas a medida del niño, estas tampoco están construidas a medida del hombre” (Malaguzzi, 1970 [2017], p. 191). De esta manera, el modelo de escuela infantil que promueve durante su carrera docente e investigadora adquiere un sólido compromiso social en el momento en que se determinan mediante un modelo educativo basado en la liberación y la emancipación del escolar. Su figura es valorada mediante la integración igualitaria dentro de la comunidad educativa, junto a las familias y educadores, sumándose el resto de colectivos ciudadanos como parte del contexto sociocultural del centro educativo. Malaguzzi ofrece así una visión renovada y enriquecida de la comunidad educativa, promoviendo una profunda transformación democrática de los entornos en los que interviene con su pedagogía.

Allí arriba a 800 metros, durante dos años seguidos, aprendí miles de cosas: el arte de andar, de orientarme entre los árboles y las rocas, a distinguir los senderos falsos de los reales, a vadear torrentes, a descubrir la generosidad de los castaños, la cordialidad de los silencios, la increíble capacidad adaptativa de la gente, acerca de las trampas para atrapar liebres, de la profunda miseria de una tierra fronteriza, de la que seguían huyendo los habitantes. (Malaguzzi, 1998 [2017], p. 22)

Este fragmento se refiere a su etapa como maestro en Sologno, situado al sur de Reggio Emilia, en la que fuera su primera experiencia docente y la que considerara determinante para su carrera, descubriéndose interesado por una profesión que aún estaba muy alejada de conceptos vinculados con los procesos del aprendizaje y la asimilación del conocimiento. Al final de la II Guerra Mundial llegó su afiliación al Partido Comunista, lo que afectaría a sus facetas vitales como persona y profesional, sumándose la noticia del inicio de la autoconstrucción de una escuela infantil en Villa Cella promovida por los padres y madres del pueblo. Esta comunidad campesina y obrera era la que ejecutaría las obras con materiales recuperados de los edificios derribados y con el dinero que obtuvieron tras vender aquello que los soldados alemanes abandonaron en su huida (un carro armado, algunos camiones y caballos). La construcción se desarrollaría durante nueve meses y finalmente, en 1947, obtuvieron licencia para su funcionamiento (Malaguzzi, 1998). Este ejemplo de centro autogestionado fue inspirador para Malaguzzi, surgiendo por el interés de los más pequeños y planteando una alternativa a la filosofía educativa tradicional: “Era una anomalía entusiasmante, una invención que me encantaba. Un hecho que después acarrearía muchos acontecimientos en mi vida” (1998 [2017], p. 27).



Comentario visual. Autor (2021). *El espacio como maestro: el Palacio de la Madraza*.

Por fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, de arriba o abajo: *Detalle de la armadura de la Sala Caballeros XXIV del Palacio de la Madraza*, 2018, y *Desarrollo de taller educativo con escolares de Educación Infantil sobre la armadura de Caballeros XXIV, Palacio de La Madraza*, 2019, lo segunda obtenida por observación participante durante el programa de visitas para escolares de EducaUGR 2019.

Sería en 1970 cuando aceptase la invitación del alcalde de Reggio para dirigir las “scuole dell’infanzia”, casi veinte años después de abandonar su carrera y la escuela estatal. El ideario arquitectónico de Malaguzzi presenta vínculos con ideas presentes en el “kindergarten” [jardín de infancia] de Froebel y la “casa dei bambini” [casa de los niños] de Montessori (Hoyuelos, 2005) por su demanda de una arquitectura ajustada a la pedagogía moderna y que definiera un ambiente construido específico para la enseñanza y el aprendizaje durante las primeras etapas de la vida. En su búsqueda de una filosofía del espacio-ambiente, Hoyuelos (2005, p. 156) afirma que: “Malaguzzi supera los conceptos piagetianos en las relaciones de espacio de acción y espacio representativo, entre orientación e interiorización y representación del ambiente, considerando la complejidad de sus valores de orden perceptivo, afectivo, intelectual y relacional”. Como defendiera el propio Malaguzzi (1996 [2005], p. 40): “Es un dato indudable el hecho de que la escuela tiene derecho a un *ambiente propio*, a una arquitectura propia, y a unas *conceptualización y finalización* de espacios, formas y funciones propias”.

Estas nuevas ideas plantearon la necesidad de reflexionar sobre las cualidades de los espacios y los ambientes en los que se producen los hechos educativos, en relación a su diseño, equipamiento, funcionalidad, sistema de organización, permeabilidad, facilitando la autonomía, la libertad de elección y movimiento, así como el aprendizaje de menores y mayores tanto a nivel individual como colectivo. La incorporación del taller al programa espacial permite la transformación del modelo pedagógico, ya que se ofrece un lugar para la gestación de aprendizajes alcanzados a través de la experimentación con múltiples lenguajes (Cavallini et al., 2017, p. 184). Las dinámicas experienciales, guiadas por una pareja de educadores, se convierten una fuente de recursos documentales y vivenciales de cara a la investigación educativa. Las imágenes producidas servirían para representar las actividades y los proyectos sobre los que se trabaja, siendo expuestas en los muros de las aulas, talleres y demás espacios de relación del centro educativo. Este hecho permite la lectura e interpretación por parte del resto de miembros del colectivo escolar, generando curiosidad, inspiración y nuevas preguntas que logren continuar y reformular los planteamientos originales. Los espacios de comunicación se complejizan y aglutinan en la figura de la *piazza* (Cavallini et al., 2017, p. 185), configurando una gran sala central que, además de relacionar el resto de dependencias como ocurre en un centro educativo tradicional, se convierte en un gran espacio multifuncional que permite la celebración de eventos didácticos o culturales.

Quiero decir que todo esto lo digo porque el niño en realidad, pasa a través de los objetos, a través de las relaciones con los objetos, a través de la función y el valor mediador que los objetos tienen, ya sea a nivel de comunicación interpersonal o a nivel de autopercepción, de disfrute cuando estamos en soledad individual [el valor que tienen], ya sea en el sentido de una producción, una construcción de ideas. (...) Creo que tal vez es algo sobre lo cual podemos encontrar un acuerdo y comenzar a considerarlo como objeto de reflexión también. (Malaguzzi, 1991 [2017], p. 455)

Una carta remitida por Malaguzzi el 9 de enero de 1969 al alcalde de Reggio Emilia, así como a los asesores de Obras Públicas y de las Escuelas, nos permite entender las ideas sobre el proyecto de arquitectura para un centro educativo. Según su punto de vista, es necesario el encuentro de las figuras profesionales implicadas en la construcción, relacionando y poniendo en común las decisiones arquitectónicas, técnicas y constructivas que marquen el proyecto y la funcionalidad de la edificación con las reflexiones e intereses pedagógicos y docentes.

La carta se refiere al malestar provocado por una tala de árboles que cercaban el área de la escuela Diana durante su construcción, llevada a cabo en el Parco del Popolo de Reggio. Según Malaguzzi, esta decisión no consensuada implicaría: “serios problemas y consecuencias de carácter organizativo y pedagógico” (1969 [2017], p. 150), vinculando de manera absolutamente rotunda sus planteamientos y prácticas didácticas con las cualidades arquitectónicas y urbanísticas de los lugares en los cuales se llevan a cabo. Según afirmó años más tarde: “No hay duda de la estrecha y vinculante interacción entre los aspectos arquitectónicos de la escuela, la función y los significados del mobiliario y los implementos y contenidos, los métodos y los objetivos educativos” (Malaguzzi, 1975 [2017], p. 244).

El realidad, el pedagogo, el arquitecto, el diseñador; el ergónomo se conocen poco o nada como las disciplinas que representan; aunque cuando durante siglos, inconscientemente, conviven como espectros de un castillo inglés. (...) La recomposición unitaria de estos conocimientos significa la reorganización de aportaciones, de especialidades, intereses, investigaciones, experimentaciones, proyectos y culturas, es una de las claves que pensamos ofrecer al terminar nuestro discurso para intentar, no simbólicamente, la construcción de una nueva escuela, en la cual encontrar nuevamente el signo creativo de sus múltiples coproductores, aquella gente sottement ingénieuse [ingeniosamente tonta] de la que El Emilio de Rousseau se mofaba porque estaban comprometidos en amar y crear lo nuevo. (Malaguzzi, 1975 [2017], p. 247)

En el *Regolamento delle scuole comunali dell'Infanzia*<sup>43</sup> [Reglamento de las escuelas municipales] (1972) se establecen los elementos constitutivos del modelo pedagógico reggiano. Se generó tras una década de experiencias educativas enmarcadas en un periodo de intensa actividad política, cultural y social, siendo la escuela un espacio experimental y un continuo tema de debate. La redacción del documento, surgido de un proceso participativo en el que se logró erigir los principios comunes de los nidos (para menores de 3 años de edad), y las escuelas infantiles (para escolares de 3 a 6 años), supuso un importante punto de inflexión en los procesos experienciales, dirigiéndose a desarrollar: “un trabajo más democrático que cree nuevas relaciones entre escuela, niños, familia, comités y vecindarios” (Malaguzzi, 1972 [2017], p. 208).

En relación con el nuevo modelo educativo reggiano, el reglamento incluye hasta nueve puntos esenciales para la gestión y desarrollo de los centros educativos de la comarca (Cagliari et al., 2017, pp. 172-173): (i) la consideración de estas escuelas como lugares para la educación de todos los agentes implicados, incluyendo a escolares, profesorado, familias y miembros de entidades locales; (ii) la continuidad educativa y coordinación pedagógica entre el centro nido y la escuela infantil, apoyada por titulados en pedagogía y psicología en forma de “Equipe Pedagogico-Didattica” [Equipos de coordinación pedagógica y de apoyo]; (iii) la participación activa de las familias y entidades locales en las cuestiones y decisiones derivadas de la didáctica y la infancia, organizándose a través de la figura del Comitato di Scuola e Città [Comité de Escuela y Ciudad]; (iv) prioridad de acceso a los centros para menores con diversidad funcional; (v) dotación espacio-funcional de *ateliers* [talleres] según las estrategias pedagógicas y *atelieris-*

43

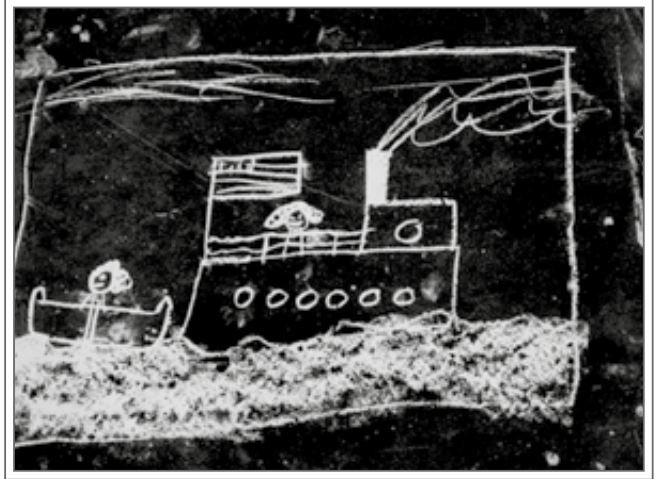
El Reglamento de las Escuelas Municipales, aprobado por el Consejo Municipal de Reggio Emilia, es el documento que da vida a la propia institución, recogiendo los contenidos didácticos así como su organización y en cuya elaboración es clave la aportación de Loris Malaguzzi.

tas [talleristas] como personal cualificado y específico; (vi) trabajo permanente para el personal educador, equilibrándose las funciones de profesorado, talleristas, personal de cocina y auxiliares; (vii) la incorporación de personal masculino a las tareas docentes y no docentes, democratizando el acceso al empleo y pluralizando el perfil adulto de los ambientes educativos, así como las interrelaciones con los escolares; (viii) la organización de las dinámicas de clase con la presencia de dos educadores, lo que facilita la observación de las dinámicas y la obtención de datos de estudio con los que profundizar en un conocimiento experimental enmarcado por una pedagogía entendida como un proceso de investigación educativa; y (ix) la valoración de todos los entornos escolares como espacios potenciales para el aprendizaje transgeneracional, incluyéndose tanto los espacios exteriores como aquellos que tradicionalmente han sido entendidos como espacios de servicio, ejemplificados en la cocina o los aseos.

Y si logramos leer los objetos así como logramos leer la historia, así como logramos leer los eventos, como logramos leer la cultura, probablemente entonces tengamos otro tipo de vínculos entre nosotros, los objetos y el gran objeto que es la naturaleza, donde la conjunción representa un acto de gran reconexión constructiva. Y esto puede ser que pueda hacer pensar que estamos yendo más allá de la pedagogía, en cambio, es la pedagogía la que siempre ha ido a estas cosas. (Malaguzzi, 1991 [2017], p. 454)

El ambiente educativo que persiguen las escuelas de Reggio quedó definido por un clima de enseñanza y aprendizaje que surge de las aulas y talleres como espacios de acción didáctica y que se expande y amplifica por la gran plaza central y la zona de acceso, entendidas como zonas de juegos, exposición y encuentro social intergeneracional, como ocurre en la cocina, comedor, aseos y el resto de zonas de servicio, o con las zonas exteriores. Desde ahí, salta de nuevo a la ciudad y al territorio como campos de exploración pedagógica y vital. Con esta filosofía, todos los espacios de la escuela participarán de manera coherente del proyecto educativo. En su puesta en práctica, Malaguzzi habla de una “triada sinérgica y complementaria” (2020, p. 64) en la que identifica la circularidad, la interdependencia y la interacción como los objetivos a cumplir por la escuela a través de las líneas del proyecto educativo, la organización del trabajo y la relación con el ambiente educativo, construyendo así una escuela convertida en un sistema educativo e investigador. Entender la escuela como un sistema es una clave pedagógico-funcional que fomenta el dinamismo, la relación y la interacción de sus partes constituyentes. La incorporación del taller como lugar creativo, experimental y libre posibilita la incorporación de nuevos lenguajes expresivos con los que explorar los ámbitos del conocimiento más allá de la inteligencia y el lenguaje verbal de los escolares. La producción desarrollada en estos laboratorios ha valido para generar el archivo documental necesario para conocer más sobre sus metodologías al entender la educación como un proceso de investigación (Malaguzzi, 2020).

El discurso hecho por la edificación y por la arquitectura vale también para el mobiliario: sin una escuela, sin una educación que tenga la voluntad de cambiar y sin una sociedad que sepa no solo apreciar sino también acompañar activamente estos procesos de transformación, el mobiliario también continuará siendo el objeto necesario y servil que siempre ha sido: dejado fuera de los libros y de los estudios de pedagogía, subvalorado o malentendido hasta por quienes lo usan para su práctica cotidiana. (Malaguzzi, 1975 [2017], p. 245)



Definición visual. Autor (2021). *La apropiación lúdica del espacio construido*.  
Colección de citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Levitt, 1939, c. 1939, c. 1940, 1940a, 1940b).

### 5.3.3.1. Malaguzzi y su influencia en la arquitectura escolar

Estos planteamientos demandan que la arquitectura sea entendida desde un enfoque pedagógico y didáctico como un “medio-recurso” (Romañá, 2015, p. 28), estableciendo una relación íntima con el organismo humano dado que los ambientes arquitectónicos están destinados a satisfacer nuestras necesidades físicas y sociales a través de los factores de naturalidad (iluminación, temperatura, calidad del aire, etc.), individualización (apropiación o flexibilidad) y nivel de estimulación (complejidad, color, etc.). Destacan, además, la educatividad del medio arquitectónico, entendido como un compendio facilitador de acciones y proyectos educativos. En este sentido, como afirmó Teresa Romañá (2015, p. 30): “necesitamos muchas más investigación que involucre a profesores tanto como a estudiantes y el entorno físico del aula y la escuela en su totalidad”, más allá de la utilización formalista e instrumental de la arquitectura para el aprendizaje de determinados contenidos o su empleo como elemento estetizante. Esta postura busca miradas más existenciales que potencien la experiencia vital, corporal y arquitectónica, relacionándola con la memoria vivencial, la imaginación y la sensibilidad de quienes participan de estos reencuentros con los ambientes construidos.

La “pedagogía del lugar” (Muntañola, 1974 [1998], p. 170) es el resultado de la incorporación de las experiencias sobre la arquitectura y su entorno para la mejora de la pedagogía en la infancia en los ámbitos de la educación formal y no formal. Esta pedagogía ha de basarse en la exploración de los ambientes construidos habitados por las personas involucradas en los procesos educativos, fomentando el redescubrimiento de las estructuras que definen sus construcciones y buscando relaciones significativas entre los fenómenos físicos y los hechos sociales.



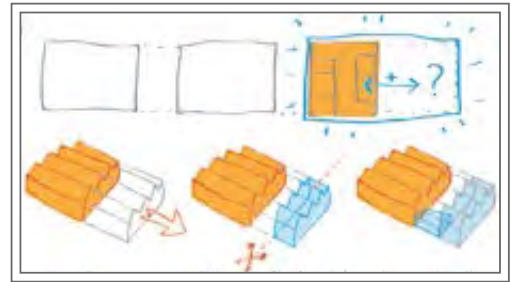
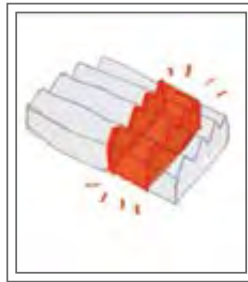
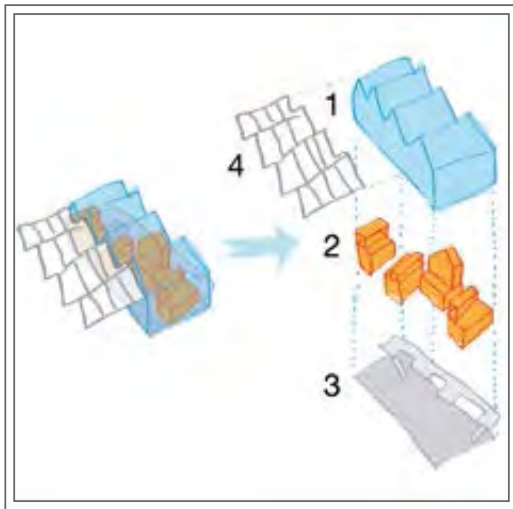


Comentario visual.  
 Autor (2021).  
*Reconstruir la escuela.*  
 Par visual explicativo a partir de dos citas visuales (de izquierda a derecha: Sistema Lupo, 2016, 2019a).

Siempre promoviendo la relación teoría-práctica se proyectan diferentes actividades que se solapan de manera coordinada guiadas por el claustro de profesores asegurando una coherencia pedagógica. Bajo el lema “el espacio educa” las actividades tratan de sensibilizar sobre la importancia del entorno inmediato. (Sistema Lupo, 2019b, p. 9)

Los niños necesitan caminar por muchas calles para encontrar el sentido de lo visual, de lo sensible, de la lógica y de la imaginación, de los sentimientos y de la emoción. Y, además, el taller era el lugar donde los lenguajes se podían investigar y afinarse en una buena y adecuada atmósfera. (Malaguzzi, 2020, p. 92)

Los proyectos desarrollados por el equipo de Sistema Lupo dentro de su proyecto “Repensando a Escola” [Repensando la escuela] y llevados a cabo en el colegio de primaria de Ortigueira (A Coruña), reinterpretan las ideas desarrolladas Malaguzzi en las escuelas de Reggio para hacer que las comunidades educativas asuman, guiadas por un equipo técnico profesional, la gestión de los procesos de adaptación y mejora arquitectónica de su centro. Las ideas para la intervención arquitectónica surgen así de las demandas que puedan identificar la comunidad educativa de una manera colectiva y colaborativa a través de procesos didácticos caracterizados por su valor experimental y multidisciplinar. La implicación de la comunidad se consigue a través de proyectos educativos específicos enfocados a los distintos niveles. Como indica la memoria del proyecto: “Los planos realizados por los niños fueron enviados a nuestro carpintero de confianza que, con una enorme exactitud y finura, plasmó al milímetro la decisión de los alumnos” (Sistema Lupo, 2019c, p. 42).



Definición visual.

Autor (2021).

*Malaguzzi en clave arquitectónica.*

Fotoensayo descriptivo formado, de izquierda a derecha, por cuatro citas visuales fragmento (Ecosistema Urbano, 2012) y dos citas visuales (Mazón, 2014; Jaque, 2019c).

La intervención de la Escuela Reggio Children plantea una ampliación del cuerpo existente (4) en base a tres conceptos combinados: (1) “envolvente”, generando un volúmen amplio, transparente y adaptable a las condiciones climatológicas en el cumplimiento de la máxima sostenibilidad; (2) “aula-mueble”, que persigue la consecución de espacios flexibles, modulares y divisibles, creando cuerpos colonizables de distintas alturas; (3) “espacio intermedio”, como lugar de interconexión entre las aulas para las circulaciones y el descubrimiento.

Las consideraciones que Malaguzzi planteó a partir de la década de 1960 sobre la espacialidad y la cualidad de los ambientes educativos con su propio proyecto pedagógico han servido para fundamentar arquitecturas contemporáneas que han logrado materializar su idea de “escuela amable”. Según la define: “Nuestro objetivo es hacer una escuela *amable* (activa, inventiva, habitable, documentada y comunicable, lugar de investigación, aprendizaje, precognición y reflexión) en la que se encuentren bien los niños, los educadores y las familias” (Malaguzzi, 1993 [2020], p. 52). Se busca generar un modelo de escuela con una identidad surgida de la vinculación con el territorio, haciendo que sus potencialidades o limitaciones sean las bases sobre las que organizar cada proyecto en busca de la esencia del enfoque ambiental reggiano: “no define un modelo espacial al cual adherirse sino que más bien sugiere posibles proyecciones que se van modificando y enriqueciendo con el tiempo” (Cavallini et al., 2017, p. 189).

Ecosistema Urbano diseñó la “Escuela Reggio Children” para la Fondazione Reggio Children (2012-2014) con la premisa de construir una escuela-taller-laboratorio para pedagogías de carácter experimental. Su configuración arquitectónica promueve las interacciones y sinergias entre los usuarios y el entorno territorial, funcionando como un escenario en el cual los escolares son protagonistas, actores y productores del hecho arquitectónico.



Se diseñan así un conjunto de espacios ampliables y transformables en los que se da cabida a zonas de uso indeterminado, apostando por el vacío como lugar de posibilidad y como plataforma para lo inesperado. El proyecto está marcado por una rotunda conciencia ecológica, articulándose como un gran invernadero bioclimático que persigue la sostenibilidad de sus ambientes, priorizando el uso de recursos naturales a través de sistemas de captación solar y geotérmicos que minimizarán el consumo energético a lo largo del año. La escuela se convierte así en un instrumento educativo en sí mismo, al hacer que los habitantes sean partícipes de su gestión.

Un apilamiento vertical en el que se suceden la ruina, el bosque, el invernadero e incluso, en la parte superior, unos pequeños espacios que recrean la experiencia de un pueblo y donde los estudiantes de los últimos cursos pueden empezar a negociar su participación en la sociedad civil. (Jaque, 2019a)

El estudio de Andrés Jaque / Office for Political Innovation ha diseñado el “Colegio Reggio Explora” de Alcobendas. Este proyecto ha sido promovido por el Centro de Investigación e Innovación Pedagógica Reggio con el objetivo de crear un conjunto espacio-ambiental para la exploración, experimentación y el conocimiento crítico de su comunidad basándose en la pedagogía reggiana. El edificio forma así un ecosistema complejo que posibilita el auto-aprendizaje a través de la experimentación individual y colectiva con la idea de desarrollar las capacidades y potencialidades de los más jóvenes. La construcción huye de la estandarización y homogeneización propias de este tipo de edificios para convertirse en un multiverso espacial, climático y situacional que promueve el aprendizaje, crecimiento y evolución en torno a problemáticas compartidas (Jaque, 2019b).

### 5.3.4. Arquitectura, educación, infancia y juventud: el panorama en España

Lo que en gran parte he aprendido de mi encuentro de una década con la educación como campo académico es que no quiero enseñar o aprender si está ausente el placer, el argumento, emocionar y que te emocionen, la metáfora, los artefactos culturales, la implicación y la interacción con el público. (Ellsworth, 2005, p. 32)

La ciudad y sus espacios son la máxima expresión construida de la arquitectura. Esta disciplina se encarga de definir el entorno físico, social, político y cultural que se nos ofrece para la experimentación vital. Las experiencias cotidianas pueden ser un espejo para la definición de un modelo de acción que redirija la educación artística en los ámbitos de la arquitectura y el patrimonio construido, buscando dinámicas que consigan un mayor compromiso e implicación del habitante con el territorio. Que la ciudad es un terreno riquísimo para la enseñanza y el aprendizaje corporalizado, transdisciplinar y multigeneracional no es nada nuevo, quedando reflejado en la declaración de la *Carta de Ciudades Educadoras* (2010). Este documento está fundamentado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en la Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989), en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), y en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2001). La Carta expresa el compromiso de las ciudades con una serie de valores y principios educadores fundamentales, indicándose en su preámbulo: “De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para la formación integral: es un sistema complejo y al mismo tiempo un agente educativo permanente, plural y poliédrico, capaz de contrarrestar los factores deseducativos” (Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, 2010, p. 14). A comienzos de 2021 y solo en España, según datos de la propia asociación, hay un total de 218 ciudades asociadas, de las 495 repartidas en 35 países del mundo<sup>44</sup>.

Uno de los resultados de esta duda es nuestra incapacidad para reconocer la vida en otro lugar que no sea el centro de las ciudades. Esta duda ha condenado a los barrios a pertenecer a una condición obligatoriamente secundaria, sin otorgarles ninguna capacidad para vivir y ser felices. Al mismo tiempo nos sentimos incapaces de reconocer que los proyectos de los años sesenta, setenta y ochenta son portadores de valores. Es una incapacidad para valorar nuestro pasado reciente, que ha sido condenado a una amnesia inmediata. Esta duda es algo que nos cuesta muy caro. Nos cuesta el placer de las ciudades. Nos cuesta también el placer de lo desconocido y de la aventura, que puede que sea lo esencial de la ciudad. (Koolhaas, 2009)

Los movimientos sociales de carácter reivindicativo que eclosionan especialmente a partir de 2011, como la Primavera Árabe, la revolución islandesa, la ocupación de la plaza Sintagma en Grecia o el 15M en España, mostraron que a nivel global las sociedades demandan la ostentación del poder de decisión sobre cuestiones que le son relevantes, como las políticas de vivienda, la educación, los derechos sociales y laborales, las libertades, etc. Estas demandas surgen como respuesta al grave impacto social alcanzado por distintas crisis políticas y financieras ocurridas en la década anterior. Sus protestas tomaron fuerza a través de la apropiación colectiva del espacio público, simbolizando la voz de una ciudadanía empoderada que exigía una mayor implicación



Hipótesis visual. Autor (2021). *La arquitectura es una escuela.*

Fotoensayo metafórico compuesto de arriba a abajo por una fotografía del autor, *Desarrollo del taller "Arquitectas"* - EducaUGR, 2019, y una cita visual fragmento (Camnitzer, 2009).

en las decisiones de calado político y social. En paralelo a estas circunstancias, cada vez es más frecuente que ciertas decisiones relativas al diseño y la gestión de los espacios urbanos, incluyendo acciones sobre la arquitectura y el patrimonio, sean alcanzadas a través de lo que se define como “urbanismo participativo”. Sus metodologías de actuación utilizan procesos de información y sensibilización, validación, consulta y opinión ciudadanas, acciones participativas para el diseño y la propuesta de intervenciones, y experiencias de gestión colaborativa o de autogestión. Esta forma de planeamiento colectivo sitúa las necesidades del individuo en el centro de la cuestión arquitectónica y urbana, basando en su capacidad crítica y reflexiva la conformación de un criterio regulador para la redacción y puesta en práctica de proyectos urbanos. La ciudad futura, como espacio cultural, será el reflejo de la voz plural de sus habitantes. Como afirmó Jane Jacobs (1961 [2011], p. 487):

Las ciudades vivas poseen maravillosas capacidades innatas para comprender, comunicar, idear e inventar lo necesario para combatir sus dificultades (...). El excedente de riqueza, la productividad, la conjunción densa y bien coordinada de talentos que permite a la sociedad apoyar estos avances también son el fruto de nuestra organización en ciudades y, especialmente, en ciudades grandes y densas.

Desde esta óptica, el espacio urbano y la arquitectura que lo organiza, distribuye y equipa se convierten en una herramienta para la reflexión social y la transformación cultural, movidas desde una mirada colectiva para la que el concepto de percepción es fundamental. Por otro lado, el reencuentro del habitante con su entorno urbano local e inmediato permite redescubrir su identidad particular como un valor social y cultural. Su puesta en valor y protección serán armas contra el carácter reduccionista de los procesos globalizadores y cuyo resultado es lo que Koolhaas definió como “ciudad genérica” (1997 [2017]). Estos factores hacen que sea crucial y urgente el desarrollo de una pedagogía para la arquitectura, dirigida a todas las etapas educativas y que comience a educar en sus problemáticas, haciendo que sus lenguajes e instrumentos sean recursos aprovechables por los procesos didácticos. Desafortunadamente, no son muchos los trabajos que traten de manera curricular el binomio educación y arquitectura desde los ámbitos de la educación formal (Romaña, 2015; Atrio, Raedó y Navarro, 2016). Como indicó Teresa Romaña (2015, p. 30): “En nuestro ámbito la ignorancia del potencial formativo (o simplemente facilitador de aprendizaje) de la enseñanza de la arquitectura queda bien ejemplificada por el currículo básico del sistema español”.

A pesar de esto, son muchos los profesionales, organizaciones e instituciones que reclaman, desde los ámbitos de la educación no formal, la apropiación de los lugares construidos para las necesidades de la educación contemporánea. Santiago Atrio y Clara Eslava (2018) defienden que las posibilidades pedagógicas que ofrece la arquitectura son multidimensionales, al ser entendida de manera simultánea como un escenario para la educación, un medio para la enseñanza y el aprendizaje, y un contenido didáctico. Además, los espacios arquitectónicos pueden ser utilizados desde la macroescala, desarrollada a nivel urbano y territorial, explorando las posibilidades que ofrece la ciudad y su paisaje en el desarrollo de experiencias activas que favorezcan la creación de aprendizajes significantes en la infancia y juventud. En su opuesto, también resulta relevante el valor de la arquitectura enfrentada desde la microescala, materializándose en elementos de diseño o juguetes (Atrio y Eslava, 2018).

De acuerdo con Santiago Atrio, Jorge Raedó y Virginia Navarro (2016), los objetivos principales de la vinculación de la didáctica de la arquitectura con la educación formal o reglada se dirigen a favorecer la sensibilidad de los más jóvenes frente a la arquitectura para su entendimiento e interpretación, ayudándoles a comprender la responsabilidad que como habitantes tienen con sus entornos y valorar la influencia que éstos ejercen en su futuro. Educar en arquitectura permite conocer su diversidad, posibilitando el reconocimiento de valores particulares de los lugares que los escolares habitan. En palabras de Atrio et al. (2016, p. 139):

La Educación en Arquitectura surge así como la formación necesaria para conocer, comprender y desarrollar las habilidades que posteriormente permitirán el diálogo y la participación. Su integración en el currículo escolar es la única forma de garantizar su implantación democrática y universal (para todos).

Apostar por la educación en arquitectura es, además, una apuesta por el encuentro entre la comunidad educativa y los lugares habitados, reconvirtiéndose en espacios educativos mediante el (re)descubrimiento de sus valores, su apropiación y resignificación. La arquitectura y la ciudad cumplen así con el mismo papel educador que la escuela o el museo. De esta manera, la educación se vuelve una herramienta a favor de la democratización urbana, capaz de transformar las calles y plazas en verdaderos espacios de colectividad y formadores de sus habitantes, superando el concepto de “espacio sobrante de la arquitectura” (de Molina, 2014). Según María Pía y Miguel Mayorga:

(...) los patios, los entornos escolares y los espacios del juego son, por antonomasia, los ámbitos de apertura, de socialización y de encuentro con la naturaleza de la ciudad, espacios donde se desarrolla la actividad al aire libre, el movimiento, la estancia, el reposo, la posibilidad de reunirse en grandes y pequeños grupos. Y, a la vez, son lugares de aprendizaje donde la tarea pedagógica no es explícita sino implícita en el mismo espacio. (2017, p. 129)

Como parte esencial de nuestro patrimonio cultural y local, la arquitectura demanda que desde la colectividad adquiramos la responsabilidad de su protección y conservación, lo que fuerza una adecuada gestión de los entornos que controle el impacto que experimentan cuando interactuamos con ellos. Las ciudades, especialmente las históricas, se componen de un sin fin de palimpsestos arquitectónicos. Sus construcciones se han ido sobrescribiendo con el paso del tiempo, capa sobre capa, conservando en este juego una suerte de huellas de sus definiciones anteriores. El patrimonio construido se muestra así como un rico entramado cultural, fluctuante en función de las necesidades sociales, políticas o económicas que han marcado cada periodo histórico, creando la imagen contemporánea que marca nuestro ideario individual y colectivo y que se consolida como una enriquecedora fuente de conocimiento para las sociedades actuales. De acuerdo con el arquitecto Rafael Moneo (2004, p. 152):

En el pasado, la arquitectura era ocasión de placer o respuesta a la necesidad; es decir, de fruición estética, lo que nos hacía ver que se trataba de una operación mental, o de protección y refugio en la adversidad, lo que nos hacía ver, a su vez, su condición instrumental. Ahora la experiencia arquitectónica se ha transformado en material didáctico. El proceso enseña el “cómo”.

En relación a esta cita de Moneo, cuando Antonio Jiménez Torrecillas defiende que la experiencia vital en los pueblos andaluces le aporta un conocimiento esencial para su trabajo reconoce el valor de determinadas soluciones funcionales y constructivas del pasado como recursos útiles para enfrentar las problemáticas del presente: “En estos constructores anónimos, a través de la expresión de lo común, he reconocido también a la mayor parte de los arquitectos que me han interesado, a mis maestros, a mis profesores, y he querido, pues, reconocermelo a mí mismo” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 12). Defiende así una idea de evolución en el pensamiento arquitectónico basada en el aprendizaje relacional y en la optimización progresiva, cuyo reflejo son las expresiones que caracterizan y diferencian cada una de las culturas tradicionales. Entendida como una fuente de referencias ligadas a los territorios en cada una de sus épocas, símbolo identitario de los pueblos, se justifica que la arquitectura sea erigida como un tema esencial a tratar durante las distintas etapas de la enseñanza esencial y obligatoria. Buscaríamos la formación de habitantes críticos capaces de asumir cuestiones relacionadas con los modos de habitar, las formas de ocupación del territorio y la valoración del patrimonio construido y su protección, entre otras problemáticas de índole arquitectónica y urbana. Si bien es cierto que gran parte de las actividades denominadas como “extraescolares” tienen que ver con experiencias educativas en los entornos construidos (especialmente relacionadas con las visitas al patrimonio<sup>45</sup>), se demanda una mayor continuidad experiencial, dado que según Eisner (2002, p. 51): “Cuando hay continuidad en un programa, los profesores pueden construir sobre lo que ya se ha revelado, y pueden preparar al estudiante para el próximo proyecto”.

Aunque no se centren en el caso concreto de la arquitectura, las propuestas artístico-educadoras planteadas por el programa “Arte para Aprender” (APA) desarrollado en el Museo Caja Granada y desde un enfoque decididamente a/r/tográfico (Palau Pellicer, Mena y Egas, 2019; Marín Viadel, Palau Pellicer y Pérez Cuesta, 2020), son una fuente de inspiración desde la que extrapolar planteamientos, estrategias y dinámicas de enseñanza basadas en las artes a la didáctica en la arquitectura. A nivel nacional, el único proyecto educativo (Atrio, Raedó y Navarro, 2016, p. 139) abalado desde la educación formal para los ámbitos de educación obligatoria (infantil, primaria, y secundaria) es el “Proyecto Terra”, organizado por el Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia y coordinado por Xosé Manuel Rosales Noves, arquitecto, profesor de Educación Secundaria y uno de los promotores de este programa, cuya andadura se inició en el año 2000:

Hay que reforzar, por tanto, el desarrollo de competencias básicas que le den a la ciudadanía la capacidad de análisis y comprensión del espacio y del tiempo, coordinadas básicas en las que como seres humanos nos relacionamos con el medio y que condicionan nuestras percepciones y nuestras vidas. (Rosales Noves, 2013, p. 23)

Por su relación con la presente investigación, en el encuentro de la arquitectura, la educación y la creación artística y visual, especialmente fotográfica, nos interesa reconocer a figuras, colectivos y profesionales del panorama nacional cuyos planes y estrategias de acción educativa y social que sean de interés y logren aplicabilidad.

45

En el caso concreto de Granada y de su monumento más icónico, según la memoria de actividades anual ofrecida por el Patronato de la Alhambra y Generalife (2020), a lo largo del año 2019 se distribuyeron un total de 2.763.500 entradas, de las cuales un 22% (607.970) correspondían a los programas educativos, culturales y científicos ofrecidos por la institución.



### 5.3.4.1. Programas, organismos e instituciones

En este apartado buscamos destacar, reconocer y valorar los planteamientos englobados en programas educativos que destacan el papel de la arquitectura, el patrimonio construido y la ciudad como valores esenciales para el aprendizaje vital de las personas. Nos interesamos así por (i) el *Proxecto Terra*, que fortalece los contenidos vinculados con la arquitectura en las etapas de la educación formal, (ii) el Museo ICO, como institución ejemplar dedicada a la difusión y divulgación de la arquitectura, (iii) el Festival Concéntrico, como propuesta dirigida al reencuentro entre la ciudadanía y su entorno urbano a través de la arquitectura contemporánea, (iv) Ludantia, una organización que se mueve en los ámbitos profesionales de la educación no formal y que vincula arquitectura, educación e infancia, y (v) la Escuela de Arquitectura Educativa, surgida desde la academia universitaria como apuesta por la resignificación pedagógica de la arquitectura.

#### 5.3.4.1.1. *Proxecto Terra* - Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia

La construcción de un país es un proceso colectivo, lento y continuo basado en la herencia y la transmisión de un territorio construido lentamente a lo largo del tiempo. Obliga a un ejercicio de responsabilidad compartida entre toda la ciudadanía en la gestión de lo heredado y de las huellas que vamos a dejar cada generación como resultado de una interacción con el medio, aprendiendo a controlar las urgencias de corto plazo por la trascendencia que nuestras acciones pueden tener de cara al futuro. (Rosales Noves, 2013, p. 23)

El *Proxecto Terra*<sup>46</sup> es promovido por el Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia (COAG) con el apoyo de la Xunta de Galicia como un programa de cooperación para el ámbito educativo dirigido a las etapas de educación infantil, primaria y secundaria con el objetivo de promover el pensamiento crítico a partir de la reflexión sobre los espacios que habitamos, sus lógicas de formación y transformación (Rosales Noves, 2013). Para ello, se aportan recursos didácticos desarrollados de manera específica desde este enfoque y centrados en las particularidades de los lugares habitados de la comunidad gallega, con la arquitectura como estructura central, buscando implementar el conocimiento de los más jóvenes sobre su identidad territorial. El conjunto de recursos educativos es desarrollado de manera específica para cada una de las etapas a las que se dirige y está relacionado con los contenidos concretos propuestos por el currículo educativo.

Bajo la premisa de integrar curricularmente estas problemáticas, el primer paso fue analizar los planes de estudios vigentes en el momento de planificación del proyecto, lo que les lleva a detectar que estos temas ya eran planteados por los distintos currículos, lo que impone el desarrollo de nuevos recursos más ajustados a los contextos locales que logren sumarse o actualizar los materiales que ya estaban al alcance del profesorado. La integración del proyecto, según defiende su organización (Rosales Noves, 2013), es alcanzada finalmente gracias a la oportunidad del tema propuesto, a la metodología y los recursos desarrollados ex profeso y su ajuste temporal con el calendario educativo. Como afirma su coordinador, el *Proxecto Terra* se organiza en torno a los conceptos clave: “universalidad, globalidad, integración curricular, generalidad, permanencia, diversidad, experimentación, interdisciplinariedad, vivencia e interterritorialidad” (Rosales Noves, 2013, p. 24).

46

<http://proxectoterra.coag.es>

El paisaje propio es un elemento fundamental en la configuración de la memoria personal y colectiva. El reconocimiento del espacio, el acercamiento a sus procesos de conformación y su percepción por el alumnado constituye el eje alrededor del cual gira el Proxectoterra. (Rosales Noves, 2013, p. 26)

Su permanencia (2000-2020) se alcanza y justifica al valorar, proteger y respetar la figura del profesorado como miembro activo de la mediación durante los procesos de enseñanza y aprendizaje previstos, siendo junto al estudiantado los verdaderos protagonistas de las acciones y experiencias previstas. Este protagonismo logra diluir los contenidos propios entre los generales de cada curso, evitando su singularidad y excepcionalidad, lo que facilitó la implantación del proyecto en todos los centros educativos de la comunidad gallega, independientemente de su localización (Rosales Noves, 2013, p. 25). Se atiende de manera especial a la formación del profesorado, implementándose los recursos educativos con un amplio programa de visitas comentadas a las ciudades y sus arquitecturas, junto a intercambios de índole territorial que buscan poner en valor las relaciones multidimensionales existentes entre las distintas regiones de la comunidad gallega y con el norte de Portugal.

Es destacable el carácter vivencial del proyecto, apostando por un aprendizaje experiencial que va más allá de las aulas y que busca proporcionar un conocimiento ambiental contextualizado en sus paisajes. Sus imágenes pueden ser enfrentadas desde múltiples miradas, formuladas desde la arquitectura, geografía, ciencias ambientales, o lengua, ofreciendo un horizonte completo y complejo a la exploración didáctica. Como intenciones educativas, entre otras, se proponen superar la visión de la arquitectura como un compendio de formas disciplinares e históricas, concentrándose en la espacialidad como valor esencial de los lugares construidos. Para ello, se promueven iniciativas dirigidas a generar una conciencia crítica y espacial que valore la arquitectura y los lugares construidos, ayudando a su mejora, conservación y/o protección. En última instancia, se colabora en la puesta en valor del patrimonio: “entendiéndolo como el resultado de un continuo histórico que tiene la virtualidad de unir pasado, presente y futuro” (Rosales Noves, 2013, p. 27).

Si repasamos, por ejemplo, los contenidos previstos para educación secundaria, encontramos tres ámbitos de reflexión: arquitectura popular, arquitectura contemporánea e identidad territorial. El cuaderno didáctico relativo a la arquitectura contemporánea (Rosales Noves, 2004) se articula en varios temas que incluyen la presentación del concepto “arquitectura”, la ciudad industrial, la ciudad de las vanguardias, el surgimiento de la nueva arquitectura, y el presente y el futuro del contexto arquitectónico gallego. Como preámbulo, se plantean una serie de actividades iniciales que ayudan tanto a profesorado como al alumnado a establecer un punto de partida del proceso, reconociendo los conceptos que se dominan y la relación que mantienen los participantes con los ámbitos de la arquitectura construida durante el siglo XX. Se incluyen también una serie de actividades finales con las que valorar los resultados y el alcance de las experiencias. En este caso, se pide al alumnado que interprete una serie de citas de distintos arquitectos, entre los que se encuentra el gallego Pedro de Llano, autor del libro *Arquitectura popular en Galicia*<sup>47</sup> (1981, 1983, 2019), donde defiende el papel de la arquitectura tradicional y vernácula como clave esencial de la contemporaneidad.

47

Editado por el Colegio de Arquitectos de Galicia y considerado como una publicación fundamental para la difusión y divulgación del conocimiento en este ámbito arquitectónico y cultural.

Los grandes avances efectuados por la arquitectura contemporánea, en especial desde la irrupción de los postulados del Movimiento Moderno, son muchas veces ninguneados en la formación de los escolares y, en consecuencia, de la ciudadanía. Desvelar el espacio como centro de la actividad arquitectónica, sabiendo acercarse críticamente a los nuevos lenguajes utilizados, nos parece esencial si queremos formar al alumnado en criterios rigurosos y de modernidad, sin estar dependientes de una visión academicista que identifica el estudio de la arquitectura con el estudio de las formas arquitectónicas (Rosales Noves, 2013, p. 29)

Analizando las actividades que acompañan al temario, propuesto podemos reconocer cuestiones de tipo literal, inferencial y valorativo, que emplean el lenguaje escrito como forma de expresión, adaptándose al modelo que habitualmente emplea la educación formal. Las imágenes, organizadas principalmente en series de tipo muestra, son empleadas para ilustrar conceptos expresados de manera literal por el texto escrito. Aparecen así preguntas cortas, que buscan explicar conceptos literales de manera concreta, preguntas con opción multirrespuesta, que ayudan a organizar ideas de una manera justificada, preguntas de desarrollo, con las que elaborar ideas propias según los conocimientos planteados, y preguntas de respuesta libre, que buscan la valoración de la persona evaluada. Algunas de estas cuestiones incluyen la creación fotográfica como respuesta visual.

#### 5.3.4.1.2. Museo ICO - Fundación ICO

El Museo ICO<sup>48</sup> es un espacio cultural que durante la última década ha retomado una línea expositiva centrada en la arquitectura, el diseño y el urbanismo a través de tres ejes temáticos: la arquitectura frente a los restos actuales, arquitectura y urbanismo a través de la fotografía, y las grandes figuras y movimientos de la arquitectura contemporánea. A lo largo de esta trayectoria, ha conseguido convertirse en un referente cultural en lo relativo a su oferta expositiva, de carácter inclusivo y accesible.

La historia de este espacio de la Calle Zorrilla de Madrid comienza en 1996 con el fin de acoger las colecciones que el Instituto de Crédito Oficial (ICO) había adquirido en los años precedentes para formar una colección de arte contemporáneo institucional, conformando las que se conocerán como Colecciones ICO. Estas colecciones y un programa de exposiciones temporales sobre arte contemporáneo centraron la programación del espacio hasta que se iniciara la nueva línea expositiva en 2012. Los buenos datos ofrecidos por las exposiciones sobre Marcel Breuer (2005) o el mobiliario de Vitra (2001) ayudaron a la institución a decantarse por la especialización en este ámbito, dada la intensa oferta cultural en arte contemporáneo existente en el contexto del museo (Notario, 2017, p. 123). Según los datos ofrecidos por la Fundación, el año 2019 se cerró con un total de 52.000 visitantes<sup>49</sup>, lo que supone un aumento superior al 250% con respecto al dato de 2012<sup>50</sup>, confirmando el éxito de su apuesta por la arquitectura y sus medios disciplinares como tema central de su programa expositivo.

48

<https://www.fundacionico.es/arte/>

49

Fundación ICO (2020, 16 de enero). Saenz de Oíza, Danny Lyon y Carme Pinós centran la programación del Museo ICO para este 2020. *Fundación ICO*. <https://bit.ly/37ZcwKR>

50

Fundación ICO (2013). *Fundación ICO: Memoria de actividades 2012* (p. 32). <https://bit.ly/37ZcwKR>

El museo ICO ha demostrado ser un lugar de referencia nacional e internacional para su difusión y divulgación de la arquitectura, además de un punto de encuentro para estudiantes y profesionales de distintas disciplinas, organizados en torno a la investigación artística y arquitectónica para acercarse a las múltiples miradas ofrecidas por su programa anual de exposiciones. En palabras de Gonzalo Doval (2016), responsable del Área de Arte de la Fundación ICO: “España es el único país importante de Europa que no tiene un museo dedicado a la arquitectura y al diseño”. Y está en lo cierto. Aunque Madrid contó en 2013 con un proyecto firmado por Emilio Ambasz para construir un Museo de Arte, Arquitectura y Urbanismo, la propuesta nunca se llegaría a culminar. Sin embargo, en el ámbito europeo podemos destacar la presencia e influencia del Museu de Arte, Arquitetura y Tecnologia - MAAT de Lisboa, Museo nazionale delle arti del XXI secolo - MAXXI de Roma, Schweizerisches Architekturmuseum - SAM [Museo Suizo de Arquitectura] de Basilea, Haus der Architektur - HDA de Graz, Muzeum Architektury de Wrocław, Nasjonalmuseet Arkitektur [Museo Nacional de Arte, Arquitectura y Diseño] de Oslo, Arkkitehtuut museo [Museo de Arquitectura Finlandesa] de Helsinki, o Eesti Arhitektuurimuseum [Museo Estonio de Arquitectura] de Tallín.

El tercer trimestre de 2020 se cerró con la exposición fotográfica “Danny Lyon. La destrucción del bajo Manhattan”<sup>51</sup>. El ensayo fotográfico que compone el cuerpo principal de la muestra surge de la documentación del proceso de demolición de un área urbana construida a lo largo del siglo XIX, mostrándose como metáfora de la ausencia y la pérdida. El artista abrió un debate en torno a la consideración de los modelos urbanísticos del pasado frente a las necesidades de crecimiento del presente y que se resuelven desde su conservación o superación. En esta línea expositiva que se dirige a mostrar la arquitectura y la ciudad a través de la óptica fotográfica podemos destacar las exposiciones “En España. Fotografía, encargos, territorios: 1983-2009”<sup>52</sup> (2021), “Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna” (2015), “Fotografía y arquitectura moderna en España, 1925-1965” (2014), “Manolo Laguillo. Razón y ciudad” (2013), o “Dorothea Lange. Los años decisivos” (2009), la que fuera la primera exposición dedicada a la fotógrafa norteamericana en nuestro país. Con el objetivo de completar y profundizar en los contenidos mostrados, apostando por la creación visual como forma de mediación en artes y arquitectura para los más jóvenes (3-17 años), las exposiciones prevén un programa de actividades didácticas dirigidas a los públicos infantil y juvenil que cuentan con una colección de cuadernos didácticos específicos para cada muestra. En el caso concreto del cuaderno *Construyendo mundos*<sup>53</sup> nos permite apreciar la mirada ofrecida por la fotografía sobre la arquitectura, además de reconocer y valorar la fotografía de arquitectura en sí misma. Se presentan una serie de conceptos que nos preparan para el desarrollo de acciones dirigidas reinterpretar la mirada de Julius Shulman o explorar imágenes de Claude Monet o Guy Tillim para conocer distintas miradas sobre el paisaje. Se propone, además, la creación de una serie de fotografías con las que, finalmente, poder generar un fotocollage como figura visual y metafórica para concluir la experiencia de creación visual y fotográfica.

51

<https://www.fundacionico.es/exposiciones/danny-lyon-la-destruccion-del-bajo-manhattan/>

52

<https://www.fundacionico.es/exposiciones/en-espana-fotografia-encargos-territorios-1983-2009/>

53

Fundación ICO (2015). *Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna. Actividades Educativas en el Museo ICO*. Fundación ICO. <https://bit.ly/2HUMLPQ>

### 5.3.4.1.3. Festival Concéntrico

El Festival Internacional de Arquitectura y Diseño de Logroño - Concéntrico<sup>54</sup> nos ofrece la oportunidad de reflexionar de manera activa y participativa sobre las problemáticas urbanas de la contemporaneidad a través de la intervención en los espacios públicos de la capital riojana. Esta apuesta por la colectividad crítica sobre el arte, el diseño y el urbanismo se formula con una serie de instalaciones distribuidas en un itinerario urbano que pretenden la apropiación, dinamización y resignificación de los lugares que ocupan, sumadas a un programa de acciones y eventos culturales, lúdicos y didácticos: “El uso e interacción de estas instalaciones es una forma de que el habitante tenga voz y voto en un ámbito en el que a pesar de no poder salir de él, nunca ha tenido real consideración: el espacio” (Garrido Amador, 2020).

Estos artefactos efímeros, desarrollados por estudios de arquitectura y diseño del ámbito internacional, revolucionan la relación de los habitantes con sus espacios cotidianos, muchos de ellos de carácter secundario o residual, provocando un diálogo productivo con la ciudad y su patrimonio a través del diseño contemporáneo. Desde su primera edición en 2015, han participado los estudios MAIO (Barcelona), Boa Mistura (Madrid), FAHR 021.3 (Oporto), Picado de Blás (Madrid), David Bestué (Barcelona), AA Architectural Association Interprofessional Studio (Londres), Plastique Fantastique (Berlín), Vaumm (San Sebastián), Mjolk (Praga), Tools for action (Berlín), y KOGAA (Republica Checa), entre otros destacables.

Creo en la labor de concienciación de estas estructuras, por su carácter de novedad, de sorpresa y de reflexión que suscitan. (...) En ese punto en el que hay zonas de la ciudad que no funcionan, las arquitecturas temporales son un reclamo, una manifestación y visualización de la existencia de ese patrimonio, de ese espacio público oculto. (Peña Ibáñez, 2016)

La dirección y el comisariado del Festival corre a cargo de Javier Peña Ibáñez (Logroño, 1985), promotor de esta iniciativa. Es arquitecto por la Universidad Politécnica de Madrid, diseñador, investigador y docente. Además de este proyecto, codirige el ciclo Lovisual (Logroño) y ha participado en Experimenta Pontevedra - Festival de Diseño Urbano, VI Festival Arquia/Próxima (Fundación Arquia), y el programa portugués 180 Creative Camp. El Festival está organizado por Peña Ibáñez y la Fundación Cultural del Colegio de Arquitectos de La Rioja, cuenta con la colaboración del Ayuntamiento de Logroño y el Gobierno de La Rioja, y el apoyo Ministerio de Fomento, Goethe-Institut Madrid, y la Fundació Mies van der Rohe, entre otros organismos e instituciones.

### 5.3.4.1.4. Ludantia

La Asociación Ludantia<sup>55</sup> de Arquitectura, Educación e Infancia se define como una organización social que construye un espacio compartido para aquellas personas y colectivos del ámbito nacional e internacional que buscan explorar las relaciones de la arquitectura con la educación en las etapas de la infancia y juventud. Surgida en 2017, viene a consolidar la trayectoria del grupo “Playgrounds”, que desde 2014 integra una red de profesionales de la arquitectura y la pedagogía que se estable tras un primer

54

<http://concentrico.es>

55

<http://www.asociacionludantia.org>

encuentro celebrado en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (MNCARS) y organizado por La Casa de Tomasa con motivo de la exposición “Playgrounds. Reinventar la plaza”. Esta exposición planteó una revisión del modelo de “playground” hecha desde las artes para la redefinir los espacios públicos urbanos con el fin de explotar las posibilidades sociales, pedagógicas y culturales de los contextos construidos contemporáneos. Tras diversos encuentros y experiencias compartidas, el grupo Playgrounds se formaliza como asociación sin ánimo de lucro por iniciativa de Maushaus, Cuartocreciente y Microarquitectura, entre otros agentes destacados.

En esta década de desarrollo, se ha celebrado la “I Bienal Internacional de Educación en arquitectura para la infancia y juventud”<sup>56</sup>, que contó con la intervención de Francesco Tonucci, entre otras figuras destacadas, y cuyo tema central defendió: “el espacio público como construcción de nuestras acciones libres (no hay juego posible si es forzado), sea cual sea nuestra edad, sea dentro de una institución educativa, en la calle, plaza, zona rural compartida...” (Navarro, Raedó y Rosales, 2018, p. 22). Por otro lado, en 2019 tiene lugar el “V Encuentro Playgrounds”, donde participaron José María Mesías y Rafaèle Genet Verney, haciendo explícita la vinculación del marco de investigación basada en las artes desarrollado desde la Universidad de Granada con el espacio interdisciplinar definido por Ludantia. Como resumen, destacamos un extracto de la conversación desarrollada entre Tonucci y Miguel Anxo Fernández Loes, alcalde de Pontevedra, en el marco de la Bienal de 2018 (Tonucci, 2018, 7:35):

Estoy reflexionando en estos últimos tiempos sobre el hecho de que las cosas más importantes se hacen antes (de la escuela, de leer...), fuera (de casa, de la escuela, del control directo de los adultos...), y juntos. (...) Si esto es verdad, para evaluar una ciudad tenemos que evaluar si permite que las cosas ocurran antes, fuera y juntos. (...) La buena ciudad no es tanto la que ofrece mucho sino la que permite mucho.

Las líneas de trabajo que presentan la asociación, según se describe en su página web, son: (i) didáctica, englobando aquellas prácticas educativas desarrolladas en centros educativos, museos y otras instituciones; (ii) diseño, destacando aquellos productos desarrollados para la infancia y la juventud desde esta óptica interdisciplinar y que se relacionen con los ámbitos de la arquitectura y la ciudad; (iii) formación, reconociendo a aquellas personas y colectivos que trabajan en la formación de profesorado a todos los niveles y en el diseño de recursos didácticos; (iv) participación, sobre el diseño y la organización de procesos participativos que intervengan tanto en los ámbitos educativos como en el espacio público; e (v) investigación, dando cabida a la exploración desarrollada desde ámbitos académicos y a publicaciones similares.

#### 5.3.4.1.5. Escuela de Arquitectura Educativa

La “Escuela de Arquitectura Educativa”<sup>57</sup> (EAE) da nombre al grupo de trabajo e innovación educativa desarrollado desde la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y formado por distintos profesionales de los ámbitos de la pedagogía, sociología, educación,

56

La dirección de la bienal estuvo a cargo de Xosé Manuel Rosales Noves y de Jorge Raedó Álvarez con la coordinación de Virginia Navarro Martínez, celebrándose los días 10, 11 y 12 de mayo de 2018 en el Pazo da Cultura de Pontevedra. Más información en <https://ludantia.wixsite.com/bienal-internacional>

57

<https://arquitecturaeducativauam.es>

psicología ambiental, geografía, arquitectura y urbanismo. Santiago Atrio Cerezo (Madrid, 1967), arquitecto por la Universidad Politécnica de Madrid (1992), Doctor en Ciencias de la Educación (2006) y profesor del Departamento de Didácticas Específicas de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM, es director de la EAE, desde donde defiende que los lugares en los que crecen las personas durante su infancia son fundamentales para su educación, apoyándose en los planteamientos del pedagogo italiano Loris Malaguzzi.

Según defendió Atrio en el Convegno internazionale sull'educazione allo spazio costruito [Conferencia internacional sobre educación para el espacio construido] (2019), celebrado en el Museo nazionale delle arti del XXI secolo - MAXXI de Roma, los procesos educativos que tiene lugar en la escuela y su contexto los convierten en un marco esencial de la socialización humana para las etapas infantil y juvenil del crecimiento. La arquitectura y el urbanismo se convierten así en disciplinas claves con las que aportar herramientas didácticas que favorezcan un aprendizaje basado en dinámicas activas y participativas. Esta idea permite contextualizar el marco conceptual de la EAE (Atrio, 2019, p. 18).

Desde este posicionamiento pedagógico, la arquitectura es entendida como un agente didáctico más allá de formalizar un contenedor de acciones y procesos educativos. El campo de actividad de la EAE se centra en la formación, asesoramiento, investigación e innovación en el ámbito de las arquitecturas educativas y su relación con los ambientes. Entendidos como protagonistas de la reflexión pedagógica, buscan la transformación de los espacios para su adaptación a las necesidades de la educación contemporánea. La EAE está compuesta por distintos profesionales y miembros de la academia, como son Carlos Arruti y Anabel Varona, directores y educadores de Maushaus, Almudena de Benito, de Chiquitectos, Fermín González, de LUPO, Inmaculada González Falcon, de la Universidad de Huelva, Virginia Navarro, de CuartoCreciente y el citado Jorge Raedó, de Osa Menos, entre otros miembros destacados. Atrio se ha encargado de coordinar, junto a Jorge Raedó, el número 47 de *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa* (2019), que se propone reflexionar y profundizar sobre el “Encuentro Internacional de Infancia+Arquitectura+Educación+Inclusión” organizado por la EAE, Osa Menor y el MNCARS en enero de 2019.

Por su parte, Jorge Raedó (Zaragoza, 1969) es un creador y educador responsable del proyecto “Osa Menor”<sup>58</sup> (2008) para la investigación educativa de las artes en los ámbitos de la infancia y la juventud. Es director artístico de Ludantia, miembro cofundador de la EAE, director científico de “Anidar” en Argentina (2017), asesor de diversos proyectos que vinculan la arquitectura y la infancia en diversos países de América del Sur y Central, como “Espacios educativos: conocimiento espacial de los niños y jóvenes” de la Technischen Universität Berlin para América Latina, “Lunárquicos. Práctica experimental de arquitectura para niños” en Colombia (2011) o la Red OCARA (2013). Junto al equipo Maushaus creó la revista *Amag! Revista de Arquitectura para niños* (2012) de arquitectura para niños, la cual se plantea como un recurso educativo al servicio de los colegios del mundo como un material de construcción, un juego y una herramienta de investigación con la que enseñar y aprender. Previamente, fundó y dirigió el proyecto “¿Qué es Arquitectura?” (Barcelona, 2008-2011), y ejerció como director educativo de la asociación finlandesa “Rakennettaan Kaupunki!” (2011-2015).

Siguiendo sus planteamientos, que se ven reflejados en los propios de Ludantia, los proyectos que establecen la relación entre infancia, arquitectura y educación pueden organizarse en seis ámbitos diferenciados, ayudando a analizar y enfrentar mejor este panorama amplio. De esta forma, las temáticas que plantea para esta clasificación son: (i) la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura como lenguaje, (ii) la participación de la infancia en el diseño y gestión de espacios, (iii) la formación del profesorado en relación al uso de espacios educativos, de material didáctico basado en arquitectura y diseño, y la arquitectura como parte del aprendizaje integral del alumnado; (iv) adaptación de las infraestructuras educativas a las realidades pedagógicas del momento presente, (v) creación de materiales didácticos basados en la arquitectura y el diseño, y (vi) la adecuación de los entornos urbanos a las necesidades de la población infantil y juvenil (Raedó y Quintáns, 2018, p. 97-98).

### 5.3.4.2. Figuras expertas y equipos profesionales

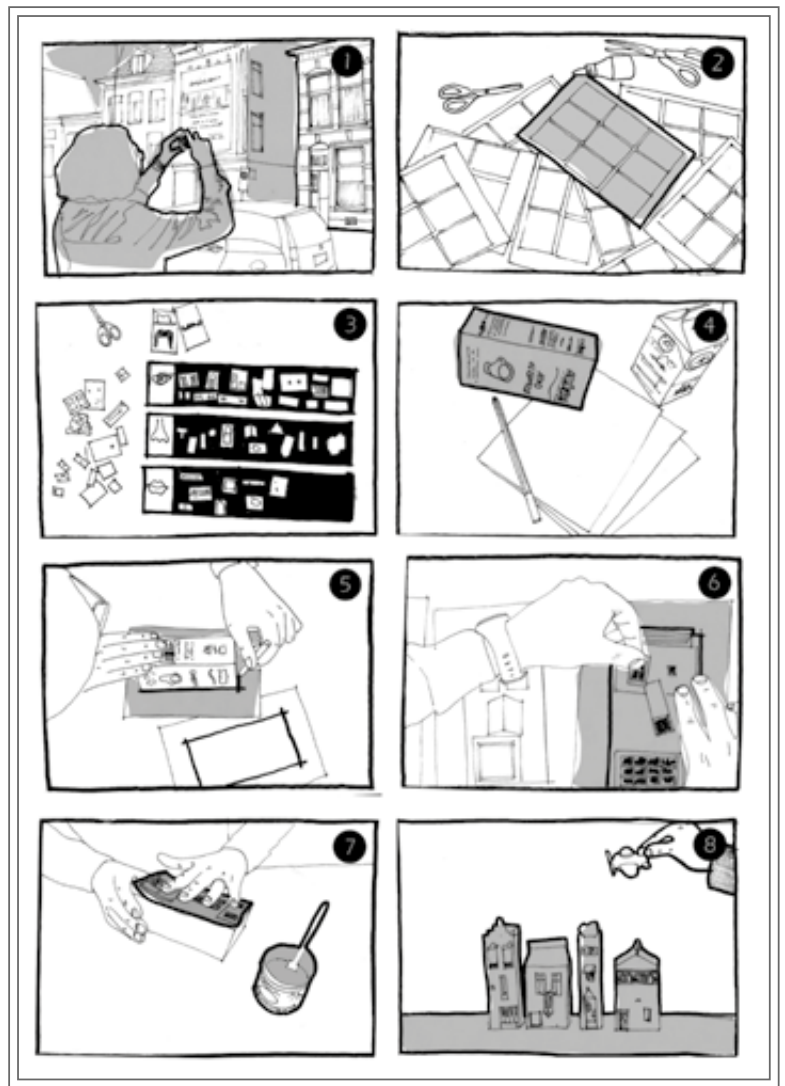
Presentamos ahora una serie de ideas concretas a partir de las propuestas artístico-educadoras de distintas figuras destacadas del ámbito nacional en educación arquitectónica o que desde procesos arte-educadores tratan cuestiones urbanas como parte de sus preocupaciones artísticas. Destacamos las aportaciones de Maushaus, Clara Nubiola, Sistema Lupo, Basurama y Carlos Albalá & Ignasi López.

#### 5.3.4.2.1. Maushaus

Carlos Arruti y Anabel Varona forman *Maushaus*<sup>59</sup> (2009), un taller-laboratorio de educación en artes y arquitectura para los muy jóvenes que diseña y propone recursos pedagógicos destinados al aprendizaje lúdico y estético. Sus acciones y programas se desarrollan desde la “Maushaus school” de San Sebastián y se expanden a centros educativos, museos y otras instituciones culturales, como el Museo San Telmo y el Centro de Cultura Contemporánea Tabakalera de San Sebastián, el Guggenheim Bilbao, el Museo Jorge Oteiza, en Alzuza, Navarra, o el Museo Picasso de Málaga. Además, son editores de la revista *Amag!*. Los artículos incluidos en esta publicación educativa son planteados por profesionales, expertos e instituciones de los campos de la arquitectura, las artes y el diseño en el ámbito infantil. Los conceptos son introducidos en base a la intervención del menor sobre el papel, funcionando como un cuaderno didáctico.

Participaron en el VII Congreso Docomomo Ibérico (2013), cuya temática central fue “La arquitectura del Movimiento Moderno y la educación”, con la ponencia titulada “La arquitectura como experiencia colectiva: estrategias de juego y aprendizaje estético en la infancia” (Varona y Arruti, 2015). En esa ocasión, entendiendo la obra de arquitectura como el resultado de un esfuerzo colectivo y coordinado, plantean que la educación en arquitectura ha de organizarse de la misma forma, generando experiencias de creación colectiva capaces de provocar el pensamiento crítico, fundamental para el desarrollo social de la infancia. En el marco de este congreso, organizaron el taller “Picasso en betón” para su puesta en práctica en el Museo Picasso de Málaga, estableciendo un paralelismo entre las imágenes de modernidad que representan el artista malagueño y Le Corbusier. Así, los participantes formaron parte de una acción constructiva que les llevaría a interpretar los cinco puntos para una nueva arquitectura basándose en el lenguaje cubista de los dibujos arquitectónicos de Picasso. El resultado colectivo es un artefacto-maqueta definido como “unidad de habitación cubista” (p. 38).





Definición visual 1.

Autor (2021).

*Caras: las partes de un edificio, por Maushaus.*

Fotoensayo explicativo formado por dos citas visuales (izquierda y derecha: SUJU, 2012a, 2012b, art. 5).

“Las partes de un edificio” nos hace plantearnos cómo son la ciudad y sus arquitecturas, invitándonos a observarlas, analizarlas e interpretarlas desde la metáfora visual. Primero, recorren el entorno para reencontrarse con sus arquitecturas y fotografiarlas a partir del concepto de “pareidolia”, asemejando las partes del rostro a los elementos de las fachadas. Tras clasificarlas, construyen nuevas pareidolias con fotocollage. Finalmente, usando cajas definen una maqueta urbana que concluye la experiencia.

En *La arquitectura a través del juego* (2016) incluyeron una serie de acciones lúdicas para participantes de más de cinco años con las que desarrollar su inteligencia espacial, el cuidado de los entornos y la práctica de conceptos como la escala, dimensión, o proporción. Su metodología determina que “todo será arquitectura” (Varona y Arruti, 2016, p. 23), afirmando que desde este enfoque disciplinar se es capaz de alcanzar lógicas con las que enfrentar, dominar e intervenir nuestro entorno cotidiano.

Explorando el libro desde nuestro enfoque particular, destacamos la experiencia “Las partes de un edificio” (p. 56), donde proponen una acción de creación e intervención fotográfica para interpretar la arquitectura a través de la similitud de las formas y elementos de la fachada de un edificio con la partes del rostro humano. De fondo nos deja una reflexión interesante: la arquitectura se dispone ante nuestro objetivo de la misma manera que lo hace una persona y podemos mirar la arquitectura de la misma forma con la que miramos a otra persona (Definición visual).

### 5.3.4.2.2. Clara Nubiola

Clara Nubiola<sup>60</sup> es una artista gráfica que centra su campo de indagación en el paisaje construido, enfrentando temas urbanos vinculados con el caminar, la periferia y la cuestión de límite, o quién y cómo habita la ciudad. Para ahondar en su mirada sobre estos territorios y los movimientos urbanos crea el espacio digital *Los vacíos urbanos*<sup>61</sup> (2009), lo que nos permite explorar sus proyectos y referentes, además de conocer intervenciones artísticas y posicionamientos críticos en la arquitectura, antropología urbana, y sociología. Su idea del paisaje queda expresada en el proyecto “Memoria I” (2014), realizado sobre el entorno periférico de Ciutat Meridiana en Barcelona. El proyecto explora tres modelos de representación del paisaje mental, en cuya imagen compleja combinan la oralidad, el dibujo como interpretación y la cartografía con la intención de sumar realidad, tiempo y memoria. Es autora de *La guía de las rutas inciertas*<sup>62</sup> (2011), editada por Bside Books, la editorial creada por Carlos Albalá & Ignasi López.

El paisaje no es un elemento estático, aunque la fotografía nos haya acostumbrado a mirarlo desde la quietud del instante concreto. Esa imagen congelada es una realidad efímera y subjetiva. Un instante antes, un instante después, un filtro, un retoque, quien lo mire o desde donde lo mire... Unos segundos más tarde, el paisaje habrá cambiado. (Nubiola, 2014)

*ContraEstética* (Nubiola, 2018) fue un encuentro que combinó la acción, la instalación y el debate dentro del espacio Contrallum de Barcelona y cuyo instrumento dinamizador y provocativo fue la fotografía, presentando imágenes que ayudaron a reflejar las características complejas del paisaje posmoderno. Contrallum se caracteriza por promover la búsqueda de formas propias para la creación de conocimiento, abriéndose a la reflexión participativa sobre temas relacionados con la sociedad, la cultura y las artes. En sus encuentros, diseñados en función de cada temática particular, los invitados son el epicentro de cada actividad. La pregunta “¿Qué es un paisaje bello?” inauguró esta experiencia compartida por 18 personas, entre las que se encontraron el artista Nuno Carvalho, el director de cine Pau Faus, el fotógrafo Ignasi López, Antonio R. Montesinos, el fotógrafo y geógrafo Rafael López-Monné, la diseñadora Martina Nadal, la comisaria y gestora cultural Martina Millà, la psicóloga, profesora e investigadora Isabel Pellicer, y la editora Montse Puig. El espacio recibe a los participantes con 20 frases rotuladas sobre sus muros y planteadas por Clara Nubiola, del tipo: “Devuélveme el dinero. Este no es el paisaje de la fotografía que yo vi”, “Paisaje bello = paisaje instrumentalizado”, o “Ejercicio práctico num. 1: Bonito: caso antiguo. ¿Por qué? Feo: Periferias. ¿Por qué?”; junto a 20 fotografías colgadas del techo, obtenidas fotocopiando libros de sus autores. La premisa marcada fue la de escoger una de cada y redactar una historia breve. La puesta en común de estas historias abriría el debate. Cada participante construyó así una historia y un paisaje, cargándolo de recuerdos, sentimientos, emociones y posicionamiento estético. La reflexión final sirvió para forjar una mirada colectiva sobre los paisajes que forman nuestros territorios habitados. Como resumen final, con el material generado se creó una publicación que sirvió para difundir sus resultados.

SE ANUNCIA:

viva en un ciudad fea y degradada y disfrute de la calidad de vida que ofrece un lugar sin visitas.

Gran oportunidad.

Bien escaso.

Plazas limitadas.

(Nubiola, 2018)

60

<http://cargocollective.com/claranubiola>

61

<http://www.losvaciosurbanos.com/>

62

<http://cargocollective.com/bsidebooks/LA-GUIA-DE-LAS-RUTAS-INCIERTAS-Clara-Nubiola>



Definición visual 2. Autor (2021). *ContraEstética*, de Clara Nubiola.

Fotoensayo descriptivo formado de arriba a abajo por una colección de citas visuales con 6 imágenes y un par de citas visuales (Nubiola, 2018).

### 5.3.4.2.3. Sistema Lupo

Fermín González Blanco es arquitecto, doctor por la Universidad Politécnica de Madrid con la tesis *Los huesos de Fisac. La búsqueda de la pieza ideal* (2010), presidente y coordinador de Ludantia (2017) y fundador y director de la plataforma educativa Sistema Lupo<sup>63</sup> (2008). La carrera de Blanco engloba proyectos de arquitectura, investigación y didáctica enfrentados de manera transdisciplinar, permitiendo entender cómo las metodologías propias de la disciplina constructiva son aplicables a la resolución de problemáticas surgidas en la enseñanza y aprendizaje de las artes y la arquitectura y, a su vez, cómo los enfoques pedagógicos permiten implementar estrategias de ideación en el proyecto de espacios educativos desde una óptica colectiva y participativa. Lupo nos anima a “aprender jugando” en la línea de las metodologías activas del “learning by doing” defendidas por Dewey y por los postulados de Piaget, Vygotsky, Montessori, Freire, Waldorf o Malaguzzi (González Blanco, 2017, p. 274). Además, toma como referencia el legado del artista Luis Seoane y su “Laboratorio de Formas”<sup>64</sup>, un espacio interdisciplinar en el que las artes y la industria se fusionan a través de un proyecto cultural con el que reconstruir la identidad y la memoria de Galicia (p. 284). Desde este enfoque, el juego y el juguete son entendidos como una estrategia y una herramienta al servicio de modelos de aprendizaje basados en dinámicas cooperativas para enriquecer el pensamiento lógico y creativo. Sus experiencias permiten afirmar que el juego como estrategia, los bloques como instrumento y la construcción como acto son estimulantes, permitiendo sumar a los beneficios del juego tradicional (capacidad de concentración, dominio espacial, o psicomotricidad) los valores de mezcla de edades, cambio de rol y la presentación del proyecto final derivadas de las dinámicas educativas. La toma de decisiones dentro del colectivo, aprender de los errores y la gestión de la frustración frente a la demolición del resultado final ayudan a regenerar conocimientos, potenciar la creatividad y mejorar la práctica docente (p. 296).

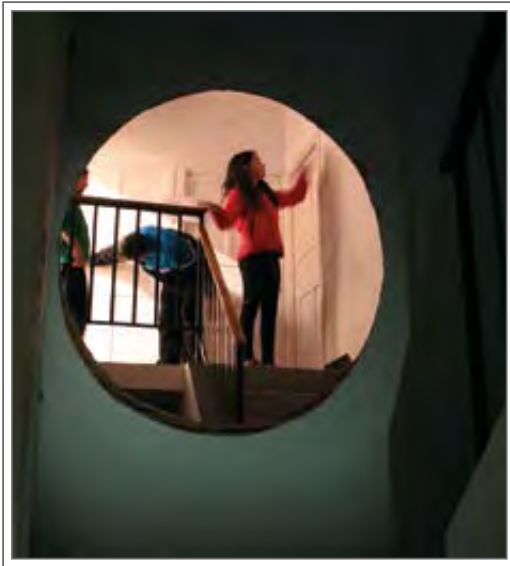
Leer e interpretar el espacio es también algo que debe aprenderse como leer e interpretar un texto. Las relaciones de escala, la interpretación de planos, la representación gráfica, la expresión, nuestra relación cuerpo-espacio, cuerpo-mobiliario, la orientación, la luz natural, las texturas, materiales... En definitiva, hay una riqueza de conceptos alrededor de cada fase. (González Blanco, 2020)

“Maestra de obra”<sup>65</sup> representa un conjunto de espacios educativos transformados a través de la participación activa de sus comunidades, con alumnado, profesorado y familias, apoyadas desde su inicio con cursos de formación del profesorado impartidos por profesionales especializados en arquitectura y educación. El programa se fundamenta en las máximas defendidas por Malaguzzi y relacionadas con la transversalidad y la valoración de la comunidad educativa en la conformación de ambientes humanizados. El referente de este programa es el CEIP Ortiguera de Santa Cruz de Ribadulla (A Coruña), pionero en su implantación y que, por tanto, ha alcanzado una mayor trayectoria y calado con sus propuestas y acciones de reconversión del espacio educativo.

63 <http://sistemalupo.ferminblanco.com>

64 El Laboratorio de Formas viene a sumarse a la tendencia internacional que demanda una nueva mirada sobre el regionalismo, revisado desde la modernidad.

65 <http://sistemalupo.ferminblanco.com/lupo-transformadores-de-espacios/>



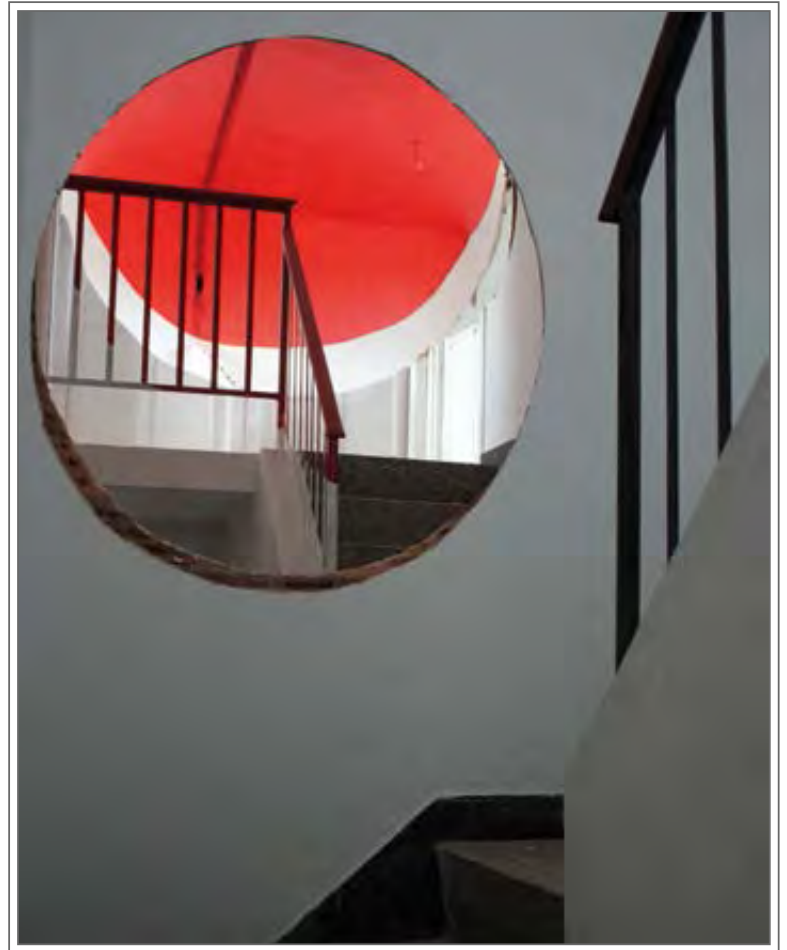
Definición visual 3.

Autor (2021).

*Repensando a escola: el cono.*

Fotoensayo descriptivo compuesto por tres citas visuales (Sistema Lupo, 2015).

“El cono” es un proyecto de acción artístico-pedagógica inspirado en Gordon Matta Clark con el que reflexionar sobre los espacios educativos y el papel que juegan en ellos sus comunidades. Es enfrentado como una unidad didáctica que presenta y explica las formas cónicas. La técnica del vaciado tiene por objetivo la puesta en práctica de conceptos geométricos y matemáticos, explorados de una manera activa y participativa, planteándose la demolición por los propios escolares y siendo ejecutada por alumnado de la escuela taller local. El proyecto hace de la educación un acto integral y permanente: “lo que en principio parece una locura colectiva termina por convertirse en una acción clara, efectiva que transformará el espacio y hará que los alumnos se apoderen definitivamente del mismo, identificándose con él” (González Blanco, 2016).



Formar parte de un proceso de transformación de espacios tiene a su vez un componente de grupo, aquellas prácticas desarrolladas en común, sobre manera aquellas relacionadas con el espacio público, tienen un mayor éxito en términos de relación con el usuario, son más aceptadas, tienen un menor índice de vandalismo y cambian en definitiva la relación de uso y mantenimiento. (González Blanco, 2020)

“Repensando a escola” es el proyecto educativo integral puesto en marcha durante el curso 2014/2015 en colaboración con la comunidad del CEIP Ortigueira, cuya peculiaridad arquitectónica es que se trata de un prototipo experimental diseñado por Antonio Flórez y vinculado con la Institución Libre de Enseñanza (González Blanco, 2019, p. 14). Bajo el lema “la arquitectura también educa” se trató de sensibilizar sobre la importancia que los lugares cotidianos tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, apostando por una transformación tanto pedagógica como arquitectónica, confiando en los proyectos de largo recorrido por su garantía transformadora y creyendo en que esa transformación nunca termina, asumiéndose como una actitud vital: “Al tiempo que convertimos nuestro edificio en un complemento a nuestras clases, generamos una transformación en el mismo y sobre todo en la comunidad a la que sirve” (González Blanco, 2020).

#### 5.3.4.2.4. Basurama

*Basurama* es un colectivo pluridisciplinar surgido en la Escuela de Arquitectura de Madrid en 2001 que está dedicado a la creación y la investigación cultural. El colectivo sitúa su área de intervención en el estudio de los procesos productivos contemporáneos y de los desechos que se generan en ellos para el encuentro de posibilidades creativas con las que generar mecanismos de pensamiento y actitud crítica que sean aplicables a proyectos participativos de carácter cultural. Desde una óptica ambiental, exploran los recursos empleados y desechados por la sociedad de consumo capitalista para redefinir su pensamiento y su modo particular de percepción urbana.

El taller “Defiende el territorio desde el aire”<sup>66</sup> (2014) sirvió para analizar los efectos de la crisis inmobiliaria de la década pasada sobre el paisaje posburbuja y reflexionar sobre el concepto de ruinas modernas<sup>67</sup> a través de instrumentos de documentación e interpretación visual con fines indagativos y experienciales. Los contenidos permitieron que sus participantes conocieran herramientas para la representación del paisaje a través de mapas visuales contruidos con fotografías aéreas de tipo panorámico que fueron creadas de manera autónoma durante los distintos procesos. El kit público de herramientas incluía cometas, globos, helio, cuerda y bridas, además de necesitar una cámara capaz de disparar en modo ráfaga. Para favorecer la pluralidad y el acceso libre y democrático, se emplearon metodologías que promovían el uso y desarrollo de herramientas de código abierto y bajo coste.

Este taller se enmarcó en el proyecto “6.000 km. Cartografiar, documentar y fotografiar el consumo de territorio” (2006 -2011), destinado a la reflexión sobre cuestiones urbanas relacionadas con la producción, el consumo y el desecho de materiales y energía en el marco contemporáneo. Los resultados de estas acciones llegarían a formar parte de una exposición y de un archivo de carácter público para que fuesen empleados por aquellos agentes interesados en estas problemáticas.

El fotoplano *PAI inacabado en La Vall d’Uixó - Castellón, España, 3 febrero 2014* (Basurama, 2014b) estudia las nuevas ruinas dejadas tras un proyecto fallido de urbanización y construcción que ampliaba un conjunto de viviendas ecológicas en esta localidad de Castellón. En el año 2015 esta metodología se adaptó para aprovechar las capacidades aportadas por los teléfonos móviles, lo que permitió incluir los dispositivos de los propios participantes. “Fotografía de bajo coste desde el aire en Big Bang Data”<sup>68</sup> se celebró en el marco de la exposición Big Bang Data organizada en Madrid por la Fundación Telefónica. Estos planteamientos, sus prácticas y resultados nos permiten reflexionar sobre los valores subjetivos de la cartografía urbana y territorial, sobre la creación colectiva como forma de pensamiento contemporáneo, y la utilidad social y cultural de los nuevos medios digitales para generar, desarrollar y comunicar enunciados estéticos sobre el mundo y sus paisajes en el contexto de la hipervisualidad posmoderna.

66

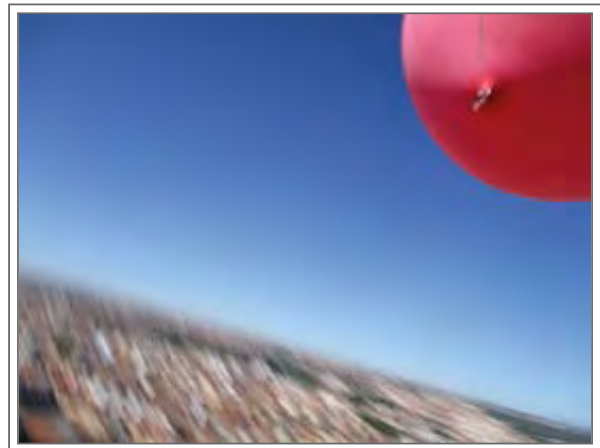
Más info: <http://basurama.org/proyecto/documentacion-territorio-desde-aire-publiclab/>

67

**Shulz-Dornburg, J.** (2012). *Ruinas modernas, una topografía del lucro*. Ambient.

68

<http://basurama.org/proyecto/fotografia-de-bajo-coste-desde-el-aire-madrid-big-bang-data/>



Definición visual 4. Autor (2021). *La interpretación del territorio desde el aire*.  
Fotoensayo descriptivo formado por 4 citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Basurama, 2014a, 2015, 2014b, 2014c).



#### 5.3.4.2.5. Transigrafías

Si el paisaje es un ecosistema inseparable de la acción humana, la representación del paisaje es un documento no sólo de una geografía o de una geología determinada, sino también de unos valores y de unas acciones humanas impuestas en el territorio a través del tiempo. (Albalá y López, 2018)

*itinerLAB* se definió como un laboratorio de creación que buscaba dinamizar distintos procesos de investigación-acción de carácter interdisciplinar basados en la creación fotográfica que empleaban el recorrido urbano como estrategia dinamizadora para el reconocimiento de fenómenos sociales y territoriales. Tras una primera etapa de creación fotográfica compartida, Carlos Albalá e Ignasi López inauguran este espacio de acción y reflexión territorial en 2009, situándose con la práctica fotográfica en la frontera entre la pedagogía, los estudios urbanos y sociales, y las artes visuales. Desde este lugar intermedio buscan profundizar en los valores del desplazamiento por la ciudad y su territorio. Sus métodos se basaron en prácticas de investigación-acción que perseguían intercambios transformadores de carácter horizontal, materializados en publicaciones independientes desde las periferias del mundo editorial y en exposiciones de tipo “site specific” (Albalá y López, 2018).



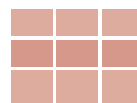
Definición visual 5.

Autor (2021).

*Agroperifèrics*, de Ignasi López.

Colección de 3 citas visuales (de izquierda a derecha: López, 2008-2012a, 2008-2012b y 2008-2012c).

¿Estamos ligados a la cultura del asfalto a toda costa? ¿Las autovías y las vías radiales son las nuevas murallas de las ciudades? ¿Realmente son estos los desplazamientos y medios que los habitantes deseamos? (Albalá y López, 2018)



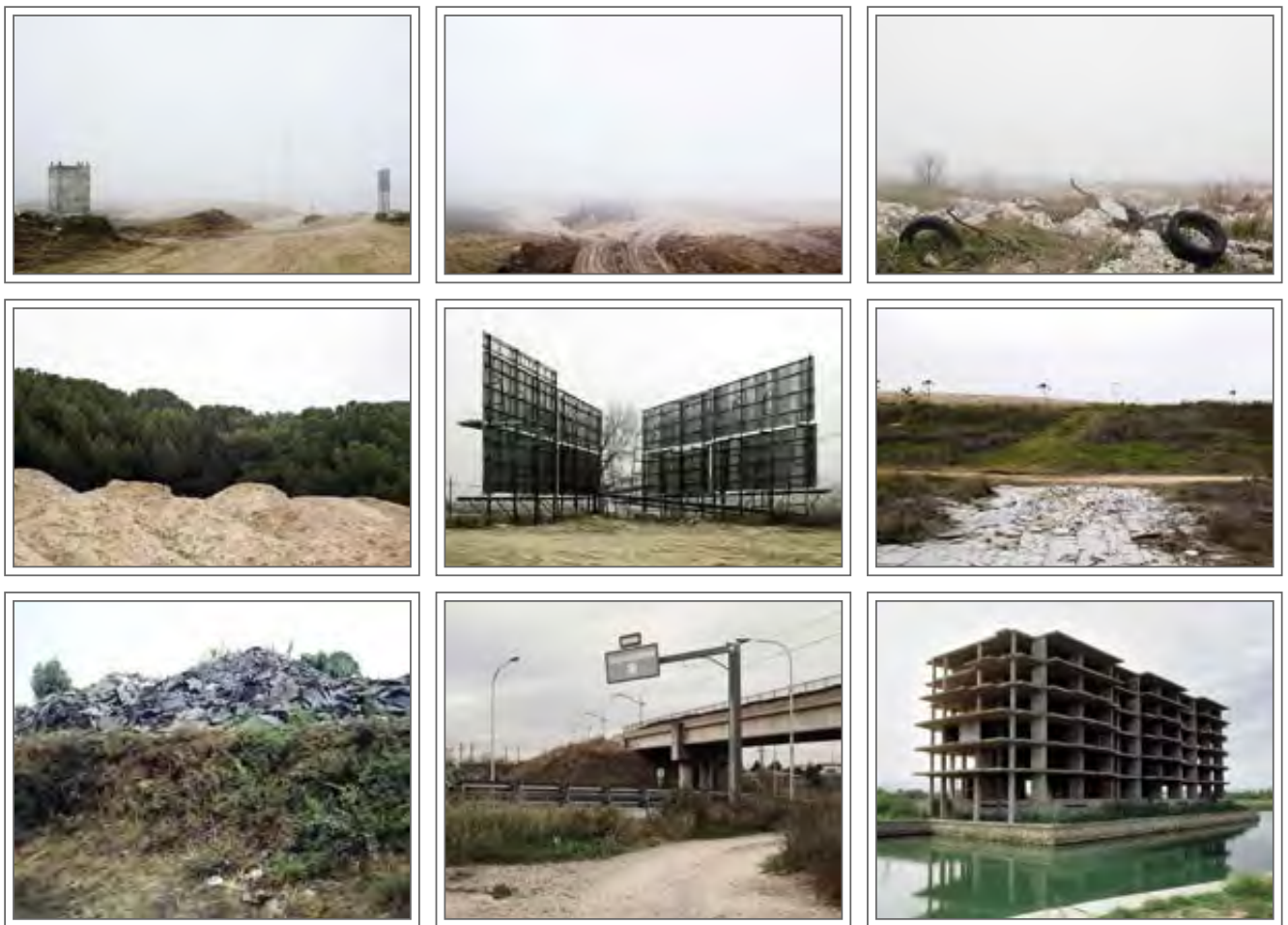
Definición visual 6.

Autor (2021).

*La periferia según Carlos Albalá e Ignasi López.*

Colección de 9 citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Albalá, 2007; Albalá y López, 2008; y López, 2009a, 2009b y 2009c).





En esta línea se justifica la fundación de su editorial *Bside books*, que completa este ámbito transversal desde el que explorar los territorios contemporáneos bajo un posicionamiento crítico con el que interpretar cómo nos relacionamos con los territorios humanizados. Desde su investigación, Albalá y López (2018) se cuestionan si las prácticas contemporáneas que intervienen en el territorio suburbano y que emplean el caminar como estrategia de acción se dirigen a la representación o a la comprensión de sus características y propiedades, a la actuación sobre aquellas áreas que le sean de interés, o si bien han de ocuparse de la combinación de las tres bajo un mismo interés social y cultural. Carlos Javier Rodríguez Sánchez (1979), bajo el pseudónimo de “Carlos Albalá”, es fotógrafo, licenciado en Psicología Social y máster en Orientación Educativa por la Universidad Complutense de Madrid (2010). En esta misma universidad presenta su tesis *Ambientes de aprendizaje colaborativo en comunidades artístico-pedagógicas* (2015). Desde 2016 gestiona el blog “Aprender colaborando. Experiencias educativas para mentes colaborativas”<sup>69</sup>, donde presenta interesantes planteamientos para las metodologías educativas interesadas en el fomento de la participación y la colaboración a través de dinámicas grupales. Como educador, Albalá se define como un “facilitador del aprendizaje y emprendedor educativo diseñando programas de aprendizaje colaborativo y cooperativo” (Rodríguez Sánchez, 2016).

Por su parte, Ignasi López (1970) es fotógrafo, diseñador y editor. La serie *Agroperifèrics* (2008-2012), articulada a partir de la documentación realizada sobre las huertas periurbanas del área metropolitana de Barcelona, se encuentra albergada en los fondos del MACBA y de la Colección de Fotografía de la Generalitat de Cataluña.

69

<https://www.aprendercolaborando.com>

Su fotografía explora los límites de la periferia urbana y el paisaje, habiendo sido incluido por La Fábrica en el *Diccionario de fotógrafos españoles* (Rubio, 2013, p. 20), donde se destacan sus series *Periferia* (2007), *From Nowhere Onwards* (2009), y *Fault* (2011). En esta misma línea, desarrolló el proyecto *Nostalgia periurbana* (2008) junto a Carlos Albalá, marcando el que sería el origen de una práctica artística y pedagógica compartida. Este proyecto consiste en un conjunto de imágenes que combinaban y relacionaban los espacios periurbanos de Madrid y Cataluña, vinculados a cada uno de los creadores, revisados desde una óptica posmoderna. Sus miradas cruzadas componen un mapa visual, emocional y nostálgico, del paisaje que heredamos como habitantes contemporáneos.

Entendemos “transigrafiar” como transitar colectivamente a través de un espacio con la finalidad de una representación visual posterior; creación gráfica a partir de la interpretación y el conocimiento producido a partir del acto de caminar, planificadamente o no. (Rodríguez Sánchez, 2015, p. 41)

Transigrafías, vinculado en su teoría con el concepto de “transurbancia” de Careri (2009, p. 176) que pretende la transformación lúdica de la ciudad contemporánea, se define como un taller experiencial adaptativo al entorno urbano y social en el que se desarrolle y cuyas prácticas artísticas están basadas en el caminar como acción experiencial, estética, participativa, reflexiva y crítica. Las dinámicas que contemplan se enfocan a la representación visual y colectiva del reconocimiento de cada territorio que se explore a través del caminar, lo que demanda la participación activa de quienes forman parte de la experiencia. Este enfoque puede ser relacionado así desde la pedagogía y desde los ámbitos de la investigación basada en las artes con las teorías planteadas por las metodologías del caminar enfrentadas desde un posicionamiento a/r/tográfico y por la teoría ambiental que enunciada por John Dewey.

Los resultados de su primera puesta en práctica representan de manera fotográfica la experiencia colectiva del caminar por la periferia de Granada, dirigida por las reflexiones colectivas posteriores. Se generó así el fotolibro *Transigrafías*<sup>70</sup> (Aparicio, Albalá, Maldonado, Casado, López, Romer, Martín, Flew y Martínez, 2011) en el marco del PA-TA-TA - Festival Internacional de Fotografía Emergente de Granada, cumpliendo con la meta<sup>71</sup> de conseguir un soporte final que lograrse presentar y representar las acciones de documentación e interpretación llevadas a cabo a lo largo de un recorrido por el Distrito Norte de la ciudad. En la definición de esta propuesta artística, que originaría en los años sucesivos diversos procesos educativos en Granada (2014) y Navarra (2014), Albalá defendería: “Entre las metas del concepto y la acción colaborativa del taller existe una relación progresiva de ideas: transitar/caminar; percepción/registro; análisis/interpretación; debate colectivo/aprendizaje colaborativa; representación/comunicación” (Rodríguez Sánchez, 2015, p. 41).

70

Como afirmó Carlos Albalá (Rodríguez Sánchez, 2014), la publicación contó con una edición física de veinte páginas y una versión en línea: <https://issuu.com/bsidebooks/docs/transigrafias>

71

Frente al objetivo, se apuesta por el concepto “meta” que defiende María Acaso (2009), como valor interno, inconcreto, rizomático, democrático, performativo con el fin de “producir un cambio en la estructura intelectual del estudiante” (Acaso, 2009, p. 205).



Definición visual 7. Autor (2021). *El Distrito Norte*, por Transigrafías Granada.

Fotoensayo descriptivo compuesto de arriba a abajo y de izquierda a derecha por un par de citas visuales (Albalá y López, 2011; Aparicio, 2011) y una colección de cuatro citas visuales (Aparicio et al., 2011, pp. 4-5, 6-7, 14-15, 8-9).



Título visual.

Autor (2021).

*Educar la mirada.*

Fotoensayo interpretativo formado a partir de cita visual fragmento (Fréart, 1664) y una fotografía del autor obtenida por observación participante, *Barrio de la Antequeruela, Granada - IntercambiaUGR, 2019.*



**E D U C A R**

L A M I R A D A



Boo S.A.  
M13



#### 5.4.1. Arquitectura, acción experiencial y fotografía

La recepción de los edificios acontece de una doble manera: por el uso y por la percepción de los mismos. O mejor dicho: de manera táctil y de manera visual. Para llegar a un concepto de esta recepción hay que dejar de imaginarla con la que es usual en quienes sienten recogimiento ante ella; en los viajeros ante un edificio famoso, por ejemplo. (Benjamin, 2003, p. 93)

Los vacíos generados por la arquitectura tanto en sus interiores como fuera de ellos se despliegan a medida que sus habitantes se mueven por ellos. Nuestro desplazamiento los activa, los encarna y provoca el encuentro entre la persona y el espacio atravesado. La manera con que colonizamos su cuerpo espacio-temporal se complejiza en base al ritmo oscilante que determina nuestro paso, provocando conexiones fluidas que relacionan sus espacios interiores, a éstos con el espacio exterior, a sus elementos compositivos con quien camina y a esta persona con el resto de habitantes del espacio. De los fenómenos vinculados a la arquitectura, Ellsworth apuesta por la espacialidad como la característica más destacada, dado que se relaciona de manera directa con las posibilidades de movimiento a las que da cabida la edificación y la repercusión que estas posibilidades tienen en quienes las experimentan: “Most importantly, the potential of architecture for shaping the raw possibilities of movement and sensation makes it possible for different corporealities to be expressed”<sup>72</sup> (Ellsworth, 2005, p. 124).

---

72

Lo más importante, el potencial de la arquitectura para dar forma a las posibilidades brutas del movimiento y la sensación que hace posible la expresión de diferentes corporeidades (traducción propia).



Definición visual 1. Autor (2021). *La huella sobre el paisaje*.

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Adams, ca. 1958; Korab, 1952a; Erwit, 1974; Cartier-Bresson, 1999; Maier, 1955).



#### Definición visual 2.

Autor (2021).

*Autorreconocerse a través del reflejo.*

Fotoensayo descriptivo formado por tres citas visuales (de izquierda a derecha: Maier, 1961; Korab, 1952; Faurier, 1946).

En esta misma línea argumental, el arquitecto Fernando Espuelas entiende el vacío arquitectónico, el polo opuesto de la materia construida, como un espacio de la posibilidad azarosa:

El espacio vacío como espacio no ocupado o no caracterizado es un lugar disponible. Un lugar en el que se proyectan las posibilidades, un territorio apto para el azar. (...) El vacío entendido como falta de caracterización del espacio hace que éste sea especialmente susceptible a las transformaciones y usos alternativos. (Espuelas, 1999, p. 176)

El caminar se formula, según se ha planteado hasta ahora desde un punto de vista artístico y pedagógico, como una metodología activa, de potencialidades individuales y colectivos que posibilitan la experiencia estética en el medio natural, rural o urbano por el que se transita: “A través del andar el hombre empezó a construir el paisaje natural que lo rodeaba. Y a través del andar se han conformado en nuestro siglo las categorías con las cuales interpretamos los paisajes urbanos que nos rodean” (Careri, 2009, p. 19).

La arquitectura es fundamentalmente espacio construido, desprovisto de toda carga estilística o de lenguaje artístico. De la misma forma que el caminar nos permite un conocimiento del ambiente, si entendemos la arquitectura como un territorio construido, como una ciudad a pequeña escala, podremos aplicar





las premisas determinadas por las “walking methodologies” a las prácticas educativas y experienciales que pretendan ser desarrolladas en los espacios arquitectónicos y patrimoniales.

La ciudad es la realización del viejo sueño humano del laberinto. Esta realidad es la que persigue el *flâneur* sin saberlo. Sin saberlo, pues no hay por otra parte nada más necio que la tesis habitual que racionaliza su conducta y constituye el punto de partida indiscutido de la inabarcable literatura que explica el *flâneur* por su conducta o su figura: la tesis de que ha estudiado la fisonomía de los hombres para leer en su modo de andar, su constitución física y sus gestos (?), la nacionalidad, el nivel económico, el carácter y el destino de la gente. (Benjamin, 2005, p. 434)

Francesco Careri se aproximó a la definición del “espacio nómada” (2009), ligándolo a conceptos como híbrido, neutro, inestable o vacío. Afirmó que sus ámbitos de expansión quedan determinados en contraposición al espacio sedentario, seguramente porque su entendimiento por oposición sea más fácil, asumiendo que: “es menos denso, más líquido y, por tanto, es un espacio vacío” (p. 38) que compara con un desierto infinito donde resulta complicado orientarse al no ser traducible a un lenguaje que nos sea claramente entendible y comprensible. Según esta idea: “la ciudad móvil es el propio recorrido, el signo más estable en el interior del vacío, y la forma de dicha ciudad es la línea sinuosa dibujada por la serie de puntos en movimiento” (p. 42). Que el diseño arquitectónico se ajuste a posibilitar el movimiento humano en las estructuras que construye ha marcado la historia de la arquitectura desde sus orígenes. Podemos considerar que la puerta, o el umbral que define, es un lugar intermedio, la solución mínima y primera para la comunicación física y sensorial insertada entre distintos



### Definición visual 3.

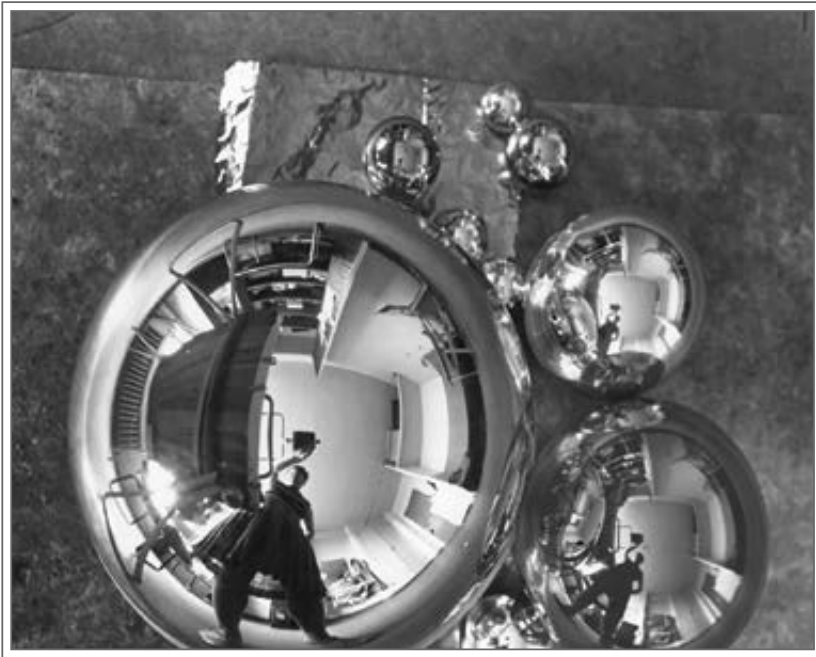
Autor (2021).

*Autorreconocerse a través del reflejo.*

Fotoensayo descriptivo a partir de tres citas visuales (de izquierda a derecha: Man Ray, 1944; Brandt, 1928-29; Català-Roca, 1952b).

espacios arquitectónicos y que se dispone tanto en el ámbito exterior como en sus interiores. A partir de esta fórmula espacial elemental, podemos encontrar distintos ejemplos en cada una de las etapas de desarrollo histórico cuya finalidad es la de ofrecer soluciones que gradúen la espacialidad de los edificios, así como acompañar o guiar a quienes acceden y se mueven por la arquitectura. Algunos de estos umbrales acabarán siendo convertidos en auténticas escenografías. De los recorridos procesionales de los grandes templos funerarios en Egipto a las escaleras monumentales del Barroco, la arquitectura ha ido definiendo una serie de instrumentos discursivos que le permiten modelar los espacios que conectan el exterior y el interior de los edificios, o los espacios interiores entre sí.

Un ejemplo de estas soluciones históricas es la escalera manierista que Miguel Ángel dispuso en el vestíbulo de la Biblioteca Laureniana de Florencia (1524-1568), ya que convierte el hecho de comunicar dos espacios a distinta altura en una experiencia casi mística cargada de simbolismo. La escalera ocupa la práctica totalidad del vestíbulo, que se dispone en un espacio de planta cuadrada y triple altura que invita a admirar su verticalidad. Este efecto consigue romper la métrica clásica, transmitiendo tensión y desequilibrio a quien lo visita. La escalera consta de tres tramos en su arranque que, tras un descansillo intermedio, se fusionan en uno para encauzarse hacia la entrada de la biblioteca. Sus formas



esquivan el paralelismo y la ortogonalidad, trazando un esquema más flexible, naturalizado y direccional para, acompañado por la materialidad y el color, dirigir y ordenar los recorridos tanto de subida como de bajada. La escalera se convierte así en un soporte fenomenológico que tiene como objetivo la elevación que metafóricamente provoca el conocimiento a través de la ejecución constructiva.

Ya no existen hechos desprovistos de imagen ni la documentación y transmisión del documento gráfico son fases indisolubles del mismo suceso. (Fontcuberta, 2016 [2017], p. 28)

El autorretrato es una figura artística para la que el reflejo juega un papel esencial. Esta construcción estética ayuda a la introspección, llevando al artista a conocer y reconocer(se) más y mejor su aspecto a través de la imagen reflejada. En estas series de ejemplos que acompañan este apartado, la fotografía se convierte en un instrumento con el que representarse en el mundo, quedando ligadas de manera íntima la experiencia vital con la percepción que de ella se obtiene a través de la imagen fotográfica. En el caso de Vivian Maier (1955, 1961), se reconstruye a través de los espacios que habita de manera habitual durante sus recorridos por la ciudad. En cambio, Balthazar Korab (1952) captura un instante preciado, que puede no volver a repetirse, mientras visitaba la Villa Savoye en Poissy de Le Corbusier. La fotografía, en cualquier caso, hace tangible la fugacidad de la presencia humana en los ambientes construidos, volviéndose su protagonista indiscutible. Como afirmó Joan Fontcuberta (2016 [2017], p. 28): “Hoy tomar una foto ya no implica tanto un registro de un acontecimiento como una parte sustancial del mismo acontecimiento. Acontecimiento y registro fotográfico se funden”.

Las fotografías de Lee Friedlander (1934) desafían las estrategias de interpretación visual desarrolladas a lo largo de la primera mitad del siglo XX y que se basaban en relaciones planteables entre una fotografía dada y la realidad que refleja (Chahroudi, 1987). Su mirada le define como uno de los “american social landscape photographers” [fotógrafos del paisaje social americano]<sup>73</sup>, entre los que se encuentran Robert Frank, Danny Lyon o Duane Michals, quienes logran superar las premisas marcadas por Walker Evans o Paul Strand como iconos de la fotografía documental de la primera mitad del siglo XX.

As the extreme case of a social-landscape photographer, Friedlander makes an equation between society and landscape. The photographer's and the people's identities, individual and social, are inseparable from their environment. The imagen becomes an experience in and of itself.<sup>74</sup> (Chahroudi, 1987, p. 4)

Estos “nuevos documentalistas” se centran en estudiar distintos fenómenos más que preocuparse por los problemas sociales a los que se enfrentan sus predecesores. “New Documents”, la exposición organizada por el MoMA de Nueva York y comisariada por John Szarkowski (1967), presentó los lenguajes de la nueva fotografía documental a través del trabajo de Friedlander, Diane Arbus y Garry Winogrand, relativamente desconocidos en aquel momento y considerados a posteriori como tres figuras clave de la fotografía del siglo XX. Sus imágenes rompieron con los modelos de representación imperantes durante las décadas de 1930 y 1940, generando una argumentación visual compleja, que en el caso de Friedlander incluye la ironía como recurso discursivo y metafórico. En pocas ocasiones se reconocen en su fotografía órdenes jerárquicos a nivel compositivo o juegos narrativos. Entre los temas que ha tratado ha está su propia representación que, de manera transversal aparece equilibrada con el resto de elementos que componen la escena. En forma de monografía, *Self Portrait* [Autorretrato] (1970 [2000]) consigue crear el arquetipo de este género fotográfico desde su mirada particular. Según defiende en el prólogo de esta publicación:

They began as straight portraits but soon I was finding myself at times in the landscape of my photography. I might call myself an intruder. (...) I would see myself as a character or an element that would shift presence as my work would change in direction. (...) That moment when the landscape speaks to the observer.<sup>75</sup>

El mismo interés personal le lleva a mirar a su alrededor y a sí mismo mediante una imagen única. Él es una parte del paisaje que interpreta. La cámara se entiende así como un mecanismo complejo capaz de traspasar la evidencia de lo visible, de la misma forma que las fotografías no son un exactamente un espejo de la realidad. Cada imagen captura un instante de encuentro significativo entre el paisaje y su observador.

73

**Garver, T. H.** (1967). *12 photographers of the american social landscape* [12 fotógrafos del paisaje social norteamericano]. Poses Institute of Fine Arts.

74

Como caso extremo de un fotógrafo del paisaje social, Friedlander hace una ecuación entre sociedad y paisaje. La identidad del fotógrafo y de la gente, a nivel individual y social, es inseparable de su entorno. La imagen se convierte en una experiencia en si misma (traducción propia).

75

Comenzaron como retratos pero pronto me encontré a mi figura en instantes del paisaje de mi fotografía. Podría considerarme a mi mismo como un intruso. (...) Me vería a mí mismo como un personaje o un elemento que cambiaría de presencia a medida que mi trabajo cambiaba de dirección. (...) Ese momento en el que el paisaje le habla al observador (t. p.).



Definición visual 4. Autor (2021). *La autorrepresentación en la construcción fotográfica del paisaje: Lee Friedlander*. Fotoensayo descriptivo a partir de un par de citas visuales (Friedlander, 2008, 2000) y una colección citas visuales compuesta por seis imágenes (de izquierda a derecha y de arriba a bajo: Friedlander, 1966a, 1966b, 1967, 1966c, 1969, 1968).

### 5.4.2. Arquitectura en movimiento: la *promenade architecturale*

L'architecture arabe nous donne un enseignement précieux. Elle s'apprécie à la marche, avec le pied; c'est en marchant, en se déplaçant que l'on voit se développer les ordonnances de l'architecture. C'est un principe contraire à l'architecture baroque qui est conçue sur le papier, autour d'un point fixe théorique. Je préfère l'enseignement de l'architecture arabe.<sup>76</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 24)

A pesar de las múltiples soluciones arquitectónicas ideadas en torno al espacio y el movimiento, no será hasta la segunda década del siglo XX cuando se empezarán a gestar teorías que apostaban por hacer del recorrido espacial un acto experiencial y vertebrador del proyecto de arquitectura, complejizando su previsión para el esquema funcional de toda edificación. Este hecho no es un fenómeno aislado en esta disciplina, dado que la máxima relativa a la modernidad urbana se vinculó también al concepto de movilidad desde comienzos del siglo XX. El deambular por la ciudad, hecho central de las teorías dadaístas, surrealistas y situacionistas, marcó de forma decisiva las reflexiones sobre el alcance de un nuevo modo de habitar en el encuentro de la arquitectura, la ciudad moderna y el movimiento.

La expresión *promenade architecturale* (Le Corbusier, 1923 [1988], 1957 [2001]; Le Corbusier et Jeanneret, 1929 [1995], 1934 [1995]; Benton, 1987; Calatrava Escobar, 2017b) se instaura en base a una idea paradójica que vincula dos términos aparentemente contrarios. Por un lado, presenta el carácter fluido, instantáneo y experiencial del acto de pasear pero, sobre todo, su tradicional vinculación con el ámbito exterior al espacio construido. Por otro, suma los componentes de solidez, funcionalidad y habitabilidad propios del diseño arquitectónico. Juan Calatrava, Catedrático de Composición Arquitectónica de la Universidad de Granada, sitúa uno de los extremos de la teoría de la *promenade* de Le Corbusier en: “la confianza de las potencialidades del ambular como fuente y herramienta de conocimiento del espacio a partir de la propia experimentación sensorial y corporal, y no ya sólo visual, del mismo” (Calatrava Escobar, 2017b, p. 30).

La arquitectura se camina, se recorre y no es de manera alguna, como ciertas enseñanzas, esa ilusión totalmente gráfica ordenada alrededor de un punto central abstracto que pretende ser hombre, un hombre quimérico munido de un ojo de mosca y cuya visión sería simultáneamente circular. Ese hombre no existe, y es por esta confusión que el periodo clásico estimuló el naufragio de la arquitectura. (Le Corbusier, 1957 [2001], p. 32)

Es habitual que Le Corbusier hiciese uso de la paradoja como figura de pensamiento arquitectónico. Sus teorías de diseño cargan así los conceptos sobre los que se trabaja de una mayor carga simbólica, haciéndolos más icónicos y reconocibles. Surgen así otros términos propios de sus planteamientos, como son el “Inmueble-villa” o la estructura “Dom-ino” (Le Corbusier et Jeanneret, 1929 [1995]). El libro *Vers une architecture* [Hacia una arquitectura] (1923 [1988]) aglutina una serie de artículos publicados por Le Corbusier en la revista *Espirit Nouveau* entre los años 1920 y 1921. En esta época inicial ya deja patente su preocupación por hacer del espacio moderno un fenómeno experiencial y no

La arquitectura árabe nos da una valiosa lección. Se disfruta al caminar, a pie; es caminando, moviéndose que uno va desarrollando las ordenanzas de la arquitectura. Es un principio contrario a la arquitectura barroca que se concibe en papel, en torno a un punto fijo teórico. Prefiero enseñar arquitectura árabe (traducción propia).



Resumen visual.

Autor (2021).

*Promenade architecturale:*

*arquitectura moderna y movimiento.*

Colección de citas visuales como serie secuencia (de

arriba a abajo: Chenal, 1930, 6:01; 6:28; 6:45; 6:54)

con sendas citas visuales fragmento arquitectónico

(Le Corbusier, 1926-1928).

un simple un lugar construido dispuesto a ser ocupado o admirado superficialmente. Consciente de que su alcance ha de estar controlado desde el proyecto arquitectónico, buscó que el espacio reflejase el aprendizaje que él mismo obtuvo al recorrer determinados espacios históricos o de corte tradicional y vernáculo. Como afirmó Tim Benton (1987, p. 39): “Le Corbusier proponía conscientemente una dialéctica entre el carácter fenoménico de la percepción arquitectónica y el orden subyacente y la forma abstracta de la planta”. Para alcanzar su pensamiento constructivo, Le Corbusier defendió que con acciones de abstracción formal se lograría convertir las construcciones históricas en hechos particulares y magníficos más allá de su pertenencia a un estilo u otro, tomando como ejemplos los grandes templos del pasado como Santa Sofía de Estambul o el Palacio Tebas en Egipto, sobre los que afirmó que su auténtico valor reside en lo “espiritual” (Le Corbusier, 1923 [1988], p. 35).

La relación entre la masa y el vacío que generan se encargaría de dirigir la mirada de quienes recorren sus espacios, provocando sensaciones satisfactorias, emocionantes y, dado el caso, sublimes. Sobre el caso concreto de la Acrópolis de Atenas, afirmó que la dinámica que activa el conjunto se debe a la “compensación (movimiento de contrarios)” (1923 [1988], p. 37) ocurrida en una organización coherente, alejada de tramas geométricas, que distribuye volúmenes ordenados y proporcionados: “Las falsas escuadras han proporcionado vistas espléndidas y un efecto sutil; las masas asimétricas de los edificios crean un ritmo intenso. El espectáculo es macizo y elástico, de una agudeza aplastante, dominador” (p. 30). El arquitecto utilizó por primera vez el concepto del *promenade architecturale* al describir el proyecto de la *Maisons La Roche-Jeanneret* (París, 1923-1925). Esta alusión aparece en un texto incluido en el primer volumen de *Oeuvre complète* [Obras completas], firmado junto a Pierre Jeanneret (1929 [1995]):

Cette seconde maison sera donc un peu comme une *promenade architecturale*. On entre: le spectacle architectural s’offre de suite au regard: on suit un itinéraire et les perspectives se développent avec une grande variété; on joue avec l’afflux de la lumière éclairant les murs ou créant des pénombres. Les baies ouvrent des perspectives sur l’extérieur où l’on retrouve l’unité architecturale.<sup>77</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1929 [1995], p. 60)

Al entrar en la arquitectura, dando un paso hacia adelante, activamos la experiencia arquitectónica. Mientras recorremos un edificio se activarán una serie de procesos motores, sensoriales y sensibles que hacen que esta experiencia de corte estético sea diferente a la que alcanzaremos al observar una imagen bidimensional, como una pintura o una fotografía, o un objeto estático, como una escultura. Al adentrarnos en la arquitectura nuestra corporeidad participa de ella de una manera inmersiva, en una relación espacial y temporal que se define y redefine a cada paso. Al movernos por ella, nuestra mirada se comporta de la misma forma que en el cine o en la ciudad, buscando componer ideas conceptuales sobre el artefacto al que nos enfrentamos mediante la composición de múltiples imágenes mentales generadas por nuestra mirada, combinadas con el resto de sentidos, además de nuestra memoria vital y experiencial. La arquitectura moderna, al sumar el movimiento como acción generadora, añade la

77

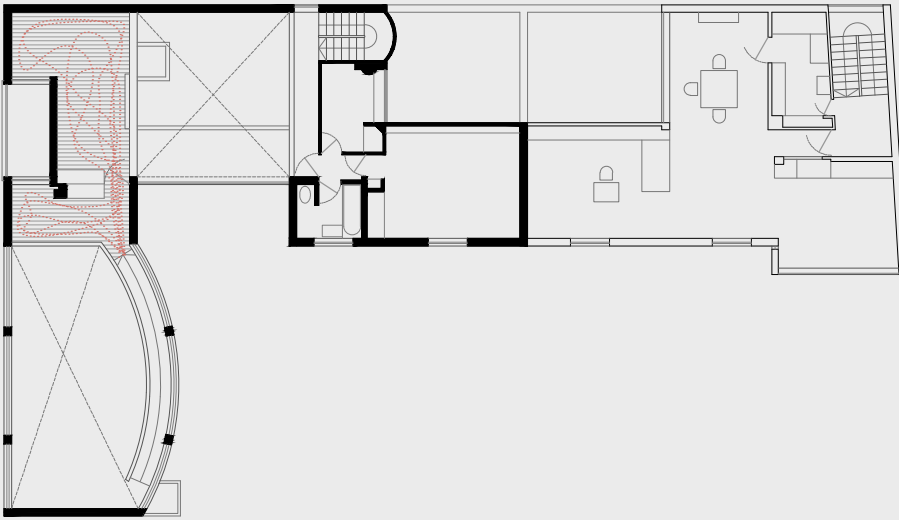
Esta segunda casa será algo así como un *paseo arquitectónico*. Entramos: a continuación el espectáculo arquitectónico se presenta ante nuestros ojos; seguimos un itinerario, las perspectivas se desarrollan con una gran variedad; se juega con el flujo de la luz iluminando los muros o creando las penumbras. Los huecos abren las perspectivas al exterior donde se vuelve a encontrar la unidad arquitectónica (traducción propia).



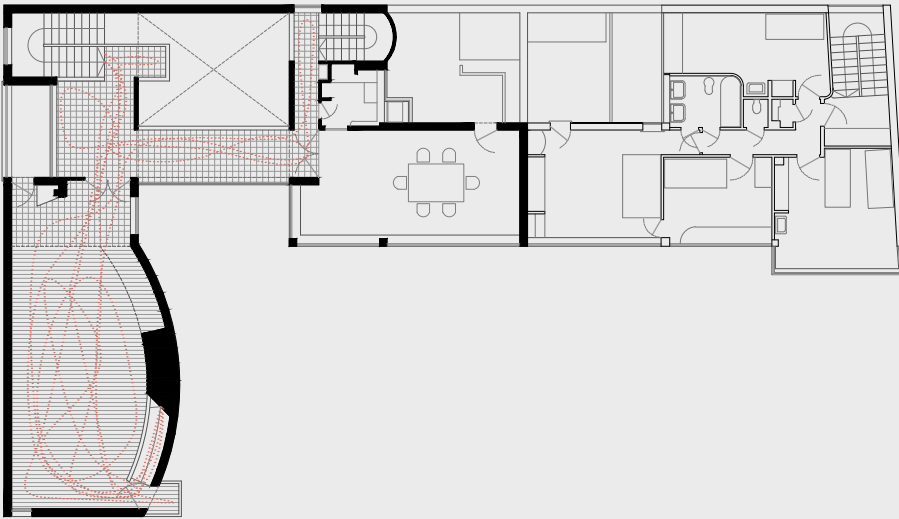
mirada cinética como mecanismo para el conocimiento: “La transformación moderna de la casa genera un espacio definido por paredes de imágenes en movimiento” (Colomina, 2010, p. 21).

Tim Benton (1978) planteó una triple hipótesis que le ayudase a comprender la significación de la *promenade architecturale* para el diseño y la distribución espacial de la *Maison La Roche* (Le Corbusier et Jeanneret, 1923-1925). En primer lugar, la *promenade* es asumida como una interpretación del desarrollo del arte moderno. Dado que la vivienda se destina a un coleccionista, la fluidez espacial acompañaría a la distribución de las obras de arte que forman la colección del propietario, ayudando a su muestra, lectura y comprensión, tanto individual como conjunta. Una segunda hipótesis la relaciona con la representación de un tránsito realizado desde el ámbito terrenal al espiritual, hecho a través de lo artístico y entendido como combinación de las artes visuales, la arquitectura y el diseño, personalizado además en la producción del propio Le Corbusier. Se plantearía así un ascenso continuado que se inicia a nivel de calle, tras acceder a un hall de entrada en triple altura que organiza las comunicaciones de la vivienda y que, pasando por el espacio de la galería, alcanza su punto culmen en la biblioteca, situada en la segunda planta. La tercera hipótesis es planteada por el propio Le Corbusier, quien afirmó que esta vivienda es una primera materialización de la teoría de los “Cinco puntos para una nueva arquitectura”, ayudando a ejemplificar uno de los cuatro modos de composición arquitectónica enunciados por él mismo. La Roche sigue así un esquema “piramidal”, clasificador y jerárquico, caracterizado por formas de “genre plutôt facile, pittoresque, mouvement, (...)” [género algo fácil, pintoresco, fluido, (...)] (Le Corbusier et Jeanneret, 1929 [1995], p. 189).

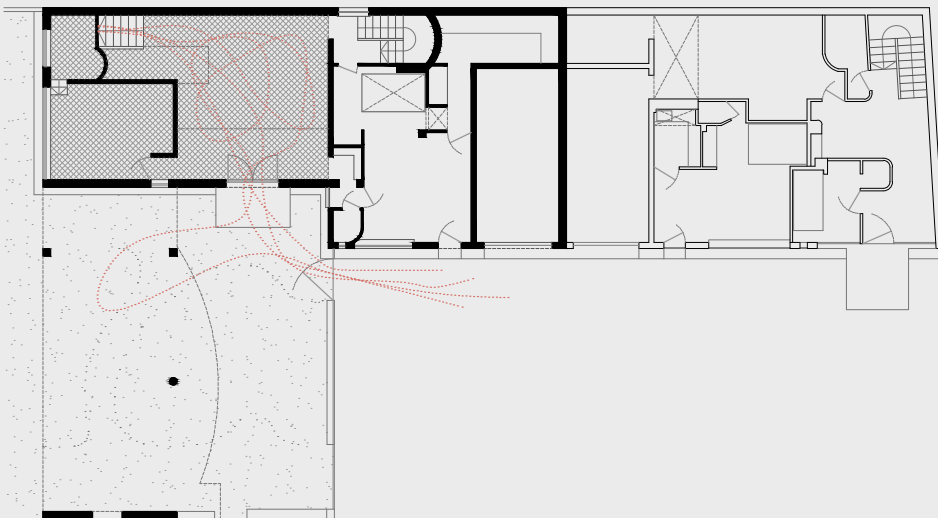
Saltando al ámbito de la arquitectura contemporánea, la vigencia del *promenade* queda demostrada por su reflejo en el Centro José Guerrero de Granada (Jiménez Torrecillas, 1991-2000), a la que Alberto Campo Baeza se referiría como una “*promenade architecturale* vertical” (2009, p. 181) que resuelve con un recorrido ascendente la adaptación del nuevo museo en su edificio preexistente a través de la conjugación de dos cajas que reinterpretan la estructura original. La caja interior reinterpreta el vacío generado por el antiguo patio interior, cerrada para favorecer el control lumínico que requiere un espacio museístico. En cambio, la caja exterior se abre a las estrechas calles que lo rodean recuperando las vistas sesgadas que ofrecían los huecos verticales de la fachada del edificio Patria, organizados ahora en serie en los espacios de circulación. El recorrido vertical permite organizar la colección de arte, distribuida en varias plantas que se comunican a través de la gran escalera, convertida en el verdadero organizador de la *promenade*. La luz acompaña este recorrido, desde la penumbra de la planta baja, cegada por la densidad de la trama urbana medieval, hasta alcanzar en su última planta su total liberación al elevarse sobre las cubiertas vecinas, construyendo “un trozo de cielo en el cielo” (Campo Baeza, 2009, p. 182). De esta forma, la última sala abre un gran ventanal que vuelca su espacio al vacío exterior y pone en relación la pintura abstracta de Guerrero con el entablamento renacentista de la Iglesia del Sagrario, los pináculos góticos de la Capilla Real y las cubiertas de la catedral de Granada en una visión inédita de la ciudad.



planta segunda



planta primera



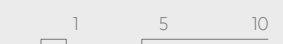
planta baja

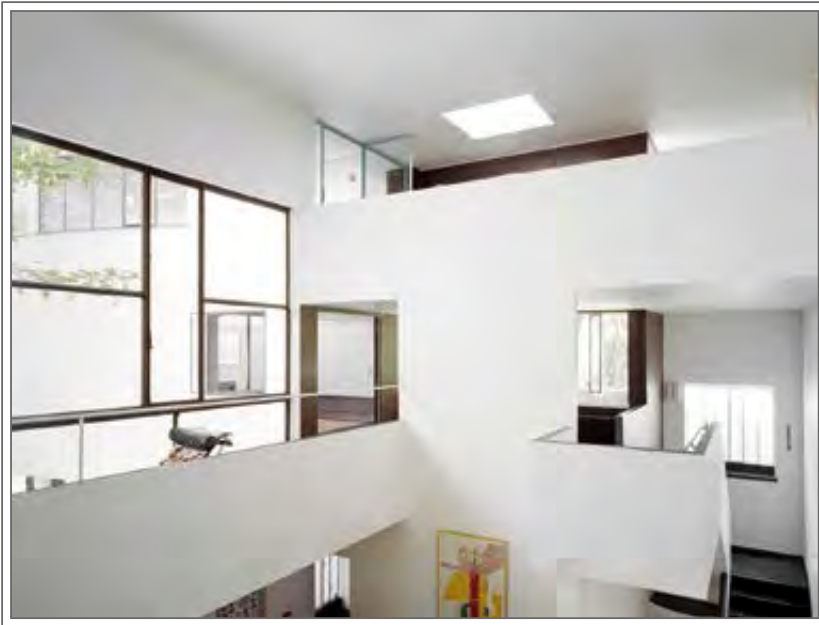
**Planimetría.**

Autor (2021).

Maison La Roche, París, Francia.

Imagen independiente. Le Corbusier y Pierre Jeanneret (1923-1925). E: 1/300





Definición visual 1. Autor (2021). *La Maison La Roche como suma cubista de planos fotográficos*.  
Fotoensayo descriptivo formado por 5 citas visuales (Hiepler & Brunier, 2016) con sendas citas visuales fragmento arquitectónico  
(Le Corbusier y Jeanneret, 1923-1925).

### 5.4.2.1. La Villa Savoye

Quizás la *Villa Savoye* sea el edificio más representativo de la obra de Le Corbusier, así como el icono por excelencia del Movimiento Moderno, condensando el que pudiera ser el canon estético que caracterizó la arquitectura de la primera mitad del siglo XX. A pesar de esto, la teoría y la crítica arquitectónica han producido pocas obras monográficas que la estudien en profundidad (Benton, 2008; Sbriglio, 2008), aunque recientes investigaciones han planteado un enfoque transversal aprovechando la documentación que atesora la Fundación Le Corbusier, como es el caso de las aportaciones realizadas por Quetglas (2009 [2019]). Estos trabajos nos acercan al proceso de gestación de la vivienda y su ejecución, atendiendo además al deterioro y la posterior restauración de esta obra clave de la arquitectura internacional. A pesar de que podamos intuir la presencia de la *promenade* en otros proyectos, explicitados o no por el arquitecto, la solución más depurada de *promenade architecturale* se alcanza en la *Villa Savoye* (1928-1930) (Quetglas, 2009 [2019]): “Dans cette maison-ci, il s’agit d’une véritable promenade architecturale, offrant des aspects constamment variés, inattendus, parfois étonnants”<sup>78</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 24).

Su discurso valora las innovaciones espaciales logradas gracias al empleo de la “planta libre”, uno de los puntos que categorizan la teoría de Le Corbusier para una “nueva arquitectura” (1926) con la que apuesta por estructuras porticadas que hagan que tanto cerramientos como particiones interiores sean elementos ligeros que admitirían variaciones de unas plantas a otras. Esto consiguió esquivar una distribución interior rígida dependiente del sistema estructural, que en este caso se trata de una malla tridimensional de elementos de hormigón armado cuyos soportes circulares acaban independizándose en gran medida de los paramentos verticales. La planta libre hizo posible una composición abierta a la improvisación del proyectista que, en este caso, da como resultado un conjunto de espacios exteriores e interiores interconectados, fluidos y versátiles con los que la vivienda, como un producto artificioso del desarrollo humano, se convierte en un vehículo experiencial que pone en contacto al habitante con el territorio natural sobre el que se sitúa.

La *promenade* ha sido asociada fundamentalmente a la rampa como elemento conector entre espacios, entendiendo la escalera como un elemento separador, en base a la descripción realizada sobre la *Villa Savoye* por su arquitecto: “Un escalier sépare un étage d’un autre: une rampe relie” [Una escalera separa un piso de otro: una rampa une] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 25).

78

Esta casa, que es un verdadero paseo arquitectónico, ofrece aspectos constantemente variados, inesperados, a veces sorprendentes (traducción propia).

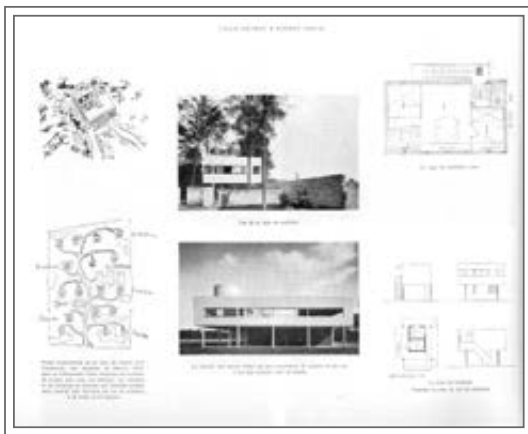


Definición visual 2.

Autor (2021).

*Las fotografías de la villa Savoye en Oeuvre Complète* (1934).

Colección de siete citas visuales (de izquierda a derecha y de arriba a abajo, Le Corbusier et Jeanneret, 1934, pp. 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31).



Esta diferenciación marca sin duda el protagonismo que para esta teoría toma la persona como protagonista de la experiencia sensorial, donde el caminar se vuelve un valor regulador de un recorrido tanto sensitivo como emocional. Mediante el diseño arquitectónico, la acción conjunta de cuerpo y mente provocan un movimiento que se convierte en una herramienta de aprendizaje y disfrute experiencial. Además, entra en juego la dimensión temporal: la experiencia en la arquitectura se convierte en una suma de instantes determinados en función del ritmo con el que se mueve cada persona. Más allá de comunicar dos puntos diferenciados con medios propios del diseño espacial, la *promenade* pone el énfasis en el recorrido en sí mismo frente a la llegada al destino.

La rampa ascendente de la Villa Savoye se convierte en un elemento comunicador entre el suelo, el sol y el cielo (Le Corbusier, 1955), para lo cual recoge al visitante en el hall de planta baja y con su desarrollo alcanza la planta primera para, a continuación, salir a la terraza. Desde este espacio al aire libre es nuevamente conducido hasta la cubierta, donde se sitúa el solárium. En esta altura la rampa se dirige de manera inequívoca a una ventana colocada en un muro exento que ayuda a enmarcar el paisaje, extendiendo virtualmente la *promenade* hasta el horizonte. Y es que, como afirmó Quetglas (2004, p. 205): “Si queremos averiguar cualquiera de sus arquitecturas, hemos de identificar el dispositivo puerta-rampa, porque “arquitectura” será cuanto ocurra en ese trayecto”.

El trayecto horizontal es función de sólo dos variables: la distancia y el ángulo respecto al que se considera el objeto. Ambos van armando al acercarse el visitante al objeto considerado. (...) Una escalera introduce una percepción discontinua, reiteradamente interrumpida. (...) Sólo el trayecto de una rampa permite una percepción continuada, manteniendo la mirada fija en el objeto que nos atrae, al tiempo que es función de tres variables simultáneas: la distancia, el ángulo y la altura desde que consideramos el objeto de nuestra atención. La rampa será, por tanto, el trayecto idóneo para considerar lo plástico. (Quetglas, 2004, p. 205)

La dinámica provocada por la *promenade* no sólo afecta a los espacios que la componen, sino que altera las lógicas de toda la vivienda. Beatriz Colomina (2010) resalta que las ventanas de las viviendas de Le Corbusier aparecen en las fotografías de documentación desprovistas de cortinas, con la idea de que los espacios interiores se proyecten hacia el exterior. Según estas ideas, las ventanas se convierten en un instrumento para la observación del paisaje cambiante, al servicio de la experiencia de movimiento interior: “Estos marcos adquieren temporalidad a través de la *promenade*. A diferencia de las casas de Adolf Loos, la percepción aquí tiene lugar en movimiento. Es difícil imaginarse a uno mismo en posturas estáticas.” (Colomina, 2010, p. 187). En este sentido, como indicó Benton (1987, p. 39): “(...) tomar la *promenade* literalmente, como el punto de vista continuamente cambiante de una persona que recorre un edificio, significa no comprender su verdadero sentido” (Benton, 1987, p. 39)<sup>79</sup>.

La ventana corrida era perfectamente lógica. Dado que la estructura de hormigón permitía abrir huecos largos, ¿por qué no hacerlos larguísimos? Entonces el paisaje y la luz entraron de forma panorámica e imparable. Pero la “fenêtre en longueur”, a pesar de sus bondades, cambió para siempre algunas cosas a la hora de asomarnos al mundo. (...) Con la ventana corrida todo se convirtió en un paisaje lejano e intocable. (de Molina, 2019)



Definición visual 3. Autor (2021). *La Maison Savoye à Poissy* en el número 2 de *L'architecture d'aujourd'hui*. Par visual explicativo a partir de dos citas visuales (arriba y abajo: Gravot, 1930a; Posener, 1930, pp. 20-21).

### 5.4.2.2. La interpretación de la *promenade* a través de la imagen visual

La arquitectura ha sido desde siempre el prototipo de obra de arte cuya recepción tiene lugar en medio de la distracción y por parte de un colectivo. Las leyes de su recepción son de lo más aleccionadoras. (Benjamin, 2003, p. 93)

Si analizamos las ideas que presentan las fotografías de las viviendas La Roche y Savoye en los dos primeros volúmenes de *Oeuvre complète* (1929, 1934), cuya organización se plantea sin una lógica lineales o secuencial aparente, permitiría asociar sus narrativas visuales a los planteamientos del lenguaje cubista, para el que las imágenes surgen por acumulación y superposición visual: será en la mente de quien las observa donde el conjunto tomará sentido. De una manera más evidente y directa, la serie fotográfica se convierte en un instrumento discursivo basado en la representación de una realidad compleja a través de su fragmentación, empleando para su redefinición múltiples puntos de vista que permitan un reconocimiento completo del objeto construido que interpretan. Por estas características, la series fotográficas se relacionan desde su dinámica temporal con las narrativas cinematográficas<sup>80</sup>. Según Colomina (2010, p. 20):

El punto de vista de la arquitectura moderna nunca es fijo, como en la arquitectura barroca o en el modelo de visión de la cámara oscura, sino que está siempre en movimiento como en el cine o en la ciudad. La multitud, los compradores de los grandes almacenes, los viajeros de un tren y los habitantes de las casas de Le Corbusier tienen en común con los espectadores de una película el no poder fijar o detener la imagen.

Si repasamos de manera más profunda las imágenes que presentan el proyecto y la obra de la Villa Savoye, que en este caso son dibujos y fotografías (Quetglas, 2009 [2019]), podemos replantearnos la pregunta que, de manera oportuna, lanzó Saldarriaga Sierra sobre la representación de la *promenade*: “¿es el paseo arquitectónico una narración estructurada linealmente o es más bien una estructura de red, con varias posibilidades y momentos?” (2014, p. 117). En nuestra investigación, desde el interés específico de la educación artística, cabría preguntarse: ¿es la serie fotográfica de tipo secuencia, vinculada al plano secuencia cinematográfico en su componente temporal, el instrumento más adecuado para describir y explicar cómo son los recorridos que realizamos por un edificio?, ¿es la forma visual más adecuada para interpretar los condicionantes estéticos de la experiencia desarrollada al caminar?, ¿lo experimentado puede ser traducido a imágenes visuales, en este caso fotografías, generadas desde el origen hasta el final del recorrido durante un compendio temporal determinado? y, para concluir, ¿puede la interpretación de la *promenade* representar a todo el proyecto de arquitectura?

80

Para profundizar en la interpretación de las arquitecturas de Le Corbusier a través de cine, son de interés los siguientes trabajos de investigación:

**Soriano Somovilla, I.** (2015). *La representación de la arquitectura moderna: la villa Stein-de Monzie en “L’Oeuvre complète” de Le Corbusier y Pierre Jeanneret: influencia de la visión cinematográfica* [Tesis doctoral]. Universidad Politécnica de Madrid. <http://oa.upm.es/40890/>

**Losada Amor, R.** (2017). *Cine documental de arquitectura: construcción de la no-ficción en la Villa Saboya, la Casa Burdeos y el Centeo Rolex* [Tesis doctoral]. Universidad Politécnica de Madrid. <http://oa.upm.es/48167/>



La imagen audiovisual forma parte del ideario que origina el concepto de la *promenade architecturale* dado su contexto cultural y la relación con las vanguardias de principios del siglo XX. Como un recorrido experiencial provocado por el artefacto arquitectónico, surgió para fomentar y enriquecer la percepción que el habitante tiene de su entorno desde el núcleo mismo de la arquitectura. Sobre el cómo se produce esta percepción, Walter Benjamin (1972 [1989]) afirmó que la realidad, como el cine, mostrada ante nosotros como una sumatoria de imágenes cambiantes de manera dinámica, provoca la sustitución de nuestros pensamientos por sus propias ideas al impedir que las asociemos de manera libre, como hacemos cuando nos enfrentamos a una pintura o una fotografía:

Comparemos el lienzo (pantalla) sobre el que se desarrolla la película con el lienzo en el que se encuentra una pintura. Este último invita a la contemplación; ante él podemos abandonarnos al fluir de nuestras asociaciones de ideas. Y en cambio no podremos hacerlo ante un plano cinematográfico. Apenas lo hemos registrado con los ojos y ya ha cambiado. No es posible fijarlo. (Benjamin (1972 [1989]), p. 51)

La necesidad de una reactivación experiencial para la arquitectura fue incorporada al proyecto, revolucionando sus planteamientos funcionales y convirtiendo el tránsito espacial en una nueva forma dinámica de interacción entre el habitante y la construcción. El habitar se renovó así a través de una percepción estetizada de la realidad construida:

También, sucintamente, decimos que la arquitectura es circulación interior y no por razones exclusivamente funcionales (...), pero muy especialmente por razones de emoción, los diversos aspectos de la obra, la sinfonía que, en realidad, se ejecuta, sólo aprehensibles a medida que nuestros pasos nos llevan, nos sitúan, nos desplazan, ofreciendo a nuestra vista el pasto de los muros o de las perspectivas, lo esperado o lo inesperado de las puertas que descubren el secreto de nuestros espacios, la sucesión de sombras, penumbras o luces que irradia el sol penetrando por las ventanas o los vanos, la vista de las lejanías edificadas o plantadas, como también la de los primeros planos sabiamente dispuesta. (Le Corbusier, 1957 [2001], p. 33)

Estos fragmentos de realidad, traducidas a imagen visual y organizados a través del montaje en forma de serie discursiva, constituyen la base del lenguaje cinematográfico en base a lo que Aleksandr Ródchenko definió como el “pensamiento óptico”: “La fotografía, el nuevo espejo del mundo -rápido y real-, debería dedicarse en la medida de sus posibilidades a reproducir el mundo en imágenes, desde todos los lugares; debería formar en la capacidad de ver desde todas partes”. (1928 [2008], p. 78)

Lo diré en pocas palabras: para formar a las personas en una nueva forma de ver ha de mostrárseles cotidianamente objetos bien conocidos desde perspectivas del todo inesperadas y en situaciones inesperadas; los objetos nuevos habrán de ser fotografiados desde distintas partes con el fin de hacer una representación completa del objeto. En definitiva, publico fotos para ilustrar mis afirmaciones. (Ródchenko, 1928 [2008], p. 79)

La idea de la fotografía como mecanismo para una nueva visualidad es compartida también por Lázló Moholy-Nagy (1936 [2004], p. 195): “Gracias al fotógrafo, la humanidad ha adquirido la capacidad de percibir sus alrededores y su propia existencia con ojos nuevos”.

A través de la fotografía podemos también participar en nuevas experiencias del espacio, y aun más a través del cine. Tanto con su ayuda como con la de la nueva escuela de arquitectura, hemos logrado un engrandecimiento y una sublimación de nuestro concepto del espacio: la aprehensión de una nueva cultura espacial. (Moholy-Nagy, 1936 [2004], p. 195):

Los primeros reportajes de la Savoye permiten entender el papel que Le Corbusier otorgó a la fotografía como medio para la documentación y comunicación de la arquitectura moderna, así como el lenguaje que consideraba adecuado para ello. A finales de la década de 1950 y principios de 1960, Rene Burri se encargó de documentar el estado de abandono y deterioro en el que se encontraba la vivienda antes de llevarse a cabo su restauración. En ese momento, a una década de que se empieza a hablar de posmodernidad, empiezan a ponerse en crisis los conceptos arquitectónicos planteados por el Movimiento Moderno, lo que hace que en ese momento el espacio y sus relaciones no se entendieran de la misma forma en las que fueron planteadas. Este apartado de estudio buscaremos contraponer la imagen con la que se difundió la vivienda durante la modernidad con respecto a su imagen contemporánea. Para ello, los reportajes realizados en los años 30 serán comparados con los resultados de la fotografía contemporánea.

#### 5.4.2.3. Le Corbusier tras la fotografía de Marius Gravot (1930)

Una fotografía es siempre un documento, aunque no por registrar la descripción de un objeto, sino por fijar un modo de mirar -la mirada de Le Corbusier hacia la villa, en este caso, puesto que las fotografías han sido publicadas por él mismo. (Quetglas, 2009 [2019], p. 477)

Marius Gravot fue el fotógrafo responsable de varios de los reportajes que documentan la Villa Savoye tras finalizarse su construcción. Parte de estas fotografías, un total de 16, sirvieron para conformar el apartado que presenta la vivienda en *Oeuvre complète*, junto a las que aparecen la planimetría y varios dibujos de carácter conceptual y esquemático, además de una breve memoria descriptiva del proyecto (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], pp. 23-31). Parte de esta documentación gráfica ya había sido presentada en el primer volumen de las obras completas, publicado en 1929, fecha en la cual aún no se había terminado de construir la Villa Savoye. Un dato curioso es que en esta publicación de Le Corbusier y Jeanneret se elude especificar la autoría de la documentación fotográfica empleada para la narración visual de sus proyectos. Lucien Hervé, quien llegó a ser el fotógrafo del estudio de Le Corbusier desde la década de 1950, afirmaría que el arquitecto nunca le llegó a hablar de quienes hicieron la documentación fotográfica de sus proyectos durante los años veinte y treinta (Naegele, 1995, p. 79). Este vacío de información ha provocado diversas discrepancias sobre su autoría. Tim Benton (1987) supone que las fotografías de la Villa Savoye publicadas tanto en *Oeuvre complète* (1934) como en *L'Architecture Vivante* (1931) fueron hechas por Alain Salaun, corrigiendo la hipótesis hecha por Thomas Schumacher (1987) y que apostaba por la autoría de Lucien Hervé, quien colaboraría de manera habitual con Le Corbusier en la década de los cincuenta. Zaparaín, Ramos y Llamazares (2018a) realizan un estudio de los primeros reportajes fotográficos que se realizaron a este proyecto, lo que les permite determinar que la mayoría de las fotografías empleadas para comunicar visualmente la Villa Savoye corresponden a varias sesiones realizados por Gravot, conclusión alcanzada tras la catalogación y análisis de esta documentación gráfica.



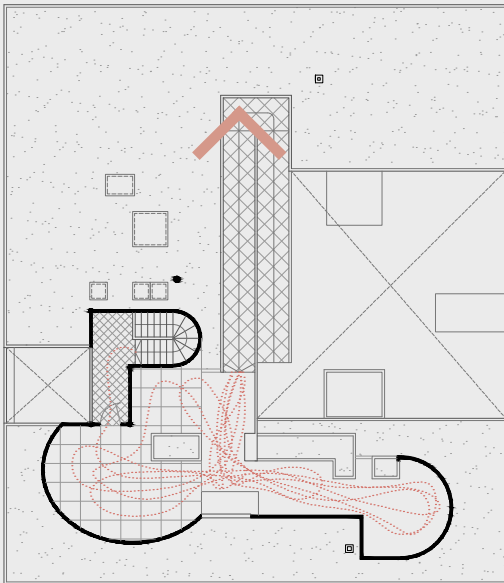
Definición visual 4. Autor (2021). *La Villa Savoye a través de las fotografías de Marius Gravot*.  
Par visual descriptivo formado por dos citas visuales (arriba y abajo: Zaparaín Hernández et al., 2018b, 2018c).

**Planimetría.**

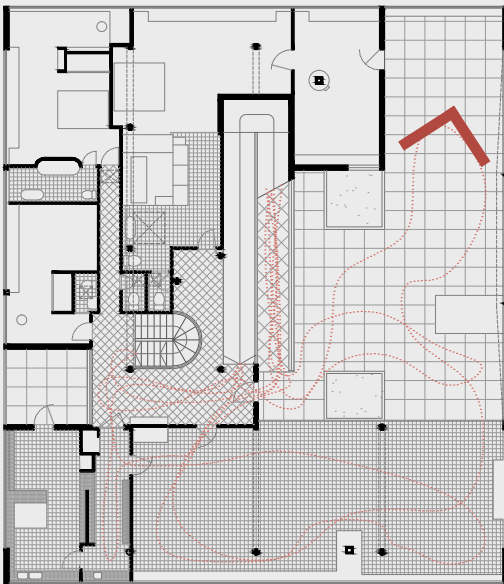
Autor (2021).

Villa Savoye, Poissy, Francia

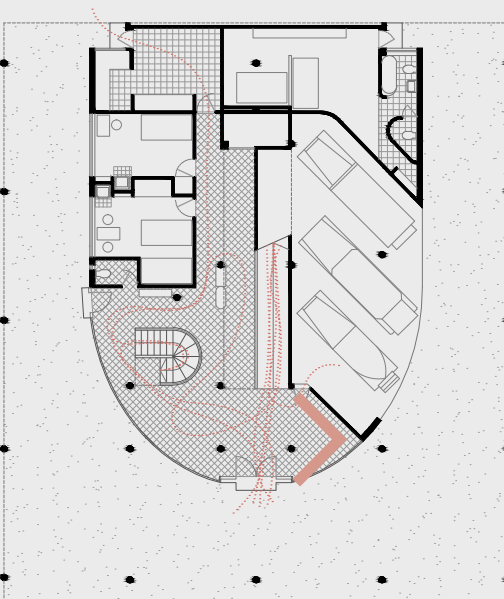
Imagen independiente. Le Corbusier y Pierre Jeanneret  
(1928-1930). E: 1/300



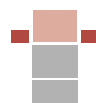
planta segunda



planta primera



planta baja



Comentario visual específico a Gravot (1930b). Autor (2021). *La interpretación fotográfica del vestíbulo de acceso de la Savoye*.  
Fotoensayo explicativo compuesto de arriba a abajo y de izquierda a derecha por dos citas visuales (Gravot, 1930d, 1930e) y un mapa visual que destaca las fotografías que se vinculan con la fotografía comentada, con doble cita visual indirecta (Zaparaín Hernández et al., 2018b, 2018c).



Comentario visual específico a Gravot (1930a). Autor (2021). *La interpretación fotográfica del jardín suspendido de la Savoye*.  
Fotoensayo explicativo compuesto por tres citas visuales (Gravot, 1930f, 1930g, 1930h) y un mapa visual con cita indirecta  
(Zaparaín Hernández et al., 2018b y 2018c).



Comentario visual específico a Gravot (1930c). Autor (2021). *La interpretación fotográfica del promenade architecturale*.  
Fotoensayo explicativo compuesto de arriba a abajo y de izquierda a derecha por tres citas visuales (Gravot, 1930i, 1930j, 1930k) y un mapa visual que destaca las fotografías que se vinculan con la fotografía comentada, con doble cita visual indirecta (Zaparaín Hernández et al., 2018b, 2018c).

Estos primeros reportajes son especialmente relevantes, dada la relación que se establece entre el fotógrafo y el arquitecto hasta el punto de poder determinarse la presencia de Le Corbusier durante los procesos de documentación fotográfica gracias al reconocimiento de distintos objetos presentes en las imágenes: “Le Corbusier muchas veces estaba junto a los fotógrafos que trabajan para él, porque en algunas fotografías aparecen vestigios suyos, como el sombrero y las gafas en la villa Savoye o el coche en la villa Stein” (Zaparaín, 2015, p. 142). Las publicaciones de la obra pueden servir para ejemplificar la manera en la que Le Corbusier incorporó la fotografía al discurso arquitectónico moderno. Se convirtió así en una herramienta demandada por sus capacidades expresivas para la representación e interpretación, logrando una eficaz difusión de la imagen de la arquitectura en los medios de comunicación especializados. Desde principios de los años veinte y a lo largo de su carrera, el estudio de Le Corbusier colaboró con los fotógrafos Frédéric Boissonas, Charles Gérard, Thiriet, el propio Gravot, René Lévy y Albin Salaün, hasta que a finales de los años cuarenta establece una relación privilegiada con Lucien Hervé (Noirot, 2010). En este contexto, la década de 1930 será un periodo clave para el estudio visual y fotográfico de la obra del arquitecto, dado que como afirman Zaparaín et al. (2018a, p. 104): “en ese periodo Le Corbusier controlaba la edición y es cuando se estableció la imagen canónica de la Villa Saboya”.

Más allá de la influencia que ejerciera durante el proceso de documentación fotográfica, uno de los hechos que destacan en este interés por la fotografía es la creación y gestión de un fondo fotográfico para la difusión de su trabajo en revistas de arquitectura y otros medios, encargándose incluso el propio Le Corbusier de seleccionar, editar, enmarcar y recortar las imágenes (Naegele, 1995). De acuerdo con Zaparaín: “Al comienzo de su carrera, desde los años veinte hasta la guerra, Le Corbusier controlaba personalmente el proceso de distribución de imágenes y por eso es más factible conocer la visión que deseaba dar de su arquitectura” (2015, p. 136). Por tanto, la producción fotográfica empleada por Le Corbusier durante el periodo de entreguerras nos permite entender la imagen que el arquitecto quiso ofrecer de su arquitectura, así como reconocer los medios empleó para ello. A pesar de la influencia del arquitecto y la ausencia de reconocimiento en las publicaciones, el análisis de estos trabajos evidencian la diversidad de lenguajes y estilos fotográficos que caracterizaron a quienes colaboraron con el estudio.

Estas series demuestran un conocimiento profundo del hecho arquitectónico, transmitido a través de un amplio catálogo de imágenes de gran calidad plástica y estética. Volviendo al caso particular de Gravot, la serie fotográfica realizada sobre la Villa Savoye se compone de una sucesión de múltiples puntos de vista que fijan de manera fotográfica el concepto de la *promenade architecturale* propuesto por Le Corbusier y que organiza el proyecto. La claridad compositiva de las fotografías destaca la geometría formal de la arquitectura mediante el estudio de la acción de la luz natural y las sombras que genera. Del análisis realizado por Zaparaín et al. (2018a) se extrae que Marius Gravot realizó dos reportajes distintos una vez que finalizaron las obras de la Villa Savoye. El primero de ellos se fecha en julio de 1930 y comprende un total de quince fotografías, de las que se publican doce. La autoría se atribuye a Gravot dado que ocho de estas imágenes se publicaron en la revista *L'Architecte* (1930), citándose su nombre en los pies de foto (Zaparaín et al., 2018a, p. 107).

La autoría de las restantes se hace por comparación, dada la concordancia en el formato y en la corrección de paralelaje. Además, todas muestran el mismo estado de evolución en la construcción y ocupación de la vivienda, con los interiores aún sin amueblar. El



segundo reportaje se realizó en noviembre del mismo año y suma veintitrés fotografías más (Zaparaín et al., 2018a, p. 107). Esta colección será la responsable de la construcción de la imagen canónica de la Villa Savoye, dado que sirvió para nutrir las publicaciones que se hicieron sobre la vivienda a partir de este momento, como ocurre en el caso del segundo volumen de las *Oeuvre complète* (1934). La característica fundamental que comparten todas estas imágenes es presentar la vivienda perfectamente equipada para su uso. La coherencia técnica expresada por el reportaje de julio vuelve a reflejarse en estas nuevas imágenes de noviembre. El ensayo visual presenta un recorrido que esquiva la linealidad espacio-temporal para generar una interpretación más conceptual de la *promenade* como eje vertebrador entre la arquitectura y su entorno. Las fotografías explotan su plasticidad a través de un lenguaje de planos, luces y sombras. Se reconoce una tendencia a la frontalidad, muy presente en la fotografía de arquitectura tanto moderna como contemporánea por su posible vinculación con el grafismo arquitectónico, la geometría, el orden y la solidez. Además, las líneas de la estructura potencian el ritmo y la profundidad, conduciendo la mirada del observador a través de la imagen. En último lugar, otra de las características que las definen es la diferenciación de ámbitos funcionales o espaciales mediante el uso de marcos visuales determinados por los cerramientos o por las líneas de pilares.

#### 5.4.2.4. *L'architecture d'aujourd'hui* (Chenal, 1930)

Pierre Chenal dirigió tres películas documentales que trabajaron sobre el concepto de arquitectura moderna en base a obras de Perret Brothers, Robert Mallet Stevens, Le Corbusier y Pierre Jeanneret con el fin de promocionar *Architecture d'aujourd'hui* [La arquitectura de hoy], una nueva revista de arquitectura que ejerció como productora de las cintas (Ciacci, 2001). El objetivo perseguido era mostrar las claves de la arquitectura moderna con el reflejo de los cambios que su lenguaje producía en la funcionalidad, la técnica, la estética y la economía constructivas, representadas en una serie concreta de edificaciones de los citados autores. Las películas construyen así una imagen dual: por una lado, se define una visión de la modernidad arquitectónica francesa a través de las características de los espacios que se reflejan y, por otro, los figurantes que aparecen en las películas personalizarían al habitante moderno, mostrando de que manera son ocupados dichos espacios. Desde este punto de vista, la revista (dirigida por el también arquitecto André Bloc) hace del cine un nuevo medio para la difusión y la divulgación de la arquitectura moderna, tanto a nivel nacional como internacional.

La ciudad moderna con sus casas de muchos pisos, factorías, fábricas, etc., las zonas de escaparates de dos o tres pisos, los tranvías, los coches, los anuncios luminosos tridimensionales, los barcos transoceánicos, los aviones -todo esto que tú mismo has descrito de forma tan admirable en tu *103 días en occidente*- ha transformado necesariamente la psicología tradicional de la percepción. (Ródchenko, 1928 [2008], p. 78)

Del corto documental *L'architecture d'aujourd'hui* [La arquitectura de hoy] (Chenal, 1930) existen dos copias completas, una conservada en el Filmmuseum de Amsterdam y otra en el Centre National de la Cinematographie de París; además de una versión más reducida en el MoMA de Nueva York. La trama quedó dividida en cuatro capítulos. El primero de ellos muestra las posibilidades alcanzadas por el hormigón armado en la construcción de edificios públicos y residenciales, donde se destaca el barrio Frugès en Pessac, obra de Le Corbusier (1924-1926).

El segundo capítulo presenta el concepto de la “máquina de habitar” de Le Corbusier: “Een auto is een machine om te rijden...; een vliegtuig is een machine om te vliegen...; een huis is een machine om te wonen...”<sup>81</sup> (Chenal, 1930, 5:19-5:49 min.). Para ello se emplean planos de recurso de estas máquinas junto a un plano general y lejano de la Villa Savoye, que simboliza esta teoría. Además, se profundiza en esta idea a través de sendos recorridos por las villas Stein-De Monzie en Garches (1925-1926) y Savoye en Poissy (1928-1930). Esta última es definida en la película como: “Een huis geen gevagenis: het aspect wisselt bij elken voetstap...” [Una casa sin historia: su aspecto cambia a cada paso...] (Chenal, 1930, 13:18).

La narrativa sigue las mismas premisas en ambos casos: se inaugura con un plano lejano que permite presentar la vivienda en su entorno, tras el cual se suceden tomas cercanas en las que se pueden apreciar los detalles de la fachada, las ventanas y el acceso principal. En el caso de la casa en Garches, es el propio Le Corbusier quien, ejerciendo de actor principal, entra en la vivienda tras conducir el vehículo que sostiene el hilo argumental al recorrer la vía de acceso desde la calle exterior (Chenal, 1930, 6:50 min.). La importancia otorgada a este “personaje” mecánico se justifica con la simbología de la máquina. Ya en el interior, las dos secuencias hacen hincapié en la fluidez y la espacialidad con el recorrido. La iluminación natural y la relación interior-exterior es focalizada en las vistas que ofrecen las ventanas y la terraza-jardín, entendida como un espacio habitual al aire libre que permite distintos niveles de privacidad y de relación con la naturaleza. Sobre el cómo se muestran los espacios interiores en las fotografías de documentación de las viviendas de Le Corbusier, Colomina (2010, p. 187) indicó:

En las fotografías las ventanas no están cubiertas con cortinas, ni se impide el acceso a ellas con obstáculos. Al contrario, todo en estas casas parece estar dispuesto de un modo que continuamente proyecta al sujeto hacia la periferia de la casa (...). La vista está dirigida al exterior de una forma tan deliberada como para sugerir la lectura de estas casas como marcos para una vista.

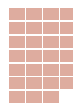
La casa es recorrida por una mujer (Chenal, 1930, 13:40). La observamos desde arriba, desde de la cubierta, mientras ascendiendo por la rampa que comunica la terraza-jardín con el solarium. Un contraplano nos muestra la misma escena pero desde el interior del vestíbulo, a través de la ventana triangular que se abre a la terraza. El uso del plano/contraplano, característico del lenguaje cinematográfico, es un recurso que Le Corbusier ha empleado de manera recurrente para mostrar la totalidad de sus espacios (Soriano Somovilla, 2015, p. 207). Ya en el solarium, nuestra protagonista coge una silla y se sienta al sol, mientras a sus espaldas observamos el horizonte. Para cerrar, una secuencia progresiva nos aleja de la vivienda, mostrada como un elemento abstracto rodeado de naturaleza: “Autre chose: la vue est très belle, l’herbe est une belle chose, la forêt aussi: on y touchera le moins possible. La maison se posera au milieu de l’herbe comme un objet, sans rien déranger”<sup>82</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 25).

81

El automóvil es una máquina para conducir, el avión es una máquina para volar, la vivienda es una máquina para habitar (traducción propia).

82

Otra cosa: la vista es muy hermosa, el césped es una cosa hermosa, el bosque también: lo tocaremos lo menos posible. La casa se sentará en el medio de la hierba como un objeto, sin molestar nada (t. p.)



Definición visual 5. Autor (2021). *La promenade architecturale, según Chenal*.  
 Colección de citas visuales como serie secuencia de 27 imágenes (Chenal, 1930, 12:05-14:36),  
 con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930).

### 5.4.2.5. Villa Savoye (Levinson, 1975)

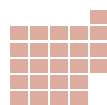
El cortometraje documental *Villa Savoye* fue dirigido por Nick Levinson (1975) para el programa Open University de la cadena inglesa BBC. Fue promovido como uno de los contenidos audiovisuales del módulo de historia de la arquitectura y el diseño (1980-1939), por lo que los condicionantes didácticos que rigen esta producción son determinantes. Unas de las diferencias técnicas fundamentales de este rodaje con respecto al que llevó a cabo Chenal es el empleo del travelling como medio con el que incorporar la dinámica del desplazamiento a la imagen audiovisual. Frente a las panorámicas (que si fueron utilizados por Chenal), en las cuales la visión de la cámara se desplaza sobre su propio eje en horizontal, vertical u oblicuo, el “travelling” consiste en el desplazamiento de la cámara a lo largo de una trayectoria tras disponerla sobre un dispositivo que permita un movimiento controlado. Sus resultados son especialmente sorprendentes en su aspecto narrativo, ya que permiten que la audiencia experimente desde lo visual el dinamismo del desplazamiento por el set de rodaje.

Tim Benton (1987), redactor de la película, consideró que reinterpretar el recorrido arquitectónico a través del plano secuencia de tipo subjetivo, que sería la traducción más literal de la experiencia del caminar al lenguaje cinematográfico, resultaba pobre al no alcanzar los niveles de complejidad que en nuestra mente produce la percepción de la realidad mientras caminamos. Esto es debido a que, además de ponerse en marcha nuestros niveles de percepción sensorial y motora, la memoria suma datos generales y concretos a la experiencia que estamos desarrollando en ese momento. Para suplir esta carencia en la práctica cinematográfica, Benton planteó el enriquecimiento de la imagen de la *promenade* con el intercalado de distintos planos de recurso y tomas de contexto de los espacios que se transitan, componiendo así una imagen de conjunto más completa, rica y diversa, ya la información que se recibe durante el visionado de la pieza irá más allá de la vista lineal del lugar que se recorre.

Así pues, en sus aspectos más importantes -al menos desde la óptica del cine-, una *promenade*<sup>83</sup> se puede escenificar y rodar, pero las imágenes para ilustrarla deben apartarse del punto de vista del *ojo cinético* de la persona que se mueve por el edificio. El paseo, en un sentido importante, es *virtual* más que real; hay que usar la imaginación especial a medida que uno se mueve por el edificio en lugar del foco monocular de una cámara. (Benton, 1987, p. 45)

Resumiendo, la experiencia ocurrida durante un recorrido arquitectónico puede ser narrada a través del discurso fotográfico, tomando referencias tanto de la propia historia de la fotografía como del cine y el audiovisual, como se viene exponiendo hasta ahora. A priori, cabría pensar que una serie fotográfica tipo secuencia sería el instrumento más adecuado para apoyar la interpretación de la arquitectura que recorreremos. Esto podría implicar que la interpretación fotográfica quede restringida a la continuidad temporal de la experiencia, desde que entramos al edificio, por ejemplo, y hasta que alcancemos el clímax del itinerario (en el caso de existir). Como le ocurrió a Levinson, Beton y Chenal, el montaje de las tomas siguiendo un hilo argumental de tipo secuencia no consiguen transmitir la emoción sentida cuando al recorrer un espacio emblemático, dado que lo que descubrimos no se nos muestra ni única ni linealmente. En este sentido, es conveniente esta cita de Ródchenko (1928 [2008], p. 79):

*Promenade  
Architecturale*



Definición visual 6. Autor (2021). *La promenade architecturale*, según Levison.  
Colección de citas visuales como serie secuencia de 24 imágenes (Levinson, 1975, 7:29-21:26)  
con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930).

No vemos lo que estamos mirando. No vemos ni las extraordinarias perspectivas ni las reducciones de los objetos. Nosotros, a quienes se nos ha enseñado a ver lo habitual y lo ordinario, tenemos la obligación de descubrir de nuevo el mundo de lo visible. Tenemos la obligación de revolucionar nuestro reconocimiento óptico.

La realidad, incluso la contenida en la *promenade*, no es un fenómeno lineal que suceda de manera ordenada o progresiva, sino que representa una sumatoria de fenómenos simultáneos que se organizan a nuestro alrededor y a los que nos enfrentamos según nuestras propias capacidades. Entendiendo la *promenade architecturale* como una experiencia sensorial y motora de rotundo compromiso individual, en la cual a través del andar se activa nuestro pensamiento para generar conocimiento de nuestros entornos cultural y social, los instrumentos visuales de investigación más adecuados para su representación serán aquellos que fomenten la argumentación frente a la descripción. En la búsqueda de discursos visuales que apuesten por la capacidad de adaptarse a las necesidades y demandas específicas de quienes los creen, apostamos por el empleo del fotoensayo explicativo, interpretativo y metafórico para estos fines.

#### 5.4.2.6. Miradas contemporáneas (Emden, 2010; Zamorano, 2013)

Durante la última década, la obra de Le Corbusier en general y la Villa Savoye en particular han sido objeto de diversos proyectos fotográficos que tenían como fin reflejar la imagen que mantienen estos símbolos de la arquitectura moderna impuso a comienzos del siglo XX. Para incorporar a este estudio las aportaciones de la fotografía contemporánea de arquitectura, se plantea el análisis de las series fotográficas que sobre la Villa Savoye han desarrollado Montse Zamorano (2013) y Cemal Emden (2010). Cabe destacar, además, la propuesta conceptual del fotógrafo Guido Guidi publicada bajo el título *Le Corbusier - 5 architectures* (2018), que refleja su indagación fotográfica por la arquitectura a través de una mirada transversal a la *Maison la Roche* (1926), la *Maison Planeix* (1928), la *Cité de Refuge* (1933) y la fábrica *Usine Duval* (1946), junto a la Savoye. Sus fotografías se organizan por pares visuales que presentan a través del mismo encuadre las sensibles diferencias producidas por el cambio de la luz natural en la escena, fusionando los conceptos espacio, naturaleza y tiempo en una imagen dual que consigue plasmar la dinámica pretendida por el arquitecto.

Montse Zamorano (2013) es una arquitecta española especializada en los ámbitos de comunicación visual y la fotografía de arquitectura. Como tal, ha participado en exposiciones y colaborado con estudios a nivel nacional e internacional, como Enric Miralles y Benedetta Tagliabue, Foster and Partners y Álvaro Siza. Su trabajo ha sido publicado por las revistas *Casabella*, *Architectural Record*, *C3*, *Detail* o *Arquitectura Viva*, así como por la editorial Taschen. El fotoreportaje que Zamorano publica sobre la villa Savoye incluye un total de 18 fotografías, aparecidas tanto en el apartado “Ville Savoye. Le Corbusier. Poissy, France, 2013” de su página web (Zamorano, 2013) como en la entrada “Villa Savoye: máquina de habitar de Le Corbusier” de la revista digital *Metalocus* (Barba y Pérez, 2016). En relación con esta investigación, está interesada por la integración de nuevas estrategias, herramientas y métodos que permitan adaptar y proponer nuevas áreas a la divulgación visual de la arquitectura y el diseño. Su trabajo fin de máster desarrolla un estudio comparativo entre la producción de Julius Shulman y Erza Stoller con el objetivo de establecer un lenguaje visual común en la representación fotográfica de la arquitectura moderna.



Comentario visual 1. Autor (2021). *La Savoye, según la mirada contemporánea de Guido Guidi*.  
Par visual descriptivo formado por dos citas visuales (de izquierda a derecha, Guidi, 2003a, 2003b),  
con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930).

Al igual que Zamorano, Cemal Emden (2010) se especializó en fotografía de arquitectura tras formarse como arquitecto en la Yıldız Technical University de Estambul. Su trabajo es especialmente relevante para este estudio, ya que Emden es autor del libro *Le Corbusier. The complete buildings* (2017), publicado por la editorial alemana Prestel y editado por Burcu Kütükçüoğlu, arquitecta y profesora de la Istanbul Bilgi University. El libro presenta los resultados visuales de un amplio estudio realizado sobre todos los edificios construidos por Le Corbusier, sumando un total de cincuenta y dos ensayos fotográficos acompañados de textos de distintos arquitectos e investigadores especializados. Según la editorial, este trabajo representa el archivo fotográfico más completo que se ha realizado sobre la obra de esta figura fundamental de la modernidad arquitectónica. Seis de las fotografías que Emden (2010) realiza de la Villa Savoye han sido utilizadas por la UNESCO para ilustrar la vivienda en *The Architectural work of Le Corbusier, an Outstanding Contribution to the Modern Movement* (2019), junto a las planimetrías realizadas por Le Corbusier y Jeanneret y las fotografías que Marius Gravot hizo en 1930.

Son varias las sesiones que se han encargado de documentar fotográficamente la Villa Savoye en los años siguientes a la finalización de la segunda guerra mundial, reflejando el mal estado de conservación que presenta la vivienda tras la ocupación alemana y su posterior abandono. Entre ellos, podemos destacar las fotografías que Lucien Hervé (c. 1945) tomó para el estudio de Le Corbusier de cara a la rehabilitación, las de René Burri para Magnum y el trabajo que realizan Pierre Joly y Véra Cardot en 1964 y 1987 dentro del monográfico que desarrollan sobre la obra que este arquitecto realiza en Francia. No será hasta la década de 1960, especialmente tras la muerte de Le Corbusier (1965), cuando numerosos artistas se vean liberados del control que imponía el arquitecto y planteen la imagen ruinoso que ofrece este icono moderno como una forma con la que interpretar los nuevos conceptos que rodean a la obra de arte en la posmodernidad, poniendo en crisis tanto esta figura como el estatus del artista desde un posicionamiento crítico (Noirot, 2010). En la última década este ha sido el posicionamiento del artista francés Xavier Delory (2014), quien ha reflexionado sobre la relación que establece la imagen del icónico con el paso del tiempo a través del fotomontaje como forma de representación visual. En esta línea, sus series fotográficas reinterpretan algunos de los edificios más reconocidos de Le Corbusier, como la capilla de *Notre-Dame-du-Haut*, *L'Unité d'Habitation* de Briey, o el *Convent de la Tourette*, que junto a la Villa Savoye se incluyen en la serie *Fiction* (2014-2020), la cual le lleva a focalizar la experiencia alcanzada en proyectos artísticos previos en la obra de un arquitecto concreto.

En el ámbito de la instalación artística, el danés Asmund Havsteen-Mikkelsen (2018), que ha experimentado con la imagen de la Villa Savoye y de otros modelos de la modernidad arquitectónica a través de la pintura, presenta la pieza *Flooded Modernity* [Modernidad inundada], en la que la vivienda se convierte en un símbolo de los valores políticos y sociales alcanzados en la modernidad y cuyo final se identifica con el Brexit, el gobierno de Donald Trump y con el hundimiento de la Villa Savoye en un fiordo danés. Así, se formaliza una maqueta a escala 1:1 que hace naufragar el proyecto de Le Corbusier para el Vejle Floating Art Festival.





Comentario visual2. Autor (2021). *El naufragio de la Savoye*.

Par visual interpretativo compuesto de arriba a abajo por una cita visual fragmento (Havsteen-Mikkelsen, 2018) y una cita visual (Hervé, ca. 1945), ambas con cita visual indirecta (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930).

### 5.4.3. Una serie de fotografías para presentar la Savoye

Con el ánimo de alcanzar un planteamiento válido para procesos de creación fotográfica aplicables a prácticas educativas en arquitectura, procedemos a analizar las imágenes que han sido empleadas para la comunicación, difusión e interpretación de la casa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret (1928-1930). Se elige este proyecto en concreto por ser la máxima expresión construida del concepto de *promenade architecturale*, según afirmó el propio Le Corbusier. Entendemos que si se consiguen catalogar las imágenes que interpretan este recorrido, estas imágenes tipo podrán ser aplicadas para interpretar los recorridos a desarrollar en distintas obras de arquitectura. Para ello, estudiaremos las propuestas visuales de cinco creadores que indagan desde lo fotográfico y lo audiovisual en los conceptos arquitectónicos que envuelven la villa Savoye. Centraremos nuestra atención en cómo enfrentan el carácter fenomenológico de la *promenade*, que convierte la edificación en un vehículo de conexión entre el habitante moderno y la naturaleza en la que se inserta la arquitectura.

Para alcanzar esta clasificación visual, tomaremos como datos de estudio la documentación fotográfica de Marius Grivot (1930), parte de la cual ilustraría el proyecto de la vivienda en el segundo tomo de *Oeuvre complète* (1934 [1995]) de Le Corbusier y Pierre Jeanneret, además de imágenes capturadas de las películas documentales *L'architecture d'aujourd'hui* (Chenal, 1930) y *Villa Savoye* (Levinson, 1975). En este caso, para adaptar el audiovisual a la lógica fotográfica, se han resumido las tomas y los planos secuencia en base a un fotograma tipo, extrayendo una imagen única de cada fragmento. Para aportar un enfoque más contemporáneo y aproximar una imagen actual de la vivienda, se incluyen en el estudio los reportajes que realizaron en esta última década Cemal Emden (2010) y Montse Zamorano (2013).

Partiremos así de 95 fotografías (incluyendo las capturas de las películas) de la villa Savoye realizadas entre los años 1930 y 2013. Para definir los tipos de imágenes visuales que permiten describir e interpretar el concepto arquitectónico de *promenade* se plantea el análisis comparativo de varios de los reportajes fotográficos realizados sobre este edificio, dado que su proyecto simboliza de manera canónica esta idea. Este breve estudio de caso nos lleva a concluir que los citados reportajes contienen al menos cinco tipos de fotografías, establecidas en base a las características de las imágenes que las componen. Organizadas como conjunto en una forma híbrida de series fotográficas de tipos secuencia y fragmento, ofrecen un acercamiento gradual al objeto arquitectónico y a la experiencia sensorial que se deriva de él, en este caso el proyecto de Le Corbusier y Pierre Jeanneret. Los resultados ayudan a explorar sus espacios interiores y permiten exponer y desarrollar los elementos clave de su formalización y conceptualización. Los tipos de fotografías que se logran definir por comparación son: fotografía de contexto, de objeto, de espacio, de habitante y de recorrido, y serán descritas y analizadas a continuación.



13/95 imágenes: 14%

#### CONTEXTO



17/95 imágenes: 18%

**OBJETO**

26/95 imágenes: 27%

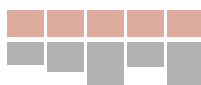
**ESPACIO**

14/95 imágenes: 15%

**HABITANTE**

25/95 imágenes: 26%

**RECORRIDO**



**Resumen visual.** Autor (2021). *Cinco fotografías para la interpretación visual de la Savoye.*

Diagrama visual formado a partir de una colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Gravot, 1930i, 1930l, 1930m, 1930b, 1930c), con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Le Corbusier et Jeanneret, 1928-1930). Los datos reflejados son obtenidos del estudio de distintos ensayos visuales que han presentado la Villa Savoye a través de diversos medios (Gravot, 1930; Chenal, 1930; Levinson, 1972; Emden, 2010; Zamorano, 2013).



GRAVOT

CHENAL

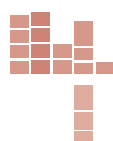
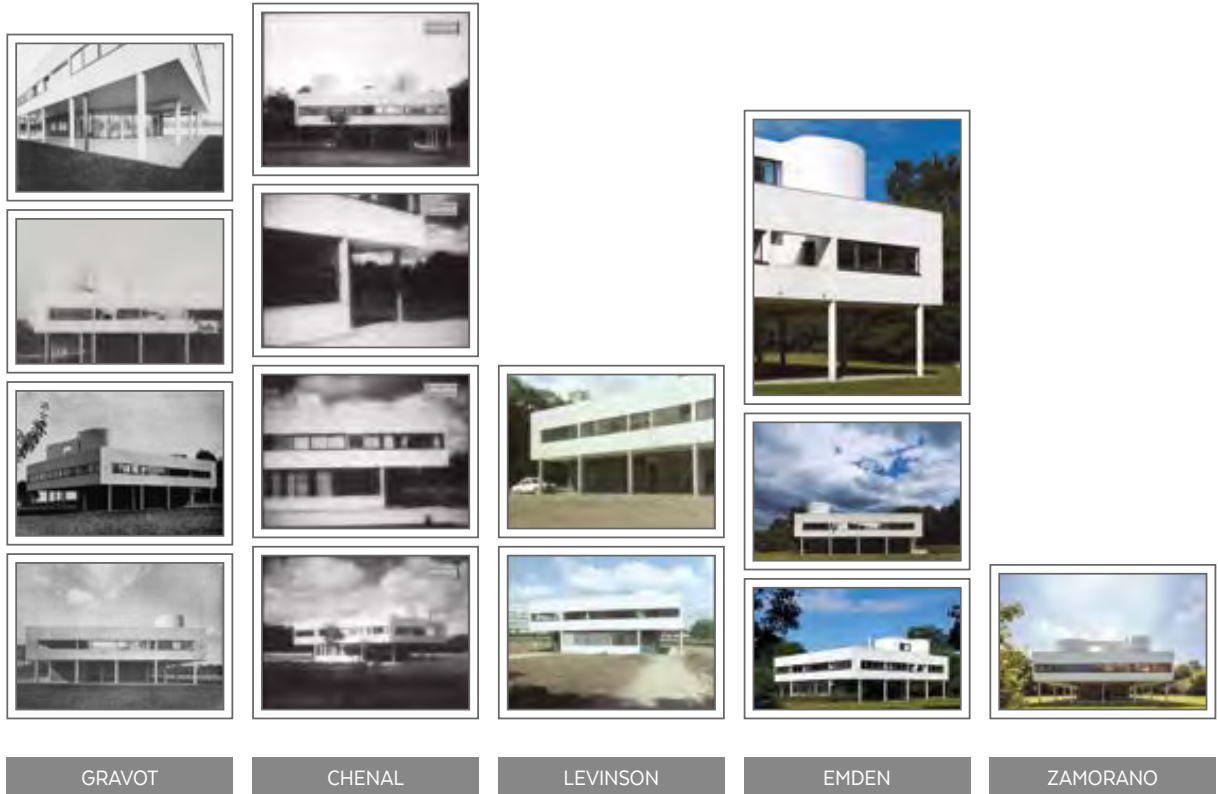
LEVINSON

EMDEN

ZAMORANO



Resultado visual 1. Autor (2021). *Imagen de tipo "contexto" en base a Le Corbusier y Jeanneret (1928-1930).*  
Diagrama de barras visual formado por 13 citas visuales (de izquierda a derecha, Gravot, 1930; Chenal, 1930; Levinson, 1972; Emden, 2010; Zamorano, 2013).



Resultado visual 2. Autor (2021). Imagen de tipo "objeto arquitectónico" en base a Le Corbusier y Jeanneret (1928-1930). Diagrama de barras visual formado por 17 citas visuales (de izquierda a derecha, Gravot, 1930; Gravot, 1930; Chenal, 1930; Levinson, 1972; Emden, 2010; Zamorano, 2013).



**Resultado visual 3.**

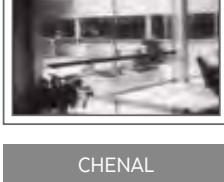
Autor (2021).

*Imagen de tipo "espacio" en base a Le Corbusier y Jeanneret (1928-1930).*

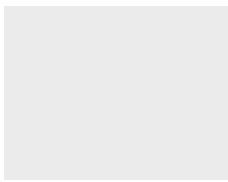
Diagrama de barras visual formada por 26 citas visuales (de izquierda a derecha, Gravat, 1930; Chenal, 1930; Emden, 2010; Zamorano, 2013).



GRAVOT



CHENAL



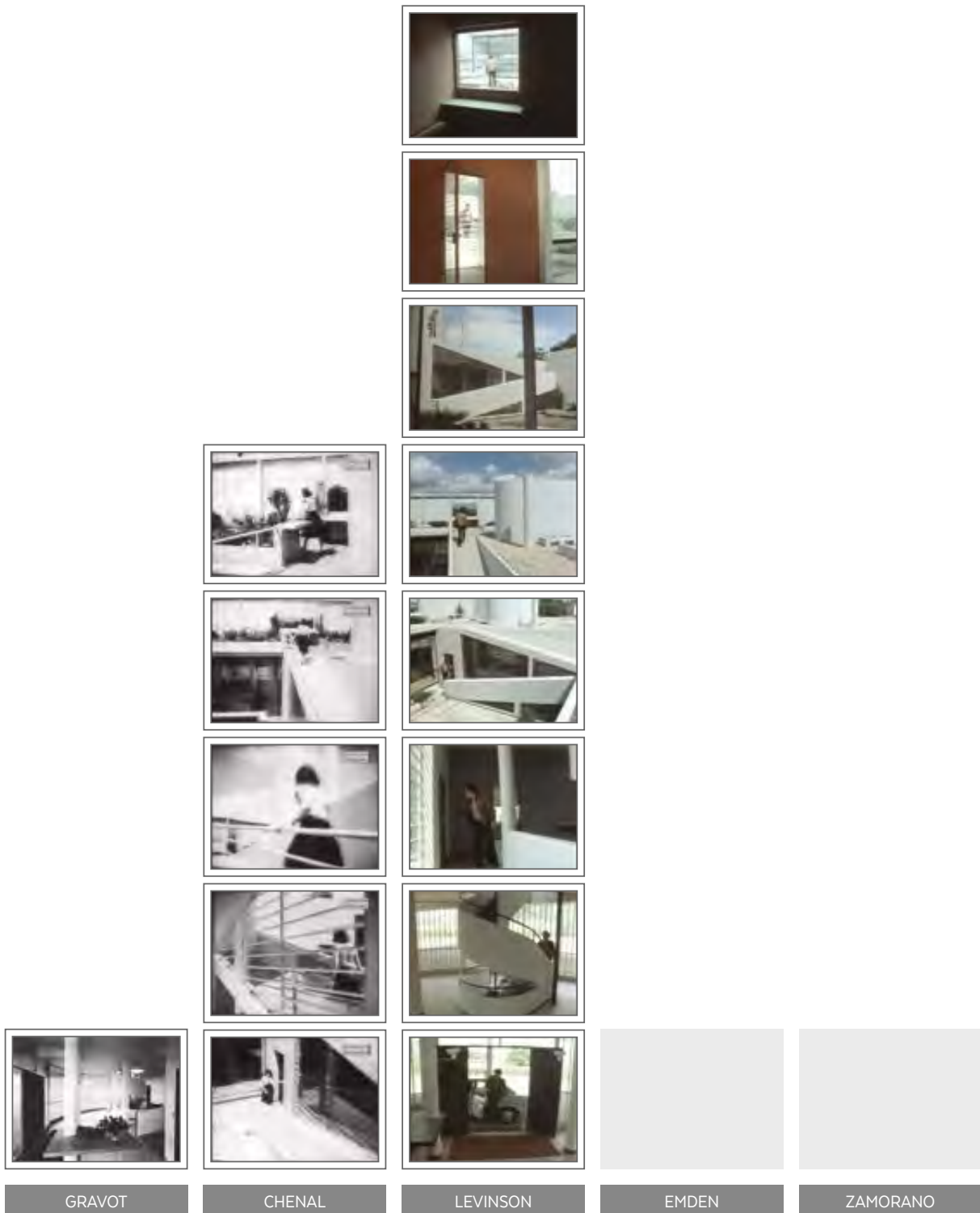
LEVINSON



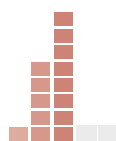
EMDEN



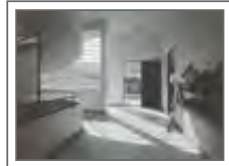
ZAMORANO



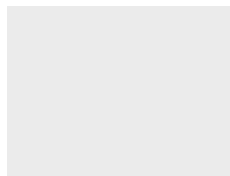
Resultado visual 4. Autor (2021). Imagen de tipo "habitante" en base a Le Corbusier y Jeanneret (1928-1930). Diagrama de barras visual formado por 14 citas visuales (de izquierda a derecha, Gravot, 1930; Chenal, 1930; Levinson, 1975).



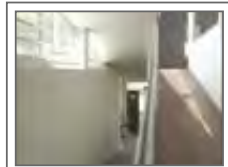
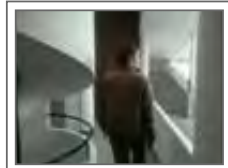




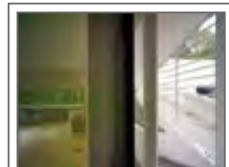
GRAVOT



CHENAL



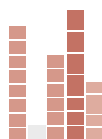
LEVINSON



EMDEN



ZAMORANO



Resultado visual 5. Autor (2021). Imagen de tipo recorrido arquitectónico en base a Le Corbusier y Jeanneret (1928-1930). Diagrama de barras visual formado por 25 citas visuales (de izquierda a derecha, Gravot, 1930; Levinson, 1975; Emden, 2010; Zamorano, 2013).

### 5.4.3.1. Fotografía de contexto

Esta imagen se encarga de presentar el proyecto a través de su relación con el entorno urbano o natural en el que se sitúa la edificación. La Villa Savoye se construye en una parcela suburbana de las afueras de Poissy, formando una gran superficie vacía cubierta de césped y rodeada de bosque. Estas características determinan de forma decisiva el proyecto, según se deriva de su memoria descriptiva: “Autre chose: la vue est très belle, l’herbe est une belle chose, la forêt aussi: on y touchera le moins possible. La maison se posera au milieu de l’herbe comme un objet, sans rien déranger”<sup>84</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 25). Esta intención de Le Corbusier se convierte en una premisa para el diseño de la vivienda y uno de los rasgos de su mirada fotográfica (Quetglas, 2009 [2019], p. 477), por lo que parte de la selección de imágenes se encarga de presentar la arquitectura “comme un objet” (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 25) que se sitúa en un contexto suburbano que la caracteriza y le da sentido.

Varias fotografías publicadas por Le Corbusier en distintos medios de comunicación permiten identificar claramente este primer tipo de fotografía, que hace del paisaje construido la fuente principal de información visual de la imagen. Por tanto, la “fotografía de contexto” (esquema gráfico 1, p. 832) tendrá como objetivo principal la representación del objeto arquitectónico en el marco ambiental que la define (Gravot, 1930n). Uno de los elementos que ayudarán a organizar la perspectiva será la determinación de la “Línea de Horizonte” (Gómez-Blanco, 2002), como forma abstracta que diferencia los planos de suelo y cielo. La situación de esta línea con respecto al encuadre de la imagen marcará la importancia que se otorga a un plano u otro en su relación con el objeto arquitectónico. Además, el tipo de encuadre (horizontal, vertical o inclinado) ayudará a potenciar el aspecto volumétrico de la arquitectura con respecto a su entorno. A este respecto, podemos repasar las definiciones hechas en el capítulo 3 relativas al análisis de la fotografía de arquitectura en base a Marzal Felici (2007) y Gómez-Blanco (2002).

La primera fotografía de contexto de la Villa Savoye de *Oeuvre complète* se subtitula “On a conservé un ancien rural qui est bien tracé sous bois, en bordure des prés” [Se ha conservado un antiguo camino rural, bien trazado en el sotobosque, bordeando los prados] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995]) p. 26). La vivienda se presenta desde el noroeste a través de la frondosa vegetación, que ejerce como marco visual. La diferencia entre naturaleza y edificación o es evidente gracias al contraste, que fuerza la blancura de la estructura frente a la gama tonal del contexto, que en este caso se muestra en blanco y negro. La segunda de las imágenes, subtitulada “La maison est un objet posé au-dessus du sol, au milieu du paysage” [La casa es un objeto depositado sobre el suelo, en medio del paisaje] (p. 31), sigue el mismo principio, esta vez con una vista más próxima de la fachada oeste. Una tercera fotografía, “En entrant dans la propriété, on voit la maison” [Entrando en la propiedad, se ve la casa] (p. 31), ofrece la vista más cercana de las tres, tomada desde el suroeste y en la que la Savoye aparece parcialmente oculta por los árboles que rodean la llanura. Esta fotografía representa la primera impresión, y la última, que tendrán quienes visiten el proyecto al recorrer el camino de acceso.

Otra cosa: la vista es muy hermosa, el césped es una cosa hermosa, el bosque también: lo tocaremos lo menos posible. La casa se sentará en el medio de la hierba como un objeto, sin molestar nada (traducción propia).



Resumen visual 1. Autor (2021). *La fotografía de contexto.*

Media visual como imagen independiente, creada con los datos visuales de estudio (6 fotografías).

Contiene cita visual indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).

### 5.4.3.2. Fotografía de objeto

El siguiente tipo de fotografía se encargará de mostrar el aspecto exterior del objeto arquitectónico a través de la representación de sus alzados, mostrándolos desde un punto de vista lo suficientemente próximo como para concentrar la intención de la fotografía en el objeto en sí mismo. La única fotografía específicamente de objeto que identificamos en el discurso visual que sobre la Villa Savoye se hace en *Oeuvre complète* es la subtitulada “La façade, des quatre côtés, est une apporteuse de lumière et de vue. C’est une fonction pure et simple” [La fachada, cuatro lados, es una fuente de luz y vista. Es una función pura y simple] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 28). A nivel compositivo, la frontalidad es una de las características más presentes en las fotografías de la Villa Savoye que ayudan a definir esta categoría (Gravot, 1930o). Sin duda, la posición que la cámara adopta con respecto al objeto que fotografía es de vital importancia para el mensaje que transmitido, es decir, una de los condicionantes fundamentales de la creación fotográfica será el establecimiento del encuadre y el ángulo de visión. De esta forma, la apariencia que adopten los objetos vistos en perspectiva será clave para su aprovechamiento en la composición de la imagen, haciendo que sus geometrías puedan convertirse en líneas que la organicen.

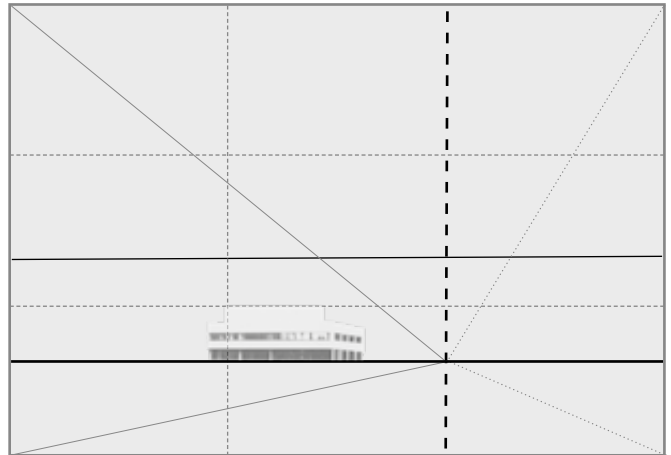
La frontalidad no es un recurso anecdótico o fortuito, sino que es habitual en la fotografía de arquitectura dado se vincula con el lenguaje gráfico que la arquitectura ha desarrollado durante siglos. La vista de alzado es, junto a la de sección, el instrumento aportado por el dibujo técnico con el que se representan los condicionantes que determinan la verticalidad de los elementos arquitectónicos. De ahí que la fotografía busque una geometrización por frontalidad de la arquitectura (esquema gráfico 2, p. 833), ayudando a transmitir alguno de sus valores clásicos, como estabilidad, orden o simetría, conceptos presentes en el ideario de la arquitectura desde el periodo clásico.

La “fotografía de objeto” buscará representar los valores generales y específicos del volumen construido, pudiendo combinar para ello distintos encuadres que muestren tanto los alzados completos como detalles de los mismos que en la imagen general puedan pasar desapercibidos, haciendo uso del fotoensayo descriptivo y explicativo. El encuadre servirá para enmarcar el objeto, superando la intención de la categoría anterior con la idea de abstraer el elemento de su contexto para evitar distraer la atención del observador. Como se ha comentado, este tipo de fotografía admite tanto encuadres frontales como angulares (Gravot, 1930I), empleados para interpretar la arquitectura a través de su estabilidad o de su dinamismo (esquema gráfico 3, p. 833).

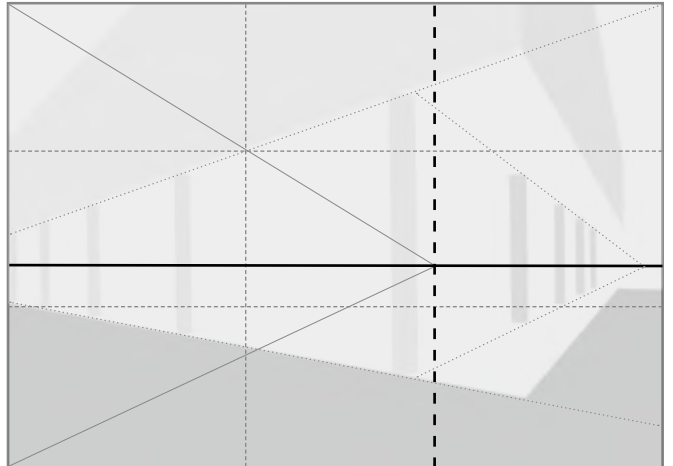
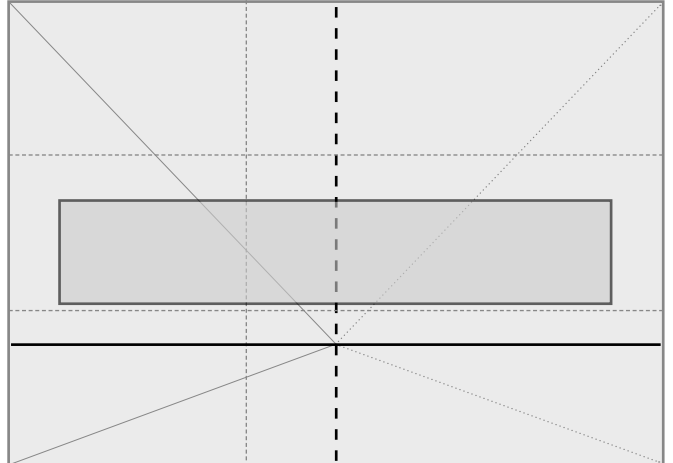
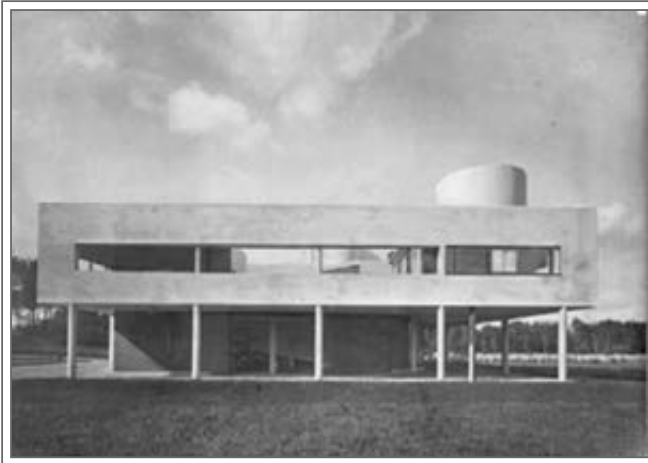
En nuestro caso, las fotografías de objeto se encargarán de demostrar el que: “La maison se posera au milieu de l’herbe comme un objet, sans rien déranger” [La casa se sentará en el medio de la hierba como un objeto, sin molestar nada] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 25), que a su vez vincula el proyecto con la teoría de los cinco puntos para una nueva arquitectura y con su cuarto modo de composición arquitectónica (p. 189). En esta línea, podemos destacar el empleo del “piloti” como icono de un sistema estructural alámbrico que libera la densidad de la construcción y permite conseguir un interior fluido. Gracias a esta incorporación, la vivienda se libera del suelo que la sostiene, condensando el volumen principal en la primera planta y otorgándole así un carácter ingravido dado que permite que parte de la planta baja sea atravesada con la mirada, carácter que se encargan de reflejar nuestras fotografías.



Resumen visual 2. Autor (2021). *La fotografía de objeto*.  
Media visual como imagen independiente, creada con los datos de estudio (8 fotografías).  
Contiene cita visual indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



Comentario visual a Gravot (1930n). Autor (2021). Estudio visual a una fotografía de contexto.  
Formado por un esquema gráfico (n.º 1) con cita indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



Comentario visual. Autor (2021). *Estudios visuales a fotografías de objeto arquitectónico*.  
Fotoensayo explicativo formado, arriba y abajo, por un par de comentarios visuales a Gravot (1930o, 1930i)  
formalizados con dos esquemas gráficos (n.º 2 y 3).

### 5.4.3.3. Fotografía de espacio

La “fotografía de espacio” busca reflejar las características de la obra de arquitectura con la descripción de los ámbitos espaciales que la conforman. Una de las características del lenguaje que Gravot articula en los reportajes de la Villa Savoye es el empleo del plano y del contraplano para la representación de un espacio complejo mediante la suma de varios puntos de vista. La característica fundamental de este tipo de fotografía es el aprovechamiento de la perspectiva, principal responsable de la plasticidad de la imagen, para la ordenación y representación de los elementos arquitectónicos presentes en el proyecto. De forma general, estas imágenes emplean el encuadre frontal (esquema gráfico 5, p. 838) y el angular (esquema gráfico 4, p. 838) para provocar efectos de profundidad, linealidades o secuencias. De todas las fotografías de espacio que aparecen en *Oeuvre complète*, la más destacada por Le Corbusier al ser elegida como la imagen que abre el ensayo de la vivienda y con éste la sucesión de proyectos desarrollados entre 1929 y 1934, es la fotografía *Villa Savoye à Poissy: Jardin suspendu* [Villa Savoye en Poissy: jardín colgante] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 23). La imagen muestra una vista diagonal que cruza la terraza de la primera planta mirando hacia el salón, mostrado tras la cristalera que cierra de forma liviana este espacio (Gravot, 1930a). Las líneas de fuga de la perspectiva enmarcan la “ventana corrida” (Le Corbusier y Jeanneret, 1928), que rodea la vivienda en busca de un efecto panóptico y permite que la mirada se pierda en la profundidad del paisaje circundante:

(...) le véritable jardin de la maison ne sera pas sur le sol, mais au-dessus du sol, à trois mètres cinquante: ce sera le jardin suspendu dont le sol est sec et salubre, et c’est de ce sol qu’on verra bien tout le paysage, beaucoup mieux que si l’on était resté en bas.<sup>85</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 24)

La segunda fotografía (Gravot, 1930m) en importancia, al disponerse en el discurso como una imagen independiente, es la subtitulada “La cuisine n’est pas précisément le sanctuaire de la maison, mais c’est certainement l’un des lieux plus importants. Cuisine ou salon, l’un et l’autre des pièces où l’on vit”<sup>86</sup> (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 29). Esta es una de las pocas imágenes que se publican ocupando toda la página, lo cual denota el valor que se da al diseño de la cocina, un lugar tradicionalmente vinculado a la zona de espacios servidores de la vivienda y que, como tal, no es relevante para el ideario arquitectónico hasta su redescubrimiento por el funcionalismo de principios del siglo XX. Su título ya insinúa cómo se cuestiona el significado y la importancia de la cocina como espacio cotidiano al compararlo con el salón, una pieza representativa históricamente. Esta fotografía organiza una mirada frontal que atraviesa la longitud del espacio y se pierde en el horizonte al cruzar las grandes ventanas que se abren al paisaje. El espacio opuesto a la cocina aparece reflejado en la fotografía *Du salon, on a le soleil qui vient par le jardin` suspendu* [Desde el salón, tenemos el sol atravesando el jardín colgante] (p. 27), formalizado como un contraplano de la fotografía de la página 23 que abre la tipificación de la fotografía de espacio.

85

El verdadero jardín de la casa no estará en el suelo, sino por encima del suelo, a tres metros cincuenta: será un jardín colgante cuyo suelo es seco y saludable, y es desde este suelo que veremos todo el paisaje, mucho mejor que si nos hubiésemos quedado debajo (traducción propia).

86

La cocina no es precisamente el santuario de la casa, pero es ciertamente uno de los lugares más importantes. Cocina o salón, una y otra son piezas donde se vive (t. p.).





Resumen visual 3. Autor (2021). *La fotografía de espacio*.  
Fotocomposición generada por tres imágenes de estudio (Gravot, 1930a, m; Emdem, 2020),  
presentando cita visual indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).

Esta tercera imagen se construye de manera distinta y la pista la ofrece de nuevo el título: el salón se plantea como un espacio cubierto que surge como prolongación del espacio exterior descubierto que define la terraza jardín de la primera planta. De la vista frontal anterior, ahora se busca de nuevo una vista en escorzo que diluya la separación interior-exterior y haga que nuestra mirada se guíe por las líneas de perspectiva definidas por la estructura y la ventana horizontal para recorrer el espacio de dentro hacia afuera y de ahí al infinito. En esta misma página, una cuarta fotografía titulada *Du jardin supérieur, on monte au toit* [Del jardín superior, se sube al techo] (p. 27) nos detalla cómo se fusiona el espacio interior y exterior gracias a las grandes correderas de cristal y cómo, una vez salimos a la terraza, visualizamos la rampa que conecta con el nivel de cubierta.

#### 5.4.3.4. Fotografía de habitante

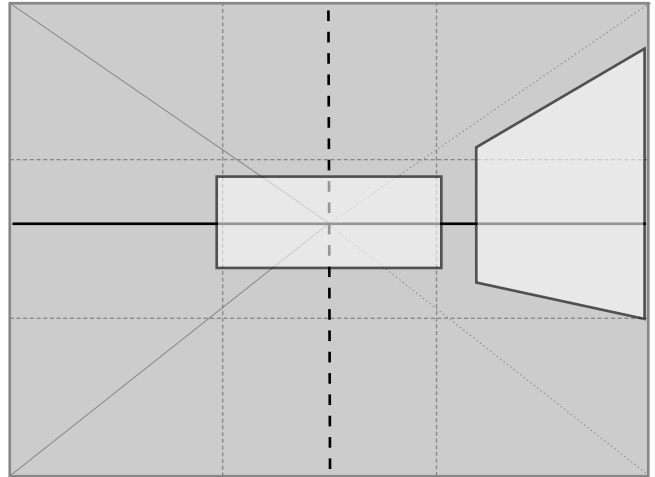
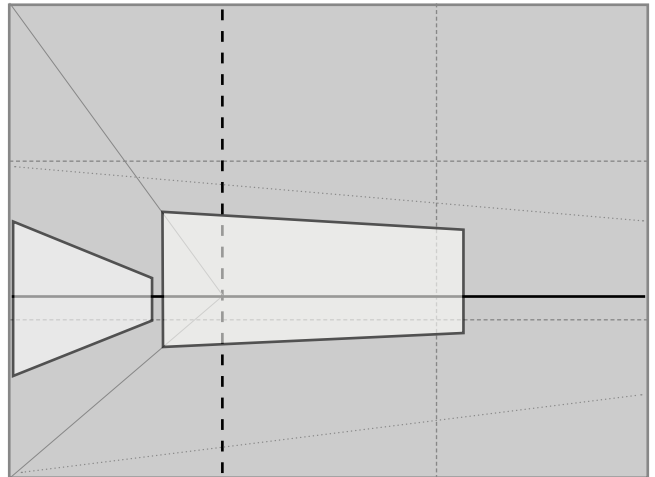
Esta fotografía se encarga de reconocer y presentar el papel definitorio que asumimos los seres humanos como habitantes, justificando las soluciones arquitectónicas a nivel de proporción y escala, funcionalidad e incluso ergonomía. La “fotografía de habitante” permite no sólo ejemplificar los modos de uso y colonización de los espacios construidos, sino personalizar el colectivo que determina el contexto social del proyecto de arquitectura, aportando una particular capa de información visual a quienes observen la fotografía final que define esta categoría. Los habitantes pueden acabar siendo los protagonistas de este tipo de fotografía al poder considerarse como una especie de retrato, como podemos observar en la serie realizada por René Burri<sup>87</sup> en el vestíbulo del Ministerio de Educación y Salud en Río de Janeiro, obra de Lucio Costa y Óscar Niemeyer (1960). En este caso, la arquitectura queda identificada por los pilotis reflejados en la parte superior derecha de la imagen, además del ritmo de luces y sombras que la representan de forma indirecta. La atención se centra en la escena social central, de la que la arquitectura se convierte en soporte y contexto. El autor se interesa en la arquitectura por ser el ambiente desde el cual narrar historias visuales a través de la fotografía (Rüegg, 1999, p. 14), buscando establecer una relación significativa entre las personas y los elementos que las rodean, persiguiendo de manera permanente la intensidad con la que se cargan ciertos instantes de la cotidianidad. De hecho, en raras ocasiones presenta la arquitectura vacía, dado que su exploración visual se basa en narrar las interacciones ocurridas entre los habitantes y sus contextos. Así, podríamos considerar que en sus imágenes son inseparables la fotografía de arquitectura y el retrato, ya que uno deriva en la otra. A pesar de estas ideas, Goodwin (2014) logra deducir que uno de los temas de la fotografía moderna y contemporánea es poca presencia humana en los reportajes de arquitectura.

En nuestro caso de estudio, las piezas audiovisuales estudiadas aprovechan la figura humana para describir el movimiento, reflejando de manera destacada el carácter dinámico que incorpora la rampa al ámbito doméstico. Las fotografías de Gravot nos muestran una Savoye vacía, pero con ciertas huellas de sus ocupantes, como ocurre con las del *vestibule d'entrée* (Gravot, 1930b, d), donde sobre la mesa de la entrada aparecen un sombrero y un abrigo (muy del estilo de Le Corbusier) junto a un jarrón con flores frescas. En el caso de la fotografía de la cocina (Gravot, 1930m; Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 29), en el centro de la composición aparece lo que se puede considerar una naturaleza muerta, con distintos productos sobre un fondo geometrizado (Quetglas, 2009 [2019], p. 567).

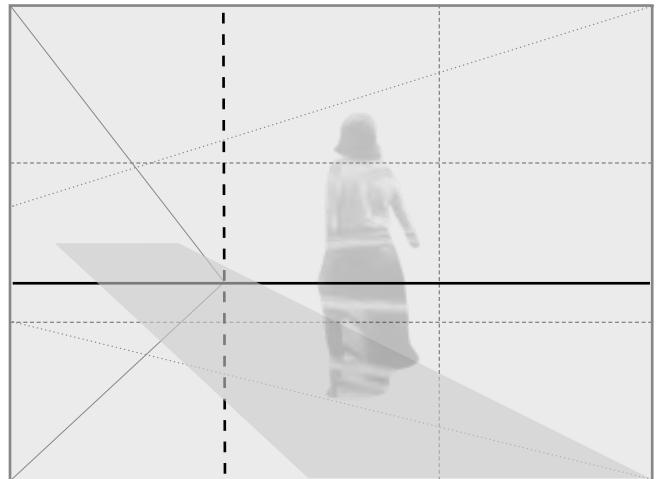
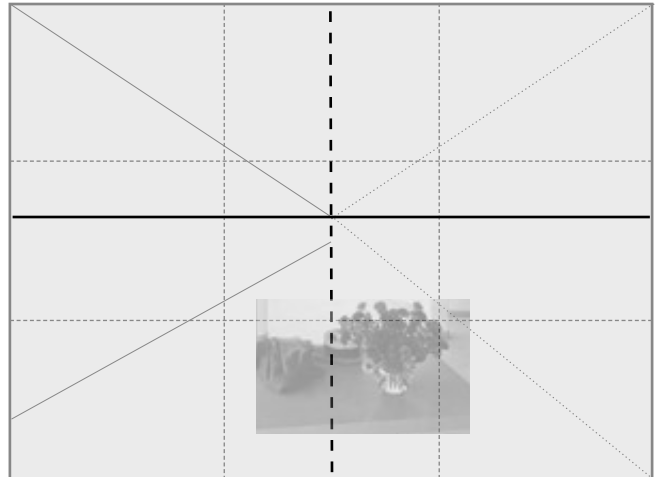
Burri, R. (1960). *Im Gesundheitsministerium, Rio de Janerio, Brasilien, 1960* [El Ministerio de Salud]. Fotografía en blanco y negro, impresión moderna, 23.2 x 34.8 cm. Museum of Design, Zurich; Archive of the Zurich University of Arts. <https://bit.ly/3bbNkRj>



Resumen visual 4. Autor (2021). *La fotografía de habitante*.  
Fotocomposición como imagen independiente, generada con los datos de estudio (12 imágenes),  
con cita visual indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



Comentario visual. Autor (2021). *Estudios visuales a fotografías de espacio*.  
Fotoensayo explicativo formado, arriba y abajo, por un par de comentarios visuales a Gravot (1930a, 1930m)  
formalizados con dos esquemas gráficos (n.º 4 y 5).



Comentario visual. Autor (2021). *Estudios visuales a fotografías de habitante*.  
Fotoensayo explicativo formado, arriba y abajo, por un par de comentarios visuales a Gravot (1930b) y Chenal (1930, 13:46)  
con dos esquemas gráficos (n.º 6 y 7).

### 5.4.3.5. Fotografía de recorrido

La tercera fotografía que se incorpora al discurso de *Oeuvre complète* como una imagen independiente, acompañada únicamente por el pie de foto, es la subtitulada “Promenade architecturale” (Le Corbusier et Jeanneret, 1934 [1995], p. 30). En ella se muestra el cuarto tramo de la rampa ascendente, que finalmente culmina en el solarium de la cubierta tras superar el resto de niveles de la vivienda: “Mais on continue la promenade, después le jardin à l’étage, on monte par la rampe sur le toit de la maison où est le solarium” [Pero continuamos la caminata, después del jardín de arriba, subimos por la rampa hasta la cubierta de la casa donde está el solarium] (Le Corbusier et Jeanneret, 1934, p. 24). Como conclusión a la experiencia arquitectónica lograda en la casa Savoye, Quetglas afirmó: “Visitar la villa ha sido como recorrer un escenario teatral, donde se asiste como espectador y como actor, a la representación y al desenlace de un antagonismo” (2009 [2019], p. 585).

Este último tipo de fotografía derivada de la *promenade* nos permite incorporar la imagen que ofrece el caminar mismo por los espacios, adoptando la forma del plano subjetivo cinematográfico y que encontramos claramente reflejado en distintos planos secuencia en la pieza de Levinson (1975). La pieza presenta el acercamiento a la vivienda desde el automóvil (7:31-8:00, 8:03-8:14), el recorrido de ascensión a lo largo de la rampa desde la planta baja a la principal (8:23-9:06) y la comunicación entre la zona de día y la terraza a través de la zona de noche (20:47-21:35). Este esquema viene a reformular desde el audiovisual parte de la documentación fotográfica desarrollada por Marius Grivot en 1930.

Las “fotografías de recorrido” logran posicionar al espectador en cada punto concreto del recorrido arquitectónico ocupado en el instante en que se capta dicha fotografía, convirtiendo a esta persona en la protagonista de la acción mostrada. Esta capacidad no sólo es propia del lenguaje cinematográfico, sino que ha sido adoptado por el videojuego y la publicidad, además de ser el tipo de imagen aportada por el navegador virtual *Google Street View*, el cual nos permite viajar por las calles de cualquier ciudad del mundo a través de una vista urbana manipulable y que, en los últimos años, ha logrado traspasar el límite impuesto por las calles y colarse en ciertos edificios y monumentos<sup>88</sup>. Por esta relación espacio-temporal, la fotografía de recorrido tenderá a ser compuesta a través de una serie fotográfica de tipo secuencia, dado que permite representar de una manera más completa las distintas situaciones que se desarrollarán durante un desplazamiento por los espacios arquitectónicos. En este caso especialmente, la fotografía independiente solamente ofrecería un aspecto puntual del recorrido, pudiendo considerarse como un resumen visual de lo ofrecido por la *promenade architecturale*.

En el año 2014 la plataforma presentaba una lista de cincuenta espacios arquitectónicos y naturales del ámbito nacional, ofreciendo vistas a 360° accesibles con la misma operatividad con la que opera Street View. En ese listado inicial figuraban ya dos entornos patrimoniales andaluces, valorados por su reconocimiento internacional: la Alhambra y el Generalife y la Catedral de Sevilla, junto a la Sagrada Familia o el Hospital de San Pau de Barcelona (Molina Bueno, 2014). Esta iniciativa formó parte del World Wonders Project, planteado en colaboración con la Unesco, la World Monuments Foundation y Getty Images y que ha acabado englobándose en el proyecto Google Arts & Culture.

Molina Bueno, M. A. (2014, 4 de diciembre). El Street View de Google entra en la Alhambra. *Europapress*. <https://bit.ly/2N8ykf9>



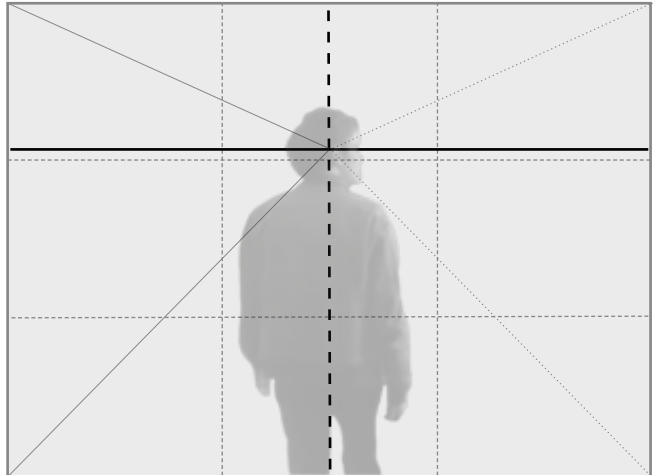
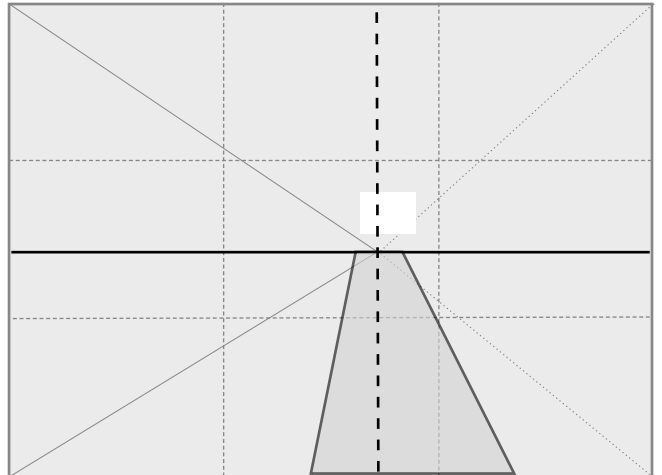
Resumen visual 5. Autor (2021). *La fotografía de recorrido*.  
Media visual como imagen independiente, generada a partir de los datos de estudio (6 imágenes),  
con cita visual indirecta (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



Imagen clave. Autor (2020). *El sujeto como protagonista de la dinámica espacial.*

Cita visual como fotografía independiente (Burri, 1959k). Visita de Le Corbusier a las obras del Monasterio de La Tourette, Eveux-sur-Arbresle (1953-1960).





Comentario visual. Autor (2021). *Estudios visuales a fotografías de recorrido.*

Fotoensayo explicativo formado, arriba y abajo, por un par de comentarios visuales a Gravot (1930c) y Levinson (1975, 20:55) a partir de dos esquemas gráficos (n.º 8 y 9), el segundo con cita visual indirecta (Levinson, 1975, 20:55).

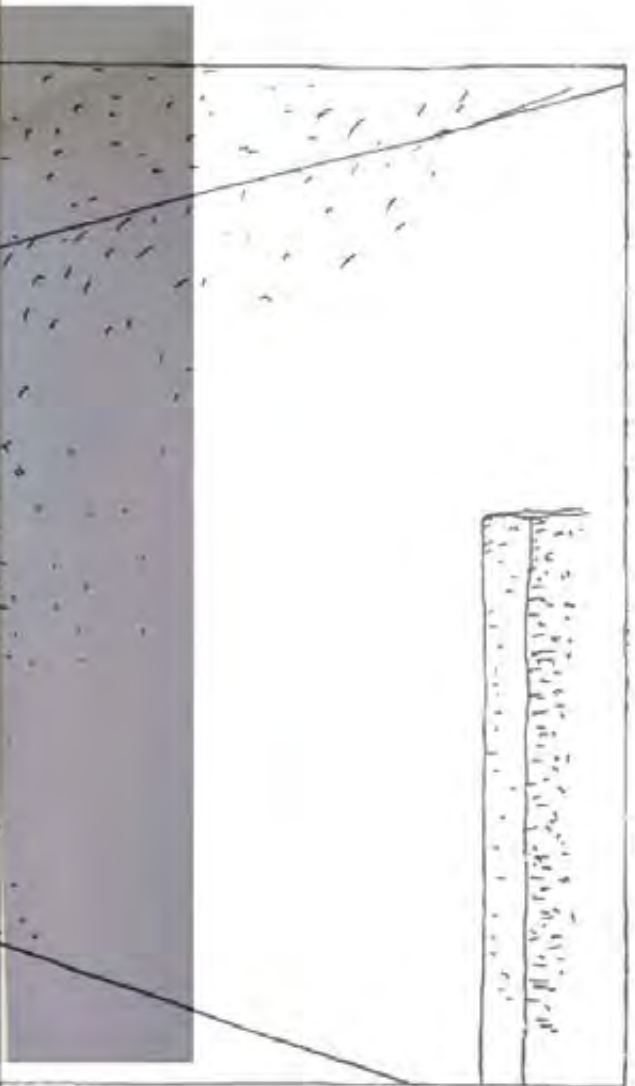


#### Conclusión visual.

Autor (2021).

*La persistencia de la mirada: la Villa Savoye à Poissy.*

Media visual como imagen independiente formada a partir de 6 imágenes que incorporan, a su vez, citas visuales indirectas (Le Corbusier, 1929; Gravot, 1930a, Burri, 1959i; Emden, 2010; Pare, 2012; y Zamorano, 2013) y cita visual fragmento arquitectónico (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



#### 5.4.4. La *promenade* fotográfica: un estudio visual de caso

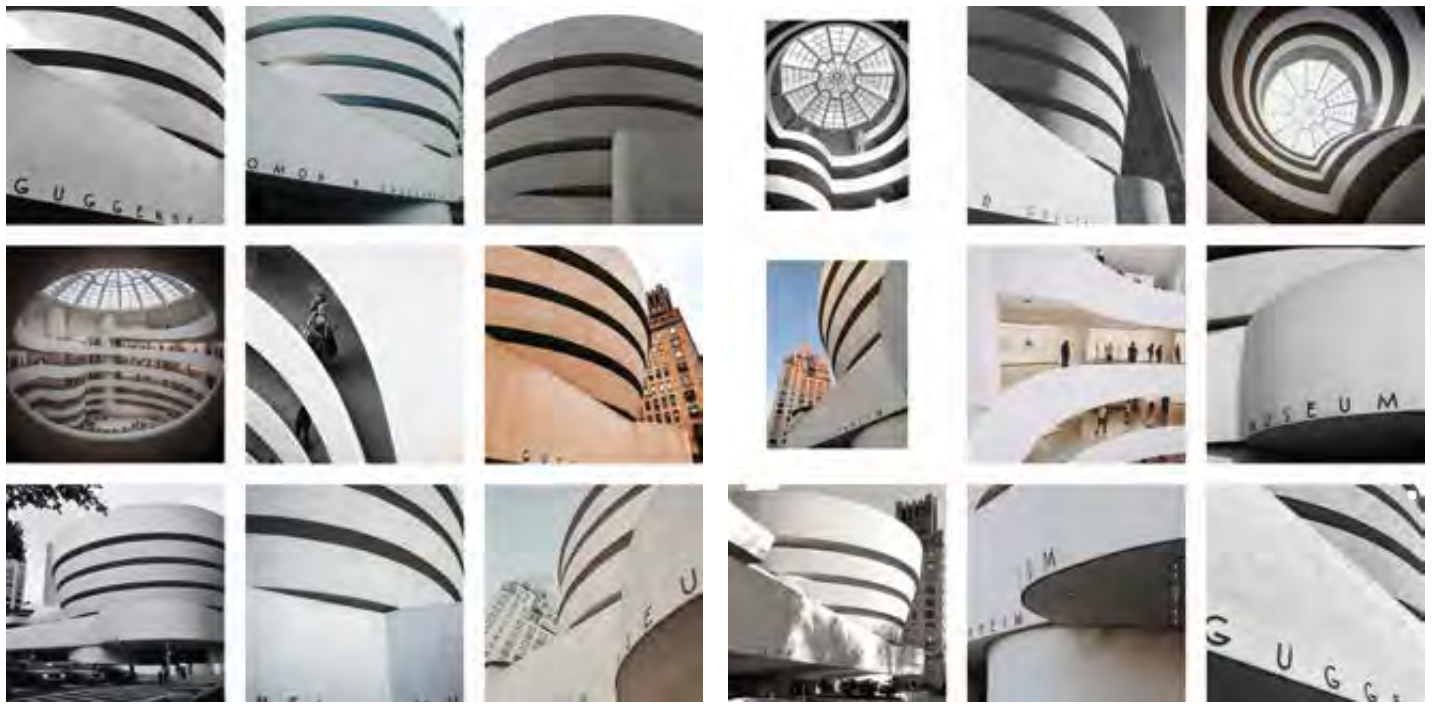
Como hemos planteado a lo largo de los apartados anteriores, las décadas de 1920 y 1930 le sirven a Le Corbusier para desarrollar una teoría de la *promenade architecturale* con la que sumar el dinamismo como lógica compositiva en su nueva arquitectura, alcanzado con su puesta en práctica una estrategia de diseño con la que vincular al ser humano con el territorio que habita. A su vez, otorga a la arquitectura la condición de vehículo fenomenológico, cuyas acciones experienciales se activan al recorrer a pie sus espacios y mirar la realidad interior y exterior través de sus estructuras formales.

Si hacemos una revisión de la evolución de la arquitectura moderna durante la primera mitad del siglo XX encontraremos múltiples adaptaciones de esta figura, fundamentalmente en proyectos firmados por el propio Le Corbusier. La *promenade* se incorpora a la modernidad con el fin de establecer un orden en la planta, organizando y secuenciando sus espacios en base a la funcionalidad que demande el proyecto y al lugar en el cual es insertado. Un ejemplo paradigmático que entiende el recorrido como una forma relacional de composición espacial, haciendo de la dinámica una clave proyectual con la cual mejorar la funcionalidad y la experiencia espacial, es el museo Guggenheim de Nueva York, diseñado por el arquitecto Frank Lloyd Wright. En este nuevo caso, ¿cómo se ajustarán las fotografías tipo obtenidas del análisis visual de la Savoye en este nuevo edificio?, ¿son representativas de los reportajes que han sido realizados sobre la arquitectura del edificio? ¿estos tipos de imágenes nos facilitan un esquema visual válido para la interpretación fotográfica de su arquitectura? Y, más allá del ámbito profesional, en el marco de la cultura visual contemporánea, ¿estas fotografías formarán ya parte del ideario visual colectivo?



Conclusión visual. Autor (2021). *El ideario visual de Le Corbusier: la mirada de Grivot dictaminada desde el proyecto de la Savoye.*

Fotoensayo deductivo formado, de arriba a abajo y de izquierda a derecha por tres pares de citas visuales (Grivot, 1930i; Le Corbusier et Jeanneret, 1928a; Grivot, 1930o; Le Corbusier et Jeanneret, 1928b; Grivot, 1930a; Le Corbusier et Jeanneret, 1928c), con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Le Corbusier y Jeanneret, 1928-1930).



Definición visual.

Autor (2021).

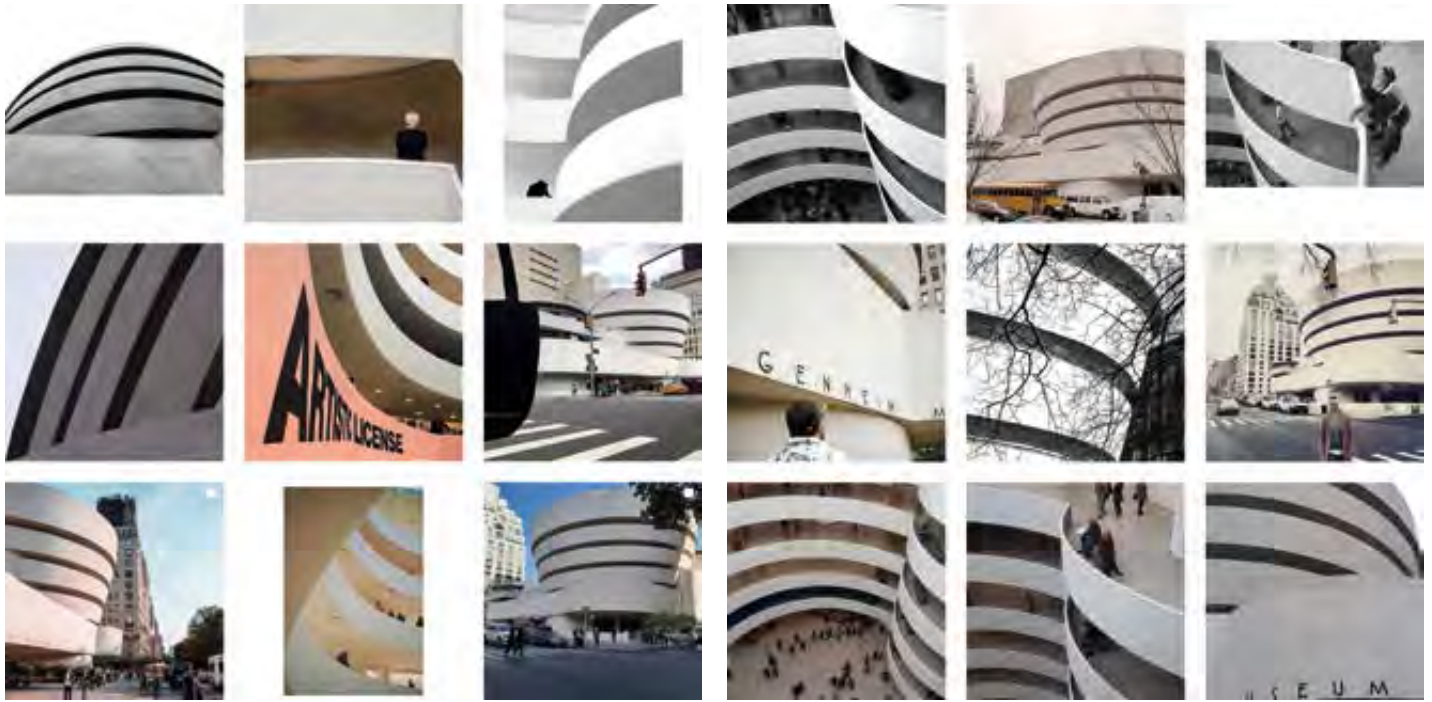
#GuggenheimNewYork.

Serie muestra formada por 4 imágenes capturadas de Instagram, con un total de 36 fotografías publicadas y etiquetadas en esa localización. Contienen sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).

#### 5.4.4.1. Arquitectura, recorrido y experiencia artístico-estética: el Guggenheim de Frank Lloyd Wright

La sede neoyorquina del Museo Solomon R. Guggenheim es obra del norteamericano Frank Lloyd Wright (1943-1959). A pesar de que durante la primera mitad del siglo XX se produce una expansión globalizada de las premisas marcadas por el Movimiento Moderno, identificadas por ejemplo en la producción teórica y constructiva de Le Corbusier, Wright ocupa una posición claramente diferenciada, de corte individualista, que hace que el conjunto de su obra haya sido considerada como una unidad estética autónoma dentro del marco general de la modernidad arquitectónica. Con el proyecto del Guggenheim, Wright alcanzó la máxima realización de la arquitectura “usoniana” (Frampton, 2010, p. 189), término acuñado por él mismo en 1928 para designar un nuevo modelo social y cultural ideal inspirado en la vida rural y en su conexión con el territorio, convertido en la meta a seguir por su arquitectura.

Democracy awakes to a more spiritual expression. Indigenous culture will now awaken. Properly focused upon needs of twenties century life, new use of livable space will continually evolve, improved; more exuberant and serene. A new security and a new tranquility. Enlightened enjoyment of fresh beauty is here or due.<sup>89</sup> (Wright, 2008, p. 431)



Para Sibyl Moholy-Nagy (1957), la esencia de la arquitectura orgánica de Wright reside en su vinculación con el lugar y su naturaleza. Este concepto le diferencia de otros posicionamientos modernos, identificados en Le Corbusier, y que apuestan por una desvinculación de la obra de arquitectura con respecto al territorio en el que se inserta, liberándose así de las premisas localistas en favor de un lenguaje internacionalizado capaz de resolver por sí mismo la funcionalidad que se demande, tratando la arquitectura como “una idea en sí misma”. Según la autora (Moholy-Nagy, 1957, p. 326):

Frank Lloyd Wright, on the other hand, never created archetypes or architectural sculpture. His work is at its best when it is pragmatic, countering with sheer genius the obstacles of site, materials and function. It is the most irrefutable proof of Wright’s organic truthfulness that his buildings cannot be divorced from their site, or converted to a use for which they were not intended.<sup>90</sup>

La democracia despierta a una expresión más espiritual. La cultura indígena ahora despertará. Enfocado adecuadamente a las necesidades del siglo XX, el nuevo uso del espacio habitable evolucionará, mejorará; más exuberante y sereno. Una nueva seguridad y una nueva tranquilidad. El disfrute ilustrado de la belleza está aquí o debe estarlo (traducción propia).

90

Frank Lloyd Wright, por otro lado, nunca creó arquetipos o esculturas arquitectónicas. Su trabajo mejora cuando es pragmático, oponiendo con su agudo ingenio los obstáculos del lugar, la materialidad y la función. Es la prueba más irrefutable de la veracidad orgánica de Wright por la que sus edificios no pueden separarse de su lugar o convertirse a un uso distinto al que se destinaron (t. p.).

Ante la dualidad de la apuesta por lo local o lo universal en la definición de un lenguaje moderno, se pone en el centro de la cuestión al habitante y sus características. La diferencia de Wright con respecto al contexto internacional está en identificar una nueva forma de interpretación del lugar. Frente a la apuesta por las soluciones tecnológicas y la industrialización de la construcción en arquitectura, Wright buscó una nueva arquitectura que diera cabida a un nuevo habitante espiritual para que profundizase en su conocimiento a través de la interpretación de la naturaleza y de los recursos naturales. Es así como el proyecto del Guggenheim, a pesar de situarse en una de las grandes capitales del mundo, compone un conjunto independiente y autárquico que elude las relaciones con un entorno hostil y se conjuga a través de su lenguaje orgánico como expresión de su posicionamiento antiurbano.

This question is whether architecture should be the expression of a contry's unique physical and psychological characteristics, or whether modern man no longer derives any value from this uniqueness and therefore wishes to express his unity with world-technology in a uniformly technological architecture.<sup>91</sup> (Moholy-Nagy, 1957, p. 327)

El proyecto elude su inserción en la estricta trama geométrica de Manhattan y la abstracción que le otorgan sus cuerpos de hormigón blanco lo convierten por contraste en uno de los iconos urbanos de la ciudad de Nueva York. Esta falta de empatía con la ciudad se justifica en el rechazo que Wright siente por la urbe moderna: "In the streets and avenues of the city acceleration due to the skyscraper is similar dangerous to any life the city may have left, even though we yet fail to see the danger"<sup>92</sup> (Wright, 2008, p. 207).

89

En base a este planteamiento, Wright se cuestiona si la ciudad es el triunfo de un instinto humano malentendido que nos impulsa a la colectividad y cuyo destino está en la superación: "I believe the city, as we know it today, is to die. We are witnessing the acceleration that precedes dissolution" [Creo que la ciudad, tal como la conocemos, es mortal. Somos testigos de la aceleración que precede a su disolución] (p. 207). Desde esta idea de urbanidad, la propuesta del Guggenheim se materializa por oposición mediante una serie de gestos formales que emplean la curva y la espiral para distanciarse de la ortogonalidad neoyorquina.

Esta solución no es extraña, ya que el proyecto se sitúa dentro de una línea de pensamiento "wrightoniano" que se caracteriza por la experimentación con estos elementos geométricos. Como ejemplo de ello podemos destacar los proyectos del *Gordon Strong Automobile Objective and Planetarium* en Maryland (1924-1925), cuya imagen exterior pudiera inspirar la propia del Guggenheim, la *Raul Bailleres House* en Acapulco (1951-1952) y la *Norman Lykes House* (1959).

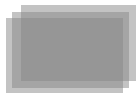
91

La pregunta es si la arquitectura debería ser la expresión de las características físicas y psicológicas únicas de cada región, o si es que el hombre moderno ya no posee ningún valor de esta singularidad y, por lo tanto, desea expresar su unidad con la tecnología internacional en una arquitectura uniformemente tecnológica (traducción propia).

92

En las calles y avenidas de la ciudad la aceleración provocada por los rascacielos es peligrosa para cualquier vida que quede en la ciudad, incluso si aún no vemos el peligro (t. p.).





Resumen visual. Autor (2021). *El Guggenheim, según Google Imágenes*.  
Media visual como imagen independiente formada por 20 fotografías obtenidas en dicha plataforma web.  
Presenta cita visual indirecta (Wright, 1943-1959).

#### 5.4.4.2. La experiencia como *le motiv*

È polemico e blasfemo rispetto alla consueta sistemazione dei musei, in quanto rigetta l'inerte meccanismo di sale-scatole giustapposte, ciascuna chiusa in se stessa, non coinvolta in una fluida continuità. È polemico anche nel rapporto museo-città, interpretato tradizionalmente come antitesi tra sacro e quotidiano, dove il sacro si distingue con una retorica scalea e con un enfatico fronte colonnato dall'edilizia ordinaria.<sup>93</sup> (Zevi, 1979, p. 244)

Wright se propuso definir en este edificio un espacio dirigido a la experimentación estética y la creación artística para la superación del modelo tradicional de museo, que entonces estaba basado en una retícula que organiza un conjunto determinado de salas diferenciadas entre sí y cuyo recorrido se percibía como una narración secuenciada de fragmentos independientes. Las capacidades expositivas permitidas por el espacio central del Guggenheim, formado por la rampa continua que orbita alrededor del gran espacio vacío, ha permitido la ideación de montajes de carácter experimental y vanguardista cuya instalación es imposible en edificios que continúen la organización historicista dadas las limitaciones de sus estructuras. *Matthew Barney: the cremaster cycle* (2003), *Youtube Play: A biennial of creative video* (2010), *Maurizio Cattelan: All* (2012) ejemplifican como las propuestas artísticas contemporáneas colonizan de manera diversa el espacio central del Guggenheim. En "A testament" [Un testamento] (1957), Wright expresó su idea de espacio moderno, posible gracias al desarrollo de nuevos materiales y técnicas constructivas con las que implementar nuevas formas espaciales que respondieran a las demandas de la nueva arquitectura del siglo XX (Wright, 1957 [2008], p. 431):

Space, elemental to architecture, has now found architectural expression. (...) But more important, modern building becomes the solid creative art with the poetic principle can release and develop. Noble, vital, exuberant forms are already here.<sup>94</sup>

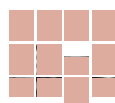
Para dar cabida a su concepto de experiencia estética, Wright alteró no sólo el sistema de circulaciones que usaban los museos tradicionales, sino que cambió la forma en la que los habitantes de Nueva York se relacionaban con su entorno al alterar el punto de vista: de un paisaje urbano que se mira de abajo a arriba, propone un recorrido tridimensional que se mira de arriba a abajo, creando una imagen espacial que pronuncia la sensación de verticalidad, vacío y desequilibrio. La rampa helicoidal construyó una *promenade* ensimismada en su propio espacio interior. Además, la trama urbana exterior produce recorridos seriados que se articulan a través de una geometría rotunda de calles y avenidas. La rampa en espiral marca un descenso que diluye la idea de principio y fin, sumergiéndonos en una secuencia indeterminada.

93

Es controvertido y blasfemo con respecto a la disposición habitual de los museos, ya que rechaza el mecanismo inerte consistente en bloques de salas yuxtapuestas, cada una cerrada en sí misma, sin involucrarse en una continuidad fluida. También es controvertido en la relación museo-ciudad, tradicionalmente interpretada como la antítesis entre lo sagrado y lo cotidiano, donde lo sagrado se distingue con una retórica escalada y con un enfático enfrente con columnas de edificios ordinarios (traducción propia).

94

El espacio, elemental para la arquitectura, ha encontrado ahora expresión arquitectónica. (...) Pero lo más importante, el edificio moderno se convierte en el sólido arte creativo con cuyo principio poético puede ser liberador y conseguir el desarrollo. Las formas nobles, vitales y exuberantes ya están aquí (t. p.).



Definición visual 1. Autor (2021). *El Guggenheim, según Ezra Stoller.*

Colección de citas visuales con 12 imágenes (de izquierda a derecha y de arriba a abajo: Stoller, 1959a, 1958b, 1958c, 1958d, 1958e, 1958f, 1958g, 1958h, 1958j, 1958k, 1958l) con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).

Estas sensaciones quedaron reflejadas en las viñetas que el dibujante Alan Dunn (1959) publicó en *The New Yorker*. Los dibujos reflejan el evento inaugural a través de los comentarios que hacen los sorprendidos visitantes, haciendo del edificio el centro del espectáculo artístico. En una de las viñetas, una señora le comenta a su compañera “Let’s come again and really look at the pictures” [Volvamos otras vez para ver de verdad las piezas] (Dunn, 1959, p. 49). Otro visitante, tras salir a la Quinta Avenida, bajo el basamento que formaliza la primera planta, comenta: “Ah, terra firma!” [¡Oh, tierra firme!] (Dunn, 1959, p. 51), denotando que la experiencia provocada por el edificio le había transportado a otro lugar.

El edificio logra sintetizar dos de los conceptos clave del ideario de Wright, como son la solidez y el dinamismo (Montaner, 1999, p. 57). El primero de ellos vincula el edificio con lo tectónico, aspecto que se consigue a través de un conjunto de volúmenes cuasi independientes que, al volcarse hacia su interior, formalizan una fachada opaca de gran solidez. Por otro lado, su lenguaje arquitectónico formaliza una estructura dinámica pensada para invitar a recorrer sus espacios interiores. Desde el exterior, el proyecto de 1959 se encargó de construir dos cuerpos verticales de distintas alturas que se unen por un basamento común que formaliza la primera planta. Este nivel materializa un tercer cuerpo que vuela sobre la cota de calle y genera, gracias al empleo de una estructura de puente, un acceso principal libre que comunica el exterior con el interior del edificio.

La rotonda expositiva, de seis plantas de altura, se forma por bandas helicoidales que amplían su volumen según crecen en altura, formando una gran espiral. Tras ascender a la última planta haciendo uso de un ascensor, una gran rampa helicoidal rodea perimetralmente este patio, comunicando suavemente todas las plantas del edificio y permitiendo distribuir en su trazado las piezas de arte en un recorrido continuo y descendente hasta el nivel de calle: “Alla «cattedrale» dell’arte Wright oppone una passeggiata nell’arte, una strada affine ad un super-garaje, che prolunga quella della città avvolgendosi in una spirale aperta per ricongiungersi poi al contesto urbano”<sup>95</sup> (Zevi, 1979, p. 244).

El recorrido interior se organiza a través de esta planta circular que distribuye el deambular alrededor un gran patio interior iluminado cenitalmente a través de su cubierta, como si reinterpretara el óculo que culmina la cúpula del Panteón. La luz desciende con fuerza desde la cúpula de vidrio gracias al tono blanco de los paramentos de hormigón. La luz es tan intensa que Borges asegura que cuando lo visitó creyó estar al aire libre (Grau, 1989, p. 89):

Recuerdo su circularidad. Verá, yo no podía distinguir los objetos, pero sí la luz y yo notaba que el recorrido no era en línea recta, ...íbamos bajando (con mi madre), en círculos, porque la luz siempre estaba a la derecha, una luz que provenía de una cúpula de cristal, me dijeron, y que yo notaba sobre mi cabeza, como si no estuviéramos en un edificio, sino al aire libre, y yo me preguntaba angustiado si todo acabaría abruptamente, en el vacío y me despeñaría.

En la «catedral» del arte Wright ofrece un paseo por el arte, un camino parecido a un súper garaje, que prolonga el de la ciudad al enrollarse en una espiral abierta para luego unirse al contexto urbano (traducción propia).

### 5.4.4.3. Una breve guía de visita de carácter retrospectivo

En efecto, para los críticos de mediados de los años cincuenta del siglo XX, Wright y el Guggenheim de Nueva York constituían la expresión más cabal de cómo la construcción, el programa, la figura y la forma venían a coincidir en el elemento más genuinamente arquitectónico: el espacio. (Moneo, 2007, p. 45)

En este apartado vamos a analizar la manera en la cual se ha representado esta obra de Wright a través de la fotografía para conocer cómo se ha interpretado el concepto de la *promenade* y de la relación que establece entre el espacio, la función expositiva y quienes lo visiten. Para ello vamos a intentar responder las siguientes preguntas: ¿quiénes participaron en la documentación fotográfica del edificio en el primer momento de su comunicación y difusión?, ¿qué características tienen las imágenes que crearon? y, la más importante, ¿estos resultados guardan relación entre sí?

Para profundizar en las claves de la creación fotográfica en su aplicación a la educación en arquitectura, además es importante analizar que relación guardan estas interpretaciones visuales con los conceptos que, desde la disciplina arquitectónica, categorizan el proyecto. ¿Qué ideas arquitectónicas permiten formar las fotografías tomadas del edificio? ¿Qué encuadres han permitido describir el edificio? ¿Estas fotografías guardan alguna relación en las imágenes que sirvieron a Wright para idear el proyecto? ¿Cuál es la fotografía canónica del Guggenheim? Igual que Alan Dunn pasó por el museo con motivo de su inauguración, el Guggenheim se convirtió en el objetivo de los muchos fotógrafos especializados en arquitectura que pasaron por Nueva York a finales de la década de 1960. Para componer la mirada fotográfica con la que se ha interpretado este edificio de Wright, vamos a analizar las imágenes tomadas desde aquel momento por Ezra Stoller, Yukio Futagawa, William H. Short, Robert E. Mates, Sam Falk y Dennis Stock.

Ezra Stoller es uno de los fotógrafos de arquitectura más influyentes del siglo XX. Sus fotografías se encuentran en las colecciones de numerosos museos, como el Canadian Center for Architecture, Whitney Museum of American Art, Museum of Modern Art de Nueva York, o el San Francisco Museum of Modern Art. Colaboró con Wright en la documentación de diversos proyectos, siendo el responsable de algunas de las imágenes canónicas de proyectos tan emblemáticos como la Kaufmann House, Hollyhock House, Robie House, o el Marin County Civic Center. La agencia Esto, fundada por Stoller y actualmente dirigida por el también fotógrafo David La Spina, tiene publicitas en su página web un total de 929 fotografías tomadas por Stoller en edificios de Wright.

William H. Short fue el arquitecto encargado de la supervisión de las obras de construcción del museo entre 1956 y 1960. Durante este periodo se preocupó por documentar fotográficamente la ejecución del proyecto, lo cual ha permitido componer un fondo documental de especial interés en el que se incluyen diversas imágenes que captan las visitas a la obra del propio Wright. Toda la producción que desarrolla en esos años se almacena bajo el título de “William H. Short papers” en el archivo del Solomon R. Guggenheim Museum. Sus documentos incluyen, además de las fotografías y negativos, correspondencia, dibujos, informes, memorias y notas personales, entre otros elementos de carácter financiero, administrativo y legal relativos al proceso de construcción.

Yukio Futagawa es un fotógrafo de origen japonés que salta al ámbito internacional gracias al reconocimiento que alcanza su trabajo fotográfico sobre las viviendas tradicio-

nales japonesas, realizado durante la década de 1950. Su trabajo se populariza en el ámbito disciplinar de la arquitectura gracias al trabajo que de manera monográfica realiza sobre la obra de Wright comprendida entre los años 1889 y 1959. Sus resultados visuales serán publicados en una colección de doce volúmenes en la que ejercerá además como editor. Su labor como tal se desarrollará desde entonces en paralelo a la fotografía, siendo la revista *GA - Global architecture* [Arquitectura global] uno de sus proyectos editoriales más importantes, publicada desde 1970 y centrada en los ámbitos de la arquitectura moderna y contemporánea.

Por su parte, Robert E. Mates desarrolla su carrera profesional como fotógrafo del Solomon R. Guggenheim Museum, llegando a ser el jefe de Departamento de fotografía, lo que le lleva a experimentar no sólo con las piezas artísticas sino también con el contenedor arquitectónico que las alberga y con los públicos con los que interactúan. Su colección fotográfica se desarrolla entre los años 1939 y 2004, con lo que abarca un periodo histórico importantísimo para la institución que, por supuesto, incluye la construcción y puesta en marcha del edificio de Wright. Gracias a la experiencia alcanzada en este ámbito, en 1966 publica *Photographing art* con el ánimo de presentar un compendio de problemas comunes y soluciones posibles en los procesos de documentación fotográfica de piezas artísticas.

Desde los ámbitos del fotoperiodismo, el fotógrafo Sam Falk (1959) trabajó para *The New York Times* desde 1925 hasta el año de la inauguración del museo, desarrollando una carrera que le llevará a publicar más de 20.000 fotografías en este periódico, sumadas a las tantas que publicase en el *Sunday Magazine*. Entre sus imágenes se encuentran algunas de la construcción de la sede del museo (Falk, 1957, 1958), en las que se puede observar como Wright visita la obra y conversa con la cuadrilla de obreros, sirviendo como contrapunto a la serie desarrollada por Short, además de otras imágenes que documentan los espacios listos para la apertura de puertas.

Por otro lado, Dennis Stock (1959) es reconocido por los retratos que realizó a estrellas del cine y la música, especialmente del jazz, entre los que se encuentran James Dean<sup>96</sup> o Billie Holiday. Tras serle concedido el premio LIFE para jóvenes fotógrafos, ingresa en la agencia Magnum a comienzos de la década de los cincuenta. Durante este periodo como fotodocumentalista, cuya mirada es organizada en forma de fotoensayo para combinar imágenes diversas, se enmarca la serie desarrollada durante el acto de inauguración del Guggenheim. Esta serie muestra el interés del creador por la manera en la cual se relacionan los visitantes con los nuevos espacios, documentando de manera precisa sus reacciones más allá de reflejar las propiedades espaciales en sí mismas. A finales de los sesenta crea la productora Visual Objectives, centrada en los ámbitos del cine documental. En los noventa vuelve a retomar su trabajo urbano, explorando las formas de la nueva arquitectura. Su trabajo le definen, además de como fotógrafo, como escritor, director, y productor de cine y televisión.

96

Las fotografías de *James Dean: A Memorial Portfolio* fueron tomadas inicialmente como parte de un fotoensayo desarrollado por Stock para la revista LIFE antes de la muerte del actor en 1955. A este trabajo pertenece la icónica imagen del actor caminando bajo la lluvia en la neoyorkina Times Square, publicada por primera vez en la revista LIFE el 7 de marzo de 1955 en "Moody New Star".

Stock, D. (c. 1955). *James Dean: A memorial portfolio*. Museum of Contemporary Photography, Columbia College, Chicago. <https://bit.ly/2NpVIVg>

Para establecer un paralelismo entre la imagen moderna y contemporánea del Guggenheim de Nueva York, además de analizar las fotografías tomadas en el marco de su inauguración se han seleccionado otras series de fotografías realizadas por dos autores pertenecientes a ámbitos distintos pero que comparten el haber trabajado de manera reciente sobre este museo, como es el caso de David Heald y Laurian Guitoiu.

En primer lugar, David Heald inició su carrera en el estudio de fotografía del Cleveland Museum of Art, donde se especializó en la documentación de objetos artísticos a finales de los setenta. Esta institución alberga algunos de sus trabajos como artista. Tras empezar a trabajar como fotógrafo para el Museo Guggenheim de Nueva York, en 1985 es nombrado director de su servicio fotográfico, puesto que sigue ocupando en la actualidad. En base a esta experiencia adquirida, ha tenido la oportunidad de documentar diversos museos, como el Picasso de Málaga o el edificio que Frank Gehry proyectó para la sede del Guggenheim Bilbao (1997). De su variada producción sobre la sede neoyorkina, seleccionamos las imágenes con las que la web de la Solomon R. Guggenheim presenta y explica la obra de Wright. Sumamos, además, la serie que registra el montaje expositivo *Countryside: The Future*<sup>97</sup> (Heald, 2020), que reflexiona sobre el paisaje, la política y la socioeconomía desde arquitectura a través de la mirada de Rem Koolhaas, director de Office for Metropolitan Architecture (OMA).

Por su parte, Laurian Guitoiu llega a la fotografía de arquitectura tras formarse como arquitecto en Rumanía y Alemania. Máster por el Dessau International Architecture (2014), se asienta en Berlín para desarrollar a continuación una actividad profesional que le ha llevado a publicar en revistas de prestigio internacional, como la norteamericana *Architectural Record*, la italiana *Domus*, o la japonesa *A+U*. La serie sobre el museo Guggenheim la realiza en el año 2016. Según afirma, no se considera un fotógrafo de arquitectura, sino un arquitecto preocupado por temas vinculados con los entornos construidos: “I’m exploring the edge of designed and informal architecture, and looking for the moment where the two meet and harmoniously coexist”<sup>98</sup> (Karatzas, 2019). Ha sido premiado en varias ediciones de los Architectural Photography Awards, en 2019 como “mejor portfolio” por *GHI transformation project - part of the Cité du Grand Parc in Bordeaux, France*, de Lacaton & Vassal, y la “mejor fotografía”, por *Twist Museum, Kistefos Sculpture Park, Jevnaker, Norway*, de BIG. Es responsable de parte de la documentación fotográfica de la exposición *Countryside: The Future* (2020) que OMA publica en su web<sup>99</sup>.

97

<https://www.guggenheim.org/exhibition/countryside>

98

Estoy explorando el límite entre la arquitectura diseñada y la informal, y buscando el momento en que los dos se encuentran y conviven armoniosamente.

99

<https://oma.eu/projects/countryside-the-future>



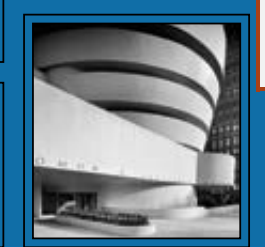
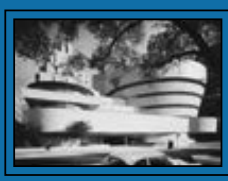
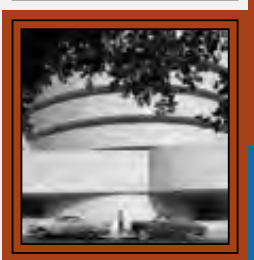
SAM F. FALK



ROBERT E. MATES



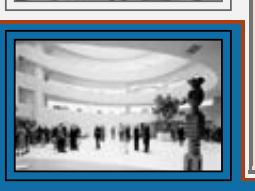
WILLIAM H. SHORT



CONTEXTO



OBJETO



ESPACIO



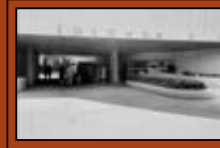
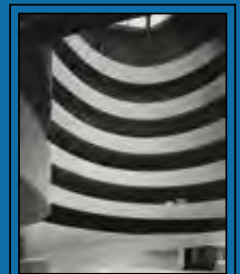
DENNIS STOCK



YUKIO FUTAGAWA



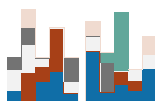
EZRA STOLLER



ESPACIO

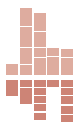
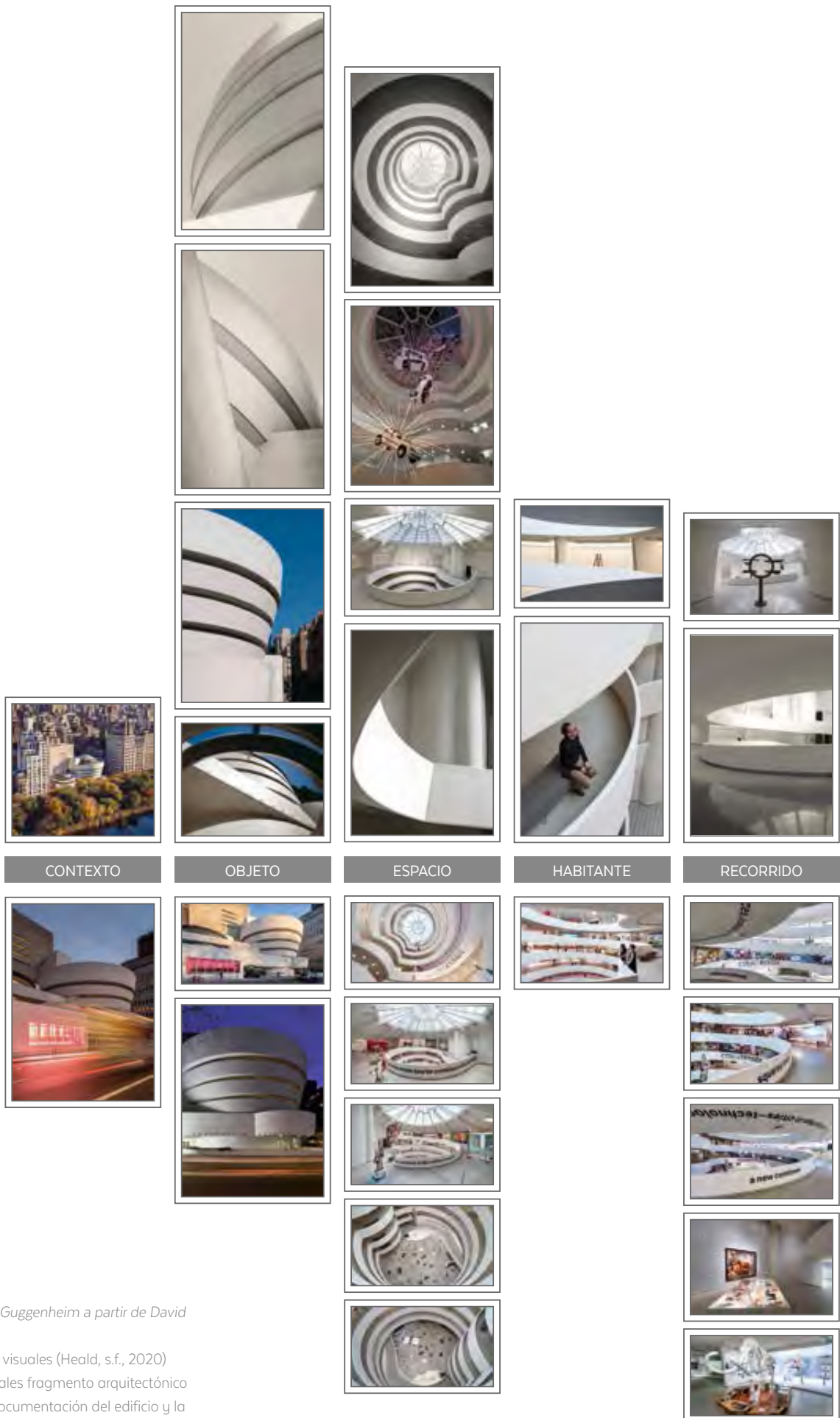
HABITANTE

RECORRIDO



Resultado visual 1. Autor (2021). 5 estrategias sobre el Guggenheim.

Diagrama visual de doble entrada, formado por 45 citas visuales (Stoller, 1959a, 1958b, 1958c, 1958d, 1958e, 1958f, 1958g, 1958h, 1958j, 1958k, 1958l; Short, ca. 1957a, ca. 1957b, ca. 1957c, ca. 1957d, ca. 1957e, c. 1959; Falk, 1957a, 1957b, 1957c, 1958a, 1958b, 1959a, 1959b; Futagawa, 1959a, 1959b, 1959c; Mates, 1959a, 1959b, 1959c, 1959d, 1959e, 1959h, 1959i; Stock, 1959), con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).



Resultado visual 2.

Autor (2021).

5 estrategias sobre el Guggenheim a partir de David Heald.

Formado por 27 citas visuales (Heald, s.f., 2020) con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959). Documentación del edificio y la de la muestra "Countryside, The Future".

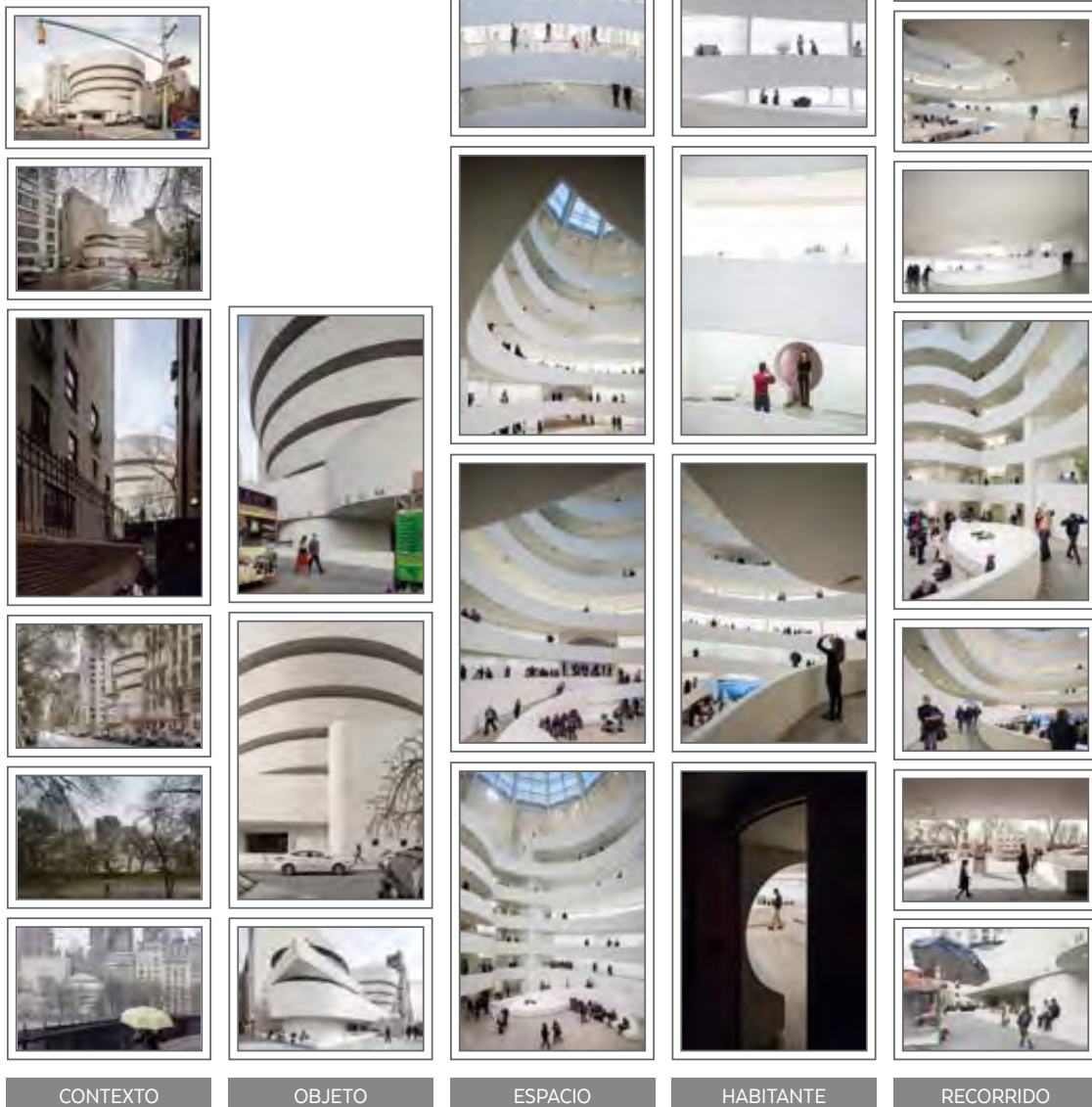


Resultado visual 3.

Autor (2021).

5 estrategias sobre el Guggenheim a partir de Laurian Guitoiu.

Formado por 29 citas visuales (Guitoiu, 2016) con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).



CONTEXTO

OBJETO

ESPACIO

HABITANTE

RECORRIDO

### 5.4.5. Estrategias para la interpretación de la arquitectura

La puerta rompe el espacio, lo escinde, impide la ósmosis, impone los tabiques: por un lado estoy yo y mi-casa, lo privado, lo doméstico (el espacio recargado con mis propiedades: mi cama, mi moqueta, mi mesa, mi máquina de escribir, mis libros, mis números descabalados de *La Nouvelle Revue Francaise...*), por otro lado están los demás, el mundo, lo público, lo político. (Perec, 1974 [2007], p. 64)

Un conocimiento significativo es alcanzado a través del acercamiento, la recepción y el procesado de un conjunto de informaciones sobre las que reflexionar, en un proceso en el que la sensibilización juega un papel fundamental (Fontal, 2020). La exploración de posiciones diversas, incluso a priori impropias o desconocidas, supone un reto para quienes buscamos aproximarnos a nuevas realidades o, al menos, hacerlo de una manera distinta. Al principio, las ideas canónicas, generalistas o estereotipadas nos sirven para imaginar esa realidad, asumiendo el riesgo de que acaben sustituyendo a la realidad misma dado que se conforman como imágenes simplificadas, y, por tanto, limitadas. El pensamiento arquitectónico, al igual que ocurre con el resto de artes contemporáneas, se ve afectado por ciertas imágenes preconcebidas que nos alejan de un conocimiento certero y personal. Expresiones del tipo “La arquitectura moderna es fea”, “la arquitectura moderna es elitista” o “la arquitectura moderna está deshumanizada” ejemplifican esta idea. Las imágenes estereotipadas acaban formando la base de la cultura visual contemporánea. Están presentes en las artes, la publicidad, el cine o la moda, siendo defensoras de una mirada universalizante al basarse en perspectivas invariantes que limitan nuestro aprendizaje, complicando las visiones alternativas o diversificadas.

Este punto de vista globalizador nos impide entender la arquitectura desde las múltiples perspectivas desde las que se puede concebir el mundo construido, en general, y la arquitectura y el patrimonio histórico en particular. En este caso concreto, la imagen canónica y estereotipada provoca una simplificación de la experiencia perceptiva en su realidad, dado que se reduce al reconocimiento, reposicionamiento y/o reproducción de su misma perspectiva. Este hecho se podría entender como una experimentación de tipo “postal o mirador”<sup>100</sup> que continua las lógicas del conocimiento positivista que marcó los orígenes de la fotografía del paisaje y el lenguaje visual con el que se difundieron las primeras imágenes de los principales entornos monumentales que, a lo largo del siglo XX, se han convertido en nodos del turismo de masas. Entendida como una herramienta de comunicación con la que acceder a su realidad compleja de una manera más fácil y accesible, la imagen canónica de la arquitectura ha ofrecido un instrumento con el que facilitar su representación. Si tomamos como referencia la energía visual del mundo de la publicidad y de cómo su potencia ha marcado la evolución de las publicaciones de arquitectura a lo largo del siglo XX, advertimos que la imagen visual ha ido ganándole espacio de representación a la palabra escrita (Goodwin, 2014, 2016). Las imágenes se erigen como potentes elementos evocadores, promueven un amplio espectro de sensaciones y sentimientos que son traducidos en ideas y conceptos por quienes las observan.

En *Small World* (1995 [2018]) o *Death by selfie* (2019), Martin Parr nos muestra parte de los resultados de su indagación fotográfica sobre el turismo global y la fiebre por este modo de exploración.

Para reforzar el crecimiento personal y los aprendizajes significativos y transformadores hemos de combatir el estereotipo y superar la imagen canónica, incorporando las posibilidades ofrecidas por las metodologías activas y los nuevos medios digitales para abandonar la figura del espectador y convertirnos en los protagonistas de nuestras experiencias vitales. La creación fotográfica nos da la oportunidad de incorporar nuevas imágenes con las que combatir los metarrelatos generados en torno a la arquitectura y la ciudad. Fomentamos así una nueva forma cultura arquitectónica crítica frente a las formas tradicionales de información y comunicación.

El estudio visual realizado sobre la Villa Savoye (Gravot, 1930; Chenal, 1930; Levinson, 1975; Emden, 2012, Zamorano, 2013) nos ha permitido concluir que la imagen de la *promenade architecturale* puede representarse a través de un discurso visual empleando, al menos, cinco tipos de fotografías. La determinación de esta vivienda como objeto de estudio se debe a que representa la máxima expresión construida de la *promenade* (Le Corbusier et Jeanneret, 1934). Basándonos en esta idea, podremos reflejar la experiencia del movimiento a través de la arquitectura empleando la fotografía como herramienta para su interpretación visual. Para ello vamos a definir un catálogo de 5 tipos de fotografías con las que construir ideas visuales sobre los espacios que recorreremos. Además, determinaremos qué instrumentos visuales de investigación propios de la investigación basada en las artes serán los más idóneos para la composición de sus narrativas. Sus objetivos serán describir, explicar e interpretar ideas y conceptos surgidos durante la experiencia arquitectónica. Esto nos empuja a indagar más allá de los límites de lo reconocido desde los ámbitos institucionales y académicos como “arquitectura”, salir del catálogo de obras fundamentales que han definido su historia (de los clasicismos, del orden y la tipología), cuestionar los significados más allá de la forma, explorar las caras ocultas y cartografiar lo salvaje, entroncarnos con la diversidad, la tradición, el uso y la representatividad en una escala humana, próxima y local.

#### 5.4.5.1. Cinco arquitecturas fotográficas

The building that can be shown completely in one picture is not worth bothering about. [No merece la pena molestarse por el edificio que pueda mostrarse completamente en una única imagen] (Stoller, 1963, p. 44)

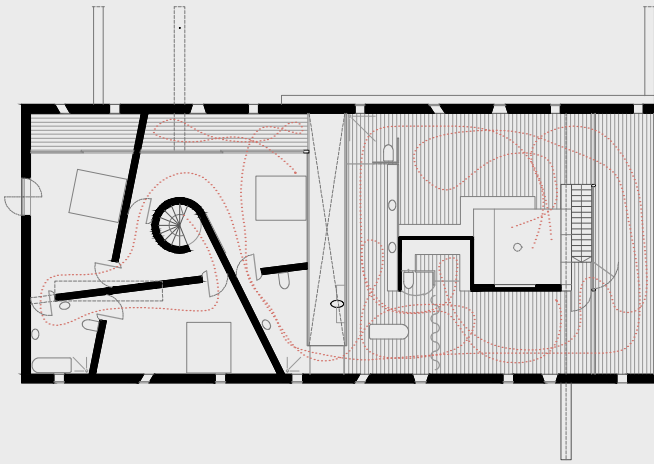
Llegados a este punto, no se me puede ocurrir una cita mejor de cara a enfrentar la adecuada documentación fotográfica en relación con una experiencia arquitectónica transformadora. El recorrido nos da la oportunidad de incorporar una nueva variable en la interpretación espacial: el paso del tiempo. Como en cualquier otra actividad, transitar por un edificio o un entorno urbano requiere de una determinada dedicación temporal. Si es suficiente, puede que podamos percibir los cambios que sobre los entornos provocan las variaciones de la luz natural o de los ritmos cotidianos. El que nos movamos por el edificio no nos convierte en el único agente activo de la dinámica arquitectónica, ya que la naturaleza y su influencia son el principal motor de cambio para las atmósferas construidas. Sus variaciones pueden convertirse en factores a incorporar durante el proceso educativo-experiencial: “El desarrollo del tiempo, es decir, la realidad comprometida entre los momentos, adquiere carácter de tema con valor propio” (Steinert, 1965 [2004], p. 277). Como datos fotográficos para la representación de la experiencia dinámica, distinguimos la fotografía de contexto (i), objeto (ii), espacio (iii), habitante (iv), y recorrido (v), articulables en torno a dos instrumentos visuales específicos para la arquitectura: la serie secuencia espacial y la serie fragmento arquitectónico.

Planimetría.

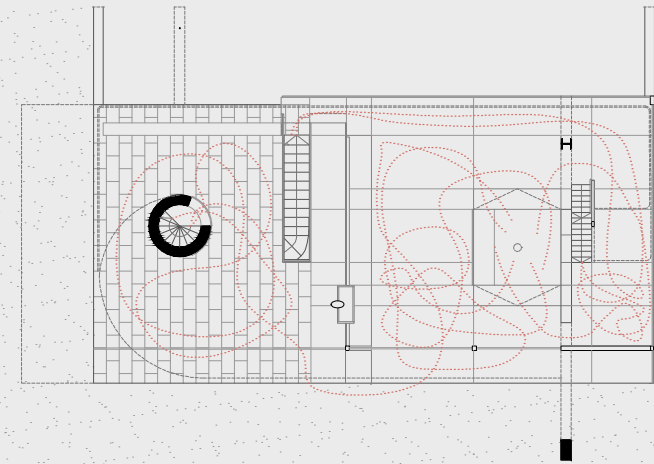
Autor (2021).

Maison à Bordeaux, Francia.

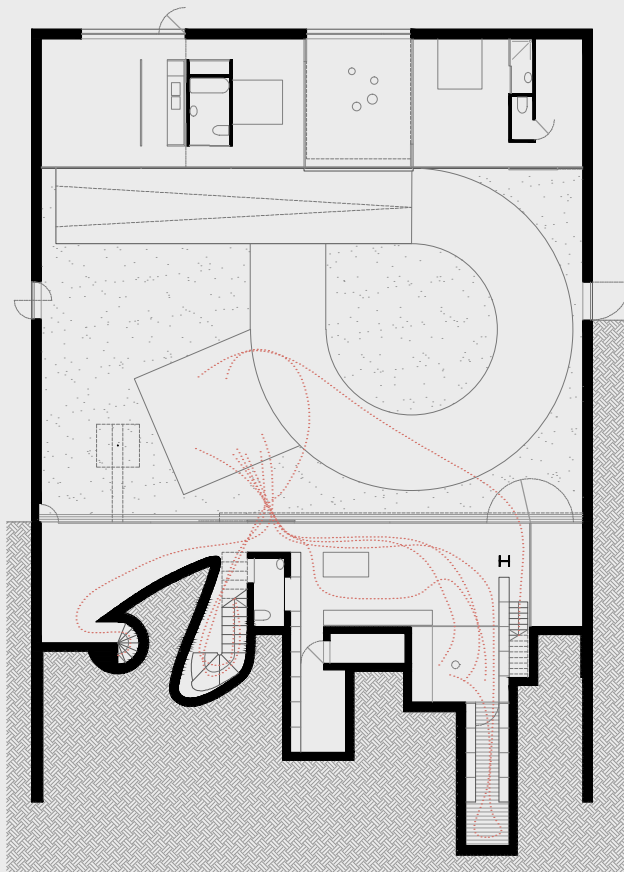
Imagen independiente. OMA (1994-1998). E: 1/300



planta segunda



planta primera



planta baja



Comentario visual. Autor (2021). *Espacio, movimiento y registro contemporáneo*.  
Colección de citas visuales como serie secuencia de 6 imágenes (Bêka & Lemoine, 2008).  
Contienen cita visual de tipo fragmento arquitectónico (OMA, 1994-1998).

La “Fotografía de contexto” (i) nos permite presentar conceptos relativos al entorno físico, natural o construido, de la arquitectura. Sus aspectos geofísicos y socioculturales generan un marco de estudio de valores particulares que pueden vincularse con las características propias que definen la obra de arquitectura, de tipo formal, material o simbólico. Como referencias fundamentales, cabe destacar la mirada de los pioneros de la fotografía del paisaje y monumental, que en el caso de las primeras vistas urbanas de Granada estuvieron marcadas por los fotógrafos Jean Laurent, Charles Clifford, Rafael Garzón, José García Ayola u Otto Wunderlich. En el ámbito de la fotografía contemporánea, reinterpretando esta mirada documentalista sobre los paisajes posindustriales, podemos destacar el catálogo visual desarrollado por Eric Tabuchi y Nelly Monnier para el proyecto *L’Atlas des Régions Naturelles*<sup>101</sup> [El Atlas de las Regiones Naturales] (2017-actualidad). El interés representativo de estas imágenes reside en la relación de la arquitectura con el paisaje del que forma parte. Marc Goodwin se muestra preocupado por reflejar las características ambientales y climáticas propias de cada entorno, entendiéndolas como elementos definitorios de la arquitectura (2014, p. 27).

La “Fotografía de objeto” (ii) es aquella que nos ofrece una representación concreta del aspecto exterior de la obra de arquitectura, analizando sus componentes volumétricos desde un ámbito más próximo al que ofrece la imagen de contexto. Ejemplificamos este tipo de fotografía con las series tipológicas desarrolladas por Bernd y Hilla Becher sobre las arquitecturas industriales o la serie *Häuser* [Casas] de Thomas Ruff (1987-1991), centrada en el estudio de conjuntos residenciales.

La “Fotografía de espacio” (iii) se encarga de estudiar las propiedades interiores de la arquitectura, incluyéndose espacios cubiertos o descubiertos, como galerías, patios, terrazas, etc. Sin salir de la Escuela de Düsseldorf, Cándida Höfer<sup>102</sup> aprovecha la fotografía para indagar en los espacios arquitectónicos y su relación con las personas y sus actividades. La serie *Räume* [Espacios], iniciada en los años 80, se centra en el estudio de los interiores de distintas instituciones de carácter público, como bibliotecas, teatros o museos de todo el mundo, como la Villa Borghese (2012), el Palazzo Medici-Riccardi Firenze I (2008), o el Museo de Louvre (2005). También es reseñable la serie *Interiors* [Interiores] del ya citado Thomas Ruff (1987-1991).

Una de las marcas de identidad que determinan la fotografía de arquitectura moderna y contemporánea es la presentación del espacio arquitectónico desprovisto de presencia humana (Goodwin, 2014, p. 21). Esta cualidad estética ha acabado determinando un estereotipo visual que hace que entendamos que la arquitectura ha de presentarse como un espacio vacío (de personas e incluso de equipamiento, mobiliario), provocando una imagen de proyecto que se opone a la que tendrá el mismo lugar durante su desarrollo vital. La “Fotografía de habitante” (iv), como se ha desarrollado anteriormente, puede ser considerada una variante particular de la fotografía de retrato destinada a reflejar a las personas que habitan los espacios construidos y que dan sentido a la arquitectura. Es oportuno especificar la idea de habitante, dado que vincula a la persona con el espacio en sí mismo (quizás hasta con el proyecto), dado que asumimos que la arquitectura es una de las muchas muestras culturales que nos permiten entender y empatizar con las sociedades que las desarrollan y a las que están destinadas.

101


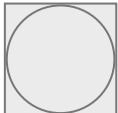
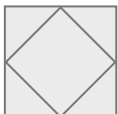
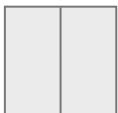
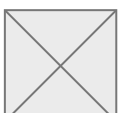
<https://atlasrn.fr>

102

Höfer, C. (2016). *The Space, the Detail, the Image* [El espacio, el detalle, la imagen]. Galería Helga de Alvear. <https://bit.ly/2MeRAXE>



**TIPOS DE FOTOGRAFÍAS PARA LA PROMENADE**  
**A PARTIR DEL ESTUDIO DE SUS ENCUADRES:**  
**NOTAS PARA LA CREACIÓN Y SELECCIÓN DE DATOS**  
**FOTOGRAFÍCOS PARA UN ESTUDIO VISUAL**

Simbología	Recurso visual	Características
	FOTOGRAFÍA DE CONTEXTO	ESTRATEGIA: vista general del objeto; FUNCIONES: presentar la arquitectura a través de la relación con su entorno directo; INSTRUMENTOS CLAVE: serie fragmento arquitectónico.
	FOTOGRAFÍA DE OBJETO	EST: vista frontal, vista angular; FUN: mostrar y detallar el aspecto exterior de la obra de arquitectura; INST: serie fragmento arquitectónico.
	FOTOGRAFÍA DE ESPACIO	EST: plano, contraplano; contrapicado FUN: mostrar y detallar los aspectos interiores de la obra de arquitectura; INST: serie fragmento arquitectónico.
	FOTOGRAFÍA DE HABITANTE	EST: retrato, plano general a medio; FUN: personificar los usos previstos por la arquitectura y sus modos de ocupación; INST: serie secuencia espacial.
	FOTOGRAFÍA DE RECORRIDO	EST: direccionalidad, plano subjetivo; FUN: describir las formas y sucesos que se nos muestran durante el desplazamiento por los espacios; INST: serie secuencia espacial.

**Figura 5.1.** Catálogo de Estrategias Visuales para el Estudio de los Recorridos Arquitectónicos.

Obtenido a partir del estudio de la mirada arquitectónica que Le Corbusier desarrolla en la Villa Savoye y su repercusión en la imagen de la vivienda, siendo refutado con distintos reportajes del Museo Guggenheim de Nueva York.

Estas fotografías nos permiten entender no sólo a quienes ocupan los espacios, sino para qué funciones han sido diseñados o cómo ha sido su evolución y adaptación a las necesidades humanas y personales, siendo René Burri (1960) una referencia fundamental de este particular retrato contextualizado, así como la serie *L'Hôtel* [El Hotel] de la artista Sophie Calle<sup>103</sup>. Desde la fotografía contemporánea de arquitectura, son interesantes las aportaciones del portugués Fernando Guerra, reportero de cabecera del arquitecto Álvaro Siza, y que en numerosas ocasiones le registran durante el seguimiento de las obras de construcción de sus proyectos<sup>104</sup>.

Y, para concluir este catálogo básico para la fotografía de arquitectura contemporánea, la “Fotografía de recorrido” (v) nos permite representar las formas de los desplazamientos posibles que experimentaremos a lo largo de las secuencias de espacios arquitectónicos, reafirmando a través de la creación visual nuestro protagonismo como actores del fenómeno arquitectónico y haciendo cómplices del hecho perceptivo a la audiencia potencial de sus resultados. Dado su dinamismo, podemos considerar como referentes tanto a figuras de la creación fotográfica como del cine y el audiovisual, dado que los fines que persiguen con la aplicación del plano secuencia son similares (a pesar de que el cine documental sobre arquitectura herede el carácter estático de la fotografía de arquitectura). *How much does your building weigh, Mr. Foster?* [¿Cuánto pesa su edificio, señor Fóster?] (2010), *Koolhaas Houselife* (2014), *Mies on scene* (2018), o la serie *In residence*, de Nowness (2013-2019), se convierten en referentes fundamentales para este tipo concreto de fotografía. A nivel fotográfico, el equipo Imagen subliminal, formado por Miguel de Guzmán y Rocío Romero incorporan la figuración para ampliar el potencial narrativo de los reportajes de arquitectura. Este es el caso del proyecto “El Espinar House”<sup>105</sup>, cuya arquitectura está firmada por de Guzmán y Veidimanna Protum, y en cuyas imágenes aparecen una serie de personajes que convierten la serie fotográfica en una interpretación visual libre del cuento de Caperucita Roja.

#### 5.4.5.2. Dos instrumentos visuales específicos para la narración espacial

Aquí la imagen separada pierde su identidad para convertirse en un detalle de montaje, en un elemento estructural esencial al conjunto que es el objeto en sí. En esta sucesión de partes separadas, pero inseparables, una serie fotográfica puede convertirse a la vez en el arma más potente y en la poesía más tierna. (Moholy-Nagy, 1936 [2004], p. 195)

La mirada se encarga de activar uno de nuestros sentidos con el fin de reconocer el ambiente en el que nos encontramos a través de sus características visuales. Recorrer la arquitectura se convierte así una experiencia eminentemente visual, influenciada por las sensaciones que nos transmiten el resto de sentidos en colaboración.

103

**Calle, S.** (artista visual). (1981). *L'Hôtel, Chambre 47* [El Hotel, Habitación 47] [Fotografía, 2 piezas en papel, fotografía, 214 x 142 cm.] Tate, London, UK (P78300). <https://bit.ly/3kgBs4q>

104

**Guerra, F.** (fotógrafo de arquitectura). (2009). *Álvaro Siza. Museu Mimesis (Em construção). Paju, Coreia do Sul (27 imgs)* (serie) [Fotografía]. Últimas reportagens. Recent work by Fernando Guerra. <https://bit.ly/2ZIkjHv>

105

**Imagen subliminal** [de Guzman, M. y Romero, R.] (fotógrafos de arquitectura). (2013). *El Espinar House. Imagen subliminal*. <https://bit.ly/3sxejkC>

Las posibilidades creativas ofrecidas por la fotografía y la narrativa visual se encaminan a adquirir sentido visual a partir de la experiencia arquitectónica (Eisner, 1972 [2005], p. 78). Las prácticas de creación visual que se engloben en nuestros procesos basados en las artes buscarán pensar la arquitectura a través de la narración fotográfica, superando la imagen canónica de la arquitectura y el patrimonio construido, saltando de la estaticidad de la imagen individual a la dinámica de la serie visual y la secuencia dinámica. Con este fin, se particularizan los instrumentos visuales de investigación basados en la fotografía para la investigación artística de la arquitectura y como recurso para las pedagogías activas en arquitectura, dando cabida al potencial expresivo e interpretativo del discurso visual y artístico y a la metáfora como estrategia de generación de ideas y conceptos sobre la arquitectura, sus espacios, los modos de habitar o sus habitantes.

La serie fotográfica de tipo “secuencia espacial” (a) nos permite incorporar de manera continuada los cambios de perspectiva que provoca nuestro desplazamiento por la arquitectura y aquellos derivados del paso del tiempo sobre las estructuras. Con la secuencia visual podemos reflejar cómo se incide la luz sobre sus paramentos y cómo es la generación de sombras, qué tonalidades adquieren las superficies en función de la hora y la fecha a la que se experimenta el lugar, o cómo se suceden distintas alteraciones en la edificación cuando el periodo temporal de observación y registro es lo suficientemente amplio como para advertir estos cambios. Además, la conjugación de tiempo y arquitectura ha sido tratada como tema en el ámbito artístico. Tal es el caso de los fotógrafos William Christenberry y Camilo J. Vergara. En el caso de las secuencias fotográficas de Duane Michals, un referente que resulta inspirador para este tipo de instrumento visual aplicado a la arquitectura, emplean los espacios domésticos como marco de acción, logrando alcanzar una narrativa de tintes dramáticos, poéticos y oníricos a través de la combinación la serie fotográfica con el texto manuscrito, explotando además la estética visual de los grupos de palabras.

Por otro lado, todo reportaje de fotografía de arquitectura puede ser definido como una serie fotográfica de tipo “fragmento arquitectónico” (b), dado que, por su aplicación, se encarga de representar los distintos matices de carácter general y particular de una obra de arquitectura con un fin comunicativo y de difusión. Este hecho lo demuestran las múltiples exposiciones que conforman los trabajos de creadores clásicos de la fotografía de arquitectura moderna, como Ezra Stoller y Julius Shulman, así como la mirada contemporánea de Fernando Guerra o Iwan Baan, Jesús Granada, Lluís Casals, José Hevia, Adrià Goula, Fernando Alda o Ana Amado, junto a otros miembros destacados de la fotografía de arquitectura del ámbito nacional e internacional. Como afirmó László Moholy-Nagy, una serie de fotografías es una “sucesión de partes separadas e inseparables” (1936 [2004], p. 195), apostando por un equilibrio definido entre el valor integral del conjunto visual y la importancia protagonista y definitoria de cada una de las imágenes que lo forman. Curiosamente, esta definición de Moholy-Nagy se ajusta perfectamente a lo que representa la arquitectura como suma ordenada de llenos construidos y de vacíos espaciales que surgen de su composición.

Para ejemplificar cada uno de los elementos presentados como conclusión de este capítulo, recomendamos repasar el apartado 3.3.2 (p. 460) donde analizamos una amplia serie de miradas fotográficas sobre la arquitectura y que se resumen en la figura 3.4. (pp. 462-463). Con esta tabla ofrecemos una clasificación de un total de 45 proyectos fotográficos que analizan e interpretan distintos aspectos de la arquitectura y la ciudad desde las capacidades visuales y artísticas de los discursos fotográficos.





Conclusión visual 1. Autor (2021). *Del diseño de Wright a las fotografías moderna y contemporánea: De la imaginación.*  
Par fotográfico descriptivo compuesto por dos collages del autor, de izquierda a derecha *Desde Stoller hasta Wright* (2020),  
con dos citas visuales fragmento (Stoller, 1959; Wright, 1943-1959), y *De Wright a Guinitoiu* (2020), con dos citas visuales fragmento  
(Wright, 1943-1944; Guinitoiu, 2016), ambos con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).





Conclusión visual 2. Autor (2021). *La mirada acumulativa sobre el Guggenheim: la persistencia de la forma.*

Par fotográfico descriptivo compuesto por dos collages del autor, de izquierda a derecha *De Guinitoiu a Stoller* (2020), con dos citas visuales fragmento (Guinitoiu, 2016; Stoller, 1959i) y *De Heald a Guinitoiu* (2020), con dos citas visuales fragmento (Heald, 1992; Guinitoiu, 2016).

Presentan sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).







Conclusión visual 3. Autor (2021). *El Guggenheim a través de la mirada colectiva*.

Collage como imagen independiente a partir de una composición del autor, *Stoller frente a Heald* (2020), con dos citas visuales de tipo fragmento (Stoller, 1959m; Heald, 2020). Presenta cita visual fragmento arquitectónico (Wright, 1943-1959).

# FAE

## CAPÍTULO 6 / LA MIRADA PROYECTADA

### **Paisajes educativos**

Resumen

Introducción

Los paisajes de la educación

Objetivos generales y específicos

Estrategias y procesos

Resultados y discusión visual

Conclusiones

### **Every building on an artists book**

Resumen

Introducción

Contexto: un taller a/r/tográfico

Objetivos generales y específicos

Estrategias y procesos

Resultados y discusión

Sobre un libro a/r/tográfico: conclusiones

### **La fotografía enseña arquitectura**

Resumen

Introducción

Una práctica a/r/tográfica en el patrimonio construido

Objetivos generales y específicos

Estrategias de creación-educación

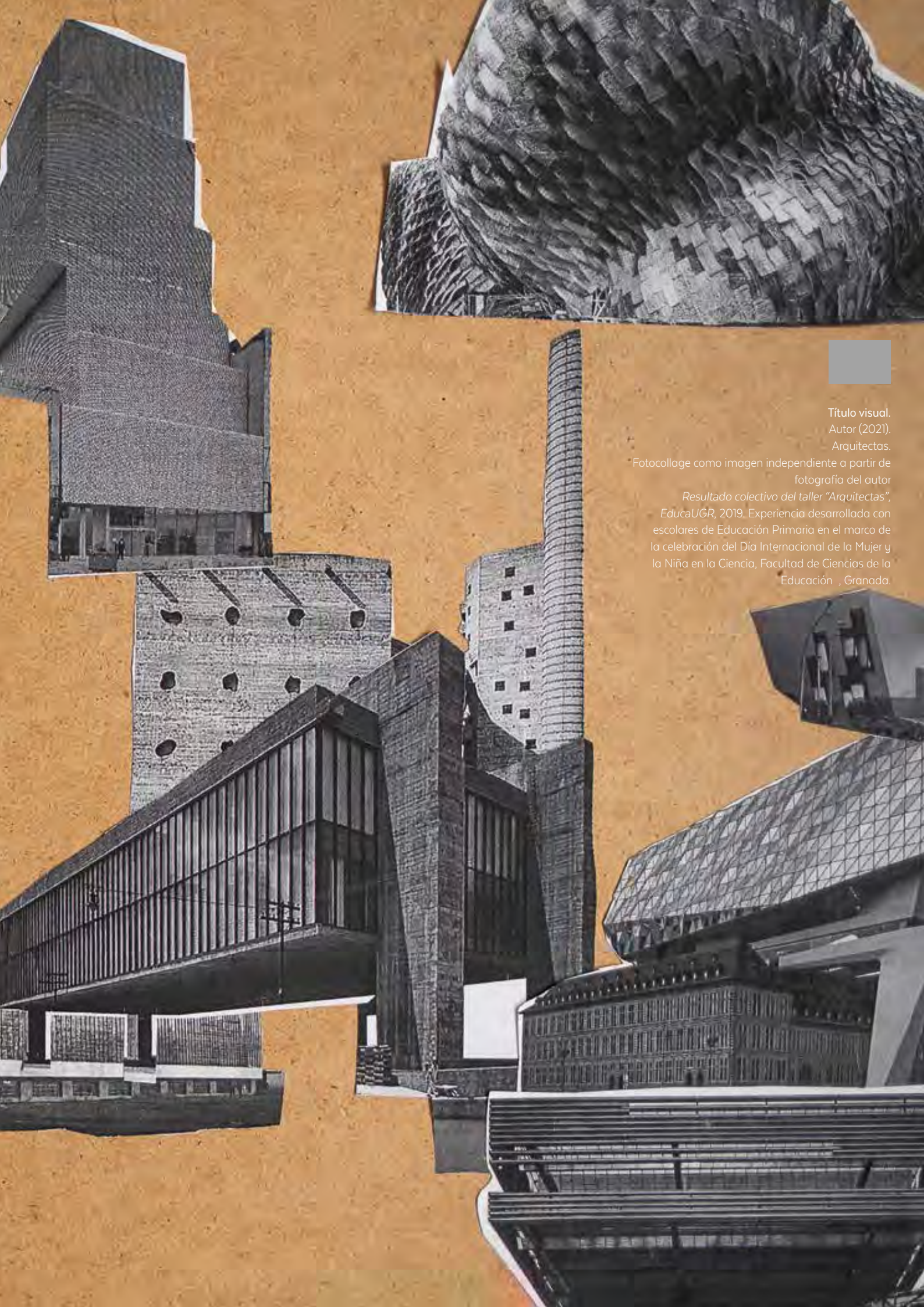
Resultados: un recorrido a/r/t

“La arquitectura se parece a la vida”: conclusiones

#### **FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN**

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA





Título visual.  
Autor (2021).  
Arquitectas.

Fotocollage como imagen independiente a partir de  
fotografía del autor  
*Resultado colectivo del taller "Arquitectas",  
EducaUGR, 2019. Experiencia desarrollada con  
escolares de Educación Primaria en el marco de  
la celebración del Día Internacional de la Mujer y  
la Niña en la Ciencia, Facultad de Ciencias de la  
Educación, Granada.*

# PAISAJES

## EDUCATIVOS

---

LA FOTOGRAFÍA EN LA INTERPRE-  
TACIÓN DE LA ARQUITECTURA  
COMO ESPACIO EDUCATIVO PARA EL  
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

---

---

**Título visual.**

Autor (2019).

*El espacio como tema educativo.*

Fotoensayo independiente a partir de fotografía  
del autor, *Geometrías*, 2017, con cita visual de tipo  
fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).



# PAISAJES EDUCATIVOS

## LA FOTOGRAFÍA EN LA INTERPRETACIÓN DE LA ARQUITECTURA COMO ESPACIO EDUCATIVO PARA EL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

876

**RESUMEN:** El pensamiento arquitectónico es un recurso necesario para la educación, ya que se encarga de definir los espacios en los que se lleva a la práctica: el aula, el taller, el laboratorio, o el patio. Además, sus profesionales diseñan los ambientes construidos en los que enseñamos y aprendemos de una manera directa o indirecta, como ocurre en la biblioteca, el museo, el cine, la plaza o en nuestra propia vivienda. Los titulados en Educación Infantil y Primaria, como futuros docentes, han de conocer el potencial educativo de las construcciones, no sólo en un sentido utilitario directo, sino asumiendo la arquitectura como un conjunto de saberes enriquecedores valorables desde su función didáctica.

*Paisajes educativos se pone en práctica con estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada y pretende componer una imagen amplia y compleja de los “espacios educativos” a través de la interpretación de las arquitecturas para la educación. El arte de la construcción de espacios es una de las expresiones fundamentales de la cultura humana desde los orígenes de la civilización y, por tanto, conocer, entender e interpretar la arquitectura puede convertirla en un recurso útil para las prácticas educativas contemporáneas enfocadas desde una óptica transdisciplinar.*

**PALABRAS CLAVE:** arquitectura, espacio educativo, fotografía, didáctica de las artes visuales, investigación basada en las artes.

**TITLE:** EDUCATIONAL LANDSCAPES. EDUCATIONAL ARCHITECTURES THROUGH VISUAL ARTS FOR THE PRIMARY EDUCATION TEACHER TRAIN

**ABSTRACT:** *Architecture is a necessary resource for education. It defines the spaces in which it is organized: classrooms, workshops, schoolyards; together with other environments where we teach and learn directly or indirectly, such as squares, museums, cinemas or our own home. Graduates in early childhood and primary education, as future teachers, must know the educational power of these containers, not only in a direct utilitarian sense, controlling the layout of the tables in one way or another (which also), but assuming that architecture as a whole composes enriching educational environments for their work. Landscapes for education is implemented with high year students in Primary Education from the University of Granada. The art of the space building is one of the fundamental expressions of human cultures from the origins of civilization and, therefore, confronting, understanding and interpreting it can make a useful resource for contemporary educational practices focused from a transdisciplinary perspective.*

**KEYWORDS:** architecture, educational space, photography, didactics of the visual arts, arts-based research.



Resumen visual. Autor (2019). *Entornar la mirada: la fotografía como forma de pensamiento arquitectónico*.  
Fotografía independiente a partir de una fotografía obtenida por el grupo 3, con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015).

## Introducción

Este primer apartado del capítulo de tesis dedicado a las propuestas empíricas presenta el programa y los resultados de *Paisajes educativos: La fotografía en la interpretación de la arquitectura como espacio educativo para el Grado en Educación Primaria*. El proyecto es puesto en práctica como contenido de la asignatura optativa “Didáctica de las Artes Visuales” impartida en el Grado en Educación Primaria que oferta la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (UGR). La docencia en aquel momento corrió a cargo de la arquitecta, urbanista y profesora Rafaèle Genet Verney, perteneciente al Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la UGR, quien me ofrece colaborar con ella tras haberse encargado de la tutorización del trabajo fin de máster que me permitió acceder a los estudios de doctorado. Las experiencias planteadas se desarrollan en periodo de cuatro semanas consecutivas organizadas durante el primer semestre del curso académico 2016-2017, en las que participan un total de setenta y siete estudiantes de cuarto curso.

*Paisajes educativos* tiene como objetivo fundamental que sus participantes se reencontran con las arquitecturas educativas a través de un análisis reflexivo e interpretativo basado en las fotografías realizadas en los espacios construidos que habitan de manera cotidiana, entre los cuales destacan de manera significativa ciertos establecimientos relacionados con los ámbitos de la educación al tratarse de estudiantes universitarios y futuros docentes. Nos acercaremos a la concepción de los espacios educativos a través de una serie de conceptos fundamentales que permitan su clasificación y favorezcan la exploración activa de los ambientes construidos que definen el contexto cotidiano de los participantes. Para alcanzar los aprendizajes previstos, se propone el uso de la fotografía como recurso didáctico.

Transformada en herramienta educativa, la imagen fotográfica será empleada por el futuro profesorado de Educación Primaria para conocer, definir, reflexionar e interpretar conceptos vinculados con determinados espacios construidos que se destinan a la educación formal y no formal: de la facultad a la biblioteca pasando por una sala de exposiciones; y a aquellos espacios públicos o de uso privado y doméstico que utilizamos en nuestra vida cotidiana a los que pueda aplicarse esta definición: la cafetería en la que se puede leer y trabajar, la plaza en la que nos reunimos para entablar una

conversación, o nuestra propia vivienda. Como punto de partida, nos cuestionamos si las arquitecturas que son empleadas por la educación influyen en la forma de enseñar y aprender de las personas que las habitan y, de ser así, cómo intervienen en ese proceso y de qué manera se relacionan entre ellas.

Experiences found in the ordinary moments of life provide pathways for a pedagogy of self, while artistic activity provides a recursive stance towards continuous inquiry and engagement with ideas over time.<sup>1</sup> (Irwin, 2006, p. 75)

Las dinámicas persiguen tres premisas fundamentales: (i) mirar de manera analítica y reflexiva la arquitectura a través de los espacios educativos mediante la creación visual y artística, (ii) discutir visualmente sobre sus propiedades mediante un estudio formalizado en base a imágenes fotográficas, y (iii) generar un artefacto colectivo como resultado reflexivo basado en las fotografías que hayan sido creadas durante el proceso educativo e investigador.

Al vincularse con el proceso de investigación de esta tesis, se pretende indagar en la forma en la que los estudiantes universitarios miran la arquitectura. Para ello, analizaremos su acercamiento a este fenómeno mediante asociaciones visuales, estudiando la aplicación de la estética en las imágenes que compongan el discurso resultante del proceso, y buscando reconocer la capacidad de entendimiento que el estudiantado desarrolla sobre características fundamentales de la arquitectura en general y de aquella destinada a la función educativa en particular. Se pretende evidenciar el valor que los participantes otorgan a la relación entre pedagogía y espacio construido.

1

Las experiencias desarrolladas en momentos cotidianos de la vida proporcionan caminos para una pedagogía del yo, mientras que la actividad artística proporciona una postura recursiva hacia la indagación continua y el compromiso con las ideas a lo largo del tiempo (traducción propia).





Comentario visual. Autor (2019). *Paisajes educativos*.

Fotoensayo interpretativo formado de arriba a abajo por una fotografía del autor, *La criatura viviente*, 2016, con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015), y una cita visual (Fangji, 2005).

### 6.1.1. Los paisajes<sup>2</sup> de la educación

En una efectiva experiencia artístico-estética, la relación es tan próxima que controla simultáneamente el acto y la percepción. Tal intimidad vital de conexión no puede tenerse, si solamente están comprometidos la mano y el ojo. (...) Cuando la experiencia es estética, la mano y el ojo sólo son instrumentos a través de los cuales opera toda la criatura viviente, totalmente activa y en movimiento. (Dewey, 2008, p. 57-58)

El término *paisaje* permite designar tanto la porción del mundo visible que se muestra frente a nosotros como al resultado visual y artístico que lo representa o interpreta. Ambas figuras establecen una relación eminentemente visual entre el observador, que determina la forma mediante la cual es percibido el mundo, y el elemento que es observado. En la apariencia que es el paisaje se engloban la suma de elementos naturales y artificiales que resultan de la acción transformadora desarrollada por el ser humano en la conquista de los territorios. De manera concreta, podemos hablar del paisaje educativo como la representación de aquellos territorios, naturales y artificiales, en los cuales tienen cabida las dinámicas de enseñanza y aprendizaje propias de la educación formal o no formal. De manera más abstracta, el paisaje educativo define todos aquellos ambientes educadores al servicio de la experimentación y del conocimiento humano que, diseñados desde la arquitectura, forman los espacios construidos de nuestro aprendizaje vital.

Nuestro objetivo fundamental será el redescubrimiento de las capacidades educativas propias de los ambientes construidos, especialmente de aquellos que componen nuestros entornos vitales y con los que nos relacionamos de manera cotidiana, buscando una interacción (Dewey, 2010) con los ambientes construidos a través de la experiencia arquitectónica provocada por la práctica artística. Para ello, el programa se basará en las teorías del conocimiento situado y de la criatura viviente (Haraway, 1995, Ellsworth, 2005; Dewey, 2008)

2

*Paisaje* (según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española):

1. m. Parte de un territorio que puede ser observada desde un determinado lugar.

3. m. Pintura o dibujo que representa un paisaje (espacio natural admirable).

redefinidas y articuladas para este programa educativo a través de las “metodologías del caminar” (Irwin, 2006, 2017; Truman & Springgay, 2015, 2016; Springgay & Truman, 2018, 2019; Lasczik Cutcher & Irwin, 2018; Lee, Morimoto, Mosavarzadeh & Irwin, 2019) como propuesta a/r/tográfica y visual basada en la fotografía como medio para la indagación y la educación en arquitectura (Whiston Spirn, 2014, 2019).

*Experimentar y reinterpretar* a través de la mirada son las dos acciones fundamentales del programa experiencial basado en la fotografía que se organiza para el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Granada en los ámbitos de la educación artística. La planificación docente se organiza en cinco sesiones de tres horas de duración cada una. La propuesta se corresponde con el tema 3 de la guía docente, titulado: “Apreciación, creación y análisis de productos artísticos”. Las acciones previstas determinan una serie de incursiones y sesiones de taller dirigidas a la puesta en práctica de un modelo de enseñanza y aprendizaje en arquitectura basado en las artes visuales. Su metodología, de carácter activo, colectivo y colaborativo, prevé una serie de dinámicas dirigidas a analizar, documentar, interpretar y representar elementos y conceptos arquitectónicos con los que profundizar en las lógicas espaciales de los ambientes construidos. Este conocimiento será alcanzado a través de un proceso vivencial en el que la fotografía será la encargada tanto de la obtención de datos de estudio como de la composición del discurso visual que presente sus resultados.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se organizan en una serie de sesiones de carácter teórico-práctico cuyo objetivo es aportar ciertos referentes artísticos fundamentales para el estudio fotográfico de la arquitectura, además de instrumentos, estrategias y técnicas vinculadas a la investigación basada en las artes. Como acción inaugural, se prevé un recorrido experiencial por la arquitectura basado en la fotografía. Al ser ésta la primera toma de contacto con el programa, el alumnado se ve forzado a explotar sus propias capacidades visuales y las estrategias de creación fotográfica que ya posea, acompañándose del profesorado para la resolución de dudas o cuestiones vinculadas a la experimentación. Según avancen las sesiones, será necesario un trabajo más preciso, garantizando un contacto cercano con el estudiantado ya que el taller se celebrará en forma de seminario para posibilitar la atención a todos los participantes.



Comentario visual. Autor (2019). *La experiencia espacial*.

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Aulario de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 2014.

Para el estudio inicial, se eligen dos casos de arquitectura contemporánea diseñados para la educación, tanto en sus ámbitos formal como no formal, estableciendo con esto una relación indirecta y subjetiva con los participantes en su perfil de futuros docentes. Nuestra mirada se dirigirá a reconocer las características de un tipo particular de paisaje artificial capaz de representar a su cultura como territorio humanizado.

El programa busca conducir la experiencia arquitectónica a través de la creación fotográfica, lo que nos llevará a analizar e interpretar dos edificios clave de la arquitectura contemporánea de Granada. Sus proyectos conjugan el uso educativo con el diálogo con la preexistencia histórica, ya que se tratan de intervenciones sobre entornos de especial valor histórico y patrimonial. Cada proceso experiencial entenderá la arquitectura como un conjunto ambiental complejo, cargado de significación, dispuesto para la exploración corpórea, sensorial y emocional. La fotografía se encarga de materializar ideas derivadas de la experiencia espacial, lo que nos hace valorar este instrumento como un recurso educativo en arquitectura. Para focalizar y dirigir el estudio, los participantes dispondrán de un listado inicial de términos que han de ser definidos fotográficamente en cada uno de los entornos arquitectónicos, tanto dentro como fuera de los edificios seleccionados. Este listado estará vinculado con la fenomenología espacial de la arquitectura erigida de una manera más disciplinar, como es el caso de los conceptos: forma, color, material, textura, luz, vacío y función; además de con otras abstracciones que superan el hecho arquitectónico en sí mismo y lo vinculan con otras realidades, como los conceptos: habitante, patrimonio y educación.

De una manera más aguda, buscaremos el reconocimiento y la diferenciación de dos figuras fundamentales para lo construido: por un lado, el papel del técnico encargado del diseño y su ejecución, cuya responsabilidad determina el estado inicial de la obra de arquitectura, y, por otro, el papel del habitante, como personaje temporal o semipermanente que con su ocupación carga de sentido el mecanismo arquitectónico diseñado, a la vez que lo cambia-adapta-altera como consecuencia de esta acción. Además, valoraremos el papel de la arquitectura como participante activo y esencial en la conformación del ideario visual de la ciudad, siendo una pieza clave para la definición del contexto cotidiano.

Se revisará, analizará y valorará el contenido visual obtenido para su clasificación, ordenación y asociación con el fin de reflexionar sobre los espacios visitados, así como sobre las experiencias alcanzadas en cada uno de ellos. Para implementar la significación de la experiencia y fomentar el aprendizaje individual, los procesos se complementarán con análisis y debates de carácter colectivo a través de la documentación generada a lo largo de las distintas sesiones.

### **Resumen de la actividad**

- Previsto para: estudiantes universitarios (77) del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada.

- Fechas: 2, 9 y 16 de diciembre de 2016 y 13 de enero de 2017.

- Lugares de celebración: Itinerarios por la Escuela de Arquitectura de Granada y el Centro José Guerrero, seguido de sesiones teórico-prácticas en la Facultad de Ciencias de la Educación - UGR.

### **6.1.2. Objetivos generales y específicos**

El objetivo fundamental de la asignatura "Didáctica de las Artes Visuales" es la formación del futuro profesorado de Educación Primaria en educación artística, plástica y visual para el desarrollo de la docencia en este área. Se trata de aportar un conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal esencial con el que plantear la docencia de esta materia en los distintos ciclos de Primaria. Además, los objetivos generales de este programa educativo, expresados como los resultados esperables del proceso de enseñanza y aprendizaje enmarcado en el programa de esta asignatura, son:

- OG1. Emplear las formas y lenguajes artísticos propios de la fotografía en general y de la fotografía de arquitectura como ámbito particular como manifestaciones culturales singulares dirigidas a la expresión y el conocimiento, asumiendo que las artes visuales son modos de conocimiento específico del mundo y de la posición que adoptamos frente a él.

- OG2. Utilizar las técnicas y los materiales artísticos, en este caso especialmente las relacionadas con la fotografía, para fundamentar proyectos de creación visual y artística de implicaciones individuales y colectivas.



Objetivo visual 1. Autor (2019). *La fotografía como medio creativo durante la experiencia arquitectónica*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía propia, *Trazar la mirada*, 2016, con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998, 2015)  
y obtenida por observación participante durante el desarrollo de las experiencias de la Fase 1..

- OG3. Empatizar con los mensajes visuales y estéticos, así como disfrutar, valorar y criticar de los elementos propios de la cultura visual y de las artes, prestando una especial atención a las creaciones vinculadas con la arquitectura.

- OG4. Aprovechar los lenguajes visuales como fuente de recursos para la enseñanza y el aprendizaje, dedicándolos a construir relatos y narrativas con los que documentar, describir e interpretar la realidad para comprender de manera profunda el mundo en el que vivimos, incorporando las expresiones visuales y sus procedimientos plásticos como medios de representación y comunicación, y para el diseño de instrumentos de enseñanza y aprendizaje basados en las imágenes.

- OG5. Despertar el interés del alumnado por el diseño espacial y la arquitectura a través de la educación artística, facilitando la adquisición de habilidades que puedan utilizarse en el aula como instrumento pedagógico con el que favorecer el desarrollo integral del alumnado de Educación Primaria.

Más allá de estos planteamientos generales, en la línea de la asignatura en la que se enmarcan los procesos, nos proponemos los siguientes objetivos específicos desde los ámbitos artístico, didáctico e indagativo propios del enfoque a/r/tográfico de la investigación educativa basada en las artes:

#### **a. Objetivos artísticos**

- OA1. Experimentar con las posibilidades ofrecidas por la cámara fotográfica y por los discursos visuales y artísticos como recursos para la creación y la reflexión visual y artística dirigidas a la interpretación de las características de los espacios arquitectónicos y su relación con sus entornos vitales en los que nos educamos.

- OA2. Describir, explicar e interpretar a través de la fotografía y de la narrativa visual una serie de términos fundamentales vinculados con la arquitectura de los espacios educativos, basándonos en la documentación realizada a lo largo de las experiencias.

- OA3. Testar las posibilidades ofrecidas por los instrumentos visuales de investigación basados en la fotografía para la descripción, interpretación y reinterpretación de los entornos arquitectónicos cotidianos por parte del futuro personal docente.

- OA4. Obtener un discurso visual en el fomento de la participación activa y colectiva como resultado de la puesta en práctica de una metodología de enfoque a/r/tográfico, buscando la representación de los procesos de análisis, documentación, interpretación y conclusión de este estudio sobre los paisajes de la educación.

#### **b. Objetivos didácticos**

- OE1. Aprender a observar, reconocer e interpretar las claves espaciales de la arquitectura a partir de la experiencia vital con entornos distintos educativos.

- OE2. Conocer, diferenciar y practicar con las figuras fundamentales del discurso visual basado en la fotografía, planteado como una alternativa a la comunicación verbal, ya sea oral o escrita, para el estudio de la arquitectura.

- OE3. Valorar, interpretar, comparar y catalogar imágenes fotográficas, tanto propias como heredadas de otros creadores, para su organización y asociación en el enunciado de relatos y narrativas visuales.

- OE4. Reflexionar sobre la relación establecida entre la arquitectura y la educación y su aprovechamiento pedagógico por el alumnado del Grado en Educación Primaria a través del reconocimiento de los valores sociales, políticos, culturales y artísticos de los ambientes construidos.

#### **c. Objetivos de investigación**

- OI1. Presentar la arquitectura como un espacio para la experimentación sensorial, emocional y estética, símbolo socio-cultural y fuente de recursos educativos para el futuro profesorado de Educación Primaria.

- OI2. Analizar los resultados del trabajo realizado por los participantes para conocer cómo es su aproximación a la fenomenología de la arquitectura mediante el estudio de las fotografías obtenidas en las distintas experiencias.

- OI3. Valorar las interpretaciones de los espacios educativos propuestas en base a los instrumentos visuales: par de fotografías, series fotográfica, fotoensayo, y fotocollage.



Objetivo visual 2. Autor (2019). *Forzar la mirada*.

Par fotográfico interpretativo formado por dos fotografías del autor, de arriba a abajo: *El recreo*, 2018, y *Materialidades*, 2018, la primera con cita visual fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).

- O14. Identificar qué espacios concretos son considerados como espacios educativos tras la experiencia arquitectónica desarrollada con el alumnado del grado en Educación Primaria en ambientes construidos que conjugan la arquitectura contemporánea, el patrimonio histórico y la educación.

### 6.1.3. Estrategias y procesos

Los lugares atesoran memorias y suscitan evocaciones, despertando recuerdos de lo allí acontecido, sentido, soñado... En la ciudad, el espacio propio del Homo urbano, donde edificios significativos y memorables se amalgaman con rincones cotidianos y anónimos, no hace falta que estos recuerdos sean personales, pues están inscritos en la memoria colectiva, en el territorio simbólico del ciudadano. (García Millán, 2016, p. 5)

Como punto de partida, defendemos que la arquitectura es una forma de expresión cultural ligada al contexto social que la enmarca y que, por tanto, refleja datos, conceptos e informaciones que resultan útiles para la enseñanza y el aprendizaje en cualquier etapa de la vida. Para indagar en el conocimiento que el colectivo universitario posee y desarrolla sobre la arquitectura y su vinculación con los procesos educativos, las acciones previstas se dirigen a responder las siguientes cuestiones clave: ¿qué papel juega la arquitectura en nuestro aprendizaje?, ¿la arquitectura educa? ¿Podemos interpretar la arquitectura como un “espacio educativo”?, ¿cómo ven la arquitectura los futuros docentes?

Desde que nacemos, adquirimos diversas experiencias en torno a las arquitecturas como formas esenciales de los entornos construidos, muchas de las cuales serán determinantes y significativas en nuestro aprendizaje vital. Estas experiencias enriquecedoras son fruto de las condiciones espacio-temporales del ambiente en el cual nos encontrábamos en el momento en que sucedieron. Una de las experiencias más habituales es la sobrecogedora sensación de magnitud al entrar en una catedral, al ascender a la parte más alta de un rascacielos, o al admirar una maqueta de arquitectura. Los cambios radicales de escala o de punto de vista, entre otros factores, rompen nuestras expectativas y nos ofrecen la oportunidad de experimentar la arquitectura de una manera inesperada, nueva, e incluso retadora. La educación ha de enriquecerse con este tipo de situaciones, siendo la memoria experiencial del profesora-

do una fuente inagotable de recursos para la práctica educativa. Cómo aprovechar la experiencia arquitectónica como recurso educador y educativo será la clave de la educación ambiental en la cual la arquitectura es su pieza fundamental (Ellsworth, 2005).

En su relación con la didáctica, ¿el espacio arquitectónico puede llegar a ser un recurso educativo?, ¿qué pueden enseñarnos los espacios construidos de nuestros ambientes cotidianos?, ¿cómo podemos aprovechar sus formas como elementos inspiradores para los procesos de enseñanza y aprendizaje?, y, de manera plena, ¿la arquitectura educa? Si nuestra vivienda define la manera en la que la habitamos, ¿influyen las escuelas y facultades, como entornos construidos, en la manera en la que enseñamos y aprendemos? ¿Cómo son las arquitecturas de la educación? ¿Cómo se vinculan entre ellas? ¿Cómo debería ser la arquitectura de la educación? Estas cuestiones marcan un debate abierto en el cual los participantes expresarán su posicionamiento de manera visual una vez construida su mirada. El proyecto se articula en tres fases diferenciadas de experimentación y creación visual: interpretar, reflexionar y construir.

Photography as an art of *thinking* has received scant attention, despite what some call the “visual turn” in scholarship, which emphasizes analysis of images’ meanings, not the practice of making images as a medium of critical thought.<sup>3</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 561)

La sesión inicial nos hará recorrer dos ejemplos paradigmáticos de la arquitectura contemporánea de Granada, ambos situados en su centro histórico: la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Granada, en adelante ETSAG, y el Centro José Guerrero, en adelante CJG, dos proyectos que intervienen sobre el patrimonio y que se definen en el diálogo pausado con su pasado para conseguir la adaptación al nuevo uso como una etapa más de su desarrollo.

La fotografía como arte de pensar ha recibido escasa atención, a pesar de lo que algunos llaman el “giro visual” en educación, que enfatiza el análisis de los significados de las imágenes, no la práctica de hacer imágenes como medio de pensamiento crítico (traducción propia).





Objetivo visual 3. Autor (2019). *La fotografía en la interpretación de los ambientes cotidianos*.

Par fotográfico interpretativo formado por dos fotografías creadas durante las distintas experiencias, de izquierda a derecha: *Definición fotográfica del concepto "habitante", espacio cotidiano del grupo 1, 2016*, y *Definición fotográfica del concepto "color", ETSAG, grupo 9, 2016*, con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015).

La elección de estos dos edificios no es casual, dado que nos ofrecen la oportunidad de conocer cómo la arquitectura contemporánea resuelve las demandas planteadas por la educación desde sus aspectos formales e informales. El primero de ellos, la ETSAG, además se dedica a la formación y la investigación de la arquitectura a nivel universitario, lo que nos permitirá entender cómo se organizan la enseñanza y el aprendizaje en una escuela técnica del momento presente, un siglo más tarde de la inauguración de la Bauhaus.

Por su parte, el CJG se encarga de adaptar un edificio con un pasado industrial, a pesar de su ubicación privilegiada en el centro histórico, para convertirse en un espacio para el fomento de las artes y las culturas contemporáneas, dando cabida no sólo a un programa expositivo más o menos variado, que en sí mismo ya es educativo, sino que se ofrece a otro tipo de propuestas más innovadoras dirigidas a fomentar la participación, el pensamiento, la acción pública y la interrelación entre las entidades culturales y la ciudadanía.

### 6.1.3.1. La Escuela de Arquitectura de Granada

El proyecto trata de identificar las carencias esenciales del conjunto, aportando los elementos que lo articulen como un todo complejo, en el que cada parte recupere su valor esencial arquitectónico, encontrando una correspondencia material, constructiva y formal que le hagan susceptible de soportar con la máxima flexibilidad un determinado orden funcional. (López Coteló, 2010, p. 103)

La primera de las experiencias tiene lugar en la ETSAG, situada en el Campo del Príncipe, un gran espacio libre urbano de origen medieval que se configura como el espacio público de mayor entidad del barrio del Realejo, a los pies del Monte Mauror y del barrio de la Antequera. Situada en el edificio del Antiguo Hospital Militar de Granada, su imagen actual es el resultado de un concurso internacional celebrado en 1998, en el cual resultó ganadora la propuesta del arquitecto madrileño Víctor López Coteló. Este concurso reflejó los planteamientos urbanos de la UGR, institución que lo publica y que apuesta por el mantenimiento y rehabilitación de un amplio catálogo de edificios patrimoniales dentro del casco histórico con la idea de formalizar un modelo de campus atomizado insertado en el tejido de la ciudad, frente a otros modelos descentralizadores y periféricos que se impusieron durante la segunda mitad

del siglo XX. El proyecto de López Coteló planteó una intervención que persigue la adaptación y rehabilitación de un conjunto complejo de volúmenes que resulta de la adición de distintos crecimientos históricos. Se determinó así una gran manzana urbana que supera las dimensiones de la trama colindante, ya que en su colmatación llega a ocupar varias calles existentes.

Los cuerpos que formaron el hospital militar, los mismos en los que se instauraría a continuación la escuela de arquitectura en 1994, muestran unas entidades bien diferenciadas en un gran edificio de planta rectangular, organizado en torno a dos patios interiores y que ofrece una fachada unitaria longitudinal al Campo del Príncipe, suponiendo el plano base sobre el que se dará cabida de manera precisa, ordenada y unitaria a la nueva escuela de arquitectura. La propuesta surge del reconocimiento y de la reinterpretación de la riqueza espacial y volumétrica de estas preexistencias, lo que permitirá tras la ejecución de las obras una lectura amplia del compendio histórico de un edificio que se ha desarrollado a lo largo de más de quinientos años. De fundación árabe, y habiendo sido convertida en casa señorial renacentista y sede del hospital militar de la ciudad, este conjunto se reordena para la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura, convirtiéndose en sí mismo en una lección de arquitectura.

Prefiero el término conocimiento al de teoría. Creo que arquitectura sin conocimiento no cabe. Tampoco siento, en mi caso, que los primeros estímulos de un proyecto estén dictados estrictamente por una idea teórica. Cada proyecto obliga a ofrecer una respuesta en la que, de algún modo, se aplica ese conocimiento asimilado. (Moneo, 2020)

La ubicación de una escuela en este conjunto posibilita una intervención clarificadora con la que sacar partido a cada una de sus componentes. Como afirma López Coteló (2010, p. 103): “Se trata de comprender las potencialidades existentes para que, sinérgicamente, todas ellas alcancen su mejor expresión, aportando del pasado su esencia arquitectónica más auténtica”. La rehabilitación para la nueva escuela se configura así desde la premisa de integrar a través del nuevo uso las particularidades constructivas y materiales de cada una de las etapas evolutivas del edificio, huyendo de la uniformización estilística.

La arquitectura contemporánea rescata de esta forma la autenticidad del pasado en una construcción que se convierte en un agente catalizador con el que hacer legibles los rasgos estilísticos de cada época y manteniendo la lógica acumulativa propia de los procesos históricos, incorporando la luz y su potencial modelador espacio-temporal como un nuevo agente a favor de la integración del proyecto.

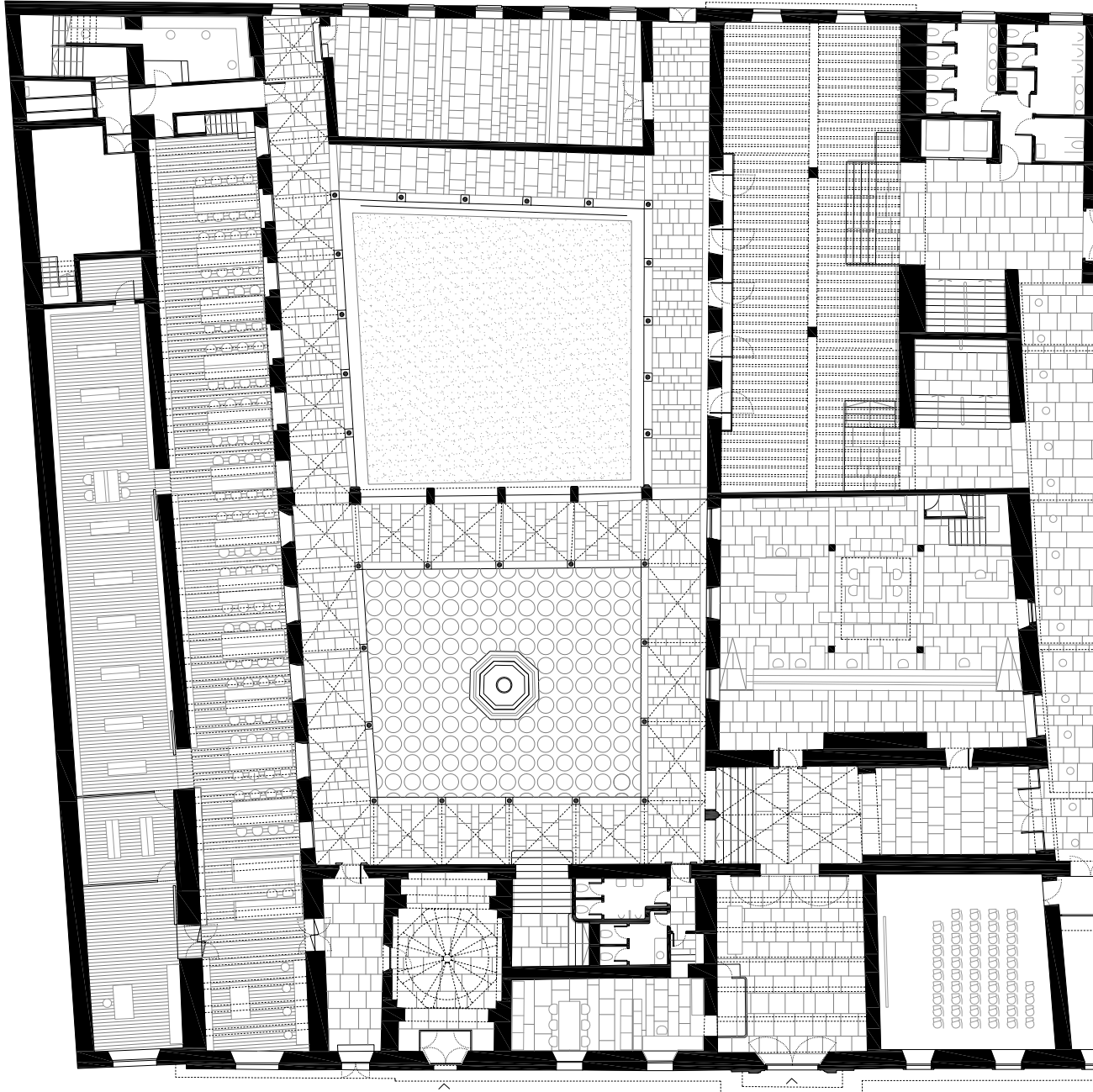
La regeneración de los distintos pabellones para su dedicación a las funciones educativas y de investigación que demanda una escuela de arquitectura se reorganizan y regulan a través de una serie de espacios intermedios, como zaguanes, patios, galerías, corredores y escaleras, que gestionan de forma eficaz su programa funcional, encajándolo de manera precisa en el conjunto preexistente. Se integra así su carácter heterogéneo, situando el proyecto entre lo auténtico del pasado y lo nuevo del presente (López Cotelo, 2010, p. 103), buscando la identificación de cada uno de sus elementos e interviniendo sobre sus carencias, manteniendo su equilibrio inicial sin incorporar grandes transformaciones. La nueva escuela se convierte de esta forma en un ejemplo del oficio de la arquitectura, como explica López Cotelo (2016, p. 77): “El hecho de que el edificio irradie esa energía acumulada y renovada en el tiempo busca ser fuente de bienestar e inspiración para los nuevos arquitectos”.

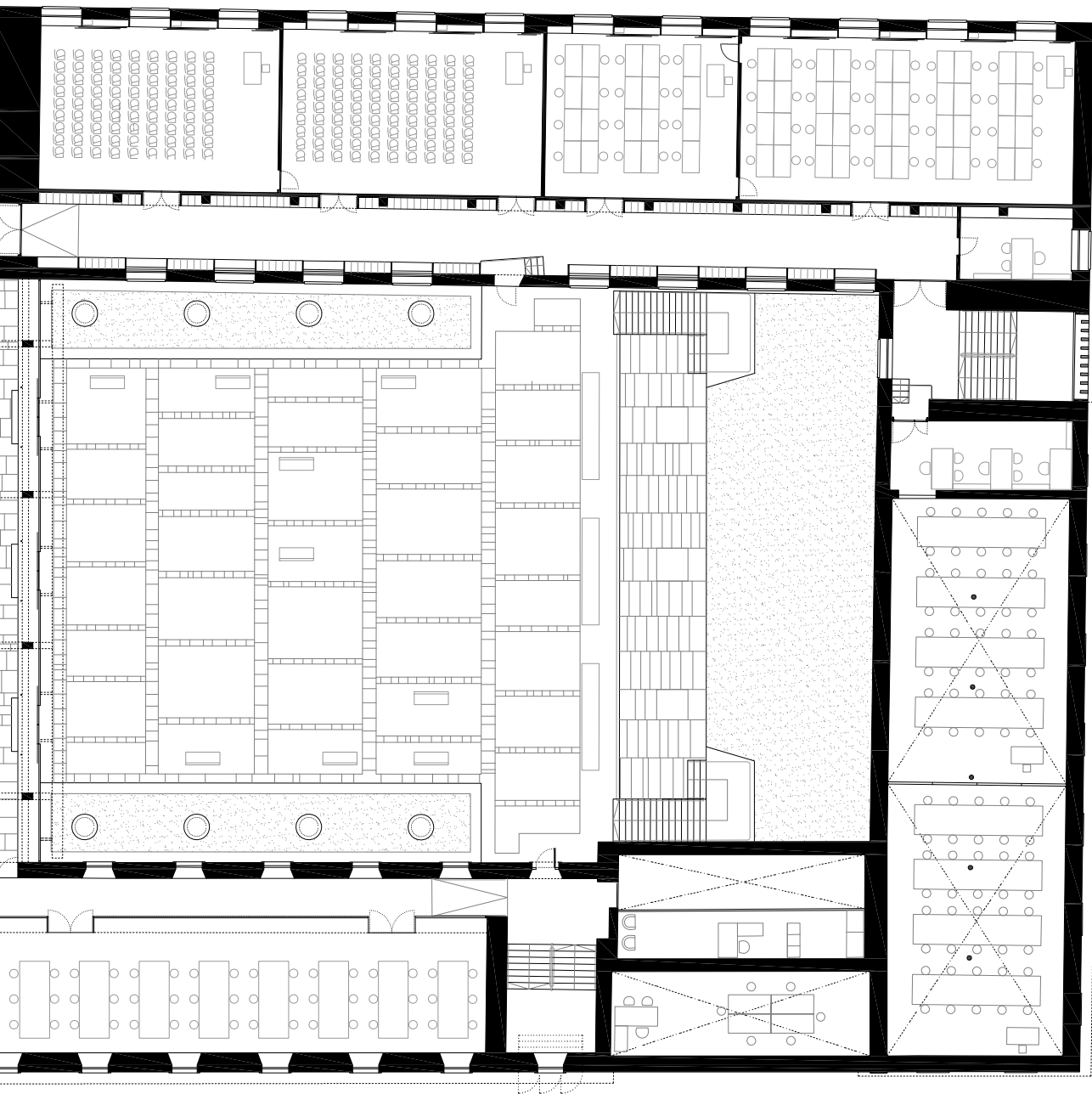
García Millán (2016) relaciona la mirada de López Cotelo con los planteamientos restauradores de Viollet-Le-Duc en su artículo “Imaginar, integrar, refundar”, publicado en un monográfico dedicado a la ETSAG por la revista *En Blanco*. Para el autor, la intención del proyecto es el reestablecimiento completo de una imagen que pudo no haberse dado en ningún momento previo, huyendo de ideas eclécticas que dan como resultado una “arquitectura-collage” de aspecto desarticulado (p. 6). Con esta intención, se recuperan los alfarjes mudéjares, los frisos platerescos, la capilla barroca y las arcadas del patio renacentista, así como su fuente y el aljibe, situados en los ámbitos de la antigua casa de la familia Centurione, sobre la cual se definirá posteriormente el Palacio del Almirante, o Palacio de los Mendoza (s. XVI) (Acale Sánchez, 2003; García Galindo, 2017). El proyecto logra la integridad de su arquitectura al intervenir estructuralmente para la consolidación de la manzana urbana que ocupa. Esto garantiza no sólo el funcionamiento interno de su organismo, sino también la integración con la ciudad al convertirse en una referencia monumental de su contexto histórico.

El patio sur se reconfigura como un gran vacío contemporáneo, alrededor del cual se distribuyen los usos y las circulaciones del nuevo edificio, ofreciendo la oportunidad de incorporar la única fachada integralmente contemporánea del conjunto, que acabará convirtiéndose en una de las imágenes clave de la intervención.

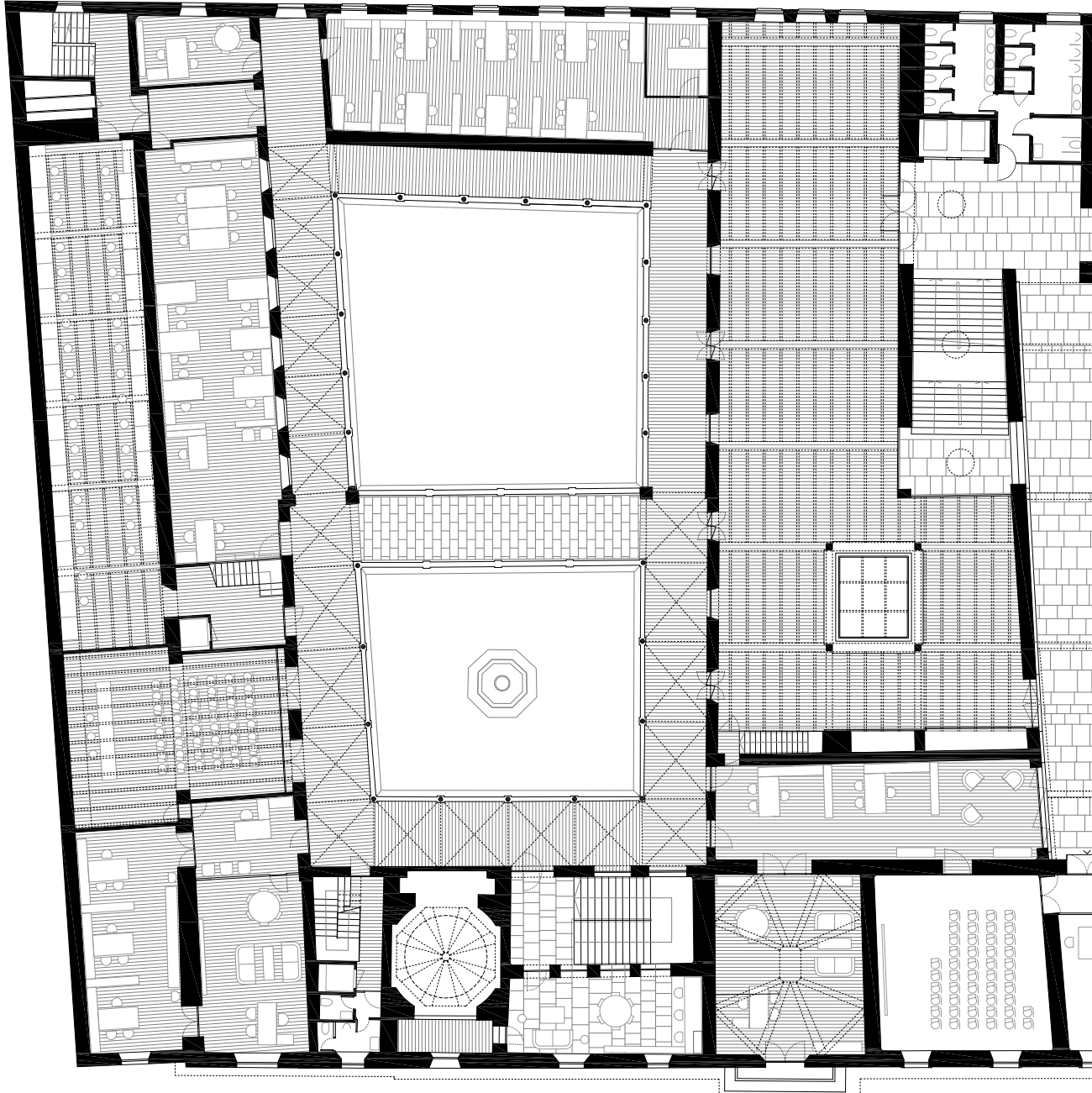
Ha recibido el Premio de Arquitectura Española 2015, concedido por el Consejo Superior de Colegios de Arquitectos de España (CSCAE), otorgado por primera vez a una rehabilitación en vez de a un edificio de nueva planta, así como el premio de la XIII Bienal Española de Arquitectura y Urbanismo, que destaca su actitud en el modo de intervenir sobre el patrimonio, la ciudad y el paisaje con soluciones valiosas y cualificadas. López Cotelo asume inteligentemente la memoria del edificio sin privilegiar unas etapas con respecto a otras, dejando clara su impronta en los intersticios del pasado y respondiendo tanto a las necesidades del momento actual como a las formas de habitar contemporáneas desde un posicionamiento arquitectónico que busca erigir los espacios para la formación e investigación de sus ámbitos disciplinares.

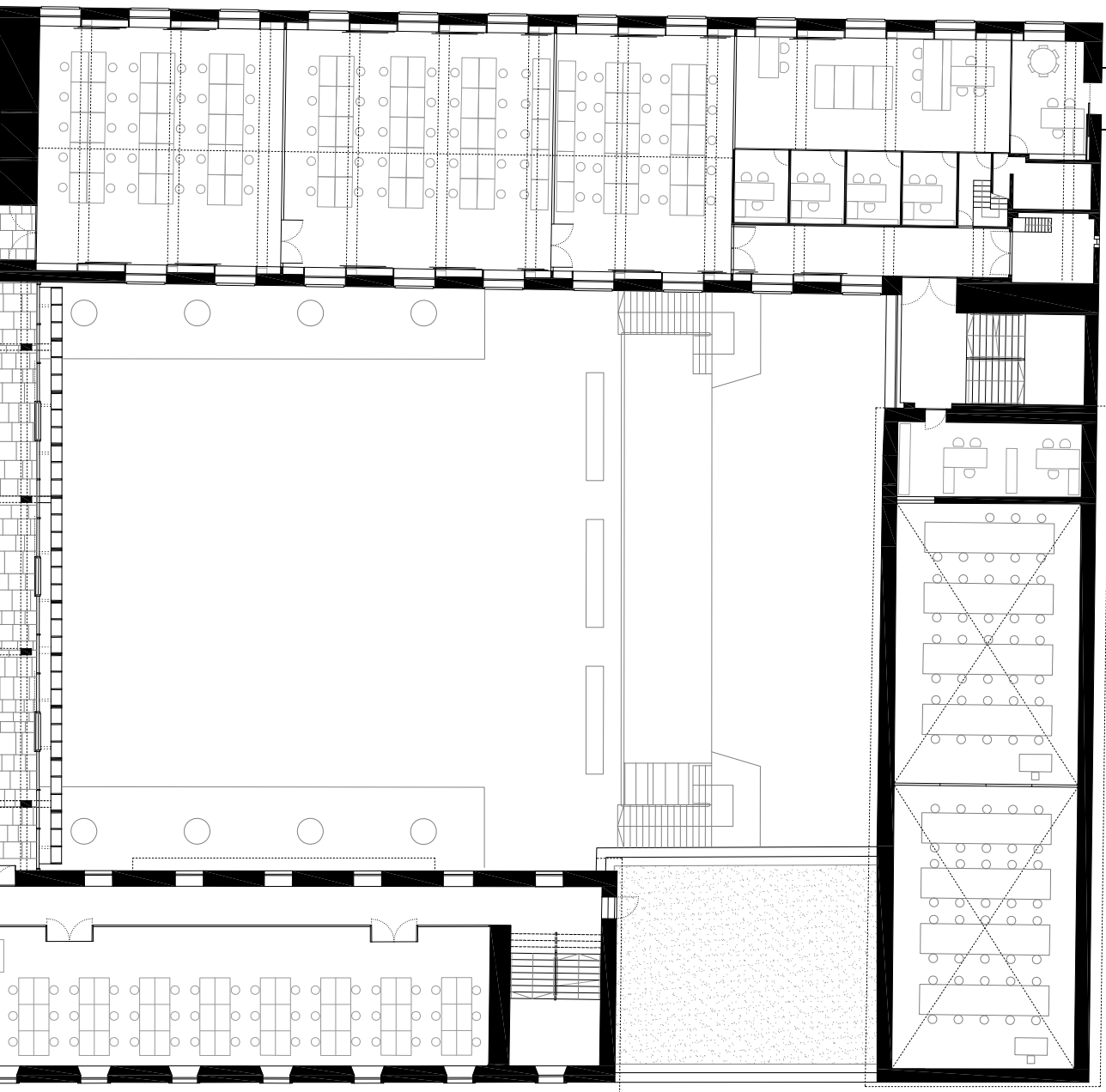
Además de su actividad como arquitecto, Víctor López Cotelo es catedrático de la Escuela de Arquitectura de la Technische Universität de Munich. Tras ser premiado por la intervención de la ETSAG, en 2016 recibió la Medalla de Oro de la Arquitectura, el mayor de los galardones concedidos por el CSCAE, que reconoce los méritos institucionales de aquellas personas o instituciones que se distinguen por su trabajo en favor de la arquitectura y de su profesión, habiendo sido concedido a figuras clave de la arquitectura española del siglo XX como Josep Lluís Sert, Francisco Javier Saenz de Oiza, Miguel Fisac, Rafael Moneo o Alberto Campo Baeza.





**Definición visual 1.** Autor (2019). *Escuela de Arquitectura de Granada, planta baja.*  
Imagen independiente a partir de planimetría realizada por el autor, *Planta baja de la ETSAG*, 2016. E. 1/300,  
con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015).

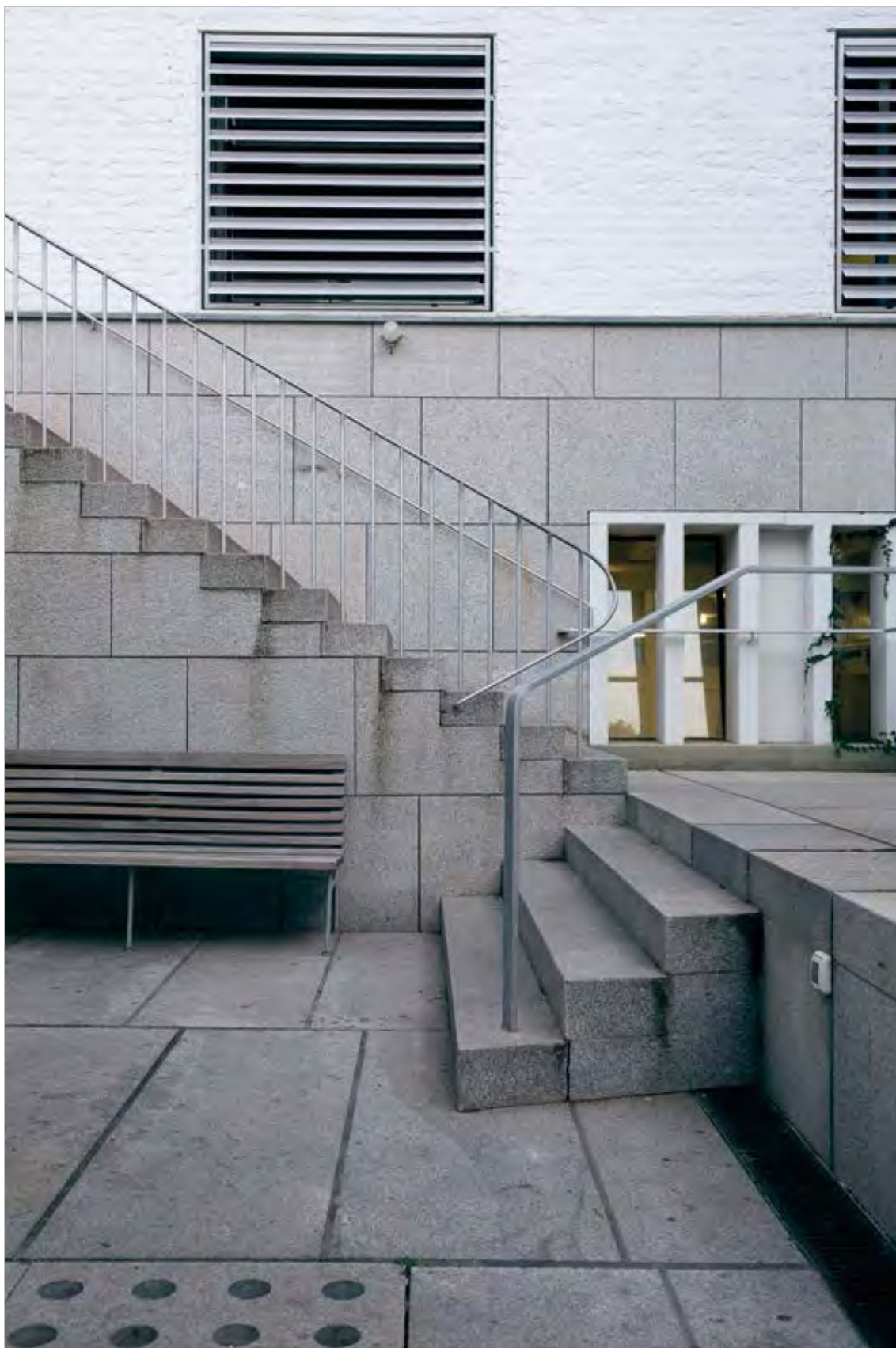




**Definición visual 2.** Autor (2019). *Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Granada, planta principal.*  
Imagen independiente a partir de planimetría realizada por el autor, *Planta principal de la ETSAG*, 2016. E. 1/300,  
con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015).







Definición visual 3. Autor (2019). *El patio contemporáneo de la ETSAG*.

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *La celosía como elemento representativo*, 2019, y *Formalización de escaleras exteriores*, 2019, con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).

### 6.1.3.2. El Centro José Guerrero

La lección aprendida de Le Corbusier de la caja abierta al cielo, la lección andaluza de la azotea, se ha transmitido aquí en un abrirse al cielo de frente, pues de frente está ese paisaje magnífico de la Catedral. (Campo Baeza, 2009, p. 181)

El CJG es una institución de carácter museístico dedicada al fomento de las artes y las culturas contemporáneas situado en pleno centro histórico de la ciudad, insertado en una densa trama urbana que limita la plaza de Bib-Rambla y la Gran Vía, de sur a norte, y la calle Reyes Católicos, situada sobre el curso abovedado del río Darro, y la Catedral, de este a oeste. Su colección permanente está formada por una amplia selección de obras del artista José Guerrero, considerada como la más importante de las existentes sobre el creador granadino y sobre la cual se establece el fundamento de la institución, adquiriendo el compromiso por la conservación, catalogación, restauración, investigación, difusión y exposición de sus fondos. Dedicada su programación, medios y espacios, además, a la organización de exposiciones de carácter temporal vinculadas con el arte de los siglos XX y XXI en sus diversas manifestaciones, propiciando a su vez un diálogo con las creaciones artísticas del pasado, incluyendo revisiones históricas de carácter divulgativo, exposiciones temáticas sobre la actualidad de las artes, muestras de carácter monográfico sobre creadores nacionales e internacionales, encargos específicos a artistas concretos que partan de la obra de Guerrero o de la provincia de Granada como hecho o fenómeno motivador, o exposiciones de carácter itinerante que profundicen en la obra de Guerrero. Como afirmase Yolanda Romero, directora del CJG desde su fundación hasta 2015: “El museo es una figura cambiante, en constante transformación y muy sensible a todo lo que pasa a su alrededor” (Romero, 2015, p. 17).

Es cierto que a pesar de la destacada trayectoria de José Guerrero, y de que dicha trayectoria de por sí ya podría justificar un museo monográfico, la creación del Centro se apoyaba también en otros valores, y especialmente en la capacidad que una institución de estas características puede tener como generador cultural y educativo de nuestra sociedad. (Romero, 2015, p. 13)

El CJG se sitúa en el eje cultural que forma la calle Oficios, al este de la catedral de Granada, y al cual se vuelcan

la Capilla Real, la Lonja de Mercaderes y el Palacio de la Madraza. Se encuentra además en el entorno de la alcaicería musulmana, construida en torno a la que fuera la mezquita mayor de la medina medieval y a la que se adosa la propia la catedral para ser finalmente sustituida en el siglo XVIII por la Iglesia del Sagrario. Su sede es una de las primeras obras construidas por el arquitecto Antonio Jiménez Torrecillas (en adelante, AJT), y su construcción se desarrolla desde 1991 hasta el año 2000. La intervención llevada a cabo fue galardonada por el Colegio de Arquitectos de Granada en la categoría de restauración y rehabilitación de sus premios de arquitectura del año 2003. El centro expositivo se proyecta en la antigua sede del periódico granadino *Patria*, instalada en el edificio entre los años 1939 y 1983. *Patria* nace como una publicación quincenal falangista en 1935 y es editado como diario tras la guerra civil al pasar a formar parte de la Cadena de Prensa del Movimiento, que logra sobrevivir a la Dictadura pero que finalmente se desmantela en 1984, un año después de la clausura del periódico granadino (Langa-Nuño, 2011; Ruiz Romero, 2011). La historia del edificio *Patria* comienza con un proyecto del arquitecto Modesto Cendoya que es promovido por el empresario editorial Indalecio Ventura Sabatell en 1892, instalando allí su imprenta en 1901. Cendoya en aquel momento era arquitecto municipal de Granada y su relevancia llegará a ser tal que más adelante será nombrado director del Patronato de la Alhambra, firmando, entre otros edificios, el proyecto del hotel Alhambra Palace sobre el cerro del Mauror y en el entorno del recinto alhambrense. Como indica la ficha del archivo del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico relativa al Centro Guerrero (García Moreno y Arredondo Garrido, 2007), el solar sobre el que Cendoya proyecta su edificio es el resultado de la demolición de una antigua finca, situada en la calle Tinte número 5 y propiedad de Ventura Sabatell. Esta finca se vería afectada por un proyecto de nuevas alineaciones ratificado en 1884 que alteró el trazado de las calles del Tinte y de la Ermita, otorgando una forma trapezoidal a la nueva construcción con tres fachadas exteriores y un único lateral, al suroeste, de medianería. La licencia para la construcción del edificio de nueva planta se solicitó ocho años más tarde, en 1892, para la construcción de unos almacenes.

La estructura se definió por la combinación de dos sistemas constructivos: un muro de carga exterior de fábrica de ladrillo, que da forma a la fachada y marca su imagen contemporánea, y un entramado interior de

columnas de fundición y vigas de madera. El alzado se resuelve con la repetición de un mismo módulo arcade, que ordena e impone el ritmo de fachada y que puede relacionarse con la composición quattrocentista florentina. Éste dialoga con el lateral del Sagrario y la cercana catedral. En planta baja, las esquinas se resuelven en chaflán ornamentado con arcos mudéjares, vinculados a la tradición medieval de la Alcaicería. La rehabilitación contó con la supervisión de Gustavo Torner, artista de origen conquense e impulsor del Museo de Arte Abstracto Español de su ciudad, en cuyos fondos se encuentran diversas obras de José Guerrero entre otros artistas de la abstracción de los años 50 y 60. Es uno de los creadores más importantes de la segunda mitad del siglo XX y en su obra alterna la pintura, la escultura y la fotografía. Para nuestro interés, podemos destacar que en 1955 realiza una serie de fotografías en blanco y negro en las que explora las capacidades plásticas de ciertos materiales naturales y arquitectónicos desde una mirada abstracta y metafórica, lo que marca el inicio de su carrera como artista. En su adaptación a la función museística, el proyecto parte de la idea del recorrido arquitectónico para la organización y el sentido del espacio expositivo, reinterpretando a su vez la tipología original de la construcción preexistente que respondía a un esquema centralizado alrededor de un patio interior cubierto. El carácter industrial de la obra de Cendoya se vuelve un marco ideal para el expresionismo abstracto de Guerrero, dado que puede entenderse como un reflejo del estudio neoyorkino donde se crearon las obras de su etapa norteamericana. Este matiz es tan importante que Jiménez Torrecillas llega incluso a visitar el barrio neoyorkino de Chelsea (Tapia, 2010) para experimentar los aspectos de unos espacios que, surgidos tras la reconversión de los establecimientos industriales, habían servido a la creación artística desde la segunda mitad del siglo XX. El proyecto surge así del diálogo con la preexistencia, de la que se reconocen sus trazas principales y se añaden sólo los elementos necesarios para permitir su adaptación al nuevo uso, entendiendo ésta como una capa más que se sumaba a la historia vital de la construcción. A propósito de la intervención contemporánea en monumentos y contextos históricos, Jiménez Torrecillas (2012, p. 133) afirmaría que: “Todos somos eslabones de una misma cadena. Tiempo, legado, continuidad... Nos subimos a las espaldas de nuestros antecesores”.

Esta afirmación permite entender su posicionamiento a la hora de emprender el proyecto de arquitectura, tanto en esta como en otras intervenciones. Recuerdo que, durante el curso de proyectos que compartimos, Torreci-

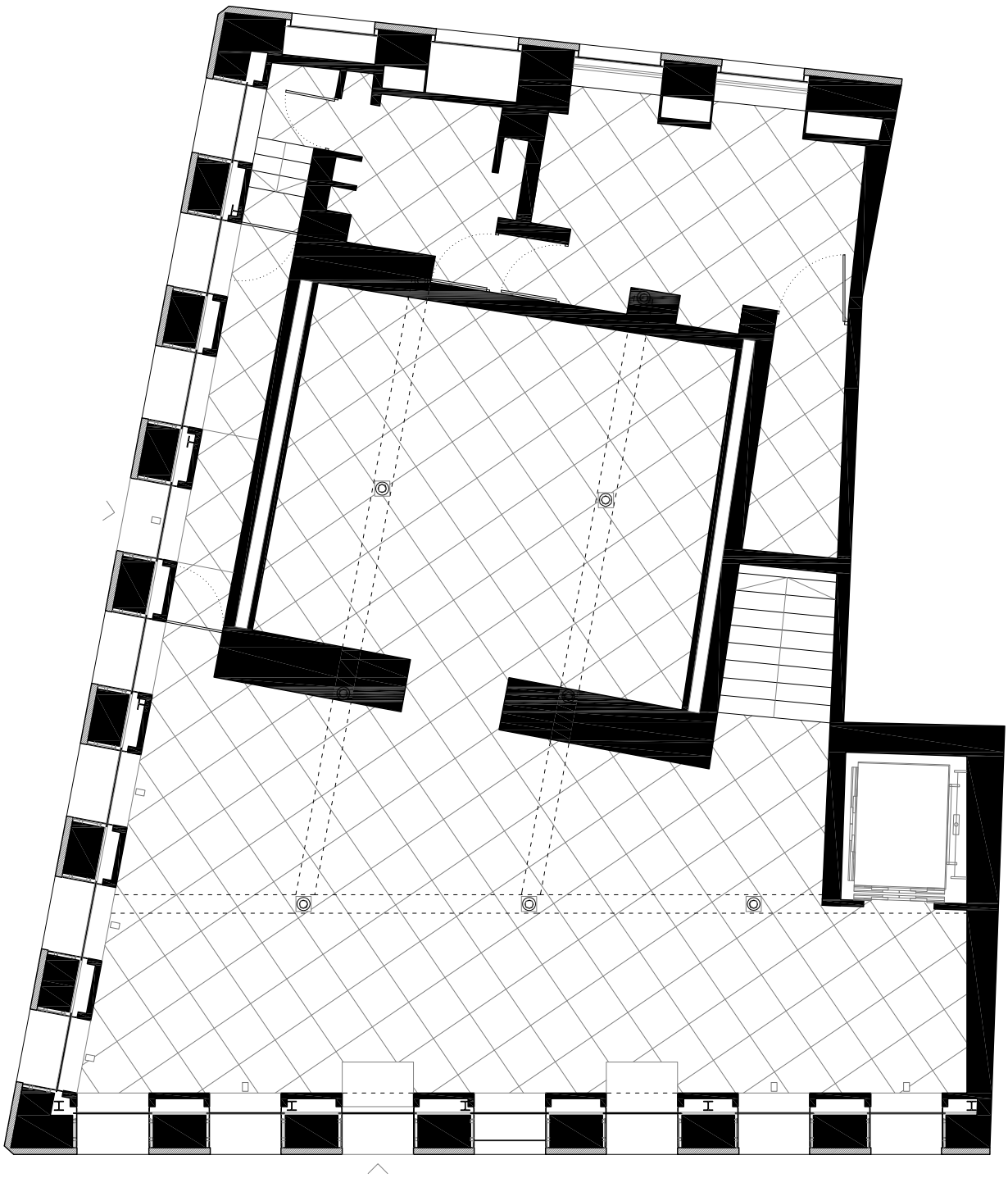
llas solía decir que su aportación al legado del edificio había sido la incorporación de la tarima de madera como elemento conector de sus espacios. Los espacios del Guerrero se establecen en el encuentro entre dos cajas volumétricas, una exterior y determinada por la estructura portante de ladrillo que forma la fachada, y otra interior que reconstruye el vacío conformado por el patio cubierto del edificio Patria, conquistado para suplir las demandas espaciales del nuevo museo. El espacio que delimitan sirve para distribuir el conjunto de servicios que equipan el vacío expositivo central, entre los que destaca la escalera monumental que comunica las cuatro plantas de altura, cuyo diseño sin tabicas vuelve a vincularse con los ambientes industriales de Chelsea (Tapia, 2010). Alberto Campo Baeza (2009, p. 181) resume así este gesto de Torrecillas:

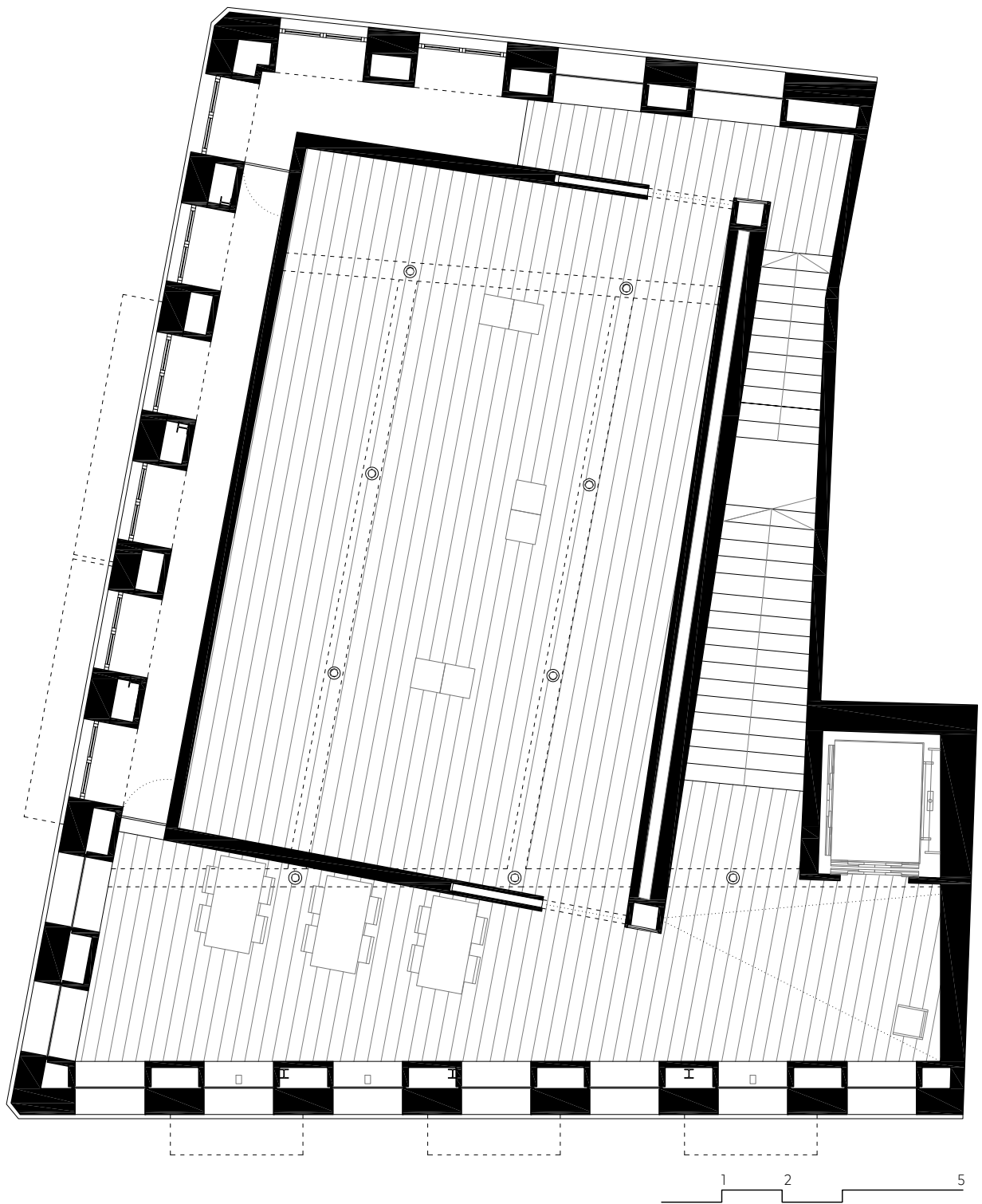
Se resuelve así el edificio con una clara estrategia de recorrido ascendente alrededor de la caja central. Como una *promenade architecturale* en vertical. Un recorrido in crescendo por espacios llenos de luz alrededor de un espacio central cerrado.

La luz es la que dirige el ascenso, haciéndonos alcanzar la última de las salas, construida sobre la cornisa del Patria, lo que le permite liberarse de la seriación de huecos exteriores que marcan la fachada en las plantas inferiores y enfrentarse abiertamente a las cubiertas de los edificios vecinos. Las dimensiones de esta última planta hacen que no sea perceptible a nivel de calle, dado que se retranquea con respecto a la cubierta sobre la que se apoya.

La pieza moderna de Antonio Jiménez Torrecillas tiene su razón de ser en ese mirar admirado a la pieza renacentista, cuyo valor queda aumentado si cabe, a través de esta nueva arquitectura de primer orden (Campo Baeza, 2009, p. 182).

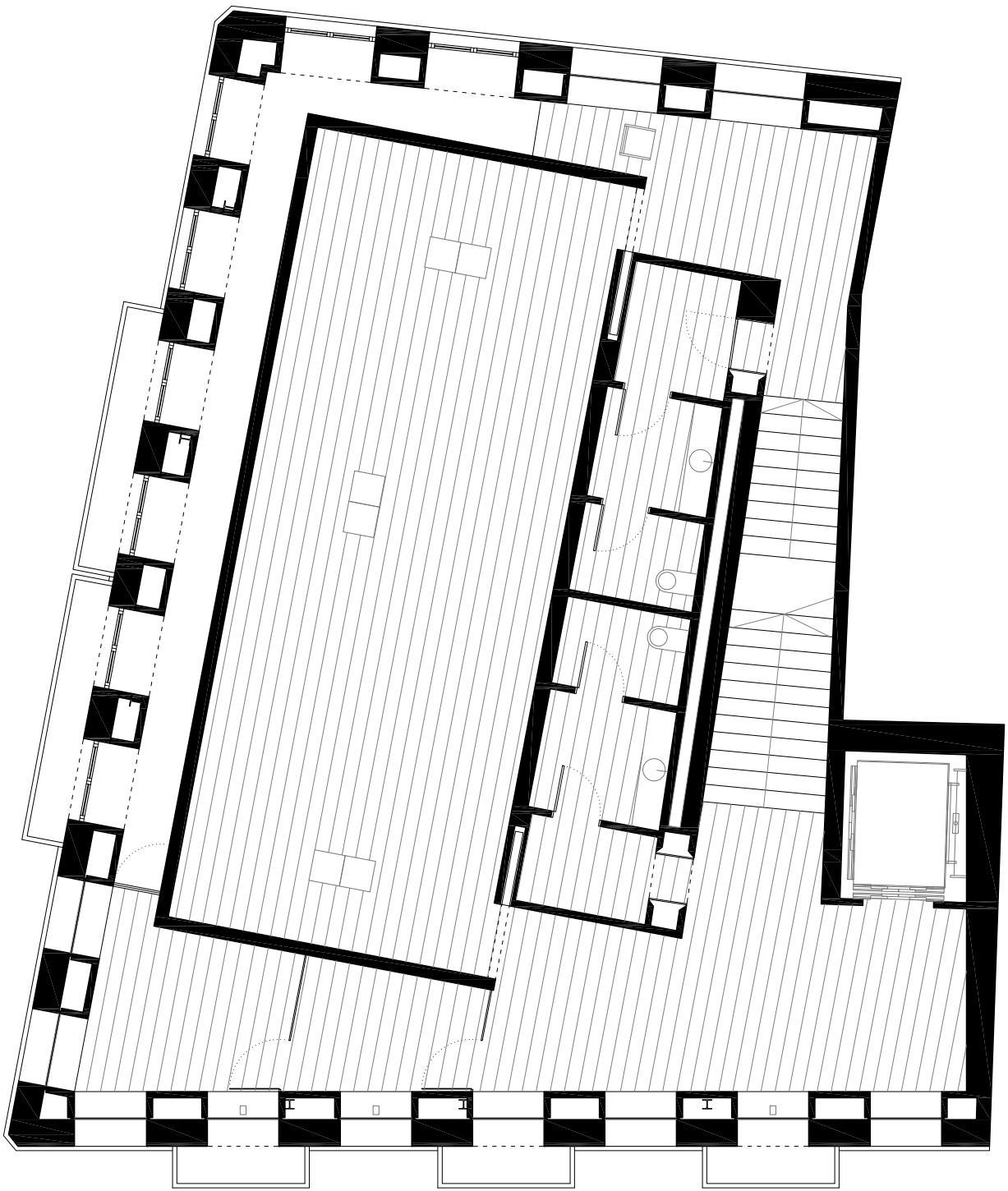
Como señala Campo Baeza, Torrecillas resuelve magistralmente esta pieza como una mirador, vaciando su lateral noroeste y haciendo que, a nivel perceptivo y gracias a la transparencia, sean el Sagrario y las cubiertas de la Catedral las que cierran el espacio expositivo y a la vez lo abran a su realidad, siguiendo la idea de que “Granada es fundamentalmente un paisaje” (Jiménez Torrecillas, 2012, p. 140). En “El cielo sobre el cielo”, a propósito del Centro Guerrero, Campo Baeza compara este encuentro con el de “David frente a un Goliat” (2009, p. 181).

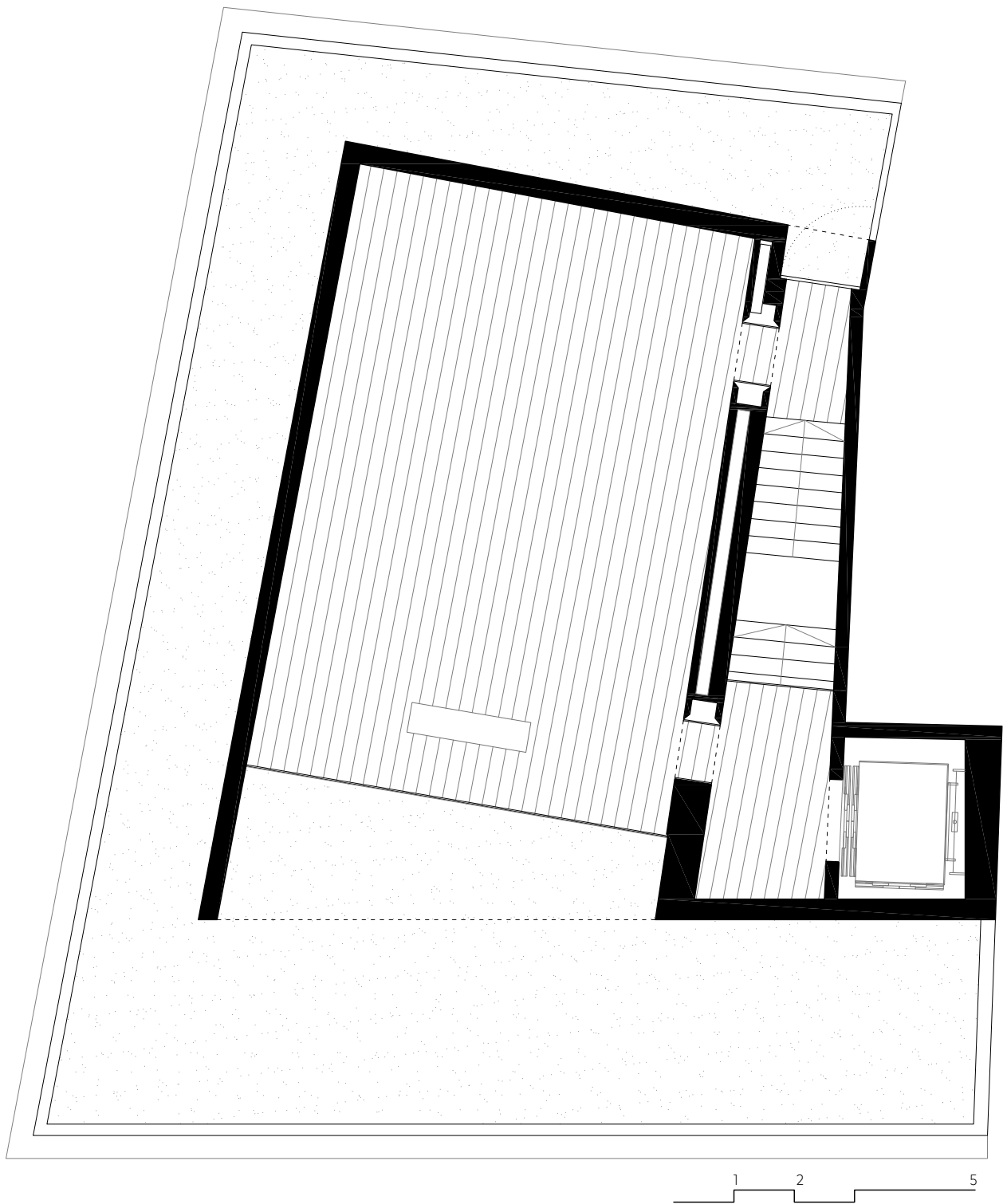




**Definición visual 4.** Autor (2019). Centro José Guerrero, Granada, nivel de acceso y planta primera.

Par visual descriptivo formado a partir de la planimetría realizada por el autor, de izquierda a derecha *Planta de acceso* y *Planta primera* del CJG, 2016. E. 1/100, con sendas citas visuales indirectas (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).





**Definición visual 5.** Autor (2019). *Centro José Guerrero, Granada, plantas segunda y ático.*

Par visual descriptivo formado a partir de la planimetría realizada por el autor, de izquierda a derecha *Planta segunda* y *Planta ático del CJG*, 2016. E. 1/100, con sendas citas visuales indirectas (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).







Definición visual 6. Autor (2020). *El Centro José Guerrero*.

Par fotográfico descriptivo creado a partir de dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *Encuentro con las calles Oficios y Tinte*, 2020, y *Relación interior - exterior a través de la fachada porticada*, 2020, con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

### 6.1.3.3. Fase 1: Experimentar

Cada una de las partes de una imagen -sea pintura, grabado o fotografía- debe tener un significado y estar en relación con los demás elementos. Esto se consigue de forma natural e inevitable utilizando las verdaderas cualidades del medio en relación con la propia experiencia vital. (Strand, 2004, p. 114)

Partimos de una idea clave: la forma más adecuada de entender la arquitectura, su espacios y el entorno al que pertenece es a través de la continuidad y la interacción provocadas por la experiencia vital en sus ambientes construidos (Dewey, 2010, p. 87). Esta premisa nos hace acercarnos a los espacios de una manera corporal, sensorial y emocional, vinculándolos a distintos ámbitos del conocimiento más allá de lo técnico y lo histórico. Esta fase organiza dos itinerarios experienciales que tienen lugar en la Escuela de Arquitectura de Granada y el Centro José Guerrero. El interés por estos entornos surge de su valor como paradigmas relacionales entre la arquitectura contemporánea y la educación en el marco de la intervención en el patrimonio construido, lo que amplifica más si cabe las posibilidades didácticas y de creación que puedan surgir durante las acciones que vamos a llevar a la práctica. Para dirigir la percepción y cualificar la experiencia arquitectónica, apoyaremos el itinerario en la creación fotográfica, justificada desde el enriquecimiento de la experiencia ambiental en la arquitectura. La creación visual será la encargada de activar el pensamiento y la generación de relaciones de significación entre lo experimentado y la memoria vital de los participantes. La fotografía buscará dirigir su mirada hacia aquellos aspectos que les resulten interesantes o significantes, con la idea de alcanzar un conocimiento particular sobre los espacios recorridos. Como afirmó John Dewey (2010, p. 62): “Para percibir, un contemplador debe crear su propia experiencia. Y esta creación debe incluir las relaciones comparables a las que sintió el creador”.

A través de la fotografía podemos también participar en nuevas experiencias del espacio, y aún más a través del cine. Tanto con su ayuda como con la de la nueva escuela de arquitectura, hemos logrado un engrandecimiento y una sublimación de nuestro concepto del espacio: la aprehensión de una nueva cultura espacial. (Moholy-Nagy, 2004, p. 195)

Para iniciar la acción fotográfica, organizados en equipos que fomenten la acción colectiva y colaborativa y los aprendizajes compartidos, iniciaremos cada itinerario planteándonos las siguientes preguntas: ¿Qué formas fundamentales definen este edificio?, ¿qué elementos son los más representativos o identificativos?, ¿qué color marca cada uno de los espacios?, ¿cuál es el material o los materiales que lo construyen?, ¿cómo son sus texturas?, ¿cómo interviene la luz en la manera en la cual lo percibimos?, ¿habrá sido pensada esta incidencia a la hora de diseñarlo? Por otro lado, ¿quién o quiénes habitan este edificio?, ¿cómo son representados sus habitantes a través de lo construido?, ¿qué nos convierte en habitantes de un lugar?, ¿de qué manera son habitados sus espacios?, y, la más importante, ¿cómo los podemos conquistar?

Los recorridos, desarrollados de manera libre y autónoma por parte de los participantes, servirán para indagar fotográficamente en la definición visual de una serie de términos arquitectónicos para, a continuación, realizar un conjunto de fotografías que los describa empleando al menos cinco imágenes. A continuación, ahora de manera individual, interpretarán a través de la creación fotográfica y el discurso visual el concepto “espacio educativo” en los espacios de la ETSAG y el CJG. Este deambular por los ambientes educativos toma como referencia la reinterpretación del *flâneur* (Irwin, 2018; Lasczik & Irwin, 2018) como forma de incorporar nuevas vías de acceso al conocimiento basadas en una observación activa apoyada en la creación fotográfica durante las experiencias que se suceden al caminar.

En esta primera sesión la intención es superar las formas tradicionales de mediación cultural en la arquitectura y el patrimonio construido, evidenciando además la limitación de su planteamiento didáctico, apostando por prácticas innovadoras, democráticas y emancipadoras que persigan una mayor implicación y participación de los estudiantes en el fomento de su actitud crítica. La defensa del *flâneur*, planteada desde una perspectiva a/r/tográfica, apuesta por un deambular como forma de experiencia perceptiva y sensorial, rescatando esta figura por su capacidad de reconvertir en estética la acción del caminar por el territorio (Lee, et. al., 2019).

En una segunda sesión, los participantes, ésta vez de manera individual e independiente, reproducirán las acciones que tuvieron lugar en nuestro primer

encuentro en aquellas arquitecturas que definan su entorno personal, revisitando los lugares en los que entiendan que han sido o están siendo educados, como su vivienda o su antiguo colegio, la manzana urbana en la que se inserte, el barrio o la ciudad. Para esta nueva experiencia de reinterpretación de lugares ya conocidos a través de lo cotidiano, cada estudiante reformulará las cuestiones anteriores, empleando la cámara fotográfica como instrumento para responder en esta indagación basada en las artes visuales. Como cuestiones últimas, buscamos aclarar si la arquitectura educa y, de ser así, de qué forma se definen los espacios que marcan nuestro aprendizaje para, desde nuestro posicionamiento como futuros docentes, poder aplicar este conocimiento a las tareas propias de la profesión.

### 6.1.3.3.1. Experiencias

#### a. Itinerario ETSAG

*Acción 1: La experiencia en la ETSAG.* Organizados en grupos de tres a cinco participantes, se interpretarán a través de documentación fotográfica los espacios más representativos de este entorno. Para ello, se definirán de manera visual los siguientes términos asociados a la teoría de la arquitectura: forma, material, color, textura, luz, vacío, función, habitante, vacío, patrimonio y educación. Cada definición dará lugar a una serie muestra de, al menos, cinco fotografías.

*Acción 2: La ETSAG como espacio educativo.* De manera individual, cada participante creará una serie de cinco fotografías de manera libre y autónoma con las que componer una expresión visual para el concepto de espacio educativo.

#### b. Itinerario CJG

*Acción 3: La experiencia en el CJG.* Tras desplazarnos al Centro Guerrero, de nuevo por grupos y manteniendo su configuración se reproducirán las premisas de la acción 1 para estudiar los espacios del museo.

*Acción 4: El CJG como espacio educativo.* Para finalizar, realizaremos una última fase individual de documentación que nos permita explicar el concepto de espacio educativo a través de fotografías.

### c. El espacio cotidiano

*Acción 5. La experiencia cotidiana.* De manera personal, íntima y sensitiva, cada participante reinterpretará los espacios construidos que conforman su entorno cotidiano para buscar llevar a la práctica las acciones desarrolladas en la ETSAG y el CJG. Una vez elegida la arquitectura a estudiar visualmente, buscará definir los mismos 11 conceptos a través de sendas series fotográficas de al menos cinco imágenes cada una.

### 4. Materiales y herramientas necesarias

Teléfono móvil, cámara digital y cuaderno de notas. Primará las capacidades narrativas del discurso visual, propio, claro y coherente, sobre cuestiones o premisas técnicas particulares del medio fotográfico.

### 6.1.3.4. Fase 2: Reinterpretar

Es ésta la culminación lógica de la fotografía. La serie ya no es una imagen, y ninguno de los cánones de la estética pictórica le puede ser aplicada. Aquí la imagen separada pierde su identidad para convertirse en un detalle de montaje, en un elemento estructural esencial al conjunto que es el objeto en sí. En esta sucesión de partes separadas, pero inseparables, una serie fotográfica puede convertirse a la vez en el arma más potente y en la poesía más tierna. (Moholy-Nagy, 2004, p. 195)

Esta segunda fase nos valdrá para indagar en el poder de la imagen como icono de la cultura visual contemporánea y como instrumento fundamental de la creación visual y artística, profundizando en el papel que juega la fotografía como figura esencial de la argumentación en los discursos visuales basados en imágenes, lo que hace que se equiparen las intenciones de la creación visual con las de la narración literaria, con la metáfora como ámbito común de experimentación. Organizados en forma de seminario, presentaremos las figuras instrumentales basadas en la fotografía que nos resulten útiles para nuestra investigación, analizando, diferenciando y ejemplificando a través de diferentes referencias visuales la imagen independiente, el par fotográfico y la serie muestra fotográfica, así como las estrategias descriptiva, explicativa, interpretativa y poética, alcanzadas a través de la comparación visual.





Comentario visual 1. Autor (2019). *La construcción de la mirada*.

Par fotográfico explicativo creado a partir de dos fotografías del autor, generadas por observación participante, de izquierda a derecha *Proceso de edición de fotografías en el taller de plástica de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 2017, y *Desarrollo de experiencias en la ETSAG*, 2016, presentando cita visual de tipo fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998, 2015).





Comentario visual 2. Autor (2019). *Reflexionar sobre los espacios construidos a través de la creación visual y fotográfica*.  
Par fotográfico explicativo creado a partir de dos fotografías del autor, generadas por observación participante en la Fase 2, de izquierda a derecha  
*Reconstruir la experiencia espacial a través del fotocollage*, 2017, *Redefiniendo el espacio construido*, 2017, con cita visual indirecto  
(Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

Para analizar y ejemplificar las formas con las que se incorpora la fotografía como elemento narrativo mínimo en los discursos visuales que buscan representar e interpretar la arquitectura, presentaremos distintas formas de fotoensayos a través del trabajo de Anne Whiston Spirn, John Pawson, Bernd y Hilla Becher, Eric Tabuchi, Sophie Calle, o Carlos Pérez Siquier entre otros representantes de la creación visual que comparten el haber empleado la arquitectura como ámbito de exploración artística a través de la fotografía. A partir de ahora, de nuevo organizados en equipos, se ponen en práctica las distintas técnicas de asociación de imágenes con la intención de describir, explicar e interpretar los espacios educativos sobre los que se ha experimentado en las primeras sesiones. Aquellos itinerarios sirvieron para el acercamiento a los paisajes educativos, con lo que desde el primer momento dio comienzo la etapa de experimentación y documentación en la cual la fotografía se convierte en la herramienta fundamental para la toma de datos de estudio. De vuelta al aula, comenzamos esta etapa de análisis reflexivo e interpretación de los entornos visitados, para lo que seleccionaremos, organizaremos y clasificaremos la documentación fotográfica obtenida. Facilitando estas tareas, y minimizar los recursos digitales que han de ser empleados por los participantes, para la confección de los fotoensayos se imprimirán las fotografías digitales en formato A6 y en blanco y negro. La reflexión visual girará en torno a las siguientes cuestiones: ¿Cómo son las arquitecturas de la educación?, ¿qué elementos las definen de manera fundamental, tanto a nivel individual como en su conjunto?, ¿cuáles son sus semejanzas o sus diferencias? ¿Qué papel juegan estos espacios educativos en la educación que tiene lugar en sus establecimientos?

Para enriquecer este trabajo y profundizar en la búsqueda de elementos comunes o dispares que nos ayuden a erigir una definición amplia de los paisajes educativos, se invitará a los estudiantes a que continúen la fase de documentación fotográfica, ésta vez en el lugar en el que nos encontramos: la FCCE, dado que, como estudiantes de cuarto curso, se trata sin duda del espacio educativo en el que más han experimentado de manera cotidiana durante los últimos años. Para concluir la jornada, se realizará un análisis y debate colectivo a partir de los discursos iniciales generados, lo que nos valdrá para reflexionar sobre la relación de la imagen individual con el instrumento de investigación basada en la fotografía al que pertenece, y de ahí a su incorporación al proyecto.

En este punto, se habrá realizado un seguimiento de los proyectos grupales en función de las demandas particulares que tengan cada uno de ellos, verificando sus avances según los objetivos pretendidos.

### 6.1.3.4.1. Experiencias

#### a. Acciones desarrolladas en la sesión 1

Los analfabetos del futuro serán aquellos que ignoren el uso de la cámara y de la pluma. (Moholy-Nagy, 2004, p. 197)

Para esta fase contaremos con el material visual obtenido en las acciones previas. A través de su edición, selección y organización, se comenzarán a construir afirmaciones visuales relacionadas con los espacios educativos en los que se ha experimentado a través de las figuras del fotoensayo descriptivo y explicativo y la serie muestra fotográfica.

*Acción 6: Estudio visual I.* A partir de la documentación fotográfica obtenida en los itinerarios 1 y 2, se construirán 10 relatos visuales que interpreten cada uno de los ambientes contruidos visitados. El objetivo será realizar un análisis comparativo basado en las repeticiones o contradicciones visuales o conceptuales que puedan reflejar las imágenes. Los relatos emplearán los instrumentos visuales del par y la serie fotográfica.

*Acción 7: Estudio visual II.* Repetiremos la acción anterior, esta vez con la documentación desarrollada en los espacios cotidianos de cada uno de los participantes, estudiando sus semejanzas y diferencias a nivel visual, formal y conceptual.

*Acción 8: Estudio visual III.* Para completar esta fase creativa y de reflexión visual, se confrontarán las fotografías obtenidas en los tres itinerarios.

#### b. Materiales y herramientas necesarias

Contaremos con las fotografías obtenidas en los itinerarios 1, 2 y 3, impresas en formato A6 y en blanco y negro. Además, emplearemos una cartulina blanca como soporte, pegamento y cinta adhesiva.

Tras las fases de documentación, análisis e interpretación de las arquitecturas para la educación con las que hemos experimentado, una sesión final permitirá a los





Comentario visual 3. Autor (2019). *Lenguajes fotográficos como recurso educativo en arquitectura*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *La mirada reinterpretada*, 2017, con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998, 2015)  
y obtenida por observación participante durante la Fase 2.

participantes ahondar en la conceptualización visual relativa a la condición arquitectónica de lo educativo, así como explorar los territorios de la plasticidad a través del collage como instrumento de investigación basado en la fotografía, para lo que nos apoyaremos en distintas figuras y lenguajes artísticos que lo emplean como mecanismo de expresión. Las cuestiones de partida sobre las que debatiremos desde lo visual serán: ¿Qué formas vinculan entre sí las arquitecturas de la educación? ¿Cuál es la apariencia de estos espacios? ¿Cómo ha de ser la arquitectura de la educación?

El arquitecto Enric Miralles defendió el empleo de la “fotocomposición” en sus procesos proyectuales con la siguiente afirmación: “Esas vistas parciales, laterales, constituyen un proceso paralelo al estímulo creciente de recoger materiales de investigación que todos los proyectos producen. Esas informaciones tienen, además, la capacidad de explicar los contenidos de los proyectos” (Lahuerta, 1996, p. 173). Esta fase supone una complejización de los recursos con el que formar un discurso visual para resolver el análisis y/o la interpretación de la arquitectura y el patrimonio construido, ya que el fotocollage, tanto físico como digital o como suma de ambos procesos, nos permite además incorporar y trabajar con imágenes heredadas de la historia del arte, especialmente de la fotografía, lo que hace que nos adentremos en el ámbito de la intervención artística. El propio Enric Miralles, David Hockney, Richard Hamilton y Martha Rosler serán referencias fundamentales de este apartado. Como recuerda Lahuerta (1996, p. 7), para Miralles: “el collage es un documento que fija un pensamiento en un lugar; pero lo fija de manera vaga, deformada y deformable; fija una realidad para poder trabajar con ella”.

En este apartado trabajaremos con imágenes significativas de los espacios educativos y con cualquier otro material visual que consideremos interesante. Se animará a incorporar otros materiales o trazados, mediante lápiz o rotulador por ejemplo, que otorguen una mayor significación plástica al resultado. Se pretende obtener una imagen metafórica o surrealista, que no persiga una representación de carácter objetivo.

### c. Experiencias desarrolladas en la sesión 2

*Acción 9: Reinterpretación visual.* De manera individual y como conclusión personal, cada participante elaborará un fotocollage a partir de la combinación de

fotografías con el que representar una idea sobre los lugares educativos. Se tratará de una imagen metafórica o surrealista, que vaya más allá de la representación de las realidades construidas en las que hemos experimentado.

La eterna tarea de la arquitectura es crear metáforas existenciales encarnadas y vividas que concretan y estructuran nuestro ser-en-el-mundo. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 82)

### d. Materiales y herramientas necesarias

La documentación visual impresa en papel, cartulinas del color que consideren los participantes, tijeras y pegamento.

#### 6.1.3.5. Evaluación

- EV1. Se constatará el dominio de los participantes sobre los contenidos teóricos planteados a lo largo del programa, así como su desarrollo crítico, lo que justifica la adquisición de conocimientos, destrezas y competencias vinculadas con el temario general de la asignatura en la que se enmarca este programa

- EV2. Se valorarán los resultados obtenidos, tanto a nivel individual como grupal, atendiendo a su formalización y conceptualización, organización, justificación y niveles de creatividad y de argumentación, así como el reconocimiento y puesta en práctica de técnicas y lenguajes fotográficos relacionados de manera adecuada con sus referencias fundamentales.

- EV3. Se tendrá en cuenta la actitud proactiva y la implicación de los participantes a lo largo de las experiencias, evidenciadas a través de su entrega en los itinerarios y seminarios, así como por los progresos alcanzados y demostrados por las prácticas llevadas a cabo.

Como instrumentos de evaluación, además de los resultados de las prácticas fotográficas, se contemplan pruebas orales que incluyan la exposición de los trabajos, tanto a nivel individual como colectivo, así como entrevistas y debates.



Comentario visual 4. Autor (2019). *Concentrar(se) en la mirada*.

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Experiencia en la sala ático del Centro José Guerrero*, 2016, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000) y obtenida por observación participante durante la Fase 1.



FORMA  
FORMA  
FORMA

COLOR

MATERIAL

HABITANTE

#### TÉRMINOS VISUALES CLAVE

Los itinerarios basados en la fotografía emplean como estrategia provocadora la representación e interpretación fotográfica de los diez términos clave siguientes, vinculados con la fenomenología de la arquitectura y que son determinantes en la consecución de las experiencias sensorial y sensitivas que se producen en sus espacios. En su enunciado verbal se incluyen distintas definiciones realizadas por referencias destacadas de la creación y la crítica arquitectónica

#### FORMA

¿Por qué razón sin forma? Precisamente una característica de la arquitectura moderna es su indeterminación. (...) Esta constancia subyacente permite mantener la coherencia en la unidad y no caer en la exaltación de la superposición caótica de fragmentos. (Soriano, 2001a, 33)

Voy a imaginarme una geometría cuyas formas simples no sean el cubo, la esfera o el dodecaedro. Hablaríamos de “formas nube”, “formas roca”, “forma vacío”, “forma esgrima”. (Soriano, 2001b, p. 255)

#### HABITANTE

El armario y el colchón son los artefactos domésticos habitables más pequeños que podemos asociar a la arquitectura. (...) Sin usuarios, el armario y el colchón son una ruina, una sinrazón. (Radic, 2013, p. 63)

No tengo ningún interés de generar teorías conceptuales o compositivas más allá que la de ser un fiel traductor en términos de arquitectura, de espacio arquitectónico, de las demandas que otros necesitan. (Jiménez Torrecillas, 2011, 18:30)



#### MATERIAL

El nuevo material para la construcción de la arquitectura es la información. Así como la arquitectura moderna está en deuda con el hormigón armado, el acero y el vidrio, nuestra época no ha inventado todavía ningún material que cambie los principios profundos de la construcción. (Guallart, 2001, p. 397)

Íntimamente ligado a la sensibilidad de Barragán por el color está su sentimiento animista por la materia. Parece dotarla de un alma propia. En su obra, se asume que el muro posee una piel y un núcleo; respira y palpita como un animal. (Ambasz, 1976, p. 107)

#### FUNCIÓN

La necesidad de refugio es, por ejemplo, una de las más innatas expresiones de nuestra animalidad. (...) La continua evolución de los ritos de comportamiento de la sociedad conlleva nuevas formas de expresión de esta necesidad. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 22)

Defiendo la riqueza de significados en vez de la claridad de significados; la función implícita a la vez que la explícita. Prefiero «esto y lo otro» a «o esto o lo otro», el blanco y el negro, y algunas veces el gris, al negro o al blanco. (Venturi, 1966a [1999], p. 26)

#### LUZ

La luz es el material más hermoso, el más rico y el más lujoso utilizado por los arquitectos. (...) Y sólo los arquitectos que han merecido la pena, los maestros, han entendido que la luz, precisamente la luz, es el principal material con el que la arquitectura es capaz de vencer al tiempo. (Campo Baeza, 2009, p. 69)

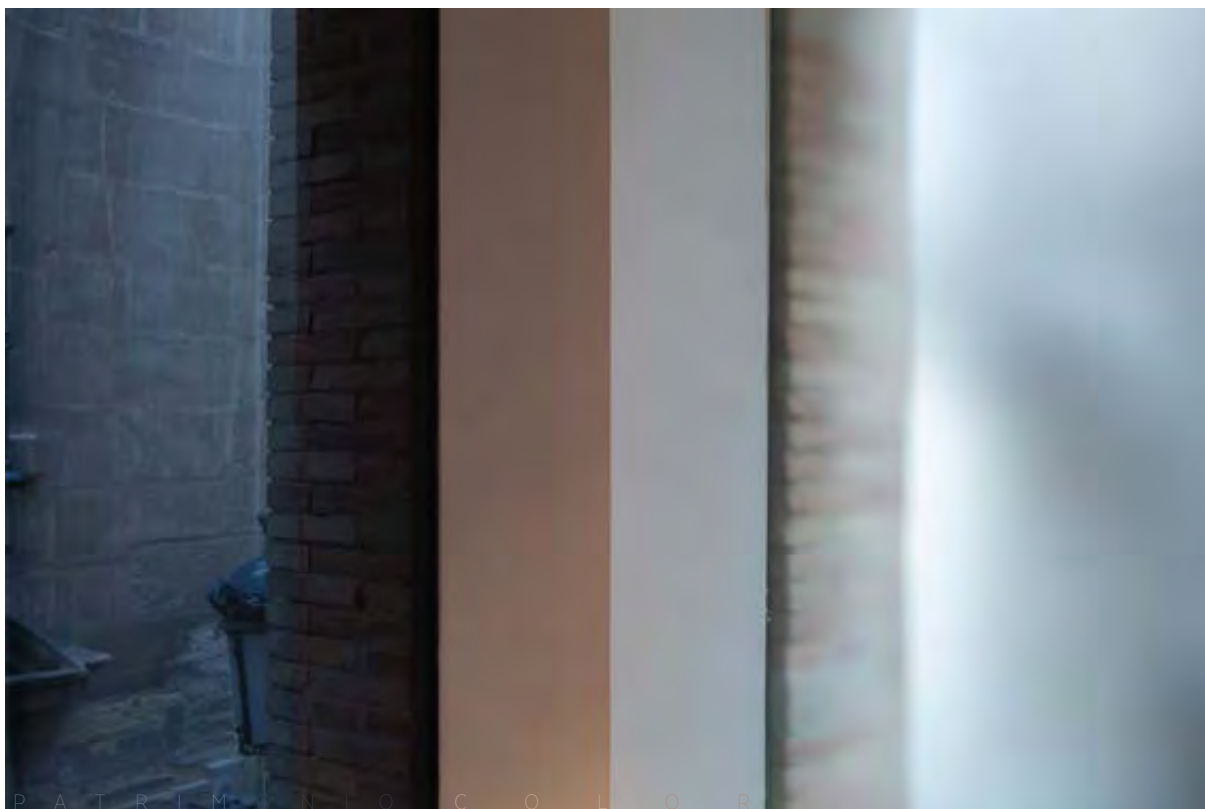
Referirse a la luz convoca la sombra. (Marina y Morón, 2017, p. 20)

La luz perfecta es la luz verdadera (...). Cada luz es perfecta por pertenecer a un lugar. (Jiménez Torrecillas, 2011, 19:40)



Comentario visual 5. Autor (2019). *Términos visuales clave*.

Par visual descriptivo formado por dos fotopoemas generados a partir de dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *Habitando los espacios*, 2019, y *Detalle de lucernario sobre escalera principal*, 2019, ambas con cita visual fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).



## PATRIMONIO

Como acertadamente resume Pierre Nora: “El patrimonio ha explotado en todos los sentidos. En apenas veinte años ha dejado el monumento histórico, la iglesia y el castillo para refugiarse en un lavadero de aldea o en un refrán popular”. (Calatrava, 2003, p. 353)

## COLOR

[Sobre Luís Barragán] En sus casas hay poco más que cuatro paredes, un suelo, un techo y una forma de colorear la luz. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 22)

Un pensamiento asociativo, salvaje, libre, ordenado y sistemático en imágenes, imágenes arquitectónicas, espaciales, en color y sensoriales; he aquí mi definición preferida del proyectar. (Zumthor, 1996 [2004], p. 58)

## VACÍO

El vacío en arquitectura es a la vez materia y fin. La contraposición entre espacio exterior y espacio interior es una de las cuestiones más antiguas, aunque no hay que olvidar las arquitecturas que fueron concebidas sin tener en cuenta el vacío interior y que se afirmaban como «monumentos del lleno». Hay edificios cuya función sea el «ocupar el espacio», mientras que otros desde su primera idea, han sido destinados a acoger el vacío. (Marina y Morón, 2017, p. 82)

Si concebimos el espacio habitable como un vacío, nos permite incorporar la noción de temporalidad, de *transitoriedad* [mayúscula en el original]. (Aranguren y



González Gallegos, 2000)

Se trata entonces de proyectar el vacío, su forma y su disposición. No tanto como un acontecimiento residual aislado o excepcional sino como sistema operativo asociado a la propia canalización de los flujos. (Gausa, 2001, p. 605)

Fotografiar el aire contenido en espacios habitados por el aire. (Marina y Morón, 2017, p. 13)

## EDUCACIÓN

En el pasado la arquitectura era ocasión de placer o respuesta a la necesidad; es decir, de fruición estética, lo que nos hacía ver que se trataba de una operación mental, o de protección y refugio en la adversidad, lo que nos hacía ver, a su vez, su condición instrumental. Ahora la experiencia arquitectónica se ha transformado en material didáctico. El proceso enseña el “cómo”. (Moneo, 2004, p. 152)

La exploración de lo próximo constituye una vía de aprendizaje de incalculable valor. (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 582)

## TEXTURA

La textura es la *palabra* de la masa, es decir, su último grito ante el vacío y, por lo tanto, inseparable de ella. (Porras, 2001, p. 581)

El ojo es el órgano de la distancia y de la separación, mientras que el tacto lo es de la cercanía, la intimidad y el afecto. El ojo inspecciona, controla e investiga, mientras que el tacto se acerca y acaricia. (Pallasmaa, 2012 [2019], p. 57)



Comentario visual 6. Autor (2019). *Términos visuales clave*.

Par visual descriptivo formado por dos fotopoemas generados a partir de dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *Filtros visuales*, 2019, y *Las cubiertas de la Iglesia del Sagrario desde el Centro José Guerrero*, 2019, con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas 1991-2000).



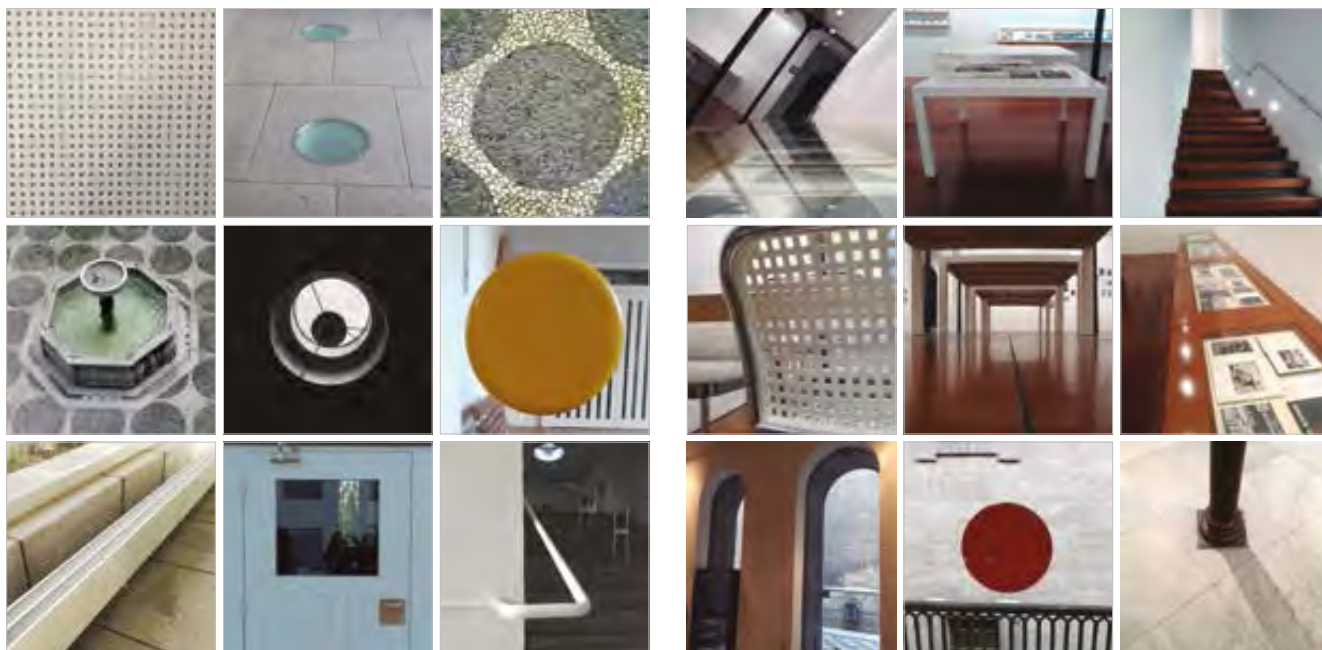
R E S U L T A D O S





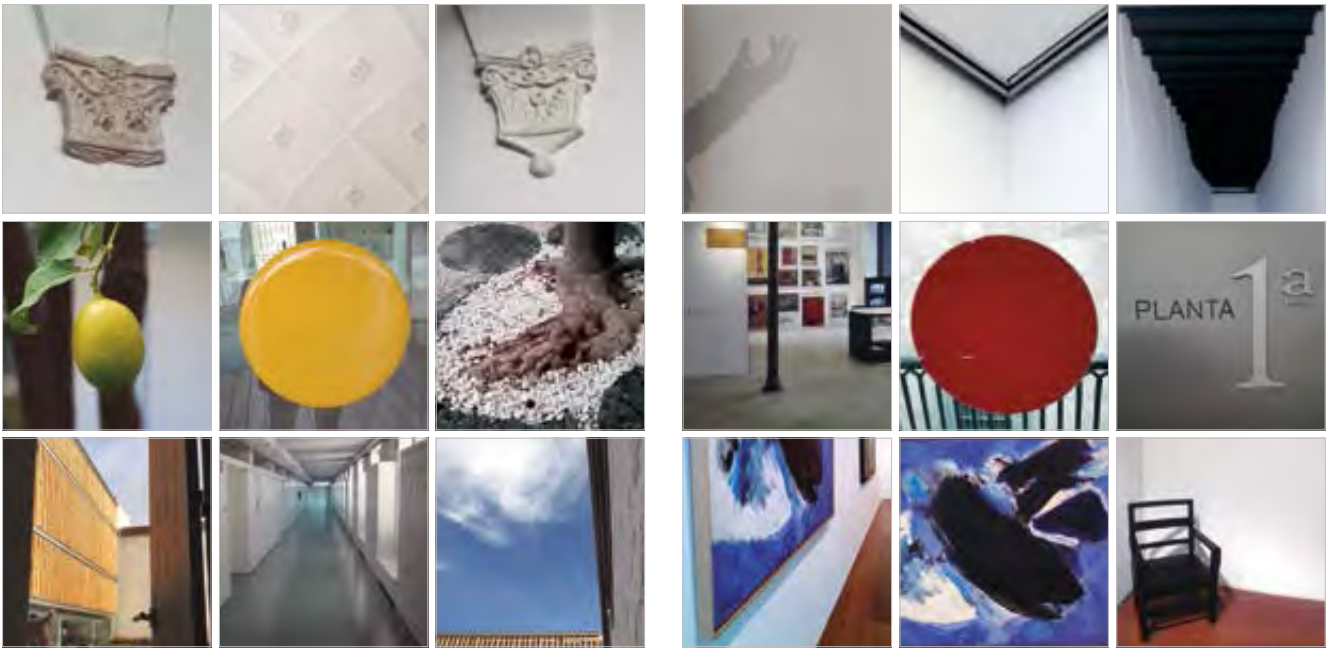
Título visual. Autor (2019). *Paisajes educativos: Resultados*.

Par fotográfico metafórico formado de izquierda a derecha por un fotopoema del autor, *Resultados*, 2019, creado a partir de una fotografía realizada por la profesora Rafaèle Genet, con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015) y una fotografía del autor, *Rafa*, 2017, obtenida por observación participante durante una de las sesiones de taller.



Resultado visual 1. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "forma" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 imágenes de los grupos 9, 2, y 5; con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015); y la derecha con 9 imágenes de los grupos 9, 1, 2, 5, y 11, con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

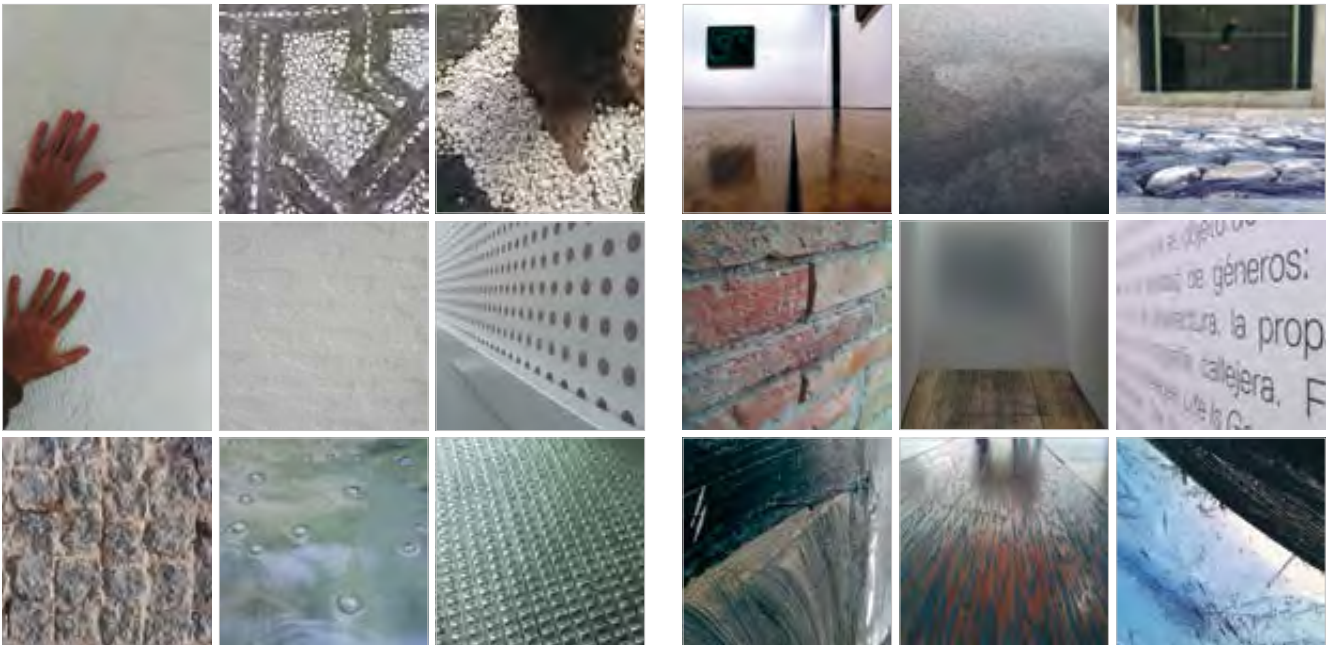


Resultado visual 2. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "color" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 imágenes de los grupos 6, 11, 2, 7, 4, 1, y 9. Contienen sendas citas visuales fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015); y la segunda con 9 imágenes de los grupos 5, 10, 4, 9, y 8, con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

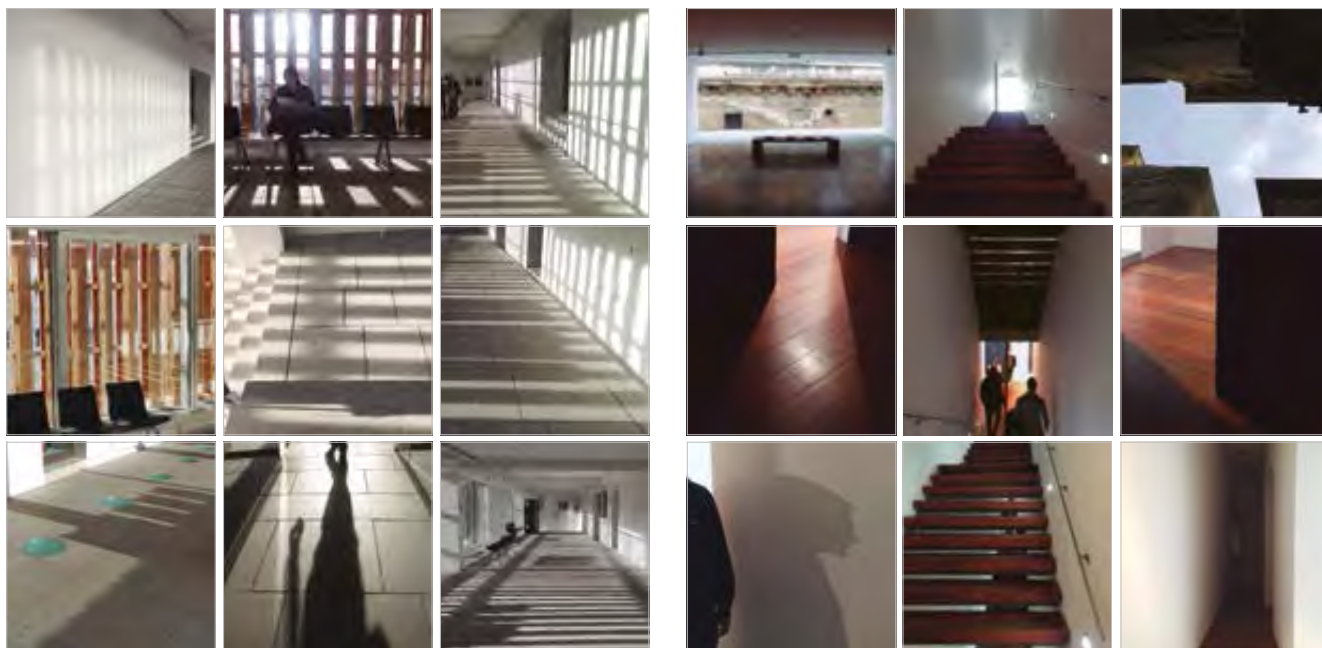


Resultado visual 3. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "material" a través de la arquitectura.*  
Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del grupo 9, con sendas citas visuales indirectas (López Coteló, 1998-2015).



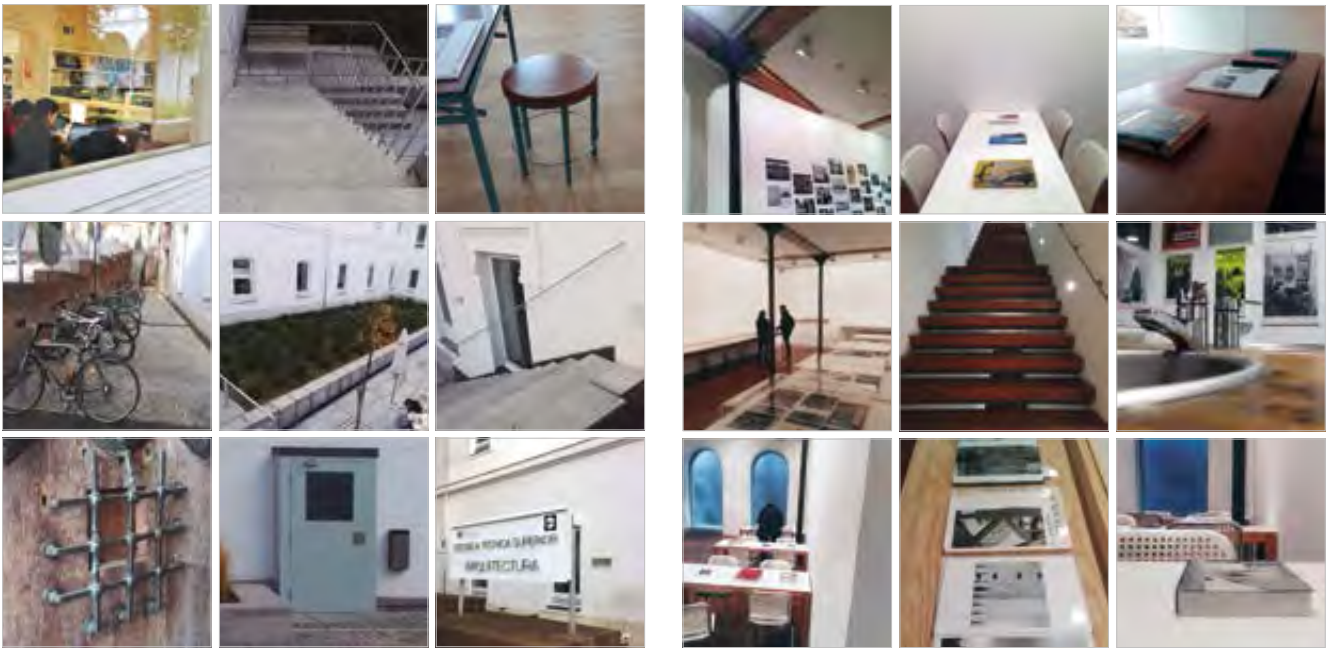
Resultado visual 4. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "textura" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 5, 4, 3 y 10, con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015); y la segunda con 9 fotografías de los grupos 2, 11, 9, 7, 4, 10, 1 y 3, con sendas citas visuales indirectas (Jiménez Torrecillas, 1991-2000), a excepción de las fotografías de los extremos inferior izquierdo y derecho que presentan citas visuales indirectas (Guerrero, 1962, 1957).



Resultado visual 5. Autor (2019). *Mirar: la definición visual de "luz" en la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 9, 2, 1, 4, 6 y 5, con sendas citas visuales indirectas (López Coteló, 1998-2015); y otra de 9 fotografías de los grupos 2, 5, 9, 10, 11, y 3, presentando citas visuales de tipo fragmento arquitectónico e indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).



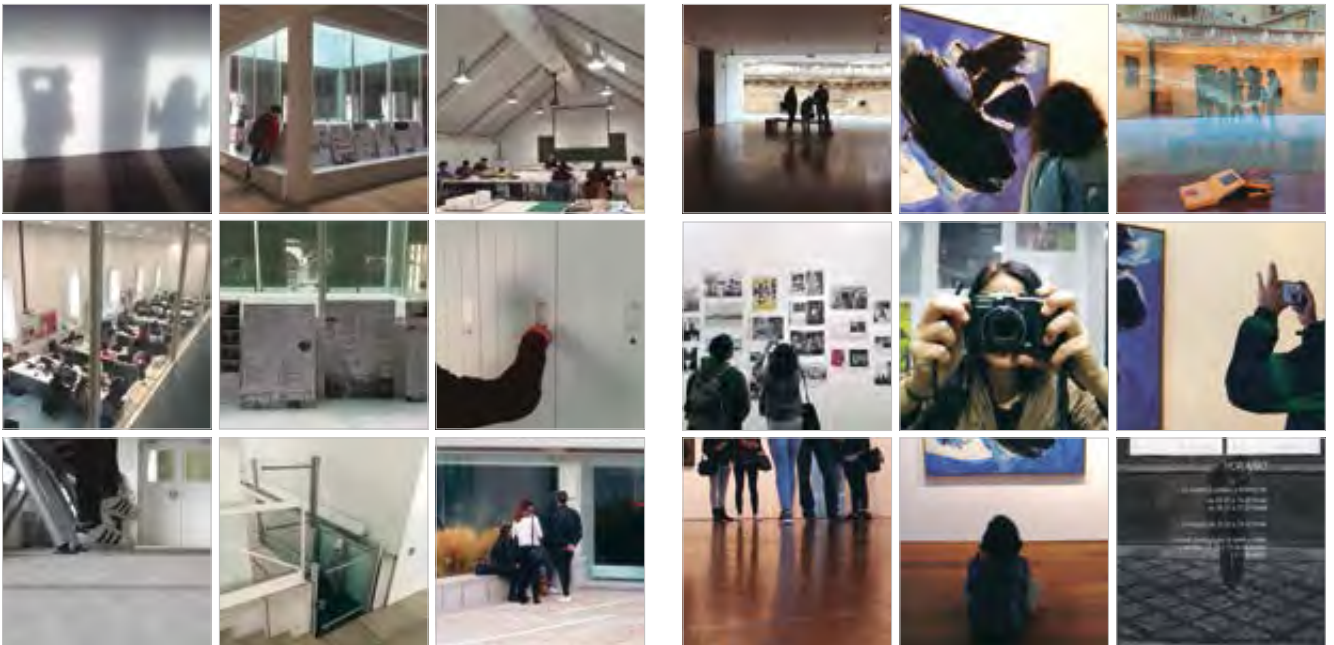
Resultado visual 6. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "función" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 10, 3, 8, 2, 1 y 9 con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015); y la segunda con 9 fotografías, 3 pares de los grupos 8, 3, 1, 5, 3, 9 y 10 con citas visuales fragmento arquitectónico e indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).



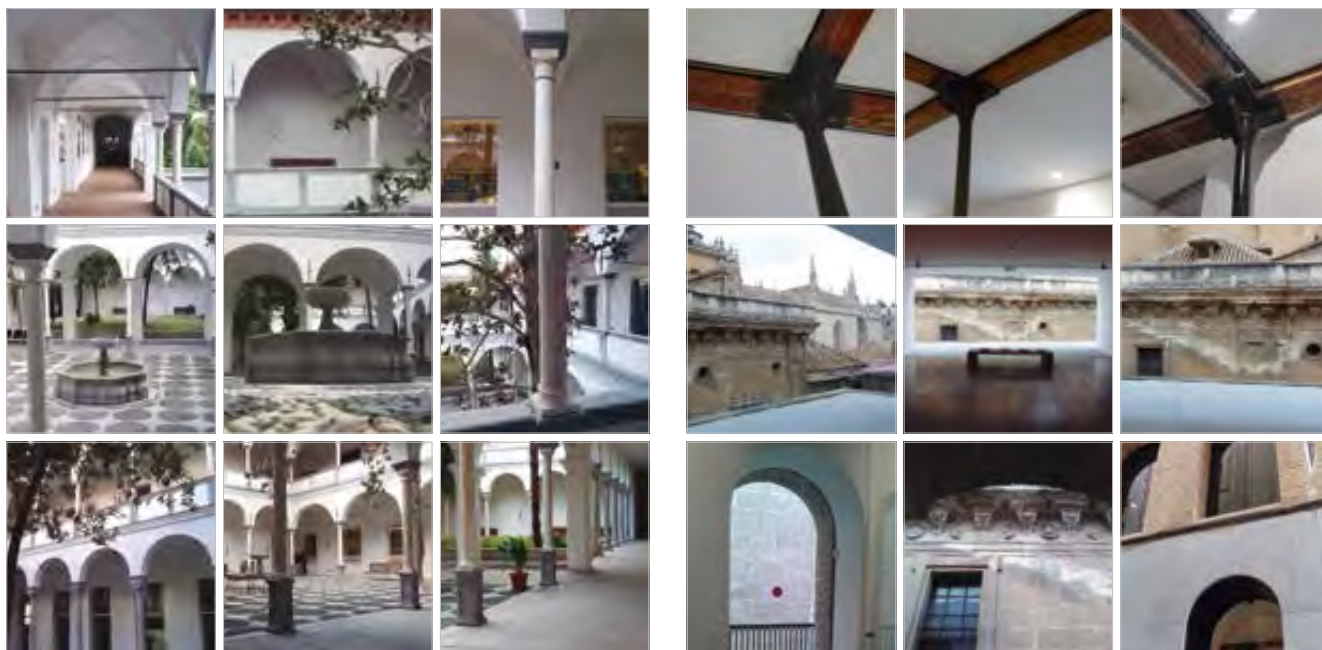
Resultado visual 7. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "vacío" a través de la arquitectura.*  
Par fotográfico explicativo formado de izquierda a derecha por dos fotografías de los grupo 9 y 1,  
con sendas citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015).





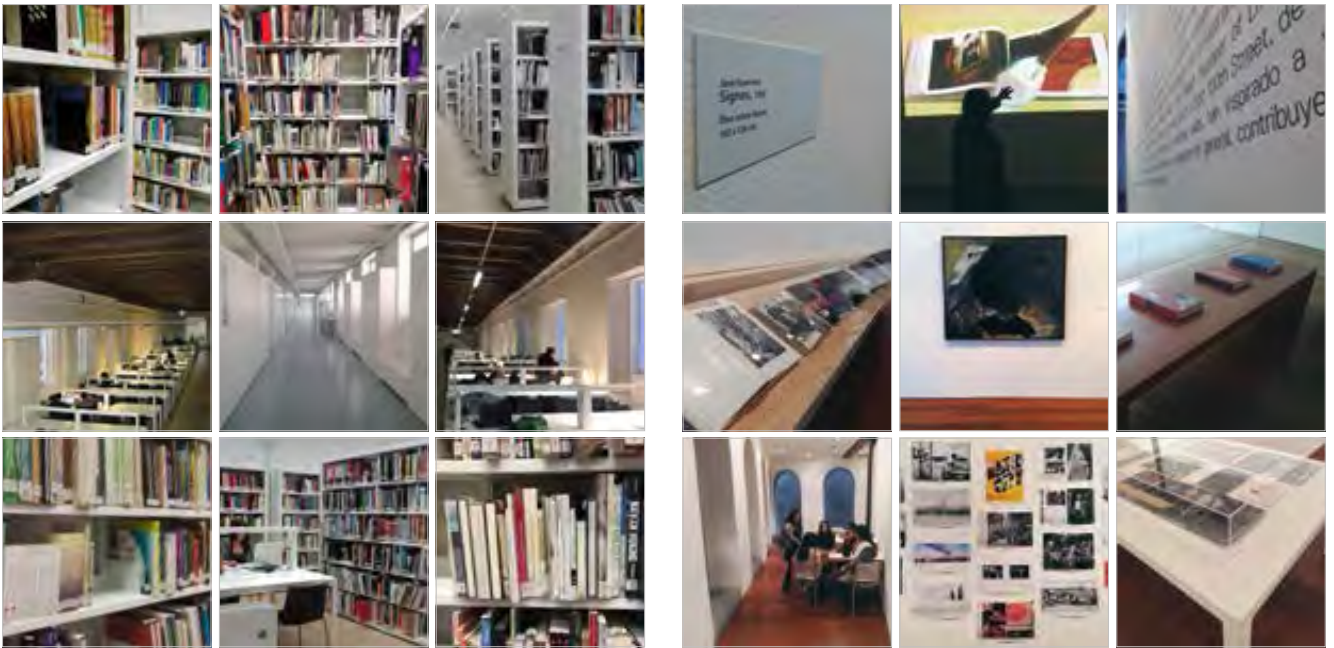
Resultado visual 8. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "habitante" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 9, 11, 5, 10 y 8 que presentan citas visuales de tipo fragmento arquitectónico e indirecta (López Cotelo, 1998-2015); y la segunda con 9 fotografías de los grupos 11, 7, 9 y 4 que presentan citas visuales de tipo fragmento arquitectónico e indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000). De arriba a abajo y de izquierda a derecha, las fotografías segunda, sexta y octava incluyen cita indirecta (Guerrero, 1957).



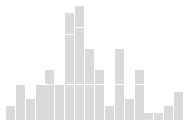
Resultado visual 9. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "patrimonio" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 10, 4, 3, 2, 9 y 8 con cita visual fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015); y la segunda con 9 fotografías de los grupos 1, 2, 3, 7, 8 y 10 que presentan citas visuales de tipo fragmento arquitectónico e indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).



Resultado visual 10. Autor (2019). *Mirar: la definición fotográfica de "educación" a través de la arquitectura.*

Fotoensayo descriptivo formado por de izquierda a derecha por un par de series fotográficas de tipo muestra, la primera con 9 fotografías de los grupos 10, 3, 8, 2, 1 y 9 con cita visual fragmento arquitectónico (López Coteló, 1998-2015); y la segunda con 9 fotografías de los grupos 1, 9, 10, 3, 5 y 2, con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000). La central añade, además, cita visual (Guerrero, 1962).



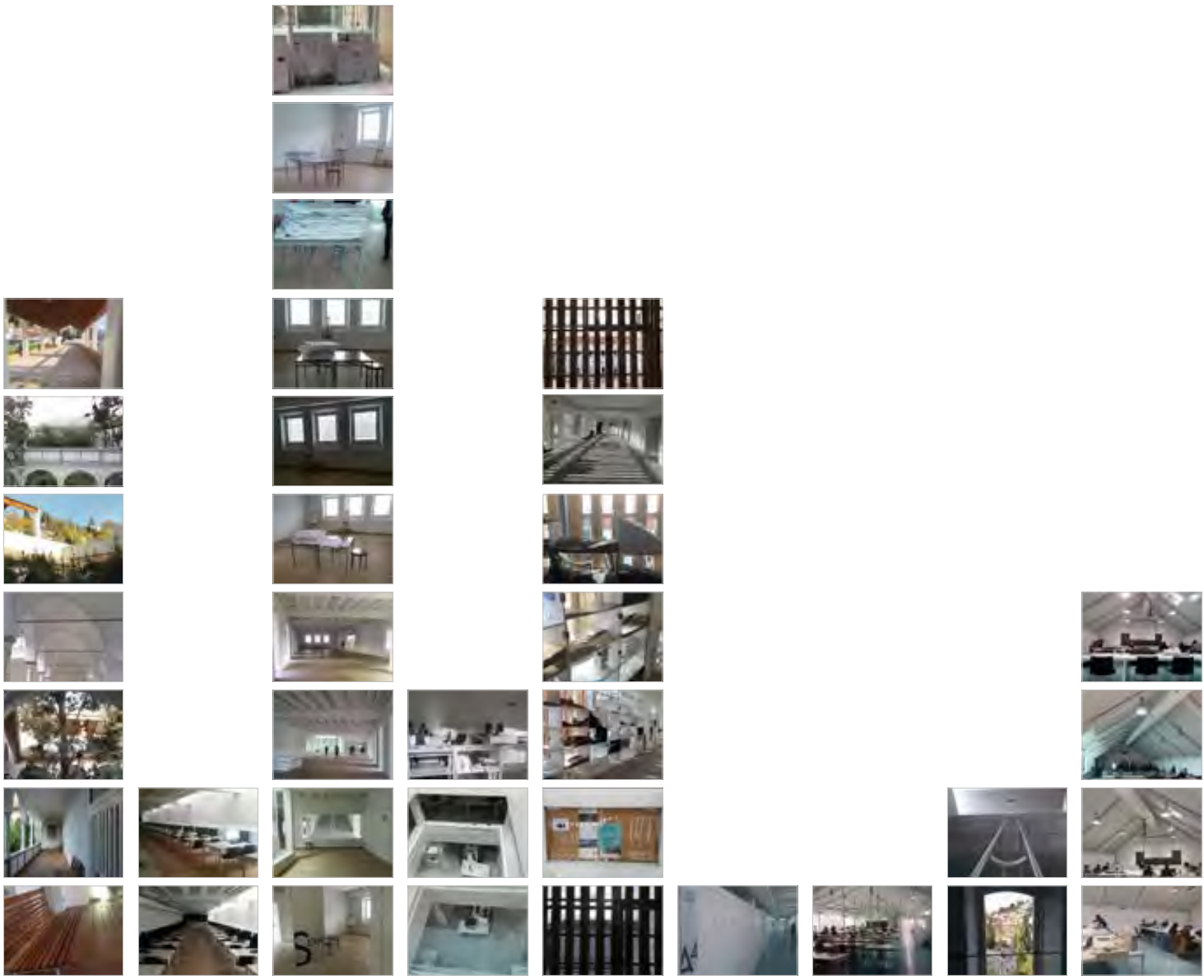
Resultado visual 11.

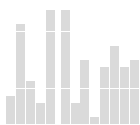
Autor (2019).

*La ETSAG como espacio educativo.*

Diagrama de barras visual formado por 105 fotografías, con citas visuales de tipo fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).





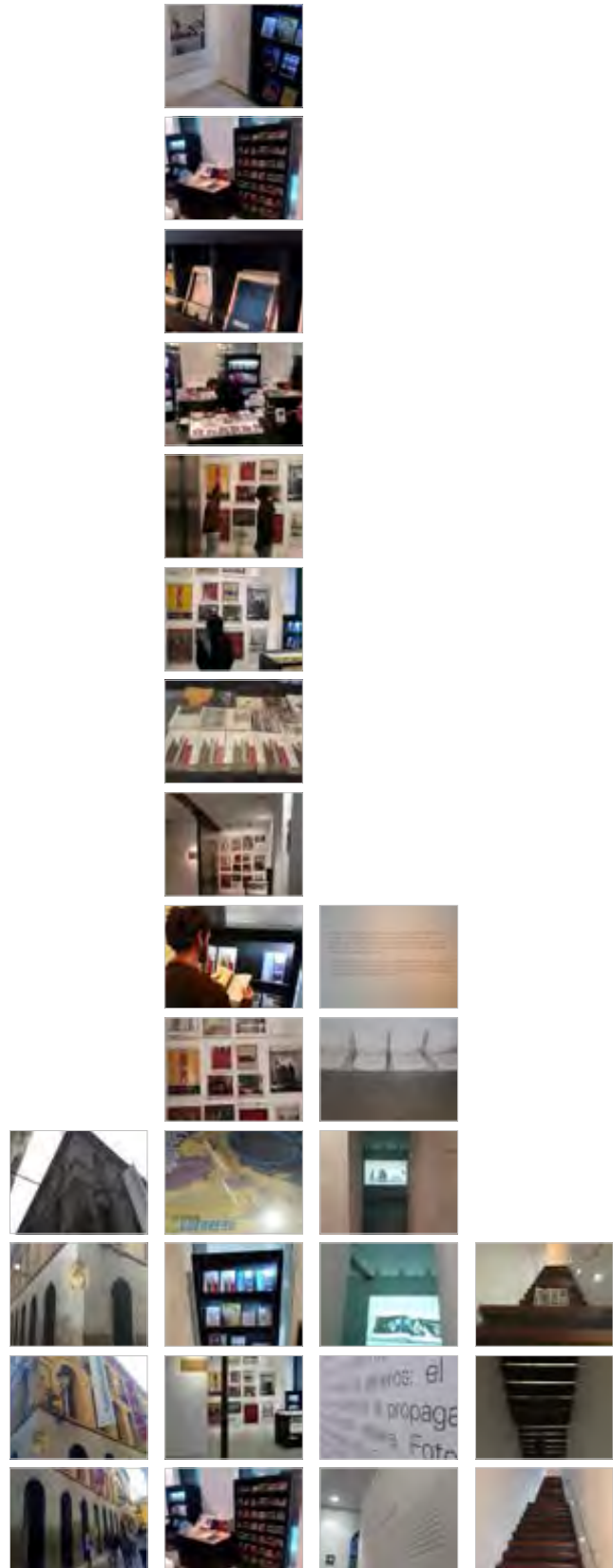


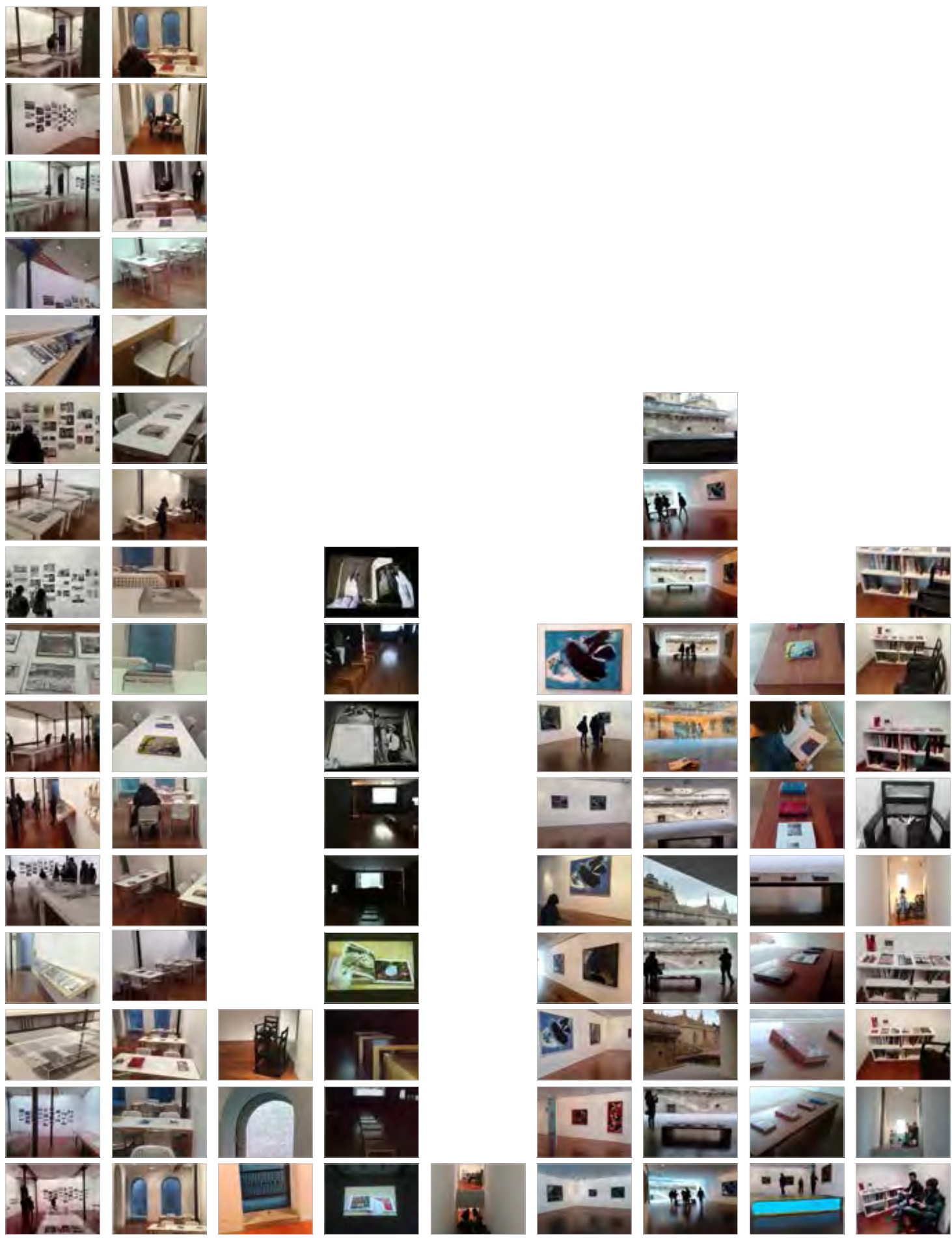
Resultado 12.

Autor (2019).

*El Centro Guerrero como espacio educativo.*

Diagrama visual formado por 110 fotografías con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).







#### Discusión visual 1.

Autor (2019).

*La definición del icono.*

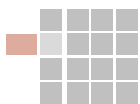
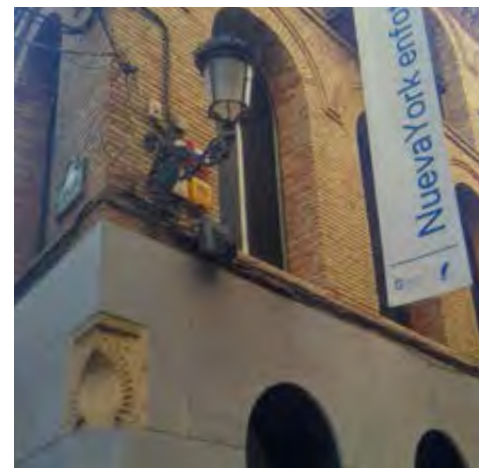
Fotoensayo deductivo formado, de arriba a abajo, por una media visual del autor, *La fuente del patio renacentista*, 2019, con cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015) y generada a partir de 6 fotografías creadas por distintos grupos en la Fase 1; y una cita visual (Vionnet, 2006).







La lección aprendida de Le Corbusier de la caja abierta al cielo, la lección andaluza de la azotea, se ha transmitido aquí en un abrirse al cielo de frente, pues de frente está ese paisaje magnífico de la Catedral.

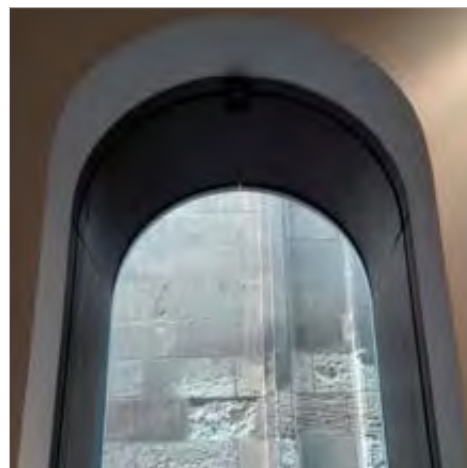
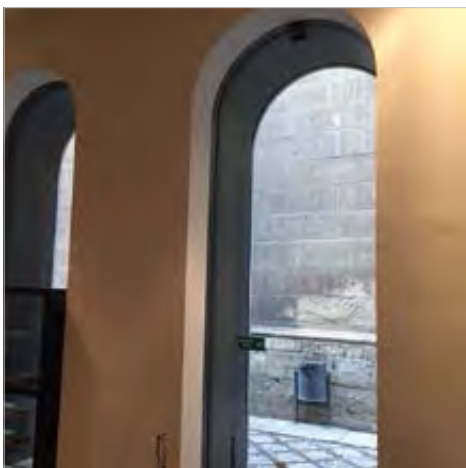
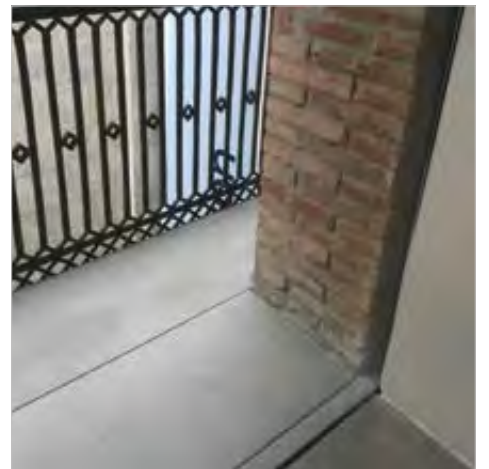
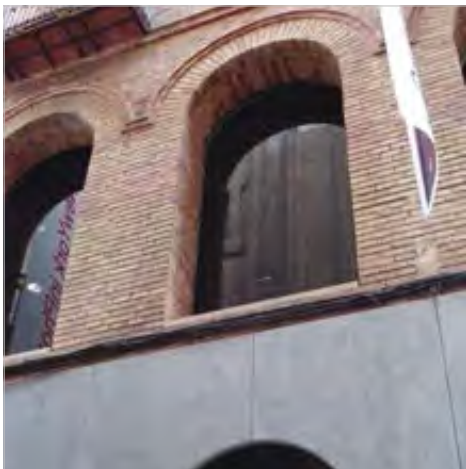


Comentario visual específico a Grosso (2008).

Autor (2019).

*Recomponiendo el Centro Guerrero.*

Fotoensayo descriptivo formado por una serie de 15 fotografías creadas por distintos grupos, con sendas citas visuales fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000), y una cita textual (Campo Baeza, 2009, p. 181).





Comentario visual específico a Hockney (1985).

Autor (2019).

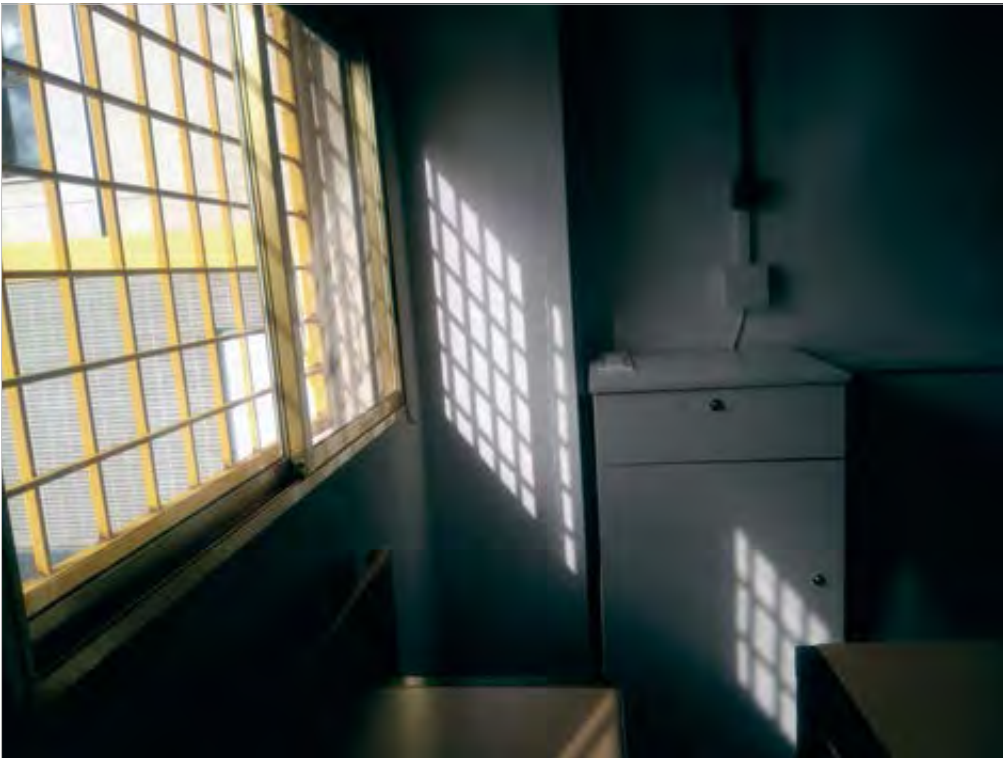
*La lección de perspectiva.*

Fotocollage del autor, *El esqueleto del Patria*, 2019,  
generado a partir de 9 fotografías de los grupos

2, 3, 4, 7, 9 y 10, con cita visual indirecta  
(Jiménez Torrecillas, 1991-2000).







Discusión visual 2. Autor (2019). *La facultad como espacio cotidiano*.  
Fotoensayo explicativo formado por cuatro fotografías de los grupos 7 y 9, con citas visuales indirectas (Navarro y Montoya, 1984).



Discusión visual 3. Autor (2019). *Reflexionar: el espacio educativo*.  
Par fotográfico interpretativo a partir de dos fotografías del grupo 2 con sendas citas visuales indirectas  
(arriba y abajo: López Cotelo, 1998-2015; Jiménez Torrecillas, 1991-2000).



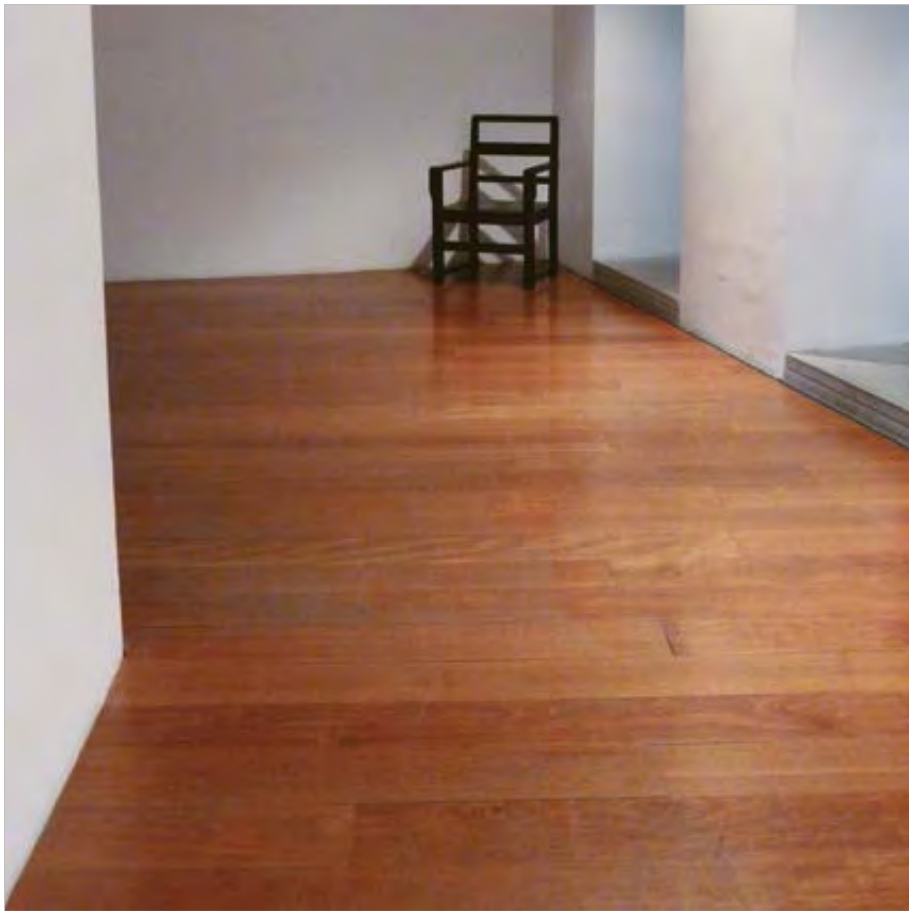


Discusión visual 4. Autor (2019). *Reflexionar: el espacio educativo*.

Par fotográfico interpretativo a partir de dos fotografías del grupo 9, la superior con cita visual de tipo fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000). La inferior está realizada en el patio de acceso al centro escolar en el que una de las estudiantes realizaba el prácticum.



Discusión visual 5. Autor (2019). *Reflexionar: el espacio educativo*.  
Par fotográfico metafórico formado por dos fotografías realizadas por el grupo 7,  
la superior con cita visual fragmento arquitectónico (López Cotelo, 1998-2015).



Discusión visual 6. Autor (2019). *Reflexionar: el espacio educativo*.  
Par fotográfico metafórico formado por dos fotografías realizadas por el grupo 7,  
la superior con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).



# CONCLUSIONES

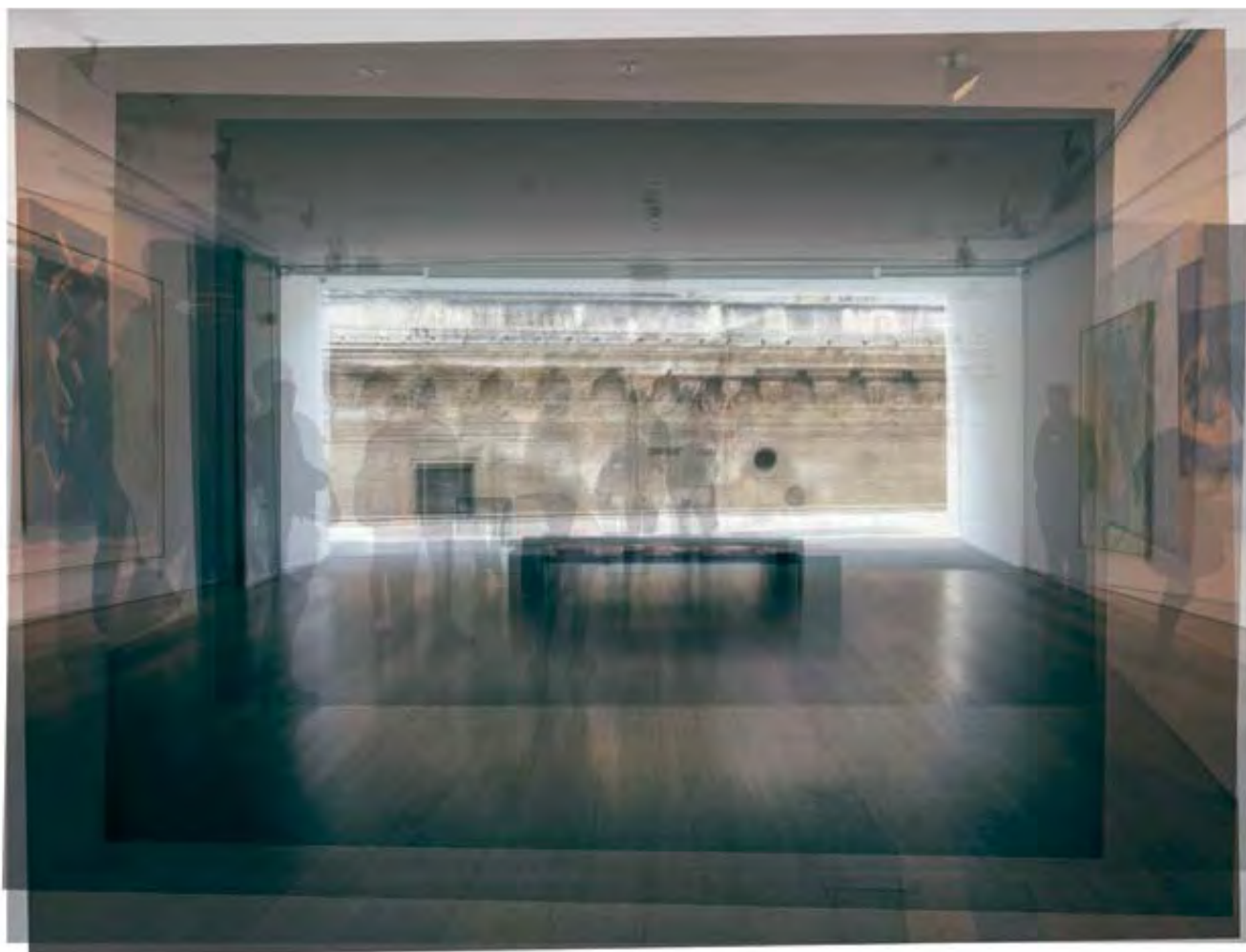


Título visual. Autor (2019). *David contra Goliat: conclusiones*.

Fotoensayo metafórico compuesto de izquierda a derecha por una cita visual (Tiziano, 1542-1544) y una fotografía del autor, *David*, 2019, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).







Fotoresumen. Autor (2019). *David*.

Media visual como imagen independiente, *La ventana*, 2019, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000) formada por 6 fotografías obtenidas durante las experiencias de la Fase 1.

### 6.1.5. Conclusiones

El paisaje no es solo lo que nos rodea, sino el reflejo que ese espacio genera en nosotros. El paisaje contemplado es siempre un espejismo. El paisaje ante el que nos detenemos en silencio nos empuja a una contemplación eidética, activa la memoria nostálgica de un lugar inexistente en el cual seríamos nosotros mismos, en plenitud. (Corazón, p. 2008, p. 21)

Una vez concluidas las acciones previstas en el programa Paisajes educativos, y recopilados los resultados de los estudios desarrollados por sus participantes, se procede a plantear las conclusiones de esta propuesta empírica en relación con sus objetivos docentes, artísticos y de investigación. Los objetivos generales se sumaron a los propios de la asignatura en los cuales se enmarcaba el programa educativo, inspirándose en ellos y destacando el papel de la fotografía como disciplina a través de la cual ofrecer una mirada particular sobre el mundo y de nuestro posicionamiento con respecto al mismo. En el desarrollo del programa, el estudiantado del Grado en Educación Primaria se ha acercado al conocimiento arquitectónico a través de las estrategias, recursos y lenguajes propios de la fotografía en general y de la fotografía de arquitectura como ámbito particular. Los lenguajes visuales han sido los inspiradores para la comunicación de ideas educativas sobre la arquitectura en las cuales los instrumentos visuales de investigación demuestran ser oportunos para las descripciones e interpretaciones llevadas a cabo por los participantes.

Se consigue un conjunto amplio y diverso de discursos visuales basados en fotografías significativas creadas en los espacios educativos que han sido experimentados a través de los distintos recorridos, además de en aquellos entornos cotidianos en los que los participantes entienden que alcanzan la misma función espacial. Sus resultados no solo permiten entender las características de los lugares presentados, sino también hacer una lectura de cómo los han entendido quienes crean las fotografías y sus articulaciones discursivas en el aprovechamiento de las capacidades técnicas y expresivas propias de la fotografía.

#### **a. Conclusiones relacionadas con los objetivos artísticos**

(1) Tras analizar las fotografías realizadas por los participantes de este programa, se demuestra que la cámara

fotográfica es un mecanismo adecuado para apoyar la experiencia arquitectónica con estudiantes del Grado en Educación Primaria. Las fotografías que se generaron consiguen explicar e interpretar la arquitectura, tanto de los lugares visitados como la de aquellos entornos vitales en los que se desarrolla los distintos fenómenos de la educación. (2) La documentación fotográfica y su organización en forma de narrativa visual demuestran que los participantes son capaces de comprender las características esenciales de la arquitectura que formaliza los espacios educativos tras su acercamiento a través de la experiencia sensorial y sensitiva. (3) El empleo que los participantes han hecho de los instrumentos visuales de investigación, como la serie fotográfica, el fotoensayo y el fotocollage, demuestra su adaptabilidad y flexibilidad a la hora de exponer ideas y conceptos relativos a la arquitectura a través de la comparación visual, entendiendo que sus mensajes se construyen gracias a la ordenación, disposición, asociación, relación y conexión de las imágenes incorporadas. En el caso particular del fotocollage, al emplearse impresiones en blanco y negro de las fotografías obtenidas en la fase de experimentación espacial, la neutralización del color ha servido para explotar las capacidades expresivas de las formas y la significación de los elementos reflejados. Este mismo método desarrollado con imágenes en color sin duda habría dado como resultado otra serie de imágenes totalmente distinta. (4) Los resultados demuestran que la creación colectiva ha sido un proceso educativo enriquecedor para los estudiantes universitarios y futuros docentes, fomentando una participación activa y colaborativa en la valoración de cada visión particular sobre sus entornos vitales. Hemos podido comprobar cómo han sido capaces de interpretar la arquitectura como un entorno experiencial y estético, necesario para una educación contextualizada en los entornos vitales.

La fotografía se ha convertido en una herramienta para la reflexión visual sobre elementos esenciales de la formalización y simbolismo de la arquitectura contemporánea. A pesar de esto, se observan problemas de encaje y de control de la perspectiva, no achacables a cuestiones de estilo ya que se producen de manera casual y derivados posiblemente por el uso mayoritario del teléfono móvil como herramienta, junto a la falta de premisas técnicas o de un lenguaje fotográfico claro sobre el que basar las sesiones que acompañaron a cada uno de los itinerarios.





Argumentación visual 1. Autor (2019). *De la literalidad a la abstracción.*

Par fotográfico metafórico generado a partir de dos fotografías realizadas por el grupo 1, la derecha con cita visual indirecta (Guerrero, 1962).

El planteamiento teórico no pretendía ser restrictivo, ni imponer normas de estilo, ni ser excesivamente definitivo y definitorio, pero en el caso de participantes poco familiarizados con la creación artística y visual basada en la fotografía o con falta de conocimiento general sobre arquitectura, específicamente en las características de la arquitectura contemporánea, evidencia las flaquezas de quienes manipulan la cámara de una manera más descuidada o poco rigurosa. Se ponen de manifiesto las limitaciones que puedan aparecer a la hora de enfrentarse a conceptos arquitectónicos complejos.

Para implementar la calidad artística y visual de las propuestas podría haber sido conveniente animar a los participantes a emular el lenguaje fotográfico de algún referente fundamental, tras una fase previa de estudio. Esta acción ayudaría a fortalecer su cultura visual, posibilitando incluso que impusieran sus propias premisas tras conocer y experimentar en base a figuras esenciales de la fotografía de arquitectura o de aquella fotografía que emplea la arquitectura como ámbito de exploración artística y visual.

La palabra *estrategia* tiene para mí extrañas resonancias. Es acción y pensamiento, mirada y gesto, cálculo y azar. La esencia del trabajo creador es precisamente eso, entender la *vida como unidad* y aceptar la *necesidad del desorden*. (Corazón, 2008, p. 39)

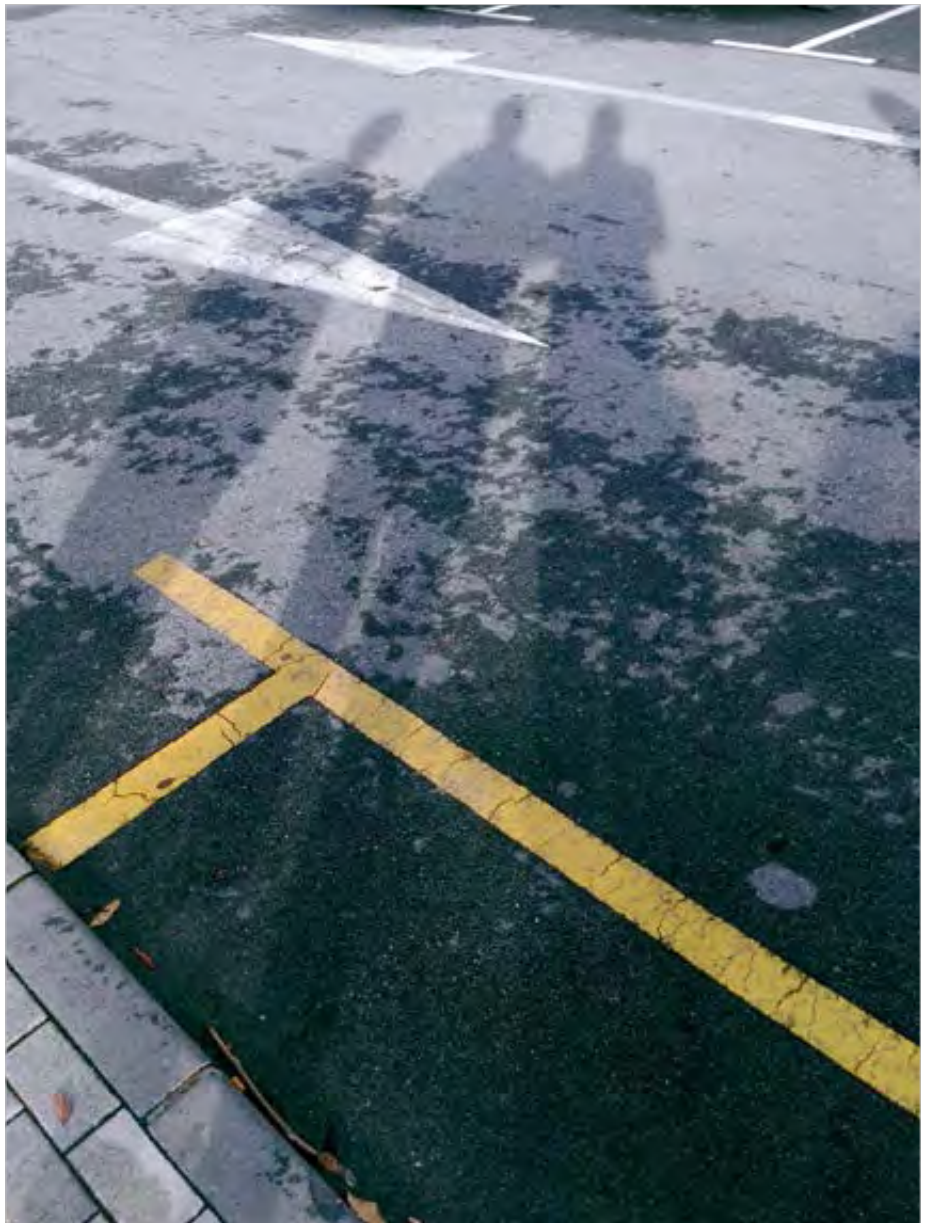
### **b. Conclusiones relacionadas con la didáctica**

(1) Los participantes han sido capaces de identificar las características esenciales de los espacios arquitectónicos y de su relación con los fenómenos educativos, demostrado por los resultados visuales alcanzados al final de este programa. (2) Los participantes han experimentado sobre el concepto y la importancia de la imagen visual como soporte comunicativo en base a las fotografías que se han generado y manipulado durante los procesos. El reconocimiento de los valores particulares expresados en cada una de ellas, así como las capacidades aportadas por su asociación, han permitido realizar afirmaciones sobre la arquitectura y su relación con lo educativo. (3) Los ensayos visuales demuestran el correcto reconocimiento, identificación y selección de los distintos instrumentos fotográficos. Se aprecia una falta general de cultura visual dada la simplicidad de las ideas expresadas, lo que limita la capacidad de plasmar conceptos y relaciones complejas

a través de imágenes. (4) En parte de los estudiantes se reconoce una falta de fundamentación a la hora de reconocer e interpretar sus espacios educativos cotidianos, lo que conlleva a un déficit en la calidad visual de sus estudios y que puede entenderse como una limitación para reinterpretar la arquitectura como un espacio educativo más allá de las construcciones definidas como escuela o museo y sus espacios tipo aula o biblioteca.

### **c. Conclusiones relacionadas con la investigación**

(1) Los itinerarios planteados por la arquitectura contemporánea de Granada han logrado que el estudiantado participe de sus espacios de una manera corporalizada, experiencial y estética. Se ha logrado un conocimiento basado en la observación minuciosa provocada por la creación fotográfica, siendo un modelo válido para las futuras prácticas educativas que como profesorado desarrollen en torno al patrimonio construido. (2) Las fotografías tomadas por los participantes han demostrado ser un instrumento válido para conocer la manera en la que se relacionan de manera sensorial y estética con los espacios construidos en general y con los espacios educativos en particular. De manera global, se obtienen mejores resultados a lo largo de los itinerarios experienciales, desarrollados en grupo, frente a las acciones de carácter individual, poniéndose de manifiesto las flaquezas de cada participante en relación a lo visual y lo arquitectónico a nivel tanto técnico como conceptual. (3) El fotoensayo, la serie y el par fotográfico demuestran ser unos instrumentos visuales de investigación claves para el estudio de las fotografías realizadas por los participantes a lo largo de las experiencias. A su vez, el fotocollage permite entender de manera visual la manera en la que los participantes contraponen ideas sobre los espacios visitados y cómo imaginan espacios educativos posibles, permitiendo una doble lectura que recoge tanto su mirada sobre lo construido como su intuición sobre las posibilidades educativas ofrecidas por la arquitectura. (4) El estudio de los resultados ofrecidos por los estudiantes del Grado en Educación Primaria permite asociar el concepto de espacio educativo a distintos espacios de la ETSAG y el CJG gracias al diagrama visual como instrumento para la organización estadística de datos fotográficos y la planimetría arquitectónica, en la cual mapear cada uno de los subconjuntos espaciales en su dualidad educativo-no educativo. Los resultados muestran cómo se busca la imagen de los modelos tradicionales de enseñanza, basados en las formas pupitre-pizarra.



Argumentación visual 2. Autor (2019). *Reconocer(se) en los lugares contruidos a través de la fotografía.*  
Fotoensayo deductivo formado de izquierda a derecha por una cita visual fragmento (Hine, 1908)  
y una fotografía del grupo 5 tomada en el aparcamiento de la Facultad de Ciencias de la Educación, Granada, 2017.





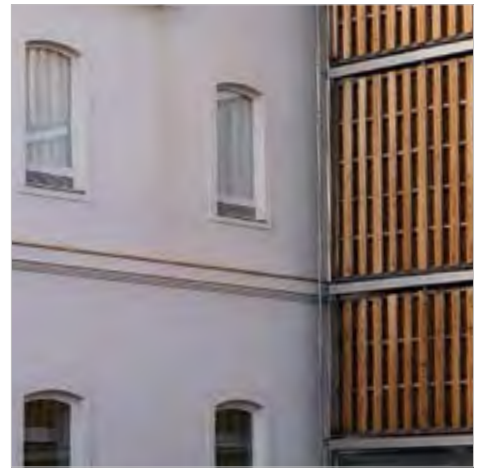
Argumentación visual 3. Autor (2019). *El reflejo de las dinámicas arte-educadoras.*

Fotoensayo deductivo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Hockney, 1983b) y una fotocomposición del autor, *El grupo 1 en acción*, 2019, generada con 14 fotografías obtenidas por observación participante durante una sesión de taller de educación artística del Aulario de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada (2017).

PROGRAMA	PARTICIPANTES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	TÉCNICAS Y RECURSOS
PAISAJES EDUCATIVOS	DIDÁCTICA DE LAS ARTES VISUALES, GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA	OE1. Aprender a observar, reconocer e interpretar las claves espaciales de la arquitectura a partir de la experiencia vital con entornos educativos contemporáneos.	Recorrido arquitectónico basado en la fotografía
		OE3. Conocer, diferenciar y practicar con las figuras fundamentales del discurso visual basado en la fotografía, planteado como una alternativa a la comunicación verbal, ya sea oral o escrita, para el estudio de la arquitectura.	Fotografía de arquitectura: plano de vista general y plano de detalle significativo.
		OE2. Valorar, interpretar, comparar y catalogar imágenes fotográficas, tanto propias como heredadas de otros creadores, para su organización y asociación en el enunciado de relatos y narrativas visuales.	Referencias artísticas, visuales y fotográficas fundamentales.
		OE4. Reflexionar sobre la relación establecida entre la arquitectura y la educación y su aprovechamiento pedagógico por el alumnado del grado en Educación Primaria a través del reconocimiento de los valores sociales, políticos, culturales y artísticos de los ambientes construidos.	

Figura 6.1. Paisajes Educativos: Planteamiento Metodológico.  
Cuadro resumen de los planteamientos seguidos durante el proyecto educativo..

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS ARTÍSTICOS	ESTRATEGIA
OI1. Presentar la arquitectura como un espacio para la experimentación sensorial, motora y estética, símbolo socio-cultural y fuente de recursos educativos para el futuro profesorado de Educación Primaria.	Fotografía independiente	OA1. Experimentar con las posibilidades ofrecidas por la cámara y por los discursos visuales y artísticos como instrumentos para la creación y la reflexión visual, artística y fotográfica en la interpretación de las características de los espacios arquitectónicos y su relación con sus entornos vitales en los que nos educamos.	DESCRIPTIVA NARRATIVA
OI2. Analizar los resultados del trabajo realizado por los participantes para conocer cómo es su aproximación a la fenomenología de la arquitectura mediante el estudio de las fotografías obtenidas en las distintas experiencias.	Serie muestra de resultados, fotoensayos descriptivo y explicativo.	OA2. Describir e interpretar a través de la fotografía y de la narrativa visual una serie de términos fundamentales vinculados con la arquitectura y los espacios educativos a través de documentación fotográfica realizada a lo largo de las experiencias.	EXPOSITIVA
OI3. Valorar las interpretaciones de los espacios educativos propuestas en base a los instrumentos visuales: par de fotografías, series fotográfica, fotoensayo, y <i>fotocollage</i> .	Par fotográfico, fotoensayos explicativo e interpretativo.	OA3. Testar las posibilidades ofrecidas por los instrumentos visuales de investigación basados en la fotografía para la descripción, interpretación y reinterpretación de los entornos arquitectónicos cotidianos por parte del futuro personal docente.	LÍRICA
OI4. Identificar qué espacios concretos son considerados como <i>espacios educativos</i> tras la experiencia arquitectónica desarrollada con el alumnado del grado en Educación Primaria en ambientes construidos que conjugan la arquitectura contemporánea, el patrimonio histórico y la educación.	Fotoensayo interpretativo y deductivo, plano como imagen independiente.	OA4. Obtener un discurso visual en el fomento de la participación activa y colectiva como resultado de la puesta en práctica de una metodología de enfoque a/r/tográfico, buscando la representación de los procesos de análisis, documentación, interpretación y conclusión de este estudio sobre los paisajes de la educación.	ARGUMENTATIVA

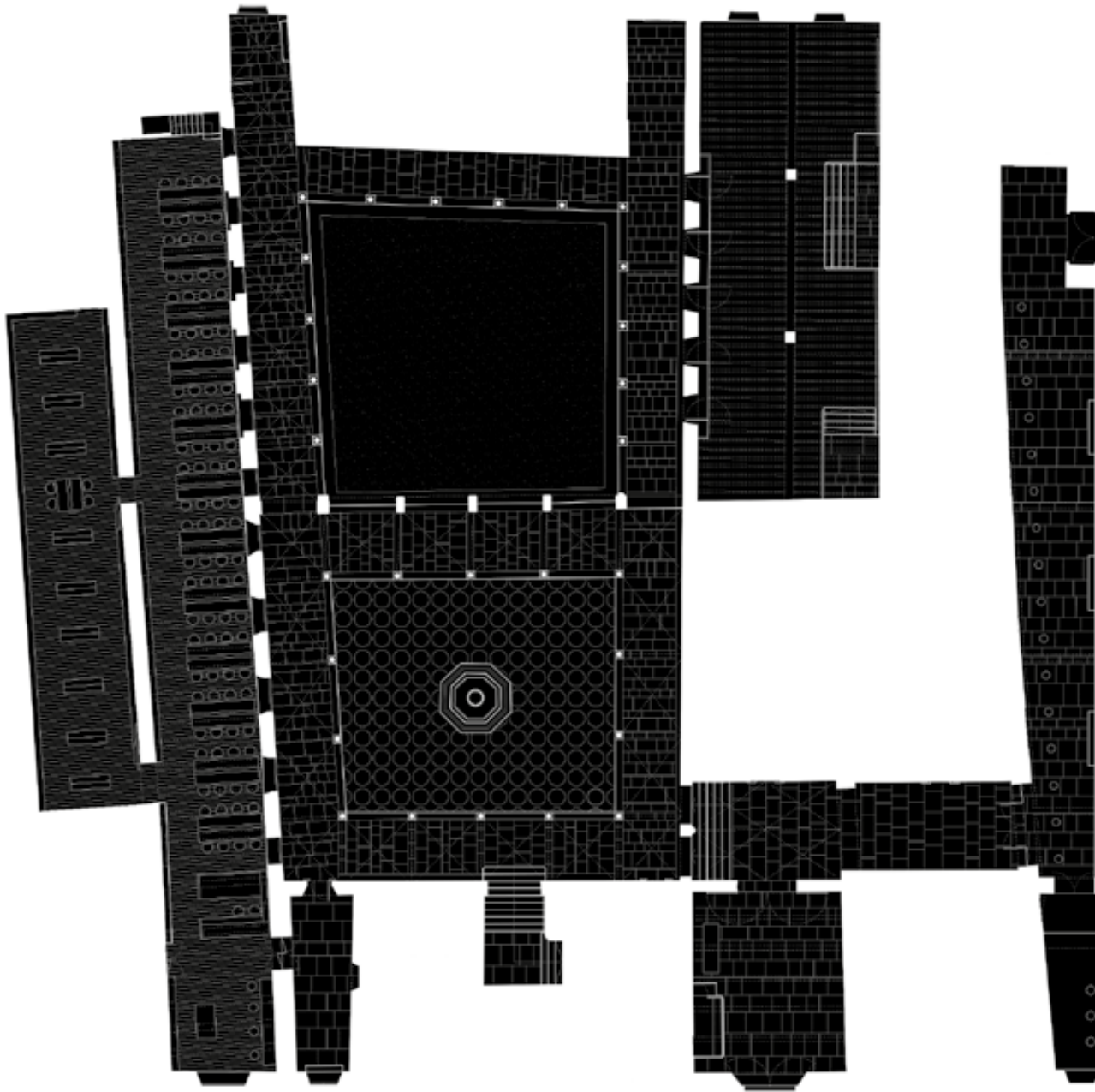


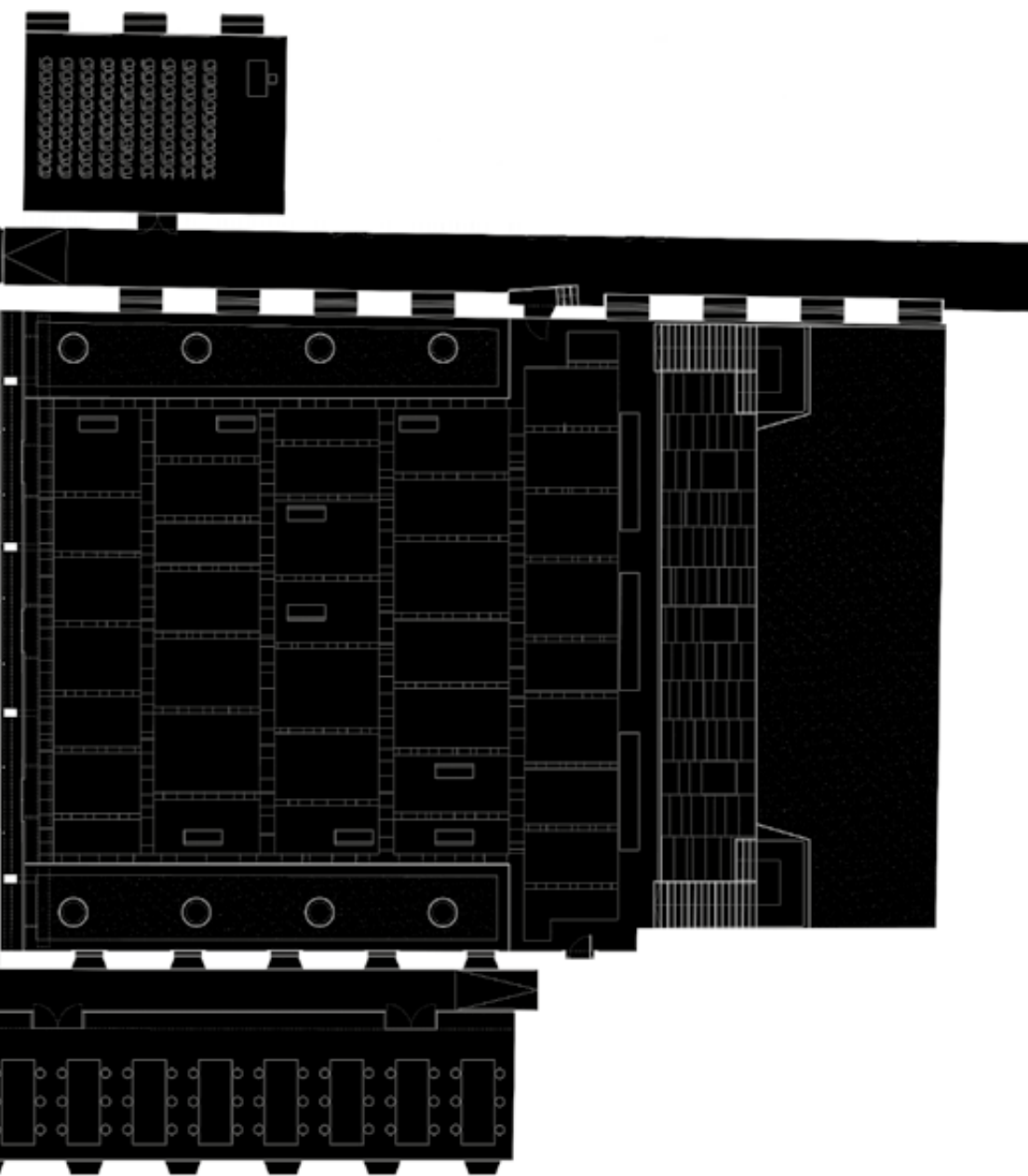




Fotoconclusión 1. Autor (2019) *La fotocomposición como instrumento visual de indagación colectiva.*

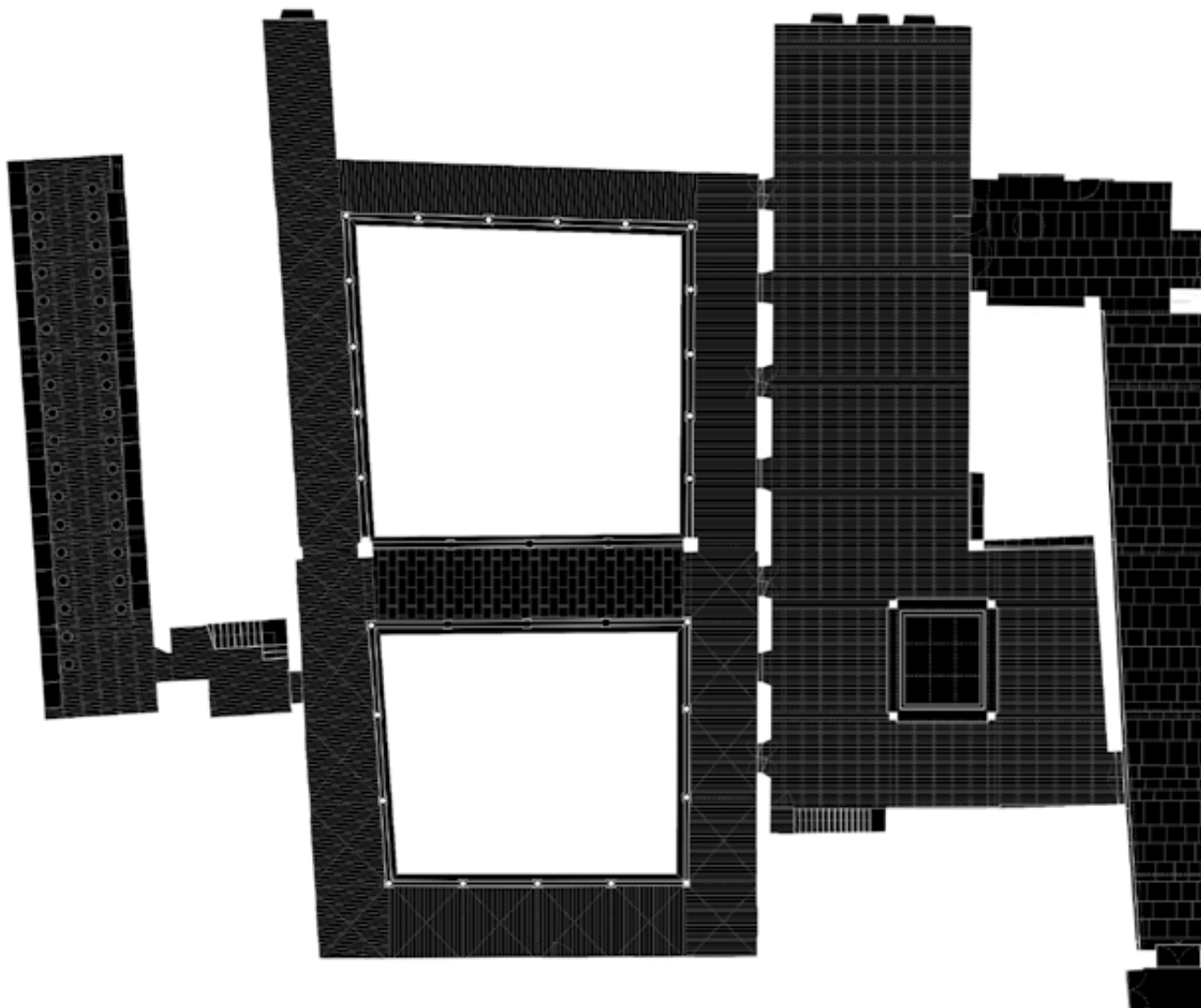
Fotoensayo deductivo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Hockney, 1982b) y una serie muestra de resultados con 12 fotografías realizadas por distintos grupos en el marco de la Fase 1 y cuyo conjunto presenta cita visual indirecta (López Cotelo, 1998-2015).





**Conclusión visual 1.** Autor (2019). *La Escuela de Arquitectura de Granada como espacio educativo.*

Planimetría como imagen independiente, *Espacios de la planta baja de la ETSAG identificados como “espacios educativos” por los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada.* con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015). Escala 1:300.

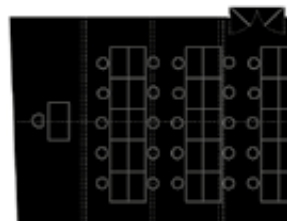


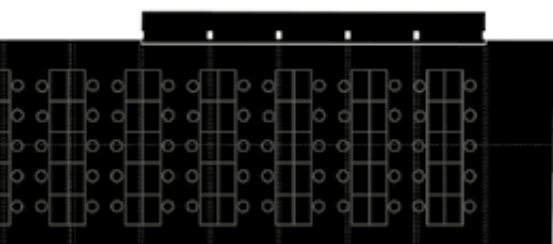
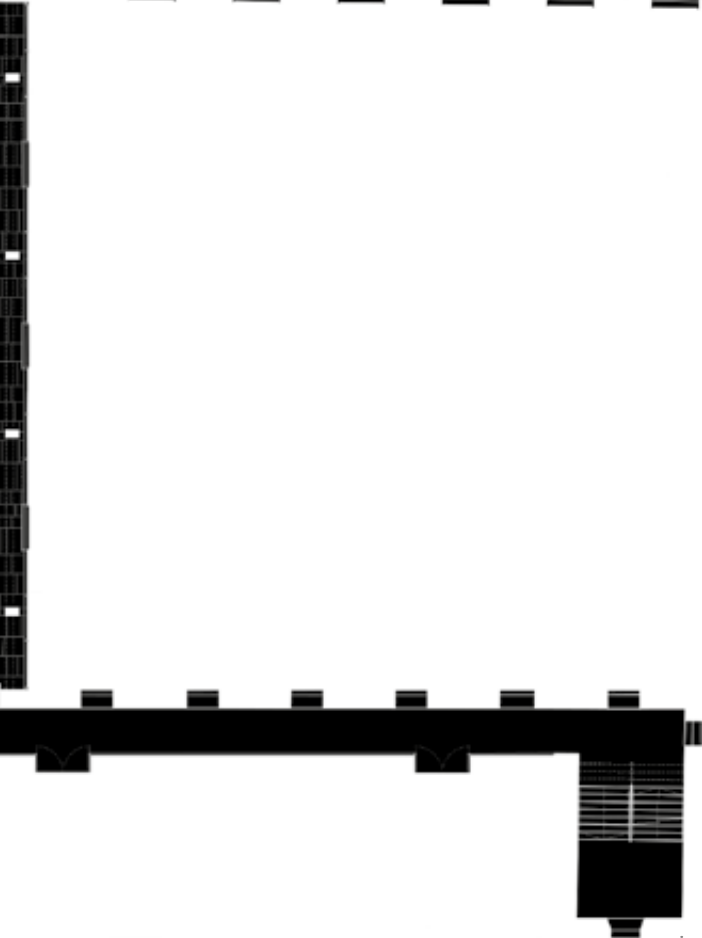
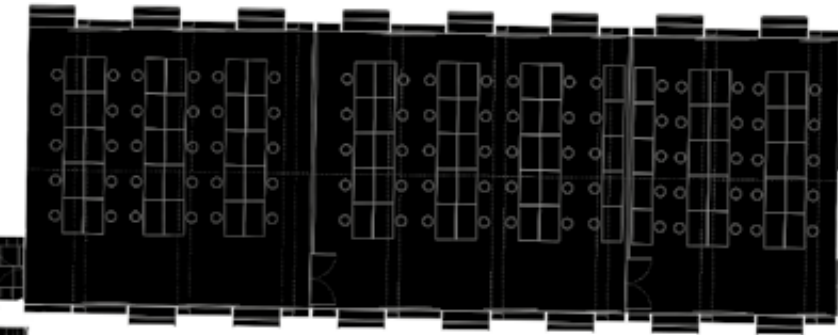
## Conclusión visual 2.

Autor (2019).

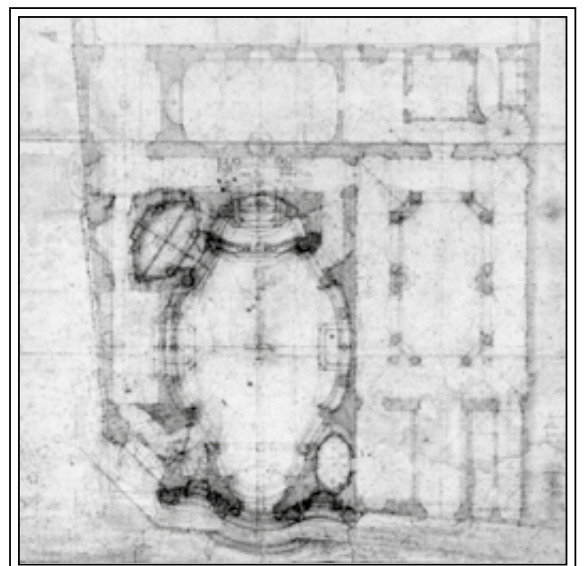
*La Escuela de Arquitectura de Granada como espacio educativo.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por planimetría, *Espacios de la planta primera de la ETSAG identificados como "espacios educativos" por los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada.* con cita visual indirecta (López Coteló, 1998-2015); y una cita visual (Borromini, 1638-1680).





a planta 2.<sup>a</sup>





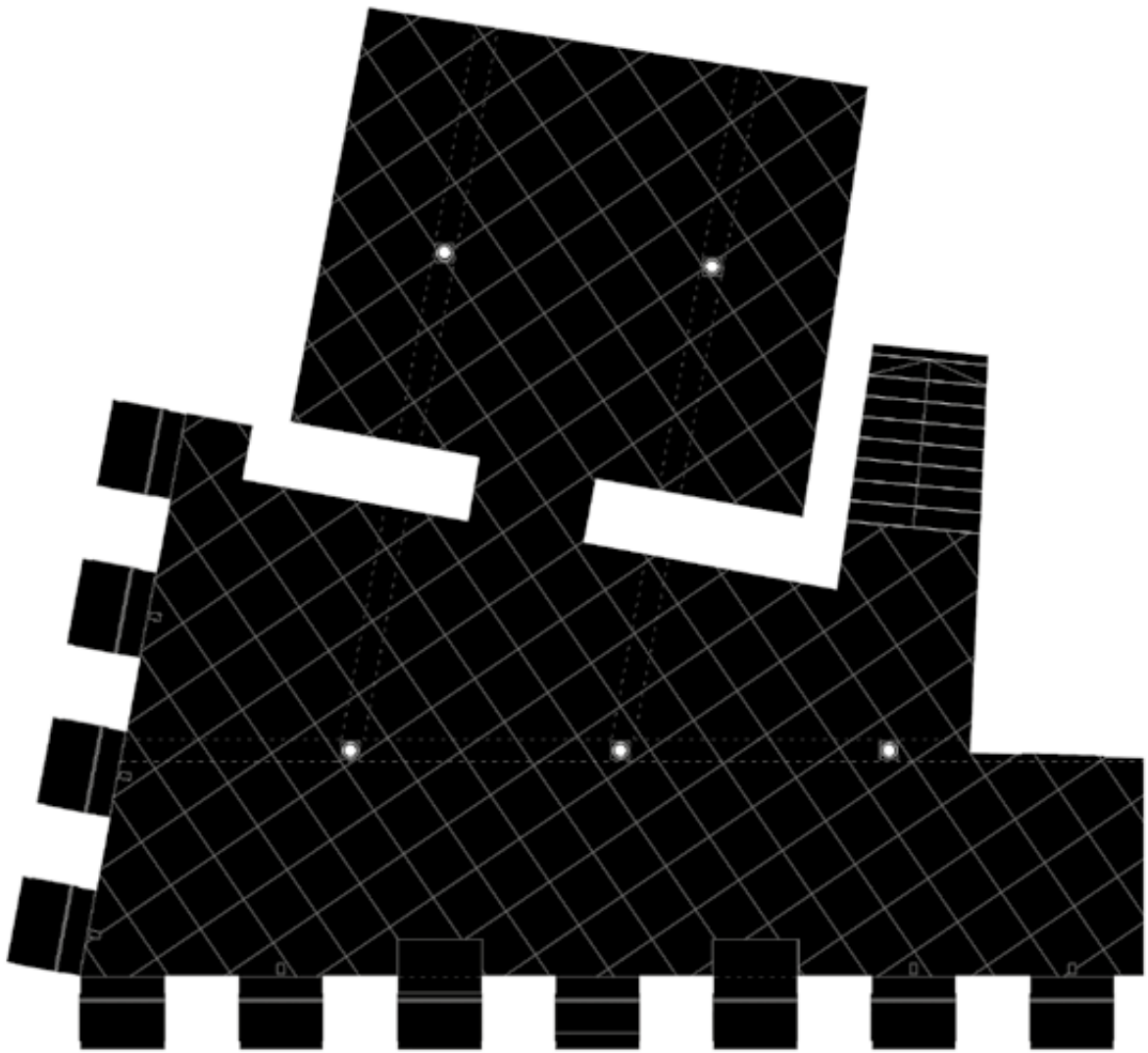


En un convento frente a mi casa existía en el barrio de la vistillas un convento de clausura que a su vez estaba muy cerca de la prisión. Mi madre, mujer muy religiosa, me llevaba al convento blanco por fuera y yo dentro sólo veía la oscuridad. Me ponían en el torno y las monjitas al otro lado me admiraban. Al dar la media vuelta se pasaba de la claridad a la oscuridad.

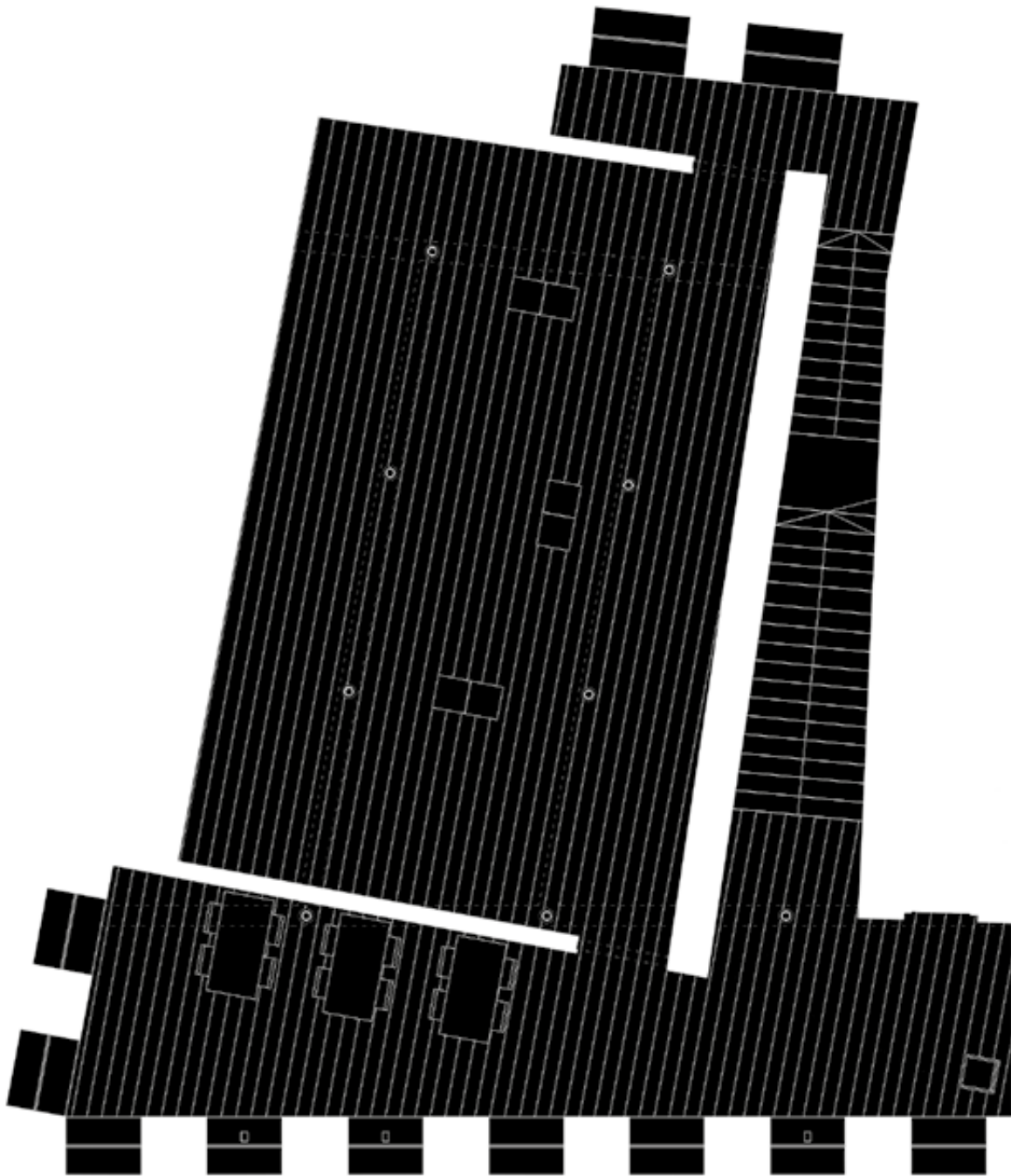


Fotoconclusión 2. Autor (2019). *Guerrero en el Guerrero: Penitentes*.

Fotoensayo deductivo formado de izquierda a derecha y de arriba a abajo por una serie muestra de resultados con fotografías generadas por los grupos 2, 3, 4, y 9 durante las experiencias de la Fase 1, una cita visual (Guerrero, 1972) y una textual (Guerrero, s.f. b). Por las interacciones visuales que produce el fotoensayo, la serie superior presenta cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000).

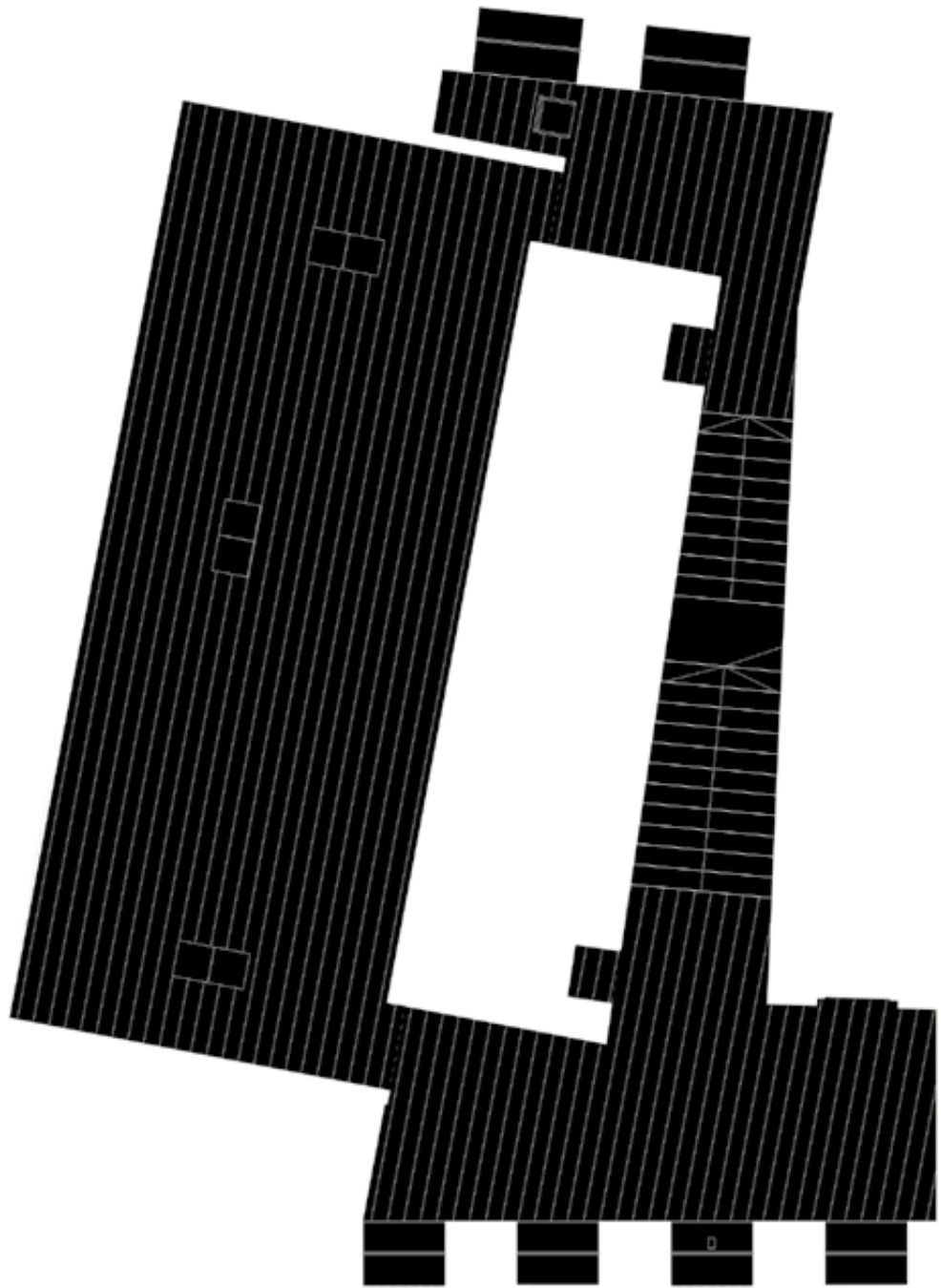


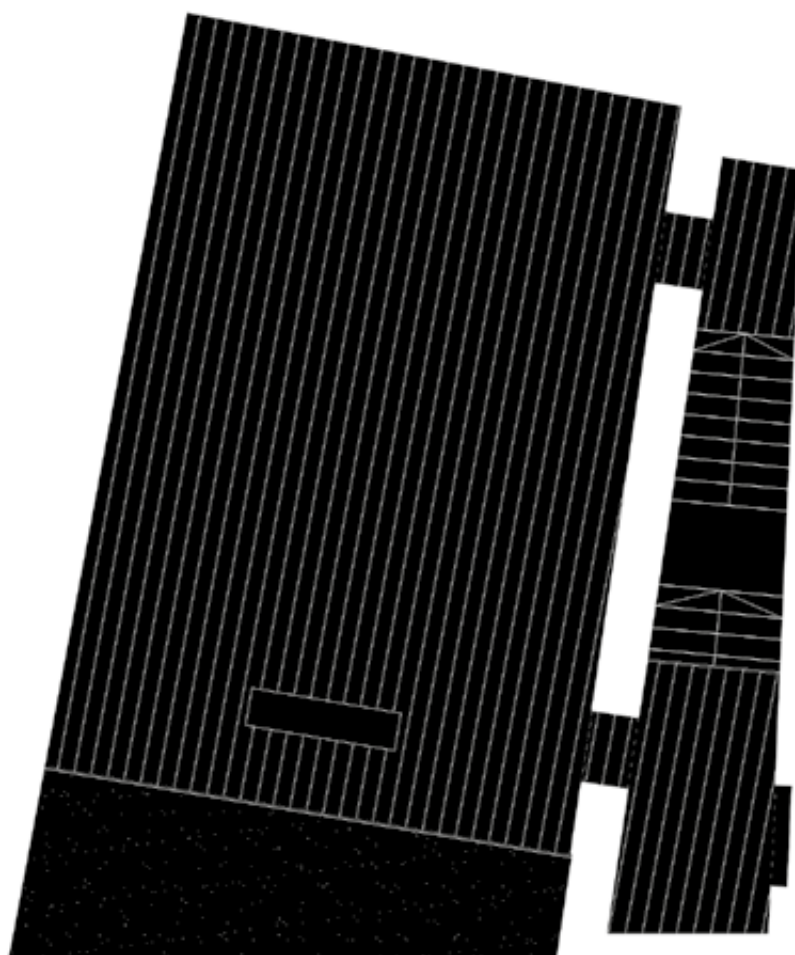




**Conclusión visual 3.** Autor (2019). *El Centro José Guerrero como espacio educativo.*

Imagen independiente generada a partir de dos planos, *Espacios de las plantas baja y primera del CJG* identificados como “espacios educativos” por los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000). E: 1/100.

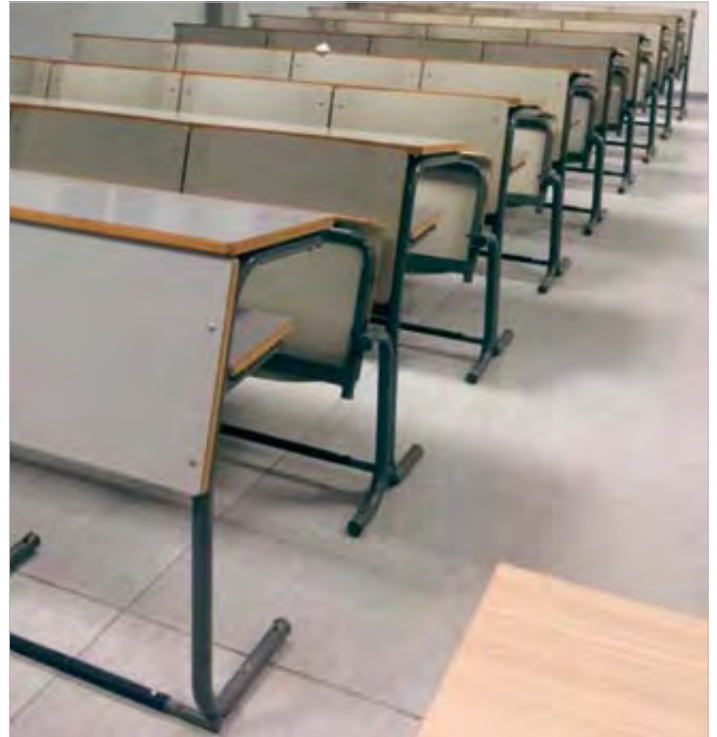
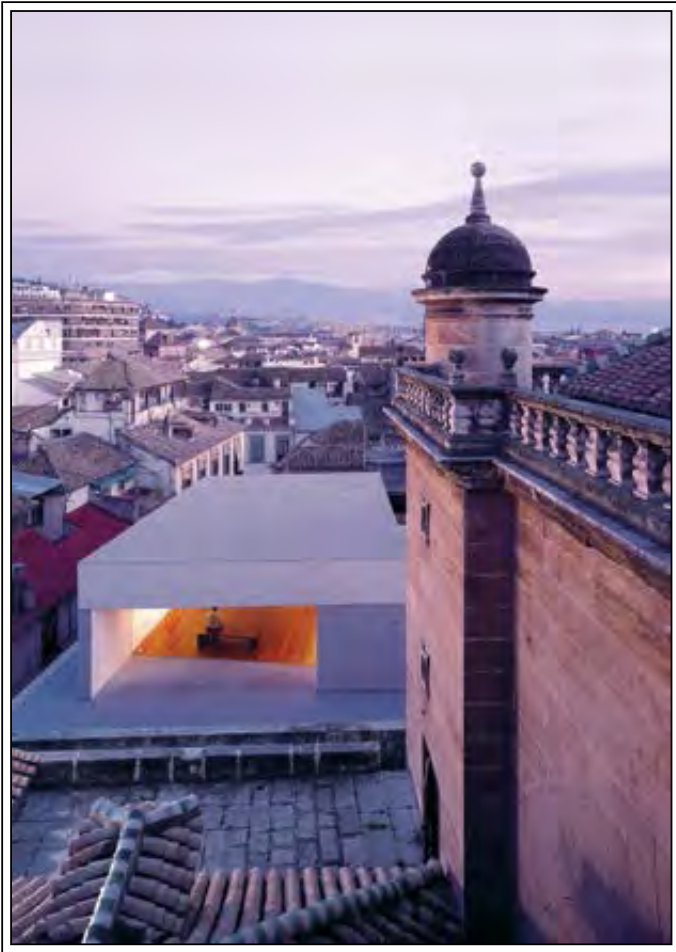




**Conclusión visual 4.** Autor (2019). *El Centro José Guerrero como espacio educativo.*

Imagen independiente generada a partir de dos planos, *Espacios de la plantas segunda y ático del CJG* identificados como “espacios educativos” por los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000). E: 1/100.





Fotoconclusión 5. Autor (2019). *Las arquitecturas como espacios educativos*.

Fotoensayo metafórico formado de izquierda a derecha por una fotografía del autor, *Un marco para la mirada*, 2016, con cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000) y obtenida por observación participante durante la Fase 1; una cita visual (IAPH, s.f.) y una fotografía obtenida por el grupo 9 como representación de sus espacios educativos.



Título visual.

Autor (2020).

*Un libro a/r/tográfico.*

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha, *Dibujar recordando*, 2019, y *Detalle del artefacto colectivo resultante*, 2019.



**E V E R Y**  
B U I L D I N G  
O N A N A R T I S T S B O O K

---

RECONSTRUYENDO EL STRIP CON  
ESCOLARES: LA ARQUITECTURA A  
TRAVÉS DE ED RUSCHA

---



# EVERY BUILDING ON AN ARTISTS BOOK

## RECONSTRUYENDO EL STRIP CON ESCOLARES: LA ARQUITECTURA A TRAVÉS DE ED RUSCHA

**RESUMEN:** Este capítulo presenta el programa educativo *Every Building on an Artist Book* que consiste, por un lado, en una investigación educativa basada en las artes que utiliza la imagen visual como instrumento de indagación y medio de representación. Por otro lado, plantea una propuesta de creación y educación artística para escolares organizada por la Universidad de Granada. Se resuelve desde un enfoque a/r/tográfico que fusiona en una misma figura las acciones artísticas (arte-creación), de investigación (indagación) y didácticas (de enseñanza-aprendizaje). Las experiencias didácticas parten de la reflexión sobre el trabajo de Edward Ruscha, quien en la década de 1960 produjo una serie de libros de artista que exploran la relación de la arquitectura y el paisaje urbano a través de la fotografía y de su edición en forma de fotolibro.

El programa educativo emplea el dibujo como proceso plástico y visual para la conformación de un lenguaje alternativo al verbal que es utilizado por el ser humano desde la Prehistoria. Es una técnica fundamental en la ideación y producción de imágenes en las artes y la cultura visual, y un instrumento pedagógico y de investigación. Tomando como dato de investigación imágenes obtenidas a través de los medios de la información y la comunicación, nos cuestionamos: ¿es el libro de artista un medio a través del cual enseñar y aprender arquitectura? ¿Puede ser un elemento de creación colectiva con el que representar los entornos habitados por quienes lo generan? Según sus resultados, ¿cómo es la relación establecida entre el escolar las arquitecturas de su ambiente vital?

**PALABRAS CLAVE:** arquitectura, fotografía, artes y cultura visual, educación artística, a/r/tografía, libro de artista

**TITLE:** EVERY BUILDING ON AN ARTISTS BOOK. AN EDUCATIONAL PRACTICE BASED ON ED RUSCHA'S EVERY BUILDING ON THE SUNSET STREET

**ABSTRACT:** *This chapter presents the educational program Every Building on an Artist Book which consists, on one hand, in an arts based educational research that uses visual image as an instrument of inquiry and representation. On the other hand, it proposes a creation method in artistic education for schoolchildren organized by the University of Granada. It is solved from an a/r/topographic approach, which fuses artistic (art-creation), research (inquiry) and didactic (teaching-learning) actions in the same figure. The didactic experiences starts from the reflection on the work of Edward Ruscha, who in the 1960s produces a series of artist's books that explore the relationship of architecture and the urban landscape through photography and its photobook editing.*

*The educational program uses drawing as a plastic and visual process for the formation of an alternative language to the verbal that has been used by humans since Prehistory. It is a fundamental technique in the ideation and production of images in arts and visual culture, and a pedagogical and research tool. Taking as research data images obtained through the media of information and communication, we question: is the artist's book a means through which to teach and learn architecture? Could it be an element of collective creation that represents the environments inhabited by those who generate it? What is the school's relationship with architecture like?*

**KEYWORDS:** architecture, photography, arts and visual culture, arts education, a/r/tography, artists book.





Resumen visual. Autor (2020). *Güejar Sierra desde la perspectiva del "street view"*.  
Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Ruscha, 1975a)  
y una captura de Google Street View de la dirección Cuesta de Eugenio, 28, Güejar Sierra, Granada, realizada en 2019.



### Definición visual 1.

Autor (2020).

*Del Sunset Strip de Los Ángeles a un pueblo junto a Sierra Nevada.*

Par fotográfico explicativo, compuesto por dos imágenes aéreas (de tipo ortofoto) capturadas en Google Maps, 2019. A la izquierda, detalle del Sunset Strip de Los Ángeles y, a la derecha, vista general de Güejar Sierra.

Este proyecto formó parte del programa educativo EducaUGR para la Feria del Libro 2019, organizado por la Universidad de Granada a través del Área de Recursos Didácticos del Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio. Además de vincular los contenidos con la promoción del libro, la lectura, y el fomento del conocimiento y la cultura a través de la literatura, se determinó que sus acciones fueran adecuadas a temáticas que la vinculasen con las artes contemporáneas.

<https://educa.ugr.es/evento/feria-del-libro-2019/>

## Introducción

Con la idea de que los escolares de Educación Primaria aprendan arquitectura desde la práctica de las artes, presentamos, reflexionamos y experimentamos sobre la figura del “libro de artista” a través de la producción de Ed Ruscha, del que destacamos las características de su lenguaje y su interés por lo arquitectónico como territorio de indagación fotográfica y editorial. Las acciones arte-educadoras parten de la representación de las arquitecturas que definen el entorno doméstico de los escolares, para lo que se reinterpretará el lenguaje visual y artístico desarrollado por Ruscha en el libro de artista *Every building on the Sunset Strip* (1966). Este programa educativo emplea una metodología de investigación educativa basada en las artes visuales, planteada desde un enfoque a/r/tográfico.

*Every Building on an Artists Book*<sup>1</sup> da nombre, además, al libro de artista generado a lo largo de las distintas sesiones de taller. La producción y documentación que se muestra en este estudio han sido generadas por el colectivo durante el desarrollo del proyecto, entendien-

1

Cada edificio del libro de artista.



do como colectivo a los grupos de escolares participantes en cada una de las jornadas, su profesorado y al creador-educador que coordina su planteamiento y desarrollo. Estas figuras se vinculan y organizan a través de la dinámica a/r/t empleada como método de investigación. En esta ocasión, por cuestiones de organización de calendario, los participantes en el estudio provienen íntegramente del Colegio Sierra Nevada de Güéjar Sierra.

El programa general consiste en una serie de talleres educativos dirigidos al público escolar de Educación Infantil y Primaria celebrado en la Corrala de Santiago desde 2016. En la edición 2019, tienen lugar del 13 al 17 de mayo, contando con la colaboración de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT). El proyecto es promovido por Pilar Núñez Delgado, coordinadora del Área de Recursos Didácticos del Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio de la Universidad de Granada (UGR), quien nos solicita una serie de talleres destinados a los ciclos medio y superior de Educación Primaria. De esta forma y según las premisas marcadas, organizamos un total de cuatro talleres, dos de ellos dirigidos a escolares de 3.º y 4.º y dos más para escolares de 5.º y 6.º curso, con los que experimentar de una manera creativa y

artística con el libro y la literatura en el contexto de su conmemoración en la UGR. Las experiencias de *Every Building* permiten la confección de un libro que, en forma de artefacto artístico colectivo, presenta los contextos construidos según son interpretados por los escolares a través del dibujo. Siendo el libro un soporte del conocimiento, ¿es el libro de artista una forma aprovechable por la educación con la que crear nuevas ideas de una manera activa y colectiva? Tomando a Ruscha como referencia clave por su mirada sobre la arquitectura y el territorio posmoderno, ¿podemos aprender arquitectura si reinterpretamos el lenguaje de *The Sunset Strip*? ¿Qué formas construidas, tanto de la arquitectura como de la ciudad, llamarán la atención de los escolares? Una vez maquetado, ¿qué arquitecturas encontraremos al “leer” el libro de artista resultante? ¿Qué relación guardan estas representaciones con sus realidades?

El arte abstracto y conceptual de los años sesenta se encargó de convertir la fotografía en un medio con el que expresar ideas y describir acontecimientos relacionados con el territorio explorado por el artista-investigador. Edward Ruscha elaboró una serie de libros de artista que presentaban una nueva imagen del paisaje y una nueva manera de entender la fotografía del paisaje, alejándo-

se de su imagen romántica al centrarse en las curiosas relaciones del ser humano con la naturaleza en el marco de la sociedad industrial. Entre estas obras, podemos destacar *Twentysix gasoline stations* (1963), *Some Los Angeles apartments* (1965), *Every building on the Sunset Strip* (1966), y *Thirtyfour Parking Lots in Los Angeles* (1967). Para ampliar la mirada, podríamos establecer un paralelismo con el estudio visual y fotográfico realizado por Robert Venturi y Denise Scott Brown para la que será una de las publicaciones clave de la posmodernidad arquitectónica: *Learning from Las Vegas* (1972). Esta nueva manera de mirar será implementada por el movimiento de los “new topographics”, cuya perspectiva sería definida y formulada por William Jenkins en la exposición *New Topographics: Photographs of a Man-Altered Landscape* (1975). En esta muestra, además de los estadounidenses Robert Adams, Nicholas Nixon o Stephen Shore, participaron los alemanes Bernd y Hilla Becher, máximos exponentes de la Escuela de Düsseldorf y que marcarán e inspirarán las narrativas arquitectónicas que definen la fotografía de Thomas Ruff, Andreas Gursky o Candida Hofer. En los últimos años, Iñaki Bergera ha publicado diversos fotolibros que continúan la estela fotográfica de Ruscha: *Twentysix (abandoned) gasoline stations* (2018), *New American Topographics* (2018), *Empty parking lots* (2019). En definitiva, la fotografía y su edición hacen posible la investigación artística y educativa de la arquitectura y el paisaje urbano, siendo Ed Ruscha es uno de sus referentes fundamentales.

Con la idea de que los escolares aprendan arte desde la práctica artística, expondremos y reflexionaremos sobre la figura del libro de artista como obra de arte a través de Ed Ruscha, del que destacamos las características de su lenguaje y el interés por lo arquitectónico como territorio de indagación. A partir de ahí, las experiencias proponen la representación de las arquitecturas que definen el entorno doméstico de los escolares, reinterpretando el lenguaje artístico expuesto. Buscaremos identificar y reconocer las claves de un ambiente experiencial esencial para el desarrollo vital, valorando el papel de la ciudad como espacio estético, imaginativo e inspirador para la infancia. Los fotolibros de Ruscha se caracterizan por un rotundo estilo documental y un marcado carácter técnico aplicados a la observación de temáticas periféricas, centradas en la objetualidad, la simbología y la singularidad de la arquitectura y de su relación con el paisaje, en su caso, de la costa oeste de Estados Unidos, en la estela del trabajo iniciado en la

década de 1930 por el fotógrafo norteamericano Walker Evans. Su fotografía se vincula al estudio del territorio construido, narrando aspectos destacados de la ciudad de Los Ángeles (*Some Los Angeles apartments*) o de sus viajes de ida y vuelta a Oklahoma a través de la Ruta 66 (*Twentysix Gasoline Stations*), marcados por un empuje rotundamente conceptual (Combalía Dexeus, 1975, p. 12; Haro González, 2013c). Éste último sería definido por Anne Moeglin-Delcroix (1997) como el primer libro de artista, al representar el cambio de paradigma: una obra concebida y producida por el artista cuyo contenido se basa en un discurso visual y fotográfico, fabricado con el objetivo de ser distribuido en los canales editoriales convencionales y a un precio asequible, eludiendo los medios vinculados a las artes tradicionales (Haro González, 2015).

### Resumen de la actividad

- Experiencia destinada a: Ciclos medio y superior de Educación Primaria.
- Participantes: 70 escolares de 3.º a 6.º curso.
- Procedencia: Centro de Educación Infantil y Primaria Sierra Nevada de Güéjar Sierra, Granada.
- Fechas de realización: 15 y 17 de mayo de 2019.

#### 6.2.1. Contexto: un taller a/r/tográfico

La arquitectura se encarga de dar forma a los espacios en los que se desarrolla nuestra vida: donde aprendemos, descansamos, nos relacionamos con otras personas, en los que jugamos o buscamos diversión, hacemos deporte, donde nos cuidan si nos enfermamos y a donde volvemos cuando buscamos refugio. La arquitectura ofrece, además, un catálogo casi infinito de elementos icónicos que visitamos para aprender más sobre nuestra cultura, o sobre otras. Si viajamos a Barcelona no dejamos de buscar a Gaudí. Y si alguien viene a Granada no puede irse sin recorrer la Alhambra y pasear por el Albaicín. Nos relacionamos de forma íntima con las arquitecturas. Forman parte de nuestros lugares cotidianos, dan soporte a nuestras actividades y, de hecho, nuestros recuerdos y nuestro imaginario están vinculados a espacios construidos, como los que albergaban nuestra primera casa o nuestro colegio.



Como afirmó Ricardo Marín Viadel (2003), pueden definirse cinco zonas o tipos de acontecimientos visuales de máximo interés para la educación artística, de los cuales destacamos tres en este momento por su relación con nuestra investigación. La primera de las zonas de interés es la determinada por “las cualidades formales, semánticas y pragmáticas de los objetos, artefactos y construcciones que constituyen la cultura material antigua y contemporánea” (Marín Viadel, 2003, p. 12), entre los que se engloban de manera literal la relación indivisible que se establece entre la arquitectura y el paisaje construido del que forma parte, ya sea urbano o rural. Este conocimiento experiencial permite que las personas establezcan relaciones no solo con ese elemento arquitectónico en cuestión, sino con otros pertenecientes a su ambiente construido cotidiano, para descubrirse y configurarse a través de los objetos y fenómenos con los que se relaciona en ese contexto. En segundo lugar, destaca el interés por las imágenes visuales, entre las cuales destacamos el dibujo y la fotografía como elementos fundamentales de la difusión y la divulgación de la arquitectura, ya que posibilitan el establecimiento de una forma de lenguaje alternativo al verbal también en estrategias, convenciones y claves representativas que conviene conocer, identificar e interpretar.

Las premisas seguidas para el diseño de *Every Building on an Artists Book* están determinadas por el contexto en el cual se iba a desarrollarse el taller educativo, ya que el programa de actividades que la UGR estaba promoviendo se enmarcaba en la Feria del libro de Granada. El objetivo final de la actividad sería, por tanto, la promoción de la lectura y del libro como acción y soporte para la adquisición de conocimiento, fomentando la cultura en base a la literatura. Siguiendo esta meta, perseguida desde nuestra premisa de educar desde las artes visuales para el conocimiento de la arquitectura, diseñamos un taller de creación y educación artística a través de una serie de experiencias que presentasen el libro de artista como una forma de lenguaje artístico, además de como su resultado. Para ello, conoceremos las características que lo determinan, entendiendo que es un artefacto que está a medio camino entre la editorial y el arte. Nos acercaremos a algunas de sus figuras más conocidas y representativas a través del trabajo de Ed Ruscha, apoyándonos para ello en el uso de imágenes visuales para posibilitar la presentación a los escolares participantes.

De manera específica, a través de un proceso de reinterpretación de la obra *Every Building on the Sunset Strip*, elaboraremos un libro de artista que nos permita conocer, analizar y diferenciar las formas urbanas que caracterizan el entorno inmediato de los participantes en el taller, experimentando con el dibujo como técnica de representación de distintos objetos arquitectónicos. Este proceso se verá enriquecido al poder trabajar en los cuatro talleres previstos con escolares de un mismo centro educativo, permitiendo que los resultados de la investigación planteada sean más generales profundos y diversos. Relacionando la fotografía, la arquitectura y su difusión a través de los medios digitales, nos preguntamos: ¿es el libro de artista un medio a través del cual conocer y analizar la arquitectura? ¿Podemos utilizarlo como artefacto de creación colectiva para la representación de las arquitecturas habitadas por quienes lo generan? ¿Qué relación marcan estas representaciones con la realidad, explorada desde internet? En el caso concreto de la práctica con escolares, ¿qué sabemos sobre el dibujo infantil en su relación con la representación de la arquitectura como ambiente vital? ¿Cómo es la relación establecida entre el escolar y la arquitectura? ¿Qué elementos centran su atención?

El proyecto se desarrolla en base a una metodología de investigación educativa basada en las artes (Barone y Eisner, 2006, 2012; Cahnmann-Taylor y Siegesmund, 2008; Roldán y Marín Viadel, 2012), planteada desde un enfoque a/r/tográfico (Irwin, 2004; Irwin & Springgay, 2008; Irwin y García Sierra, 2013; Marín Viadel y Roldán, 2019). Este planteamiento interdisciplinar nos permite enfocar el programa educativo como un proceso investigador basado en la práctica que fusiona bajo una misma figura las acciones artísticas (arte-creación), de investigación (indagación) y didácticas (de enseñanza-aprendizaje). Sus planteamientos educativos y los datos visuales obtenidos se han revisado y contrastado con las aportaciones de las pedagogías activas (Dewey, 1934 [2008]; Eisner, 1972 [2005]) y las teorías del desarrollo humano en relación a la capacidad creadora en la infancia (Lowenfeld, 1947 [1968]; Lowenfeld y Brittain, 1987 [2008]; Piaget, 1959 [1977]; Piaget y Inhelder, 1969 [2015]). La a/r/tografía permitirá enfocar el estudio y sus acciones, ya que es un modelo de investigación basado en la práctica que fusiona bajo una misma figura las acciones artísticas (arte-creación), de investigación (indagación) y didácticas (de enseñanza-aprendizaje).



Definición visual 1. Autor (2020). *Pensar con las manos: el instrumento*.  
Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *No son manualidades*, 2019,  
obtenida por observación participante durante el desarrollo de las experiencias.







Definición visual 2. Autor (2020). *Pensar con las manos: el instrumento.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Ruscha, 1970) y una fotografía del autor, *Desarrollo del taller educativo en la Corrala de Santiago*, 2019, obtenida por observación participante durante una de las sesiones.



#### Objetivo visual 1.

Autor (2020).

*Del proceso de creación artística: 8225, dirección este, según Ruscha.*  
Colección de citas visuales (Ruscha, 1966c, 1966d 1966e, 1966f).

El proyecto *12 Sunsets: Exploring Ed Ruscha's Archive* [12 Sunsets\_ Explorando el archivo de Ed Ruscha], impulsado por la Fundación Getty, nos presenta el fondo documental desarrollado por Ed Ruscha entre los años 1965 y 2007 en relación al Sunset Boulevard. De manera metódica, este proyecto fotografía los edificios que determinan esta avenida del West Hollywood en un marco temporal de casi cinco décadas. El archivo resultante logra mostrar una completa imagen espacio-temporal de Los Ángeles. Su apariencia web reinterpreta la maquetación original de *The Sunset Strip* (Ruscha, 1966). La navegación a lo largo de la secuencia fotográfica que registra ambos alzados de la avenida incorpora un plano que permite controlar el punto desde el cual nos posicionamos con respecto a esta realidad. Además, permite simultanear los datos visuales obtenidos en las distintas etapas del proyecto. De forma alternativa, desligado de la secuencia, un buscador facilita la localización de imágenes concretas por título o término clave, posibilitando formas diversas de exploración de sus 65962 fotografías.

<https://12sunsets.getty.edu>

### 6.2.2. Objetivos generales y específicos

Los objetivos que persigue este taller son concretos, al ponerse en práctica en una única sesión por grupo de participantes. Esto impide los planteamientos a medio y largo plazo y nos obliga a centrarnos en el trabajo concreto desarrollado en el taller. Además, no se tiene contacto previo con los escolares, con lo cual los datos de partida están relacionados con el contexto del que provienen y con los que pueden deducirse de su nivel educativo. Entre sus objetivos generales, el más destacado es que el proyecto educativo propone crear imágenes artísticas para enseñar y aprender sobre la arquitectura y sus artefactos.

Se pretende enseñar a los escolares participantes a observar y entender la arquitectura y los espacios urbanos que habitan desde una perspectiva artística y arquitectónica; practicar con el dibujo en la representación de objetos arquitectónicos, hecho que permitirá expresar las relaciones que mantienen con su medio ambiente y con los espacios que determinan sus vivencias. El estudio persigue la consecución de imágenes que propicien una lectura del entorno urbano habitado por el colectivo participante, al mismo tiempo



que permite activar el pensamiento de los escolares al explorar los ámbitos del conocimiento implicados en la representación artística. La mayoría del tiempo lo pasamos en un espacio arquitectónico. Nos movemos dentro de ellos, los habitamos, intervienen en nuestros estados, nos transmiten sensaciones y emociones. A pesar de esto, somos poco conscientes de su presencia al verlos desde una mirada inconsciente.

No veo cómo eliminar la palabra «pensar» de lo que acontece en la percepción. No parece existir ningún proceso de pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual. (Arnheim, 1986, p. 27)

Si, como afirman Herbert Read (1991) y Rudolf Arnheim (1986), la percepción visual es pensamiento visual, dibujar no puede entenderse solo como una estrategia vinculada a la autoexpresión creativa, destinada únicamente a la representación de emociones o sentimientos, malinterpretación generalizada propia de ambientes educativos en general y escolares en particular en los que aparece una escasa formación de los educadores en artes o en educación artística.

El dibujo se erige como una forma de pensamiento, motivo por el cual desde las últimas décadas del siglo XX y desde los ámbitos educativos se exige mayor importancia a las actividades artísticas<sup>2</sup>. Comenzaremos a educar la mirada desde métodos de acercamiento a la realidad poco habituales, aprovechando la sensibilidad y la expresividad de la obra artística con las que entender nuevas maneras de mirar el mundo.

Además, para vincular arquitectura y ciudad, las acciones buscarán el aprender a situarse y desenvolverse dentro de un plano, utilizando para ello una vista aérea obtenida de la plataforma *Google Maps*. El hecho de introducir herramientas aportadas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación nos permite, además de explotar las propiedades de internet y de sus aplicaciones para explorar el mundo (viajando a Roma desde el *Street view* o haciendo una visita virtual al pabellón temporal de la *Serpentine Gallery* de Londres diseñado por el estudio de

2

En nuestro país, la plataforma #EducaciónNoSinArtes surge en defensa de la educación artística como respuesta al planteamiento de la LOMLOE (2020). Su manifiesto puede consultarse en: <https://educacionnosinartes.wordpress.com>

arquitectura SelgasCano en 2015, por ejemplo), presentarlas como una vía de conocimiento. Así se favorece una relectura de estos mecanismos hecha desde lo educativo, profundizando en el verdadero potencial aportado por los ordenadores o los dispositivos móviles que empleamos de manera habitual y cotidiana. Con estas prácticas se fomentan modos alternativos de acceso al aprendizaje, la exploración independiente y la motivación no sólo de los escolares, sino de cualquier persona interesada en estas cuestiones. De manera específica, se persiguen los siguientes objetivos vinculados al esquema a/r/t.

Como objetivos artísticos se plantean: (OA1) practicar con el dibujo como herramienta para la representación y la interpretación del mundo infantil; (OA2) reflexionar desde la creación visual sobre las distintas tipologías de vivienda presentes en nuestro entorno inmediato con escolares de los ciclos medio y superior de Educación Primaria; (OA3) reinterpretar el lenguaje artístico con el que Ed Ruscha elabora el libro de artista *Every Building on The Sunset Strip*; y (OA4) elaborar un libro de artista desde la creación y el aprendizaje colectivos que permita reflejar la mirada de los escolares sobre su entorno construido. Como objetivos educativos: (OE1) enseñar arquitectura desde las artes visuales, combinando contenidos, técnicas y procesos heredados de ambas disciplinas; (OE2) presentar y reflexionar sobre el concepto de libro de artista a través de la obra de Edward Ruscha en el marco de la FLG 2019; (OE3) aprender sobre las formas urbanas que caracterizan nuestro entorno inmediato; y (OE4) emplear prácticas colaborativas y de experimentación activa basadas en la creación visual.

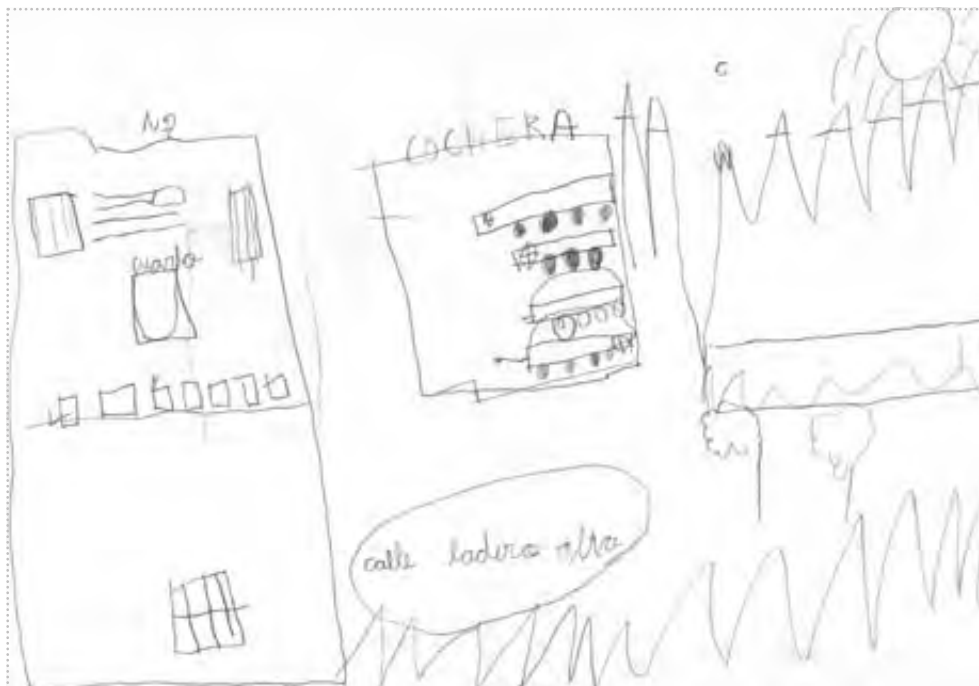
En relación con la investigación, se plantean los siguientes objetivos específicos: (OI1) explorar los procesos de análisis y representación de la arquitectura para su difusión y divulgación en relación con las metodologías de investigación educativa, estableciendo conexiones estas disciplinas; (OI2) valorar las estrategias e instrumentos utilizados en las investigaciones educativas basadas en las artes aplicadas a la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura; (OI3) desarrollar nuevas herramientas visuales para el enriquecimiento tanto de la investigación artística como de la investigación en arquitectura, útiles además para otros ámbitos de investigación; y (OI4) obtener productos reflexivos como resultado del proceso de creación artística y arquitectónica enmarcado en el proceso de investigación.

### 6.2.3. Estrategias y procesos

Como se ha comentado, este proyecto educativo se diseña para ser desarrollado en una única sesión de taller en la que, a través de estrategias educativas basadas en las artes, se busca una reflexión sobre el contexto construido de los participantes en la actividad. Los contenidos sobre los que versará el proyecto son: el libro de artista como creación, Edward Ruscha, la fotografía y *The Sunset Strip*; la vivienda como elemento fundamental del paisaje urbano y su representación a través del dibujo; y la creación colectiva para la conformación de la pieza resultante del proceso. Una vez formalizada la recepción y la bienvenida del grupo, con la cual podemos contextualizar las acciones previstas dentro del programa de talleres para escolares de la Feria del Libro 2019, se procede a presentar el concepto del libro de artista como un artefacto que se encuentra a medio camino entre la creación artística y la literatura. Para comprender mejor su definición, será ejemplificado con la producción de Ed Ruscha y varios de sus libros de artista, apoyándonos para ello en el empleo de imágenes visuales. Se destaca especialmente la pieza *Every Building on the Sunset Strip* ya que las acciones experienciales están basadas en él.

Este género parte de la idea de democratización del arte, elaborando un producto artístico anti-elitista, barato, a menudo autoeditado, que generalmente en sus orígenes no iba ni firmado ni numerado, en un territorio que apostaba por la desmaterialización y conceptualización del hecho artístico. (Haro González, 2015, p. 161)

El “libro de artista” (Crespo Martín, 2012; Haro González, 2013a; Moeglin-Delacroix, 1997; López Fernández-Cao, 2019a) es una de las formas del arte que emplea el formato del libro como medio de expresión y como artefacto generador. Para Salvador Haro González (2013b) su figura es compleja de definir, siendo incluso inapropiado hacerlo dada la variedad de procesos a los que se somete esta figura evolutiva y cambiante, determinando que los conceptos de “la autoría, una intencionalidad artística, la identidad entre forma y contenido de la obra, la multiplicidad, un desarrollo espacial y temporal, una agrupación de elementos y un carácter interactivo con el sujeto receptor de la obra” (p. 25), pudiendo marcar los rasgos creativos fundamentales de esta forma artística.



Objetivo visual 2. Autor (2020). De las representaciones subjetivas.

Par visual interpretativo formado de arriba abajo por una fotografía del autor, *Representación egipcia del jardín*, 2015, con cita visual (Artista desconocido, c. 1350 a.E.C.), y un dibujo digitalizado obtenido durante el desarrollo de las experiencias por un escolar de 4.º de Educación Primaria, 2019.

Aproximándose aún más su terminología, este mismo autor diferencia esta figura de la tradicional “libre d’artiste”, entendido como una publicación ilustrada, empleando la fórmula “libro de artista contemporáneo” para denominar aquellas obras pertenecientes a un nuevo género que pretende escapar de los roles del arte tradicional en el contexto de aparición y desarrollo del arte conceptual durante la década de 1960 (Combalía Dexeus, 1975).

Los fotolibros de Edward Ruscha se caracterizan por un rotundo estilo documental y un marcado carácter técnico aplicados a la observación de temáticas periféricas, centradas en la objetualidad, la simbología y la singularidad de la arquitectura y de su relación con el paisaje, en su caso, de la costa oeste de Estados Unidos, en la estela del trabajo iniciado en la década de 1930 por el fotógrafo norteamericano Walker Evans. Su fotografía se vincula al estudio del territorio construido, narrando aspectos destacados de la ciudad de Los Ángeles (*Some Los Angeles apartments*, 1963) o de sus viajes de ida y vuelta a Oklahoma a través de la Ruta 66 (*Twentysix Gasoline Stations*, 1963), marcados por un empuje rotundamente conceptual, superando así el simple ejercicio de documentación (Haro González, 2013c). En 1962, Dieter Roth publica *Dagblegt Bull*, Daniel Spoerri *Topographie anecdotée du hazard* y Ben Vautier *Moi, Ben he signe*, al mismo tiempo que Edward Ruscha trabaja en la obra *Twentysix Gasoline Stations* que publicará en 1963, siendo definida por Anne Moeglin-Delcroix (1997) como el primer libro de artista al representar un verdadero cambio de paradigma: una obra concebida y producida por el artista cuyo contenido se basa en un discurso visual compuesto por fotografías fabricado con el objetivo de ser distribuido en los canales convencionales empleados por las editoriales a un precio asequible, eludiendo los medios vinculados a las bellas artes tradicionales.

*Every Building on the Sunset Strip* (1967) presenta el desarrollo de una sección de *Sunset Boulevard*, mostrando cada uno de los edificios que lo conforman tanto en un lateral como en el otro, de manera continua gracias al empleo del formato panorámico para su presentación. Las series de fotografías que presentan cada uno de los alzados aparecen impresas en la parte superior e inferior de la página (ésta última invertida) en un formato extendido de unos ocho metros, encuadrado mediante un plegado de acordeón que permite comprimir el resultado en un formato libro, alcanzando

unas dimensiones de 18.5 x 14.7 x 1.5 centímetros. El texto se utiliza únicamente para indicar los número de los edificios fotografiados y el nombre de las calles transversales que fragmentan la avenida principal. Las fotografías fueron tomadas sobre un camión de reparto durante el periodo de tiempo que invirtió en recorrer los tres kilómetros de ida y los mismos de vuelta. Tras presentar esta pieza como un elemento clave en la definición del libro de artista, el taller empleará el dibujo como proceso para la reinterpretación del lenguaje artístico empleado por el autor en la definición de esta investigación artística basada en la fotografía. Para esto, se seguirán los procesos que se detallan a continuación.

Como acto inicial, hemos de encontrar en el fotoplano de nuestra localidad la ubicación del edificio en el que vivimos, señalándolo con una marca e indicando su dirección. No es difícil, puedes ayudarte si encuentras algunos edificios o lugares representativos, como el colegio, el parque o la plaza del ayuntamiento y, a partir de ellos, recordar que lugares recorres hasta llegar a casa. Una vez ubicados, relaciona tu vivienda con la del resto de participantes a través del fotoplano, llevando ese orden a vuestra disposición en las mesas de trabajo. Una vez resituados, toma una hoja de papel y dóblala por la mitad. Esta marca será la línea de separación de las dos zonas de trabajo en las que comenzaremos a dibujar.

Una vez situados y empezando por la parte superior del papel, dibuja la fachada del edificio en el que vives, haciendo que la marca del doblado en el papel sea su línea de suelo. Cierra los ojos un segundo y recuerda que ves justo antes de entrar dentro: cómo es la forma de la fachada y de la cubierta, cuántos pisos tiene, qué hay en la planta baja, cómo es la puerta principal y cómo son las ventanas y cuántas hay en cada planta. Sitúa estos elementos y añade algunos detalles: si tiene una placa con el número de calle, un buzón, o si hay alguna maceta. Tras haber terminado, voltea la hoja, nuevamente la marca del doblado será la nueva línea de suelo, y dibuja el paisaje que hay frente al edificio en el que vives. Cierra nuevamente los ojos y recuerda que ves enfrente de tu casa: otro edificio, una plaza o las montañas. Siguiendo las premisas anteriores, incluye primero las formas generales y, a continuación, añade aquellos detalles significativos que puedas recordar.

Con la lámina finalizada, incluyendo las representaciones de nuestros edificios y de aquellos que veamos enfrente,

en grupo elegiremos un sistema con el que ordenar los dibujos uno tras el otro formando una fachada continua. El criterio podrá ser marcado por el número de la calle en el que se sitúen, por la proximidad al colegio, por los tipos de edificios representados, o por aquellos que puedan surgir durante esta experiencia. Esta ordenación será respetada a la hora e incluir los dibujos en la composición final del libro de artista. Tomando como referencia la edición del fotolibro de Ruscha, uniremos las hojas de papel por sus caras traseras con cinta adhesiva transparente para conseguir una forma de acordeón. Esto permitirá leer el libro de manera convencional, hoja a hoja, o disponerlo de una forma más plástica, casi escultórica, que permita nuevas lecturas de la composición.

### **Materiales y herramientas**

Para el desarrollo del taller serán necesarios: hojas de papel tamaño folio de 130 gramos (para dar consistencia al soporte), cinta adhesiva, para una encuadernación sencilla, y láminas con la imagen aérea de la localidad a la que pertenezcan los escolares, obtenida, por ejemplo, de la plataforma *Google Maps*<sup>3</sup>. Como herramientas, lápices de grafito, sacapuntas, goma de borrar y tijeras.

### **Breve glosario**

- *Fotografía*: Técnica que permite obtener imágenes fijas de la realidad gracias a la acción de la luz. También da nombre al resultado de la aplicación de esa técnica.
  - *Libro de artista*: Es un tipo de obra de arte, creado por artistas con la forma y las características de un libro.
  - *Paisaje*: Parte de un territorio que puede ser observada desde algún lugar. Además, define la pintura o el dibujo que lo representa.
  - *Street view*: Vista urbana conseguida a partir de herramientas de geolocalización en internet.
- *Alzado*: Dibujo que representa la fachada de un objeto, por ejemplo un coche o un colegio.
  - *Arte*: Acción y resultado de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado empleando recursos plásticos, lingüísticos o sonoros. Será artista quien practique alguna de las artes, se dedique a ellas profesionalmente o posea capacidades en uno o varios de sus ámbitos.
  - *Arquitectura*: Arte capaz de idear, diseñar, construir o intervenir edificios y espacios urbanos.
  - *Cubierta*: Parte superior de un edificio y que determina su cerramiento de techo.
  - *Edificio*: Tipo de construcción hecha para ser utilizada por personas de forma permanente o semipermanente.
  - *Fachada*: Elevación exterior de un edificio que es vista desde la calle. Se aplica a la parte en la que se encuentra el acceso, entendiéndose como “alzado principal”.

#### 6.2.4. Resultados y discusión

Percepciones que dan como resultado imágenes, sensaciones que dan como resultado sentimientos, tales son los materiales elementales del mundo y nuestro comportamiento en el mundo. La finalidad de la educación es ayudar al niño en ese proceso de aprendizaje y maduración, y todo el problema reside en determinar si nuestros métodos educativos son correctos y adecuados para esta finalidad. (Read, 1991, p. 77)

El desarrollo del proyecto nos da como resultado un libro de artista, formado por cuatro libros de artista que fueron editados por los mismos escolares en cada una de las sesiones de taller. El que las acciones hayan sido puestas en práctica con escolares del mismo centro educativo, en este caso el colegio de Guéjar Sierra, nos permite alcanzar una representación de su arquitectura y paisaje urbano generada por la mirada de sus habitantes más jóvenes, ya que hemos contado con todos sus escolares entre los 8 y 12 años. Las distintas experiencias han permitido exponer ideas relacionadas con la arquitectura y la ciudad gracias a la reinterpretación que del lenguaje de Ruscha se ha realizado a través del dibujo. Al concentrarnos en la representación del ambiente urbano y al emplear únicamente el grafito como material, estos datos muestran información relativa al dominio por parte de los escolares de los conceptos de línea base, plano y perspectiva, no estando tan marcados por la franja de edad como si a la capacidad individual de cada participante, ya que en cada uno de los talleres podemos encontrar dibujos que ejemplifican cada una de las etapas del desarrollo de la capacidad creativa enunciadas por Lowenfeld (1947).

Aunque en este caso se empleó el lápiz de grafito para reinterpretar la gama tonal de las fotografías de Ed Ruscha, la incorporación del color en las dinámicas con escolares nos permitiría reflexionar sobre su influencia en la imagen arquitectónica representada y sobre cómo es interpretada esta faceta de la realidad visual y material por los escolares. Favoreciendo una mirada más amplia, el proyecto digital *12 Sunsets: Exploring Ed Ruscha's Archive*<sup>4</sup> promovido por la Fundación Getty nos acerca a la documentación realizada por Ed Ruscha y su equipo a lo largo de cinco décadas, facilitando un completo fondo visual de unas 65000 imágenes.

Su página web nos da acceso a esta colección y ofrece una narración histórica sobre la evolución del paisaje arquitectónico, urbano, social, cultural o económico de la ciudad de Los Ángeles a través de la mirada fotográfica de Ruscha. Sin duda, compone un fondo inspirador para futuras prácticas educativas que busquen profundizar en el trabajo de Ed Ruscha como representante del movimiento de los “New Topographers”.

El dibujo es uno de los procesos plásticos y visuales empleados para la conformación de un lenguaje motivado por una necesidad de expresión y comunicación del ser humano desde la Prehistoria. Es uno de los mecanismos fundamentales para la ideación y producción de imágenes en los ámbitos de las artes y la cultura visual y como instrumento pedagógico y de investigación para la educación, utilizado especialmente en las acciones vinculadas con la educación artística. Como una de las manifestaciones ocurridas en la infancia y la adolescencia, se vincula con la capacidad expresiva de quienes la desarrollan, llegando incluso a reconocerse como un tema artístico de características específicas y diferenciadoras (Lowenfeld, 1947; Lowenfeld y Brittain, 2008). Una vez considerado como una forma de expresión propia de la infancia, vinculado a su propia forma de ser y de entender el mundo, distintas investigaciones se han esforzado por reconocer las características particulares de su lenguaje, identificando estrategias de representación comunes y los rasgos que las definen. Ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas desde finales del siglo XIX, entre las que se incluye la psicología, con las investigaciones de Alfred Binet, Edward L. Thorndike; la psicología evolutiva, representada por Howard Gardner y Jean Piaget; la pedagogía, con Georg Kerschensteiner, y la teoría y crítica de arte, con el trabajo de Ernst Gombrich o Herbert Read. Además, artistas como Pablo Picasso o Paul Klee mostraron su interés por este tipo de producciones (Marín Viadel, 1988).

La multitud de autores y la variedad de las obras producidas hacen del dibujo infantil un tema complejo dadas sus múltiples dimensiones. Con el objetivo de poder organizar y estructurar esta problemática, muchos de estas investigaciones coinciden en identificar una serie de temas organizados a través de la identificación y reconocimiento de elementos repetitivos que se entienden como características formales de su lenguaje, planteándose un total de diez principios de la clasificación para los dibujos en la infancia, determinándose: el principio de aplicación múltiple (una



misma forma sirve para representar elementos diversos), el principio de la línea base, el principio de la perpendicularidad, principio de aislamiento de cada parte con respecto al conjunto, principio del imperativo territorial o de la no superposición, principio de la forma ejemplar (el modo de representación de un elemento está marcado por su nivel de identificación), principio de abatimiento (por el cual los elementos horizontales se dibujan en planta), principio de simultaneidad de diversos puntos de vista y principio de rayos x o de transparencia (Marín Viadel, 1988, pp. 7-10).

Las experiencias han permitido, además, conocer cómo se relacionan los escolares con el territorio y con su representación en imagen aérea a través de un fotoplano. Los escolares del primer y segundo ciclo de Primaria han demostrado la capacidad para relacionar su vivienda con la población a la que pertenece. Por un lado se ha realizado de manera textual, a través de su dirección postal (de la misma forma que Ruscha indica el nombre de las calles transversales al Sunset Strip y el número de cada edificio), y por otro de manera visual, indicando gráficamente su ubicación en un fotoplano capturado en *Google Maps*. Para ello ha sido fundamental la localización de elementos urbanos reconocibles tanto en la realidad como en la imagen, como la carretera de acceso, el campo de fútbol o el colegio, destacables como iconos urbanos visuales y vivenciales. Este apartado es conseguido por 62 de los 70 participantes en las experiencias. Partiendo de las direcciones indicadas por el colectivo de participantes en los págs. del libro, en la segunda parte del estudio se consiguen localizar en *Street View* solo 44 de las 70 ubicaciones dado que, al tratarse de una población de tamaño relativamente pequeño, no todas las calles están mapeadas en esta plataforma, lo cual limita los datos visuales con los que desarrollar los resultados de la investigación. Estas imágenes se caracterizan por estar derivadas de fotomontajes, con vistas de 360°, compuestas a partir de fotografías en color que son tomadas desde una cámara fijada en la parte superior de un coche (*Street View car*) que, por supuesto, circula por vías rodadas de cierta entidad de la localidad.

El empleo de imágenes procedentes de aplicaciones digitales, ya incorporadas a nuestra cultura visual a través de los medios de información y comunicación o por el empleo de redes sociales y otros recursos digitales, nos abre la puerta a un banco riquísimo de posibilidades creativas que pueden ser aprovechadas por la educación

artística en general y por la patrimonial y arquitectónica en particular: “Una responsabilidad esencial de la educación del futuro será enseñar a los alumnos acerca del poder de las imágenes y libertades y responsabilidades que vienen con este poder” (Freedman, 2006, p. 47). Apoyándonos en las ideas del currículum posmoderno y en las posibilidades ofrecidas por las nuevas formas de la cultura visual, la educación artística es la disciplina clave con la que acercar a las personas a nuevas formas de pensamiento como vías alternativas a las tradicionales para la consecución del conocimiento:

Si queremos que los alumnos comprendan el mundo posmoderno en el que viven, el currículum tendrá que prestar mayor atención al impacto de las formas visuales de expresión más allá de los límites tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje, incluyendo los límites de las culturas, las disciplinas y las formas artísticas. (Freedman, 2006, p. 47)

En la fase de materialización del libro de artista, se toma como referencia el sistema de acordeón de *The Sunset Strip*. Los escolares son los que imponen el sistema de ordenación de los dibujos que determinará el doble alzado representado. Uno de los grupos, por ejemplo, decide ordenar las viviendas según el número que ocupan en su calle, de menor a mayor; y otro lo organiza en función del edificio representado, de menor a mayor volumen según se determina en el dibujo. El objeto final permite analizar no sólo las formas arquitectónicas y urbanas del entorno vital de los escolares, sino que permite entender como es su relación con estos elementos, así como determinar el grado de conocimiento que poseen sobre este tema y su capacidad para abstraer esta realidad y representarla a través del dibujo.



Título visual.

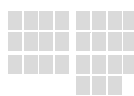
Autor (2020).

*El arte-facto: Resultados.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (McMillan, 1970) y un fotopoema creado a partir de una fotografía del autor, *Un libro de a/r/tista*, 2019.

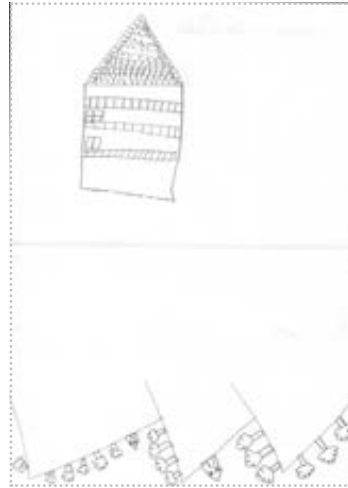


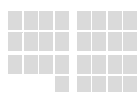
R E S U L T A D O S



Resultado visual 1. Autor (2020). Los entornos cotidianos del alumnado de 3.º y 4.º de Educación Primaria de Güejar Sierra.

Fotoensayo descriptivo formado por un par de series muestra, de izquierda a derecha, Resultados de 3.º, con 12 imágenes, y Resultados de 4.º, con 15 imágenes, obtenidas mediante la digitalización de todos los dibujos obtenidos en cada una de las sesiones de taller (2019).



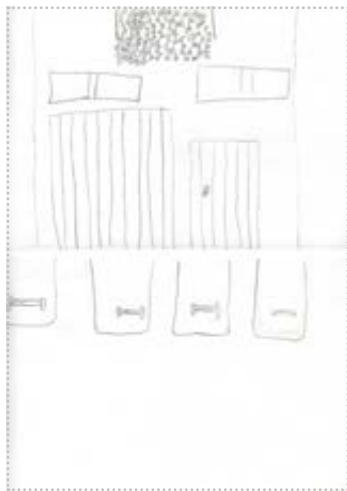
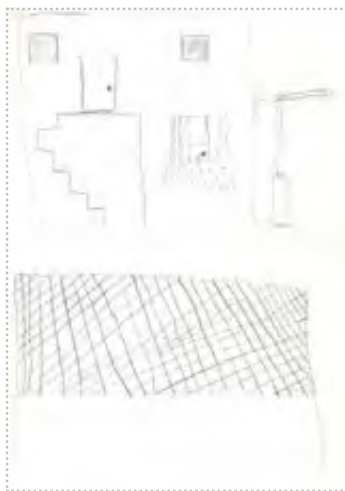
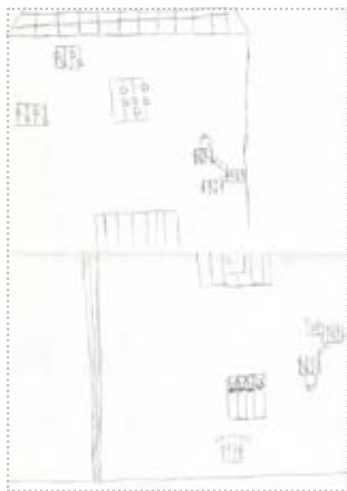


**Resultado visual 2.**

Autor (2020).

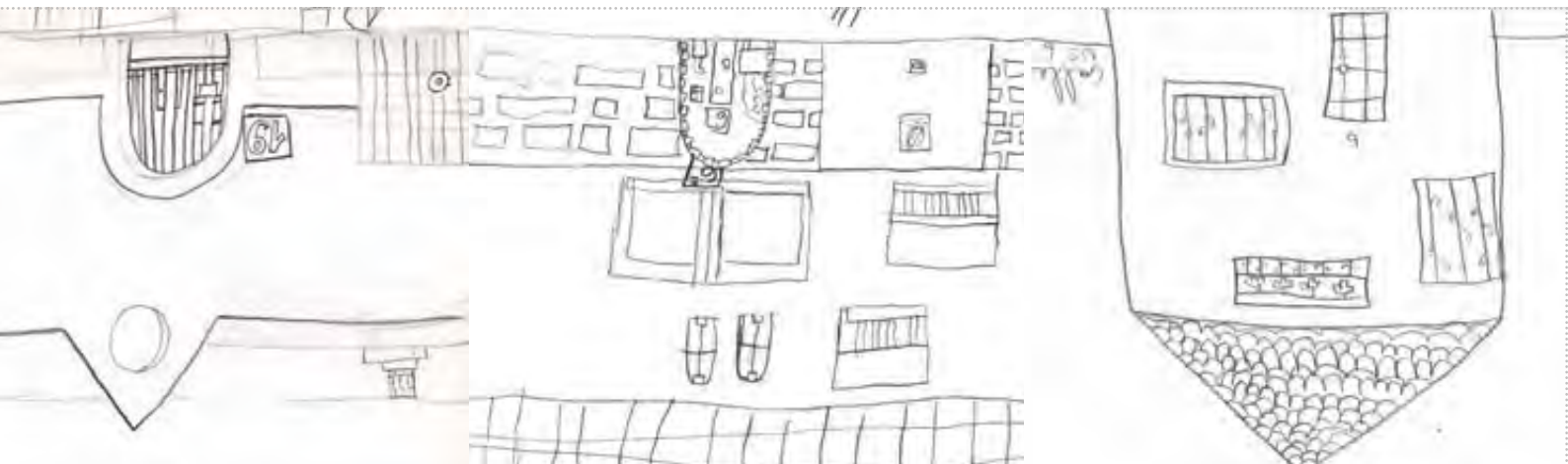
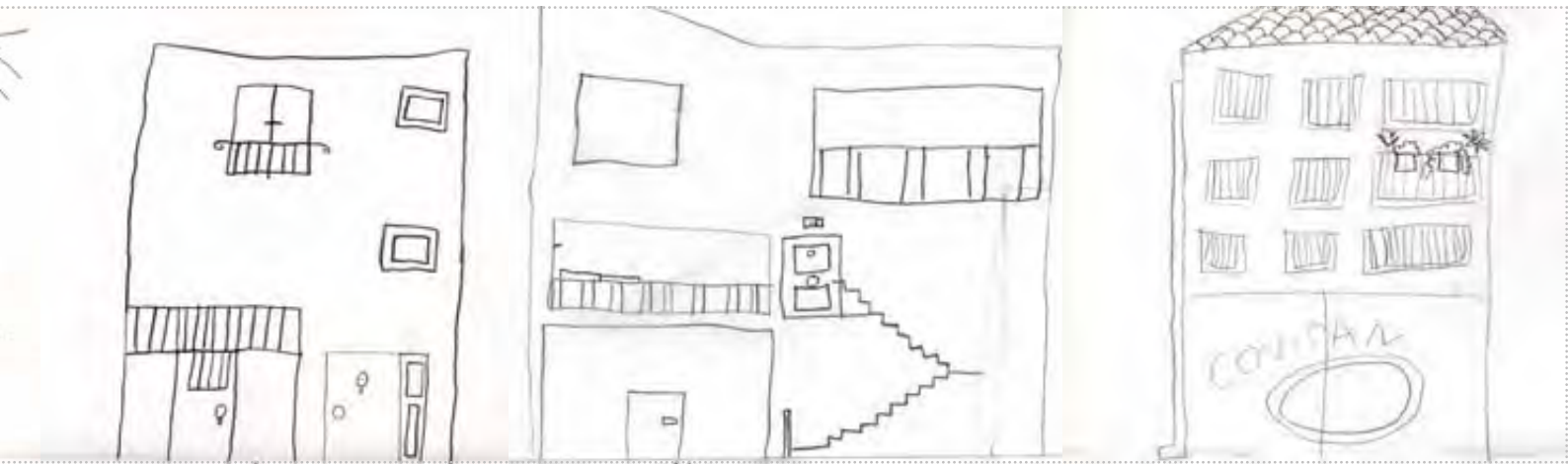
Los entornos cotidianos del alumnado de 5.º y 6.º de Educación Primaria de Güejar Sierra.

Fotoensayo descriptivo formado por un par de series muestra, de izquierda a derecha, *Resultados de 5.º*, con 13 imágenes, y *Resultados de 6.º*, con 16 imágenes, obtenidas mediante la digitalización de todos los dibujos obtenidos en cada una de las sesiones de taller (2019).





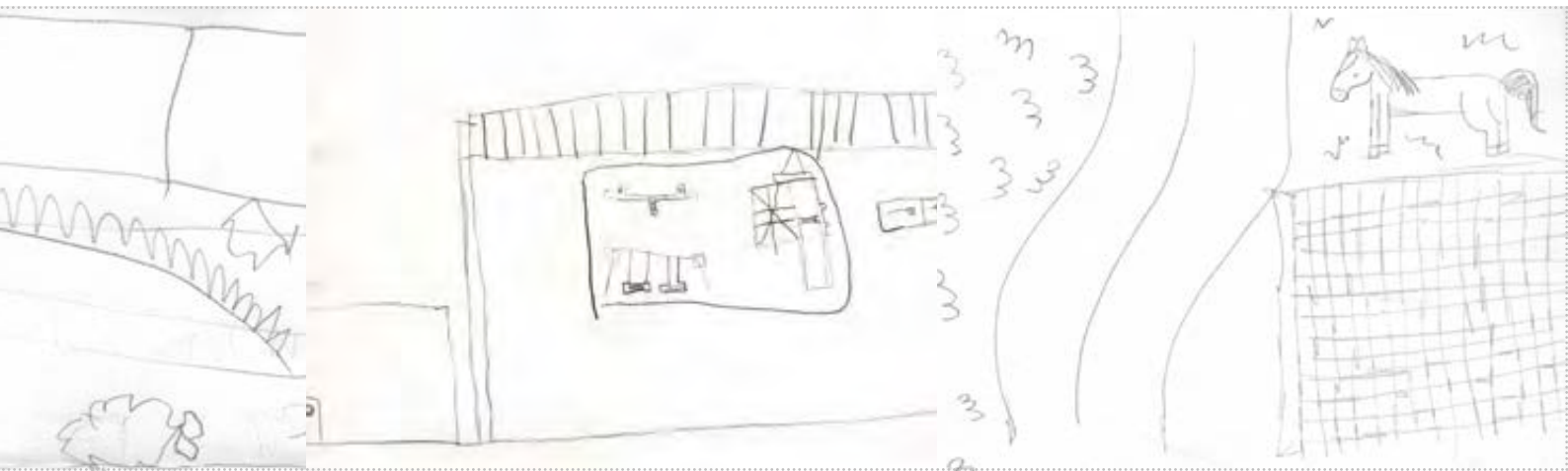




Discusión visual 1. Autor (2020). *La línea base*.

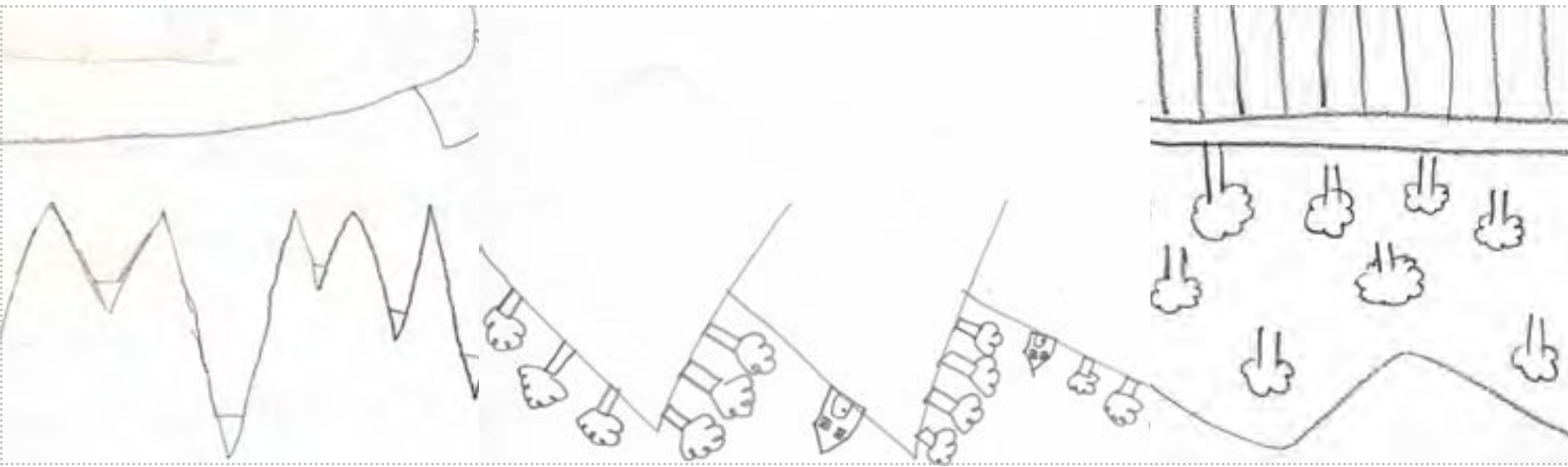
Fotoensayo interpretativo formado de arriba a abajo por un collage creado a partir de 6 imágenes de digitalización de resultados, una cita visual fragmento (Ruscha, 1966a) y un nuevo collage con el mismo número de imágenes, organizados según la estructura con la que Ruscha (1966a) presenta los alzados del Sunset Strip.





Discusión visual 2. Autor (2020). *La representación subjetiva.*

Fotoensayo interpretativo formado por dos collages creados con 12 imágenes de digitalización de resultados, organizados según la estructura con la que Ruscha (1966a) presenta los alzados del Sunset Strip.



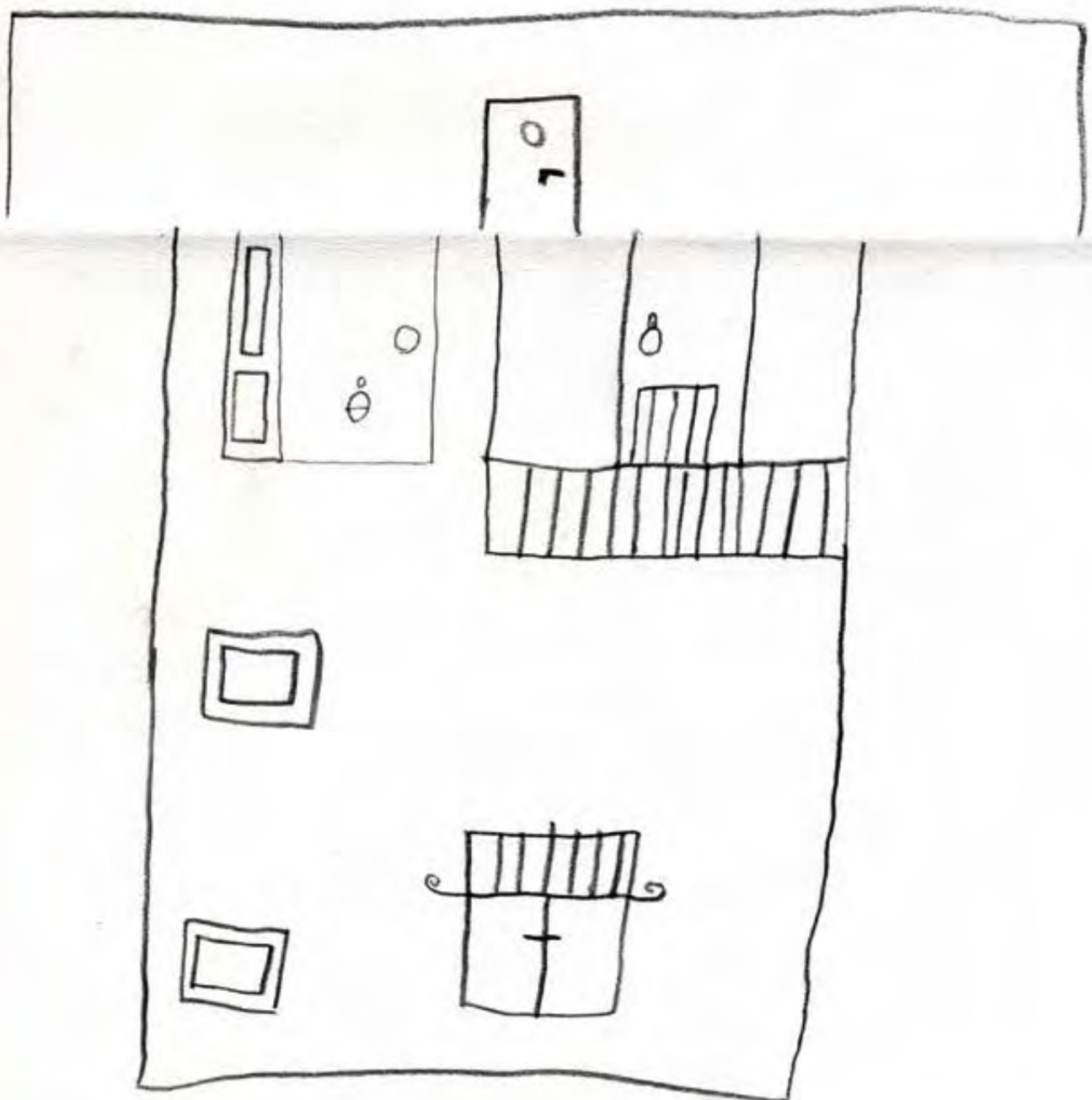
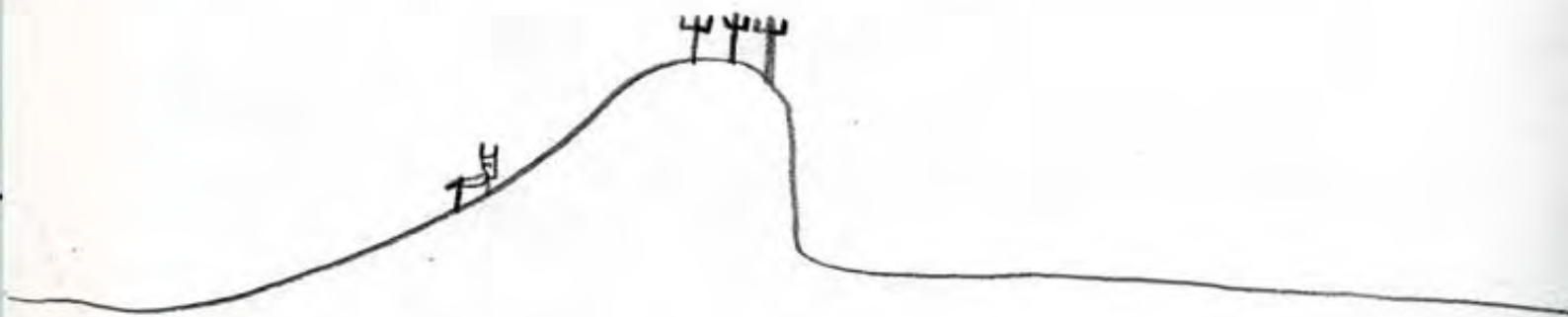


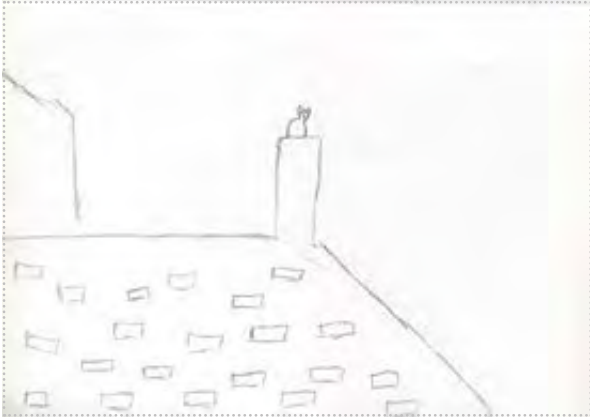
Discusión visual 3. Autor (2020). *De la línea base al plano.*

Fotoensayo interpretativo formado de arriba a abajo por un collage creado a partir de 5 imágenes de digitalización de resultados, una cita visual fragmento (Ruscha, 1966a) y un nuevo collage con el mismo número de imágenes, organizados según la estructura con la que Ruscha (1966a) presenta los alzados del Sunset Strip.

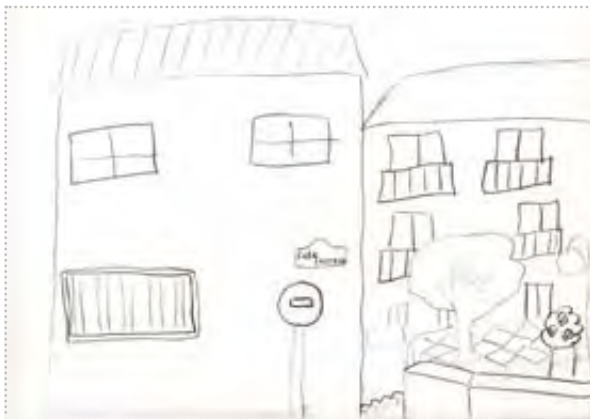


Discusión visual 4. Autor (2020). *Dos miradas sobre una misma arquitectura: La casa de la calle de los Huertos, 10.*  
Par visual interpretativo compuesto de izquierda a derecha por un fotocollage compuesto por dos imágenes obtenidas en esa misma dirección en la plataforma Google Street View, y por el dibujo *Calle de los Huertos, 10*, 2019, digitalizado y presentado a escala real.

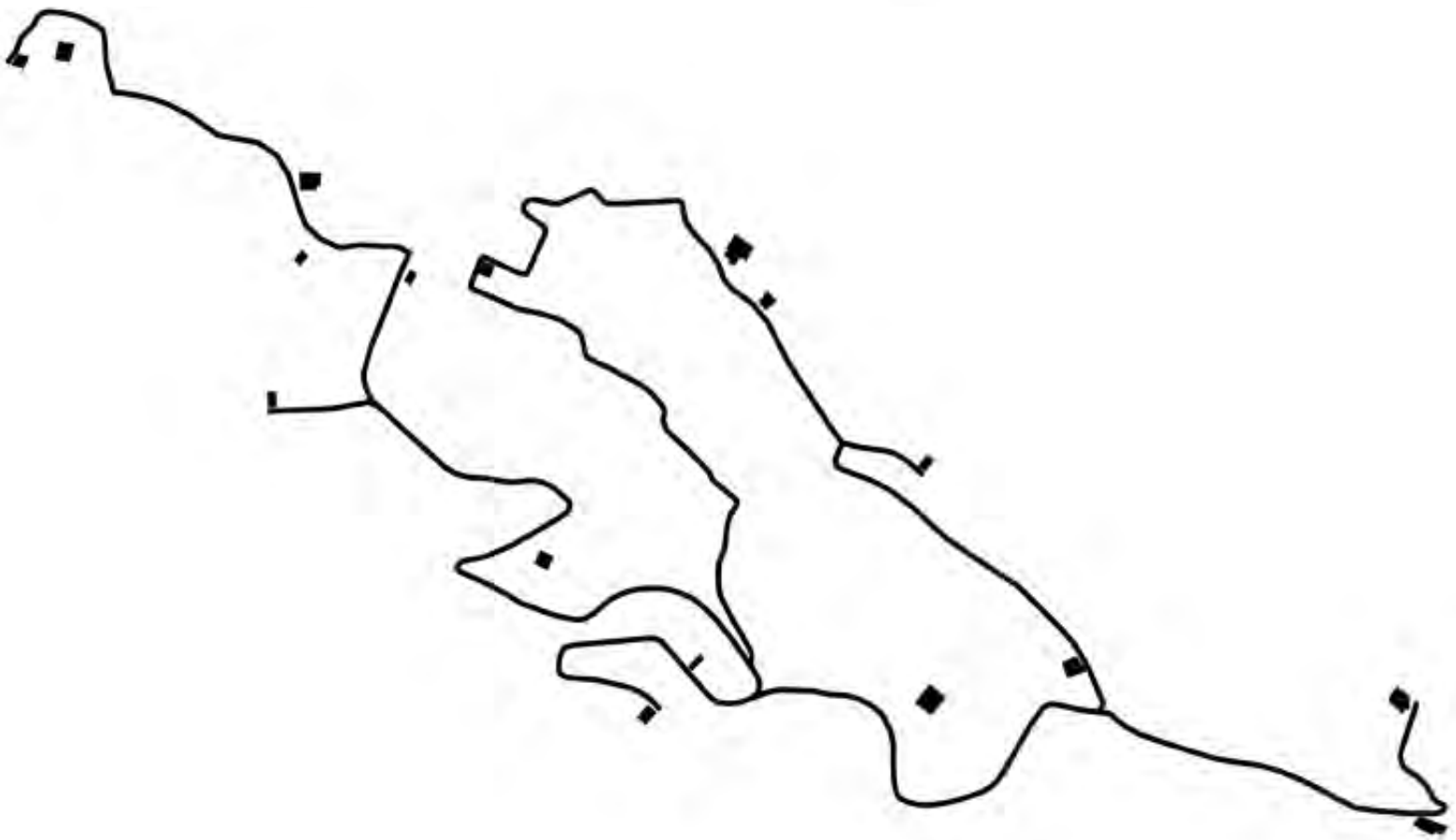
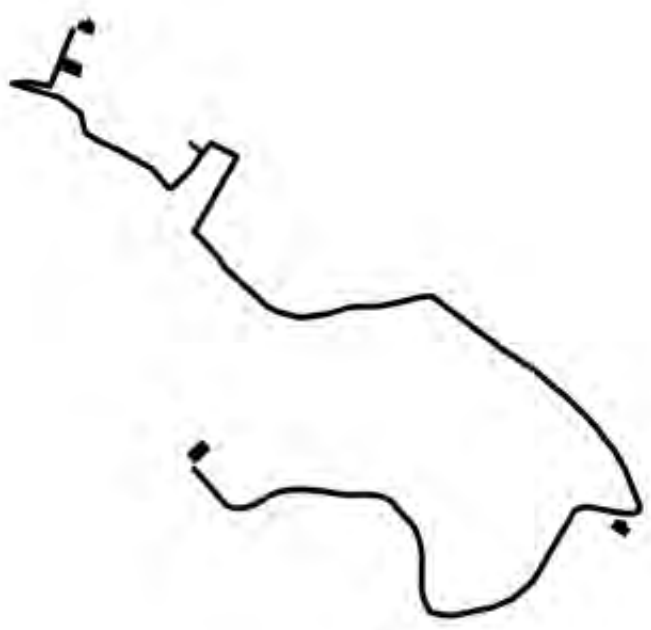


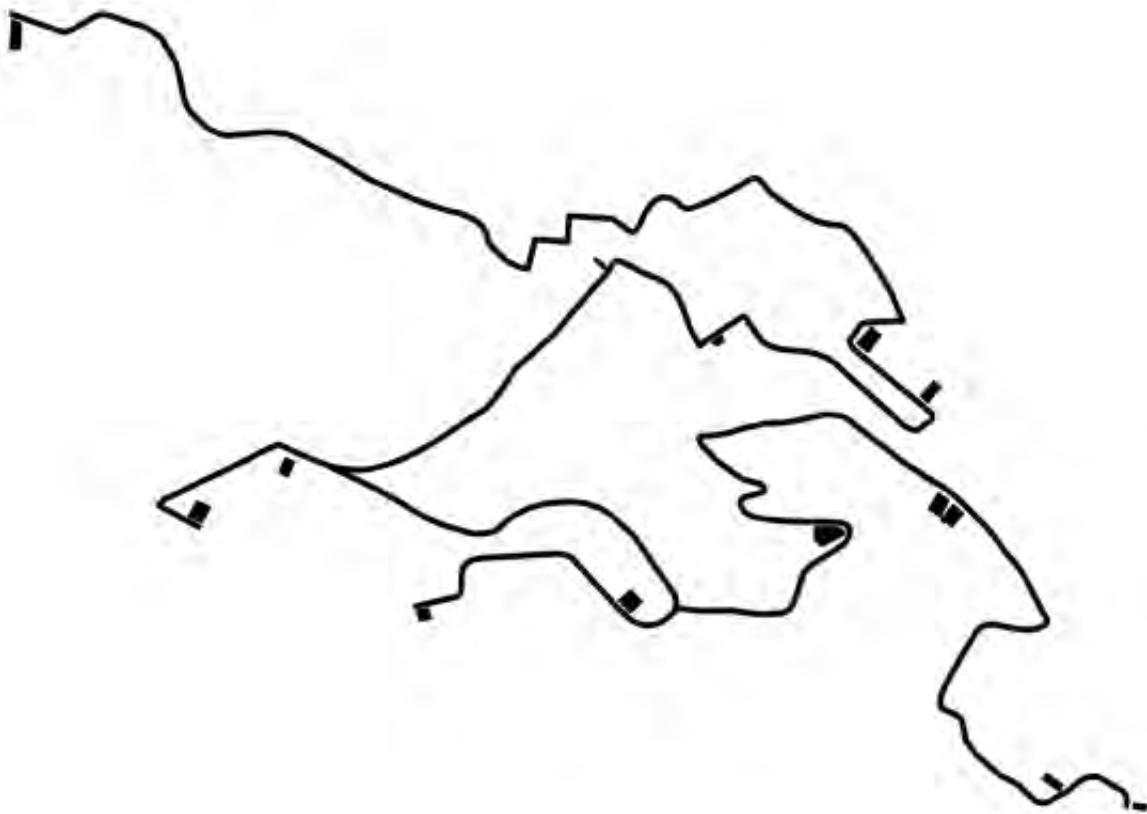
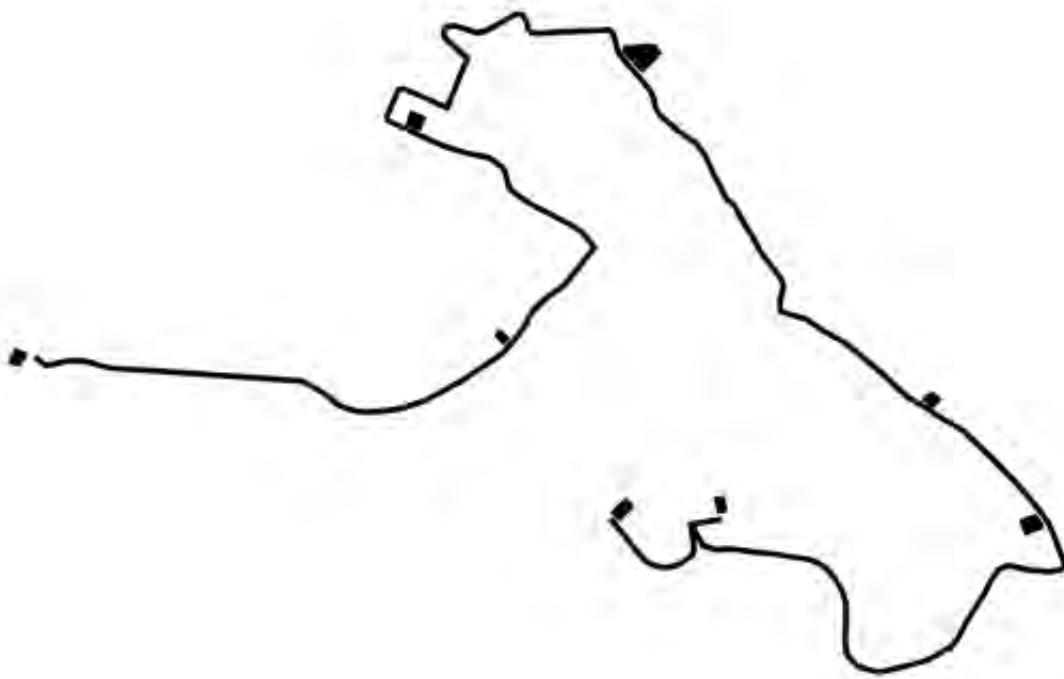






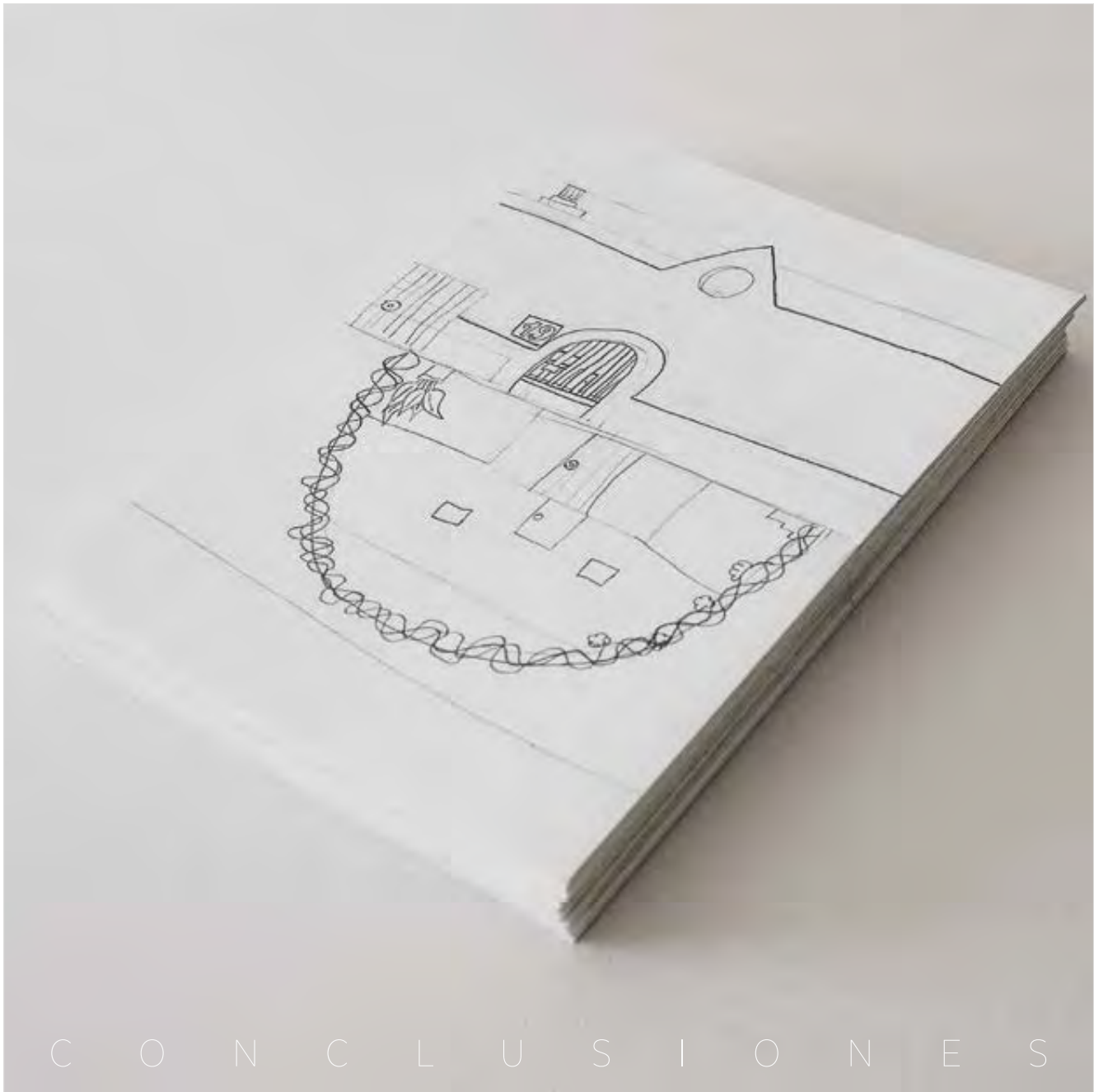
Discusión visual 5. Autor (2020). *La representación subjetiva de realidades urbanas.*  
Fotoensayo explicativo formado por ocho pares visuales creados de izquierda a derecha por los dibujos realizados en el taller y las imágenes ofrecidas por Google Street View de esas mismas localizaciones.





Discusión visual 6. Autor (2020). *Recorridos virtuales por las distintas localizaciones estudiadas.*

Serie muestra de resultados compuesta por 4 planos que mapean las ubicaciones identificadas en las representaciones de los talleres, de izquierda a derecha y de arriba a abajo: 3.º, 4.º, 5.º y 6.º respectivamente.



C O N C L U S I O N E S



Título visual. Autor (2020). *Ed Ruscha y la lectura del paisaje urbano: Conclusiones*.  
Fotoensayo metafórico formado de izquierda a derecha por un fotopoema creado a partir de una fotografía del autor,  
*Los resultados de la experiencia a/r/tográfica*, 2019, y una cita visual (McMillan, 1967).

### 6.2.5. Un libro a/r/tográfico: conclusiones

El dibujo es una técnica de representación tradicional de la arquitectura. En esta disciplina, la base científico-técnica es fundamental, pero en este estudio se aprovecha su capacidad para la interpretación de las realidades construidas a través de la mirada del escolar. Ajustada a las necesidades del proyecto educativo, la reinterpretación del lenguaje artístico de Ruscha mediante el dibujo demuestra ser un procedimiento adecuado para la consecución de los objetivos pedagógicos y artísticos perseguidos, confeccionando una imagen visual de la expresión infantil capaz de facilitar datos de interés para la investigación educativa relacionada con la arquitectura como tema.

El libro de artista nos ofrece un soporte para la definición de la mirada colectiva de la arquitectura en la infancia y la preadolescencia. La casa, como objeto arquitectónico de estudio, demuestra ser una referencia construida clave para los escolares, dada la profusión de detalles significantes incluidos en sus dibujos. La relación que puede establecerse entre estas representaciones y sus realidades quedan reflejadas en el desarrollo de los resultados visuales del presente estudio. Este vínculo podría ser objeto de futuras exploraciones arte-educadoras, cruzando y especificando las etapas del desarrollo expuestas por Lowenfeld y Brittain (2008) con la interpretación de la arquitectura y el entorno construido cotidiano a través del dibujo infantil.

A pesar de que en la fase final de las experiencias de taller se llegan a culminar la maquetación de los cuatro libros de artista, es conveniente que cada uno de los procesos disfrute del tiempo suficiente para su adecuada presentación, desarrollo y reflexión. En este caso concreto, cada sesión contó con un total de 60 minutos pero, dada la cantidad de conceptos y procesos expuestos y puestos en práctica, podría ser conveniente que se viera ampliada hasta los 90 o 120 minutos (incorporando una breve pausa intermedia ajustada a las etapas previstas que evitara el agotamiento de los participantes al adecuarse a los ritmos temporales habituales en los centros educativos). Este tiempo permitirá profundizar más y dar mayor significación a cada una de las etapas experienciales, así como cerrar el taller con un breve debate reflexivo en el que los escolares valoren lo representado, al resultado final y al propio proceso.

Los instrumentos visuales incorporados al estudio, entre los que se encuentran la serie muestra, el fotoensayo descriptivo, interpretativo y argumentativo, de los que forman parte tanto citas visuales de tipo literal como fragmento, han demostrado su validez de manera dual: (i) como elementos adecuados para la organización y tratamiento de los datos visuales recabados durante el proceso de indagación; y (ii) como formas de expresión visual que permiten su adaptación a los requisitos narrativos y argumentativos de un informe de investigación cualitativa.

En el caso particular del fotomontaje, permite evidenciar de manera visual la relación existente entre la representación fotográfica de la arquitectura y la que realizan los escolares con el dibujo. Los fondos de imágenes accesibles a través de internet y las herramientas de visualización por geolocalización se convierten de esta forma en una ventana para educación y la indagación arquitectónica, trabajando el potencial de la fotografía de arquitectura sin utilizar una cámara en paralelo a la filosofía posfotográfica que apuesta por una nueva ecología de lo visual validadora de prácticas artísticas de apropiación visual.

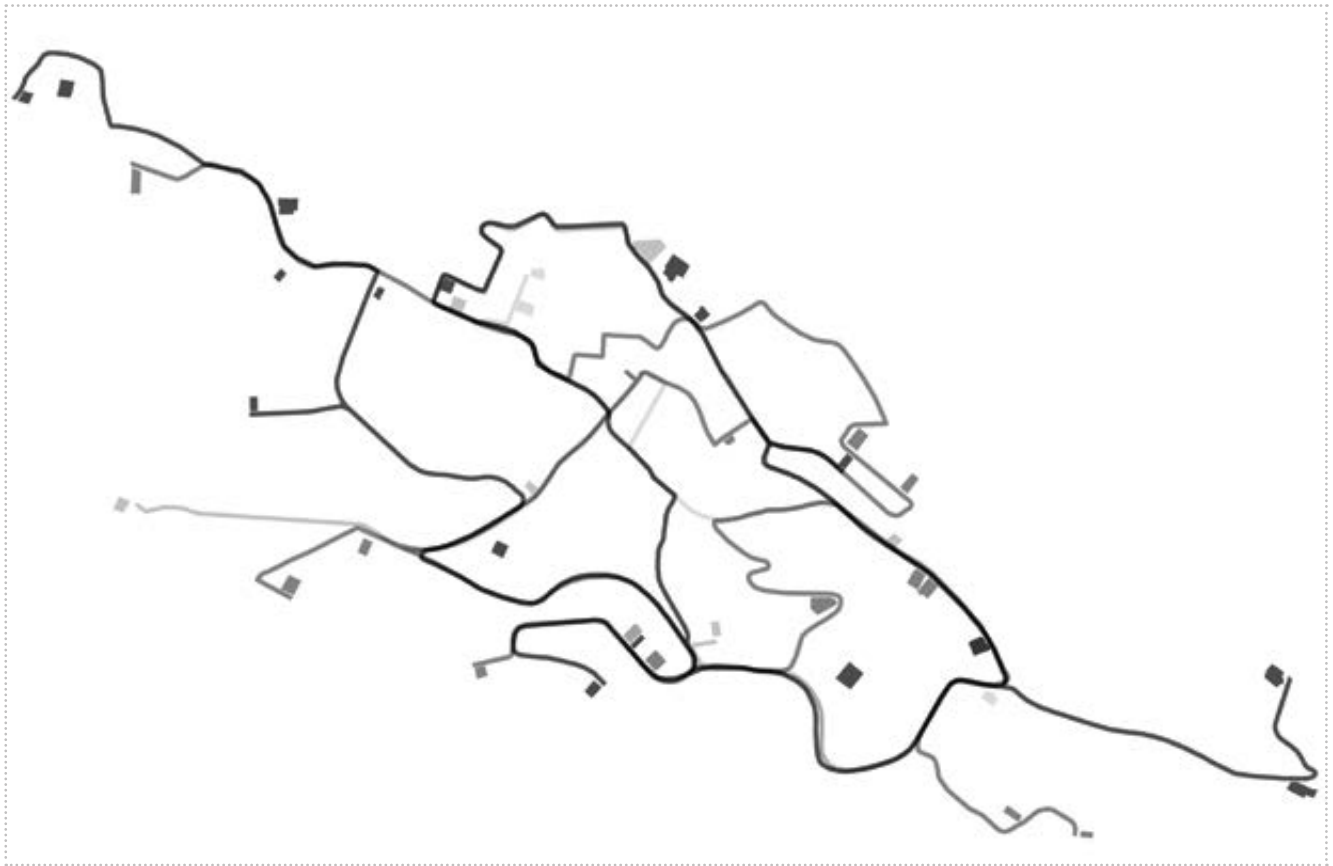
La primera fase del estudio de los resultados se centra en las propiedades intrínsecas de los dibujos obtenidos en los distintos talleres, analizadas según las características mostradas en relación a la escala evolutiva de la autoexpresión infantil y a las características del dibujo infantil como tema artístico (Lowenfeld, 1986; Lowenfeld y Brittain, 2008; Marín Viadel, 1998, 2003). Su estudio desarrolla cada una de las etapas en base a los conceptos figura, espacio y color, siendo la arquitectura una forma fundamental incluida en las representaciones del medio ambiente producto de las creaciones artísticas hechas por la infancia. Con la ordenación de estos resultados, obtenemos un primer recorrido. Al superar este apartado, se plantean las siguientes cuestiones: ¿es posible conocer la arquitectura a partir de cómo la representan sus habitantes, en este caso, los infantiles?, ¿puede el dibujo, como forma de creación y expresión en la infancia, generar imágenes que permitan describir, analizar e interpretar los elementos que forman la arquitectura?, y ¿qué relación se establece entre estas representaciones y la realidad?

Para responder a estas cuestiones, compararemos los resultados con las imágenes que de esos mismos lugares se obtengan a través de los recursos facilitados por las



Comentario visual. Autor (2020). *El lápiz de la naturaleza*.

Fotoensayo deductivo formado de arriba a abajo por una media visual, *Las arquitecturas de Güejar Sierra a través del dibujo infantil*, 2020, y una cita visual (Niepce, 1827).



nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Partiendo de la localización dada por los participantes, se cuestiona la vinculación de las representaciones visuales infantiles y las que pueden obtenerse gracias a las nuevas formas de documentación ofrecidas por internet, concretamente en la plataforma *Google Street View*. La imagen resultante se define como una “fotocomposición” (Genet y Roldán, 2012; Genet, 2016). Esta figura permite no sólo la observación de los datos de la investigación, sino transformarlos para generar nuevas ideas sobre la arquitectura y su papel en la composición urbana a partir de la vinculación de los elementos entre sí en función de sus características formales, materiales, de color, etc.

La imagen del *Strip* de Ruscha, construido a partir de un collage con fotografías tomadas desde una furgoneta a las dos fachadas de la avenida, avanza en 1966 los recorridos virtuales posibles a través de internet. La citada plataforma permite desde 2007 conocer y desplazarse por entornos físicos repartidos por todos los continentes del planeta, transformándose de un motor de geolocalización a una base de datos de paisajes urbanos y naturales accesibles desde cualquier lugar.

(...) el hecho de andar se convirtió en una acción simbólica, que permitió que el hombre habitara por el mundo. Al modificar los significados del espacio atravesado, el recorrido se convirtió en la primera acción estética que penetró en los territorios del caos, construyendo un orden nuevo sobre cuyas bases se desarrolló la arquitectura de los *objetos colocados en él*. Andar es un arte que contiene en su seno el menhir, la escultura, la arquitectura y el paisaje (Careri, 2009, p. 20).

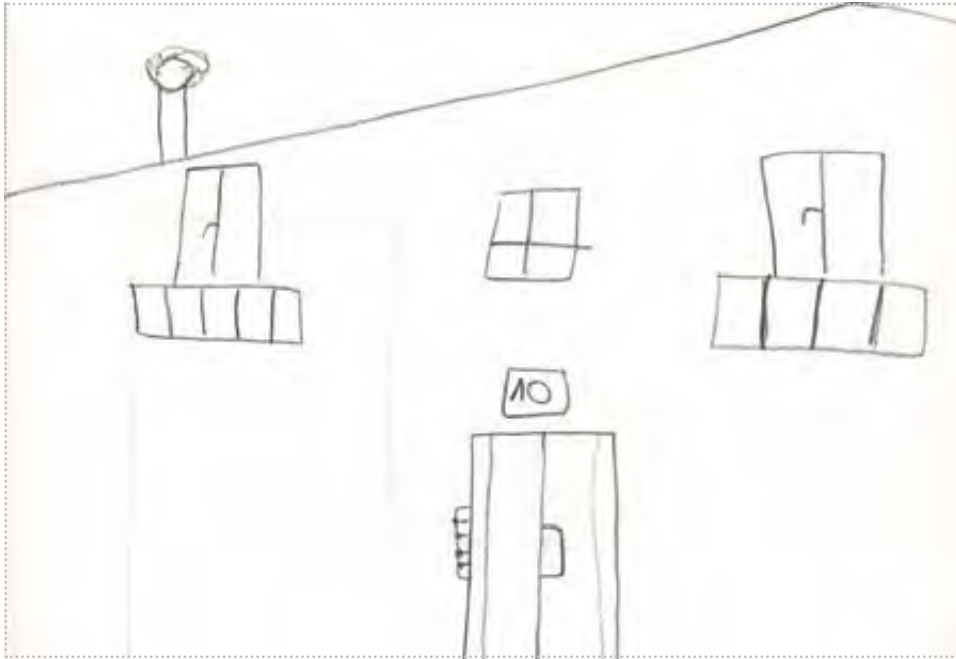
De esta manera, se parte de los distintos puntos geolocalizados en la plataforma y se realiza un recorrido virtual a través de sus arquitecturas, construyendo los levantamientos abstractos de esta línea como acción final del proceso de creación, educación e investigación basada en las artes visuales. Francisco Careri en *Walkscapes* (2009) afirma que andar es una acción movilizadora que carga de interés la línea existente entre los puntos de partida y llegada de un recorrido. La define como una práctica experimental flexible que aplica distintas herramientas en función de sus objetivos, estableciendo la relación fundamental de los seres humanos y sus territorios construidos, con la arquitectura como símbolo fundamental.





Argumentación visual 1. Autor (2020). *Every building*.

Par visual explicativo formado de izquierda a derecha por una media visual, *Recorridos que enlazan las ubicaciones estudiadas*, 2020, generada con cuatro planimetrías, y un collage, *El alcance del estudio*, 2020, generado a partir de la superposición del conjunto anterior a un fotoplano de Güejar Sierra capturado en Google Maps.





Argumentación visual 2. Autor (2020). *Google StreetView como un recurso educativo en Primaria*.  
Fotoensayo deductivo formado de izquierda a derecha por un resultado digitalizado del taller,  
una captura de Google Street View y una cita visual (Ruscha, 1973a).

PROGRAMA	PARTICIPANTES	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	PROCESOS
EVERY BUILDING ON AN ARTISTS BOOK	ESCOLARES DE 2.º Y 3.º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	OE1. Aprender arquitectura desde las artes visuales, combinando contenidos, técnicas y procesos heredados de ambas disciplinas.	Dibujar nuestra casa y los elementos urbanos que se encuentren frente a ella.
		OE2. Conocer y reflexionar sobre el concepto de libro de artista a través de la obra de Edward Ruscha en el marco de la FLG 2019.	Tomar el fotolibro <i>The Sunset Strip</i> como referente discursivo y objetual.
		OE3. Identificar las formas urbanas que caracterizan nuestro entorno cotidiano.	Organizar los resultados de los participantes en función de sus características formales y arquitectónicas.
		OE4. Desarrollar prácticas colaborativas y de experimentación activa a través de la creación artística y visual.	Maquetar los dibujos en forma de acordeón, permitiendo cierta libertad a la hora de su lectura.

Figura 6.2. *Every Building*: Planteamiento Metodológico.  
 Tabla resumen de los planteamientos en los que se basa el proyecto educativo.

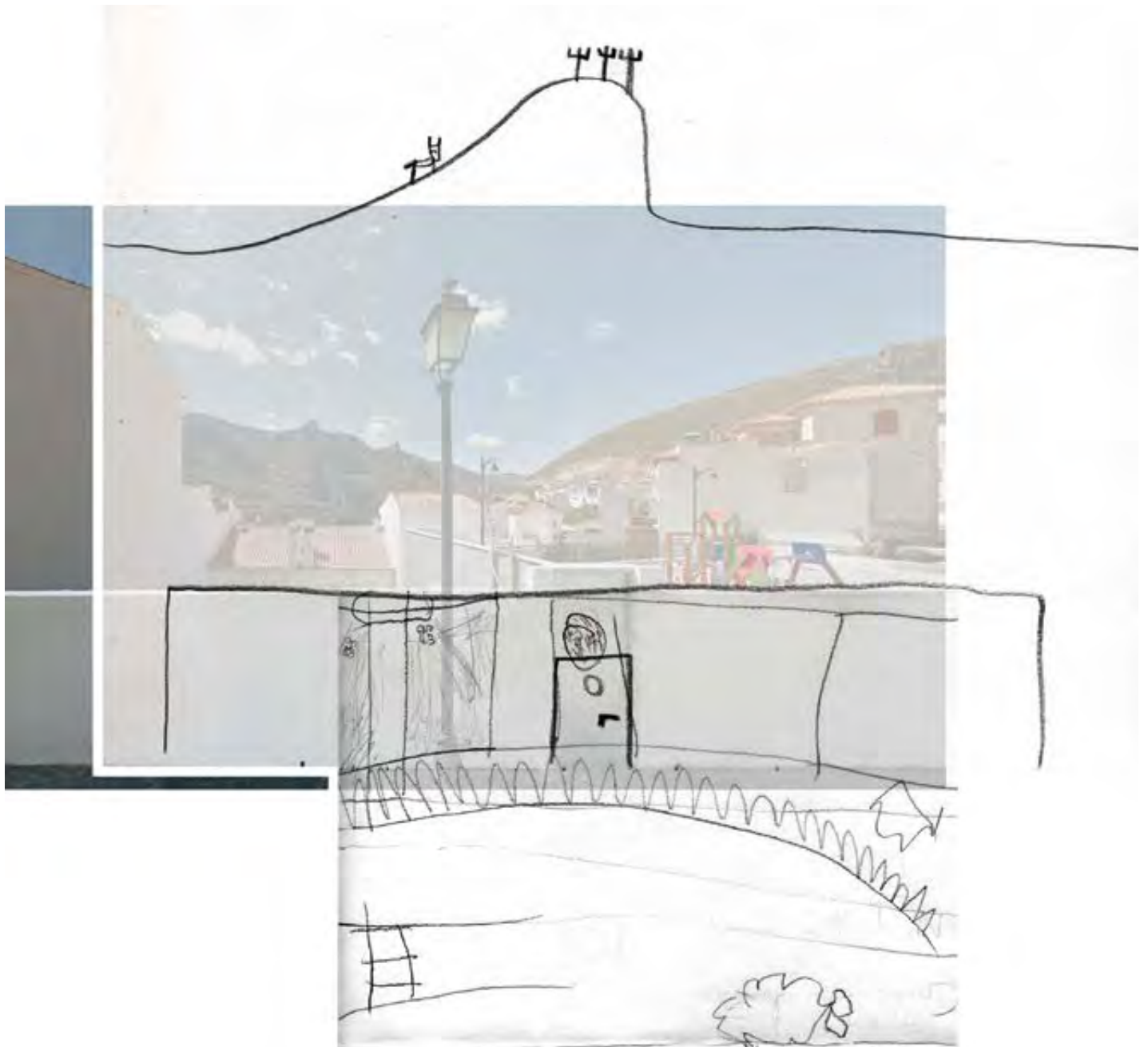
OBJETIVOS ARTÍSTICOS	INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	ESTRATEGIAS
OA1. Experimentar con el dibujo como herramienta para el pensamiento visual infantil.	Serie fotográfica de tipo muestra, fotoensayo explicativo.	OI1. Explorar las figuras, estrategias e instrumentos artísticos con lo que se representa e interpreta la arquitectura.	Expositiva
OA2. Representar e interpretar la vivienda y el entorno urbano con los escolares del segundo y tercer ciclo de Primaria.	Cita visual, colección de citas visuales, fotoensayo interpretativo y deductivo.	OI2. Incorporar las estrategias, técnicas e instrumentos visuales propios de la investigación basada en las artes aplicadas a la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura.	Descriptivo - Explicativa
OA3. Reinterpretar el lenguaje artístico con el que Ed Ruscha desarrolla <i>Every Building on The Sunset Strip</i> .	Par fotográfico, comentario visual, fotocollage.	OI3. valorar los procesos de creación visual concretos para la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura para las etapas de Primaria	Argumentativa
OA4. Autoeditar un libro de artista basándonos en la creación y el aprendizaje colectivos que permita reflejar la mirada de los escolares sobre sus entornos construidos.		OI4. Desarrollar un informe final como resultado y discusión de las acciones arte-educadoras basada en el dibujo de arquitectura como dato visual y cuya narración explote las capacidades discursivas de las artes.	



Conclusión visual 1. Autor (2020). *Era Moreale, 1, Güejar Sierra, Granada*.  
Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, *Era Moreale, 1, 2019*,  
y una captura de Google Street View de esa misma localización.

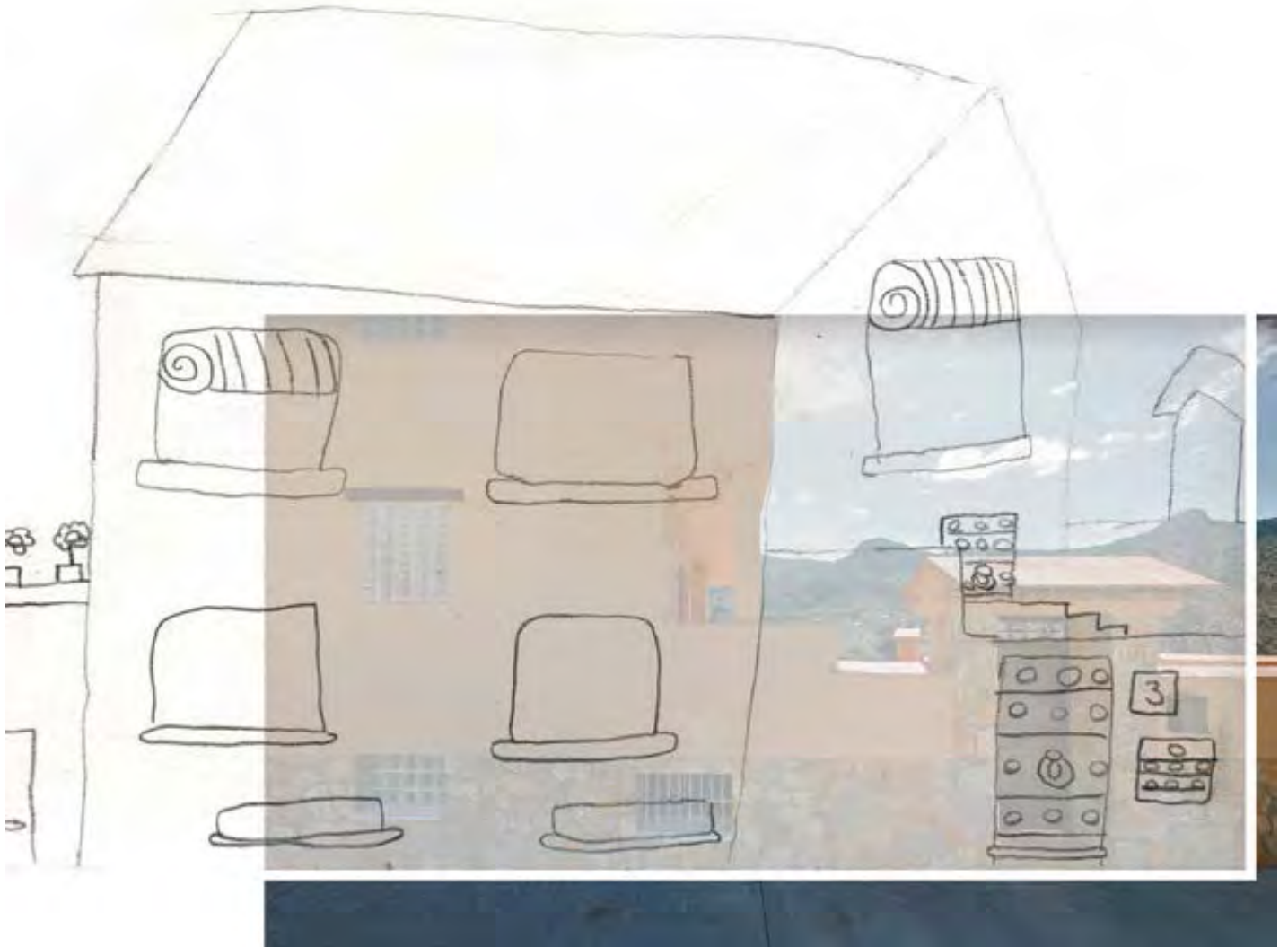


Conclusión visual 2. Autor (2020). *Elemento frente a Carretera de Maitena, 8, Güejar Sierra, Granada*. Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, *Carretera de Maitena, 8, 2019*, y una captura de Google Street View del mismo lugar.



Conclusión visual 3. Autor (2020). Elemento frente a Calle de las Huertos, 10, Güejar Sierra, Granada. Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, Calle de los Huertos, 10, 2019, y una captura de Google Street View del mismo lugar.





Conclusión visual 4. Autor (2020). Calle Cañadilla, 3, Güejar Sierra, Granada.  
Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, Calle Cañadilla, 3, 2019,  
y una captura de Google Street View de esa misma localización.



Conclusión visual 5. Autor (2020). *Cuesta del Barrio Alto, 19, Güejar Sierra, Granada*.  
Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, *Cuesta del Barrio Alto, 19, 2019*,  
y una captura de Google Street View del mismo lugar.



Conclusión visual 6. Autor (2020). *Calle de Maitena, 36, Güejar Sierra, Granada.*  
Collage como imagen independiente generado con un dibujo digitalizado, *Calle de Maitena, 36, 2019,*  
y una captura de Google Street View del mismo lugar.



Conclusión visual 7.

Autor (2020).

*Del Strip: el lenguaje fotográfico de Ruscha como estrategia para aprender y enseñar arquitectura.*

Fotocollage generado con distintas capturas obtenidas en Google Street View analizadas durante el proceso de estudio.





Título visual.

Autor (2021).

*Reconstruir la mirada.*

Par fotográfico interpretativo formado por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *Acceso original en recodo a Daralhorra*, 2020, y *La criatura viviente*, 2021, obtenida por observación participante en el patio del Corral del Carbón.



# LA FOTOGRAFÍA

E N S E Ñ A

ARQUITECTURA

UN RECORRIDO A/R/TOGRÁFICO Y  
VISUAL COMO ESTRATEGIA PARA LA  
EDUCACIÓN PATRIMONIAL



# LA FOTOGRAFÍA ENSEÑA ARQUITECTURA

## UN RECORRIDO A/R/TOGRÁFICO

### Y VISUAL COMO ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

1030

**RESUMEN:** Este estudio explora la incorporación y resignificación de la fotografía en las prácticas didácticas y de mediación cultural en la arquitectura y el patrimonio construido mediante una metodología de investigación educativa basada en las artes, organizada desde un enfoque a/r/tográfico. *La Fotografía Enseña Arquitectura* propone así un taller de fotografía a lo largo de un recorrido por una serie de monumentos andalusíes de Granada con el que expandir la experiencia arquitectónica a través de la creación artística y visual. Enmarcado en el programa Alhambra Creativa, impulsado por el Patronato de la Alhambra y Generalife y la Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía, este proyecto nos ofrece la oportunidad de poner en práctica un método de enseñanza-aprendizaje basado en la fotografía con el que propiciar un acercamiento activo y participativo a distintas arquitecturas de la ciudad histórica.

Entendiendo la fotografía como un medio para el pensamiento crítico, conseguido mediante un diálogo enriquecedor entre el espacio y sus habitantes, ¿cómo hemos de actuar ante el compendio cultural que construye la arquitectura del presente y el pasado? Entendiéndola como una fuente de conocimiento esencial para sus habitantes, ¿cómo ha de producirse el acercamiento de las personas a la arquitectura y al patrimonio construido? ¿Qué tenemos que aprender de la educación patrimonial? ¿Cómo reposicionamos estos planteamientos desde el enfoque de la educación artística para alcanzar una práctica constructora?

**PALABRAS CLAVE:** arquitectura, fotografía, refotografía, educación artística, a/r/tografía visual, recorrido a/r/t

**TITLE:** PHOTOGRAPHY SHOWS ARCHITECTURE. A VISUAL A/R/TOGRAPHY WALK AS A STRATEGY FOR HERITAGE EDUCATION

**ABSTRACT:** *This chapter explores the incorporation and resignification of photography in didactic practices and cultural mediation in architecture and built heritage through and educational research methodology based on the arts, organized from and a/r/tographic approach. Photography Shows Architecture thus proposes a photography workshop along a tour of a series of andalusies monuments in Granada which to expand the architectural experience through artistic and visual creation. Framed in the program Alhambra Creativa, promoted by the Patronato de la Alhambra y Generalife and the Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía, this project offers us the opportunity to put into practice a teaching-learning method based on photography with which to promote and active and participatory approach to different architectures of the historical city.*

*Understanding photography as a means for critical thinking, achieved through an enriching dialogue between space and its inhabitants, how are to act in the face of the cultural compendium that builds the architecture of the present and the past? Understanding it as a source of essential knowledge for its inhabitants, how is the approach of how to learn from heritage education? How do we reposition these approaches from the perspective of artistic education to achieve a constructionist practice?*

**KEYWORDS:** architecture, photography, refotography, arts education, visual a/r/tography, a/r/t walk.





Resumen visual. Autor (2021). *La imagen visual como marco para las prácticas de medicación cultural*.  
Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Metáfora visual del proyecto*, 2020, con cita visual indirecta (Torres Balbás, 1940-1950).

## Introducción

El camino que conduce a dilucidar el aparentemente misterioso y perverso comportamiento de las ciudades, creo que comienza observando atentamente, con las mínimas expectativas posibles, las escenas más cotidianas, los acontecimientos más corrientes, e intentando ver qué significan y si entre ellos afloran las hebras de un principio. (Jacobs, 2011, p. 40)

La vista es el sentido responsable de la exploración del mundo visible. Cuando miramos de manera plena y consciente, logramos comprensión y entendimiento. Una mirada atenta es una clave para el aprendizaje. Jane Jacobs inaugura de manera rotunda la que será una de las publicaciones más influyentes de la teoría del urbanismo: “Mirad, por favor, con detenimiento las ciudades reales. Y mientras miráis, también podríais escuchar, quedaros un rato y pensar en lo que veis” (2011, p. 6). Valora de esta forma la corporalidad como el vehículo con el que descubrir, reconocer, comprender y valorar las potencialidades de los paisajes construidos, apostando por la búsqueda de nuevas formas de pensamiento crítico próximas a sus habitantes.

Esta redefinición de la observación como acto experiencial para el desarrollo del pensamiento urbanístico entronca con la teoría de los “conocimientos situados” (Haraway, 1995). Sus argumentos se apoyan en el construccionismo social, ofreciendo una revisión de todos los temas del conocimiento. Su postura otorga a la vista una confianza metafórica para lograr superar las posiciones binarias que relacionan de manera absoluta conceptos construidos sobre la naturaleza o la cultura. La mirada universal ha sido empleada por el pensamiento científico como una forma de poder y conquista, que la alejan del cuerpo marcado por sus condicionantes parciales no generalizantes. La fotografía, como supuesto mecanismo descarnado, asumió desde sus orígenes la consecución de esa mirada objetivada del mundo, demandada por la ciencia positivista e industrializada desde mediados del siglo XIX.

La fotografía del paisaje, convertida en un tema geográfico e histórico, se caracterizó por razones de distancia y escala: “El sentido de exclamación, la sensación de grandeza que se experimenta ante el patrimonio monumental o hacia la naturaleza exuberante, se traduce en un efecto de escala (...). El fotógrafo

se empequeñece para magnificar la escena que contempla” (Fontcuberta, 2017, p. 144). Se determinó un lenguaje visual del que se derivan la imagen del paisaje construido en la que nos hemos educado. La fotografía buscaría cumplir así con una supuesta mirada objetiva demandada por el pensamiento científico positivista e industrializado.

Estas ideas quedan reflejadas en las fotografías históricas de la ciudad de Granada y de sus arquitecturas, dado que han sido un tema de interés para la fotografía desde sus inicios (Piñar Samos, 2009; Rodríguez Ruíz y Pérez Gallardo, 2015). Centrados en la documentación de las arquitecturas del estudio, encontramos la que será nuestra referencia fotográfica fundamental: Manuel Torres Molina (1883-1967), parte esencial de la historia visual de Granada y cuyo amplio y diverso legado nos aporta una mirada retrospectiva sobre la imagen de la ciudad durante la primera mitad del siglo XX. Sus imágenes están presentes en los fondos del Archivo Histórico Municipal de Granada, así como el Provincial, además del Archivo del Patronato de la Alhambra y Generalife, y el museo Casa de los Tiros, centrado en temas granadinos.

Los métodos empleados de manera habitual en la mediación cultural, y en especial los desarrollados en la arquitectura y el patrimonio construido, responden de manera general a modelos tradicionales de transmisión del conocimiento, posiblemente desfasados tras los cambios provocados por la revolución digital (Efland, Freedman y Stuhr, 2003). Este fenómeno ha incorporado nuevas vías de acceso a la información, la comunicación y la experimentación a través de internet y de los nuevos medios globales, haciendo de la imagen visual y de sus lenguajes una forma esencial para la representación de ideas informativas, comerciales, del entretenimiento y artísticas, modificando sustancialmente los mundos y culturas visuales: “la inmaterialidad, y transmitabilidad de las imágenes; su profusión y disponibilidad; y su aporte decisivo a la enciclopedia del saber y de la comunicación” (Fontcuberta, 2016, p. 9). La relevancia del tema se pone de manifiesto al revisar la cantidad de proyectos y la diversidad de los enfoques que enfrentan estas cuestiones desde distintos ámbitos de la educación (Romaña, 2015; Rosales Noves, 2015; Varona y Arruti, 2015; Álvarez-Rodríguez y Bajardi, 2016; Whiston Spirn, 2021; Genet-Verney, Marín-Viadel y Fernández Morillas, 2019, 2020).



Hipótesis visual 1. Autor (2021). *La presencia del Corral del Carbón en el imaginario visual.*

Media visual generada a partir de 10 fotografías capturadas en la red social Instagram y geolocalizadas en el Corral del Carbón, Granada.

### 6.3.1. Una práctica a/r/tográfica en el patrimonio construido: contexto

Ver es adquirir sentido visual a través de la experiencia. Mirar simplemente es participar en un acto que cabe que tenga como conclusión ver. No puede menospreciarse la importancia de la capacidad de ver y, por tanto, de dar sentido a partir de la experiencia visual en la producción de arte visual. (Eisner, 2005, p. 87)

Este estudio analiza la fotografía y sus facultades expresivas para indagar aspectos del conocimiento en los ámbitos de la educación artística, basándonos en la a/r/tografía visual como enfoque particular de las metodologías de investigación basada en las artes (Irwin & Springgay, 2008; Irwin y García Sierra, 2013; Irwin, Golparian y Barney, 2017; Marín Viadel y Roldán, 2019). Nos servirán como referentes aquellas investigaciones fotográficas que profundicen en las relaciones que pueden establecerse entre la arquitectura, sus habitantes y el paisaje cultural (Rudofsky, 1964; Jiménez Torrecillas, 2006; Vergara, 2013; Whiston Spirn, 2014). La a/r/tografía visual propicia el desarrollo de dinámicas procesales y relacionales que se ocupan tanto de la representación de sus resultados visuales como de la reflexión continuada sobre las acciones que permiten su obtención, algo propio de los enfoques de investigación basada en las artes y de aquellos basados en la práctica (Irwin y García Sierra, 2013).

Las metodologías del caminar, o “walking methodologies” (Irwin, 2006, 2017; Truman & Springgay, 2015; Springgay & Truman, 2018; Lasczik Cutcher & Irwin, 2018; Genet-Verney, Marín-Viadel y Fernández Morillas, 2019), hacen del caminar consciente una práctica a/r/tográfica fluida, liberadora y transformadora (Irwin, 2006, p. 78). Recorrer a pie un territorio se convierte en una experiencia activada por la fenomenología de lo cotidiano, potenciando el desarrollo intelectual, físico, emocional, social y cultural de quienes la practican.

Nuestras mentes y cuerpos son inseparables, haciendo que la conciencia perceptiva se sienta, se imagine y se abstraiga simultáneamente. Creamos activamente el conocimiento a través de la sensación, el sentimiento y el pensamiento. (Irwin, 2003, p. 64)

Cuando la arquitectura es el territorio a recorrer, nos enfrentamos a lógicas espaciales de tipo secuencial,

a formas construidas determinadas por su materialidad, ámbitos que se comprimen y a continuación se expanden, a la luz natural que interviene en nuestra percepción y genera matices cambiantes a lo largo del día y hacen única cada experiencia. En arquitectura, cuando hablamos de recorrido y de su gestión como generador de proyecto, haciendo del espacio un cuerpo caleidoscópico capaz de relacionar su interior con el mundo exterior, planteamos el concepto de *promenade architecturale* enunciado por Le Corbusier (1934) y que el arquitecto reconoce en la arquitectura andalusí: “La arquitectura árabe nos da una valiosa lección. Se disfruta al caminar, a pie; es caminando, moviéndose que uno va desarrollando las ordenanzas de la arquitectura” (1934, p. 24).

Como un proceso encarnado, inmediato y tangible, caminar abre una gama de posibilidades y potencialidades que incluyen el sonido, el olfato, la emoción, el movimiento y la memoria en nuestras exploraciones, ilustrando la sensualidad y la capacidad de caminar como prácticas artísticas, de investigación y enseñanza (Lee et al., 2019, p. 688)

*La Fotografía Enseña Arquitectura* se desarrolla con la intención de conocer, enlazar e interpretar una serie de monumentos andalusíes de Granada englobados en la figura de la Doble de Oro: la casa morisca Horno de Oro, el Bañuelo y el Corral del Carbón; buscando una experiencia arquitectónica basada en la práctica de la fotografía. El río Darro sirve como eje conductor de nuestro itinerario urbano, entendido como el elemento servidor que sustenta la vida urbana en su papel como fuente de recursos, siendo generador y frontera de las colinas sobre las que se asientan el Albaicín y la ciudad palatina de la Alhambra, conformadoras esenciales de la Granada medieval junto al valle sobre el que se despliega la medina nazarí.

*Alhambra Creactiva* es un programa de actividades anual impulsado por el Patronato de la Alhambra y Generalife (en adelante, PAG) y la Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de la Junta de Andalucía que busca acercar a los habitantes de Granada a su conjunto monumental a través de experiencias basadas en la creatividad y la participación como formas con las que reactivar estos lugares patrimoniales.



Hipótesis visual 2. Autor (2021). *Edmond F. Jomard y la construcción visual del monumento Alhambra*.

Fotoensayo interpretativo formado de arriba a abajo por una media visual realizada con seis imágenes obtenidas en el buscador Google Imágenes al consultar por el término "Alhambra", y una cita visual (Jomard, 1842).



Definición visual.

Autor (2021).

*La imagen fotográfica de Granada.*

Colección de citas visuales (de izquierda a derecha: Curman, 1910a, 1910b;

Torres Molina, 1943, 1940-1943).

Con el objetivo de acercar a sus participantes a los valores estéticos del patrimonio mundial, desde 2017 se vienen organizando una serie de talleres durante los periodos estivales ofertados para público infantil, juvenil y adulto desde los que acercarse al patrimonio cultural con distintas ópticas disciplinares gracias a la colaboración de personas expertas en cada uno de sus ámbitos. Así, los lenguajes históricos se reinterpretan a través de la pintura, la danza, el teatro, la poesía, la astronomía o, en nuestro caso, la fotografía, haciendo que lo patrimonial sea una fuente de inspiración para la prácticas artísticas contemporáneas.

Dirigido a público general y familiar para mayores de 12 años, *La fotografía enseña arquitectura* contará con un total de 110 participantes durante las sesiones previstas por el programa *Alhambra Creactiva* de los veranos de 2019 y 2020<sup>1</sup>, sumando 80 más en el verano de 2021. En paralelo, estos planteamientos sirven para formular una nueva propuesta educativa enmarcada en el concurso *Albayzín, tres culturas*, organizado por el PAG junto al Ayuntamiento de Granada desde su Concejalía

1

La difusión de Alhambra Creactiva se realiza a través de la web del PAG: <https://bit.ly/395kiCQ>



de Juventud y celebrado a lo largo del primer trimestre de 2020. En este caso, participaron unos 300 estudiantes de 4.º curso de Educación Secundaria de un total de 10 centros de la capital<sup>2</sup>. El objetivo general del concurso es reconocer el barrio como un símbolo histórico multicultural, ejemplo de tradición, tolerancia y convivencia, a través de sus elementos patrimoniales, reconociendo los baños árabes del Bañuelo y el palacio de Daralhora como unos de sus símbolos construidos. Esto nos permite reorganizar las acciones que ya habíamos desarrollado en el Bañuelo y plantear su extrapolación al conjunto de Daralhora, permitiendo esta vez un recorrido transversal a la colina del Albaicín desde el curso del Darro hasta su remate en el antiguo entorno de la Alcazaba Qadima.

De esta forma y en general, los itinerarios experienciales y fotográficos enlazaron cuatro lugares históricos en los que buscamos analizar e interpretar las lógicas compositivas, sensoriales y simbólicas de la arquitectura

2

El 12 de febrero de 2020 el Ayuntamiento de Granada lanzó una nota de prensa sobre la celebración del concurso “Albaicín, tres culturas”, que consolida su trayectoria y se convierte en un evento cultural clave para los estudiantes de la ciudad: <https://bit.ly/2LRhGzU>

musulmana granadina desde una experiencia arquitectónica activada como acción corporalizada y estética para la consecución de aprendizajes significativos. Las estrategias visuales incorporarán imágenes pertenecientes a colecciones y archivos históricos, principalmente del Archivo-Biblioteca del PAG y, de manera especial, la documentación realizada por Manuel Torres Molina como fotógrafo vinculado al periodo de Leopoldo Torres Balbás como arquitecto conservador de la Alhambra.

La creación visual y artística será la encargada de facilitar los procesos que, a nivel individual y colectivo, nos llevarán a analizar e interpretar los entornos arquitectónicos a través de acciones de foto-provocación visual y refotografía que se basan en la comparación in situ establecida entre la realidad que nos narran las imágenes históricas de Torres Molina, entre otras, y aquella que nos lanza el aspecto actual de los monumentos. Estas estrategias permiten iniciar un diálogo visual con el que redescubrir los espacios y establecer una nueva vinculación con ellos a través de su reinterpretación fotográfica.







Comentario visual. Autor (2021). *De los espacios intermedios: la Alhambra como referencia arquitectónica fundamental*. Serie muestra a partir de tres fotografías del autor, de izquierda a derecha *Saliendo del patio del Cuarto Dorado*, 2020, *Accediendo al Palacio de Comares*, 2020, y *Accediendo al Palacio de los Leones y mirando hacia el patio de Arrayanes*, 2020.



Palacio de Daralhorra

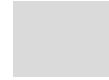




El Bañuelo



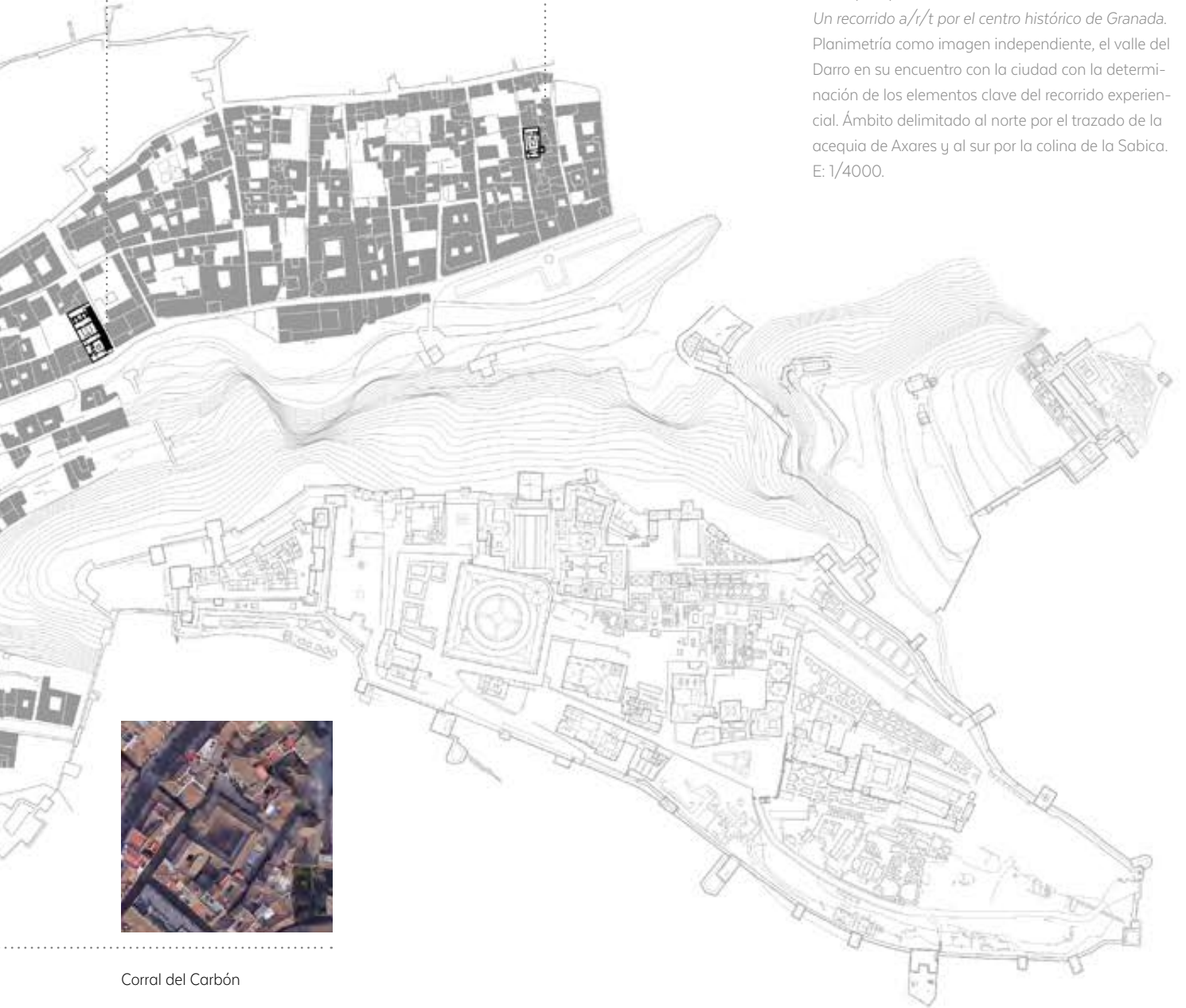
Casa morisca Horno de Oro



#### Definición visual.

Autor (2021).

*Un recorrido a/i/t por el centro histórico de Granada. Planimetría como imagen independiente, el valle del Darro en su encuentro con la ciudad con la determinación de los elementos clave del recorrido experiencial. Ámbito delimitado al norte por el trazado de la acequia de Axares y al sur por la colina de la Sabica. E: 1/4000.*



Corral del Carbón



La casa morisca Horno de Oro es una de las viviendas de origen andalusí mejor conservadas del barrio de Axares, un área urbana destacaba por sus valores saludables y que fue habitada por la nobleza musulmana y posteriormente por la cristiana. Su urbanismo organiza grandes manzanas longitudinales a través de calles paralelas entre sí que salvan suavemente la pendiente de la ladera desde el curso del Darro hasta la actual calle San Juan de los Reyes, bajo la cual discurre la acequia de Axares que abastecía el barrio y parte de la medina.

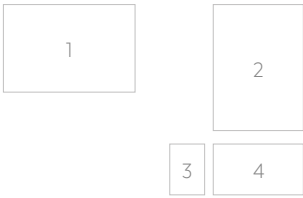
El esquema organizativo de la vivienda representa el modelo ideal de la casa árabe, compartido por los palacios de Comares y Leones de la Alhambra, como afirmaran Prieto Moreno y Bidagor (1933, p. 75): “Un modelo de él, reducido a dimensiones de una casa privada, es la casa morisca de la calle Horno de Oro, número 14, que es la mejor conservada de las que han llegado a nuestros días”. Organizados alrededor de un patio central con alberca, sus espacios interiores tienen un carácter multifuncional y estacional, ya que son habitados en base a su orientación y según las condiciones climáticas exteriores.

Sobre un solar rectangular que forma una fachada a la calle y tres medianeras, la vivienda se organiza de norte a sur en un ámbito de más de doscientos metros cuadrados alrededor de un patio central de casi diez por seis metros y medio. Varios de sus elementos permiten su catalogación como una vivienda nazarí, como el acceso original en recodo, la disposición de las salas principales en los lados menores del patio y la existencia de una alberca central en el mismo. La reforma y ampliación de su núcleo árabe le añade en época cristiana una planta alta, dotándola de galerías de madera de tipo mudéjar en sus cuatro lados.

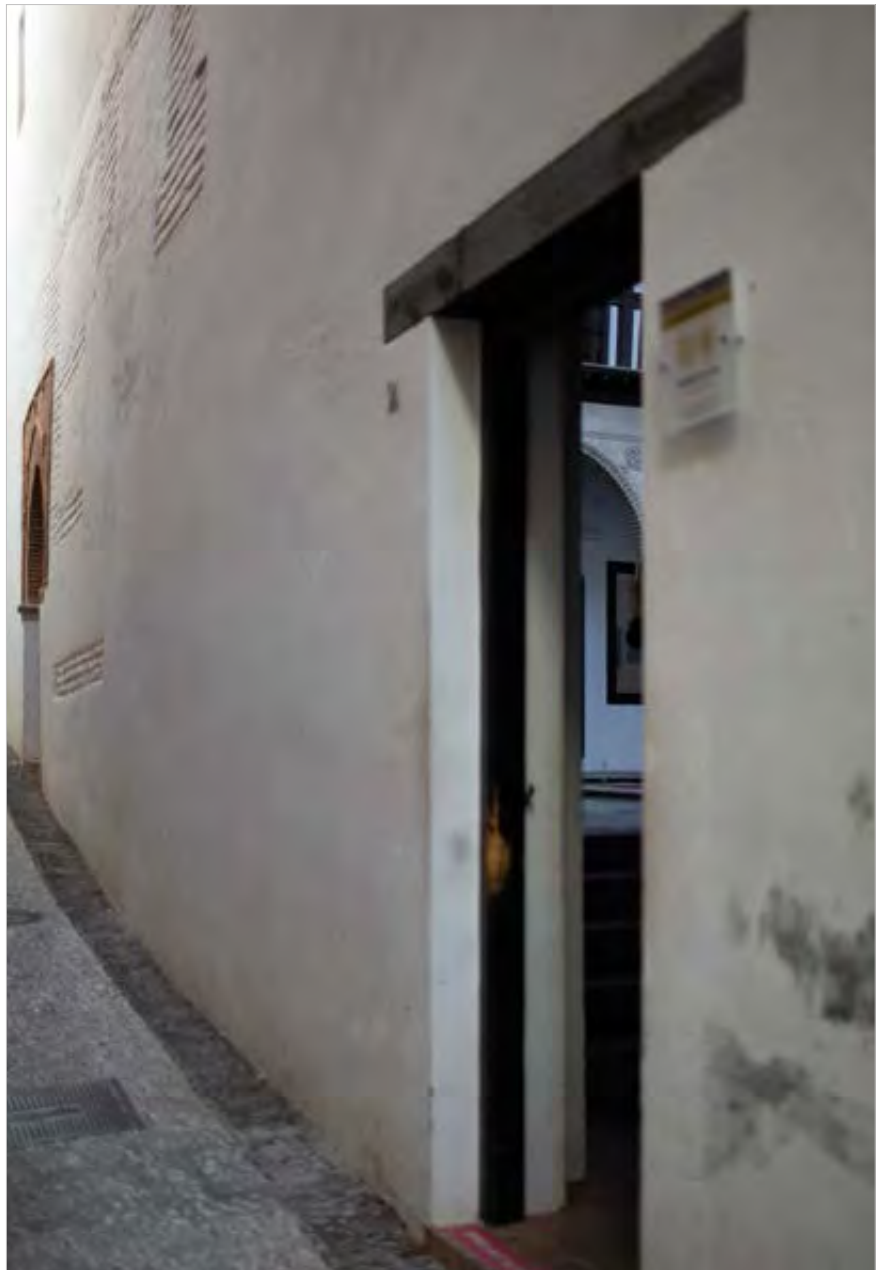
Ha sido casa de vecinos, lo cual supuso modificaciones que alterasen su configuración espacial para dar cabida a un número mayor de alojamientos, llegando incluso a construir forjados intermedios en las estancias de mayor altura (Pérez Ordóñez, 2008). En 1922 fue declarada monumento histórico artístico y en 1968 Francisco Prieto-Moreno, arquitecto conservador de la Alhambra, dirigió su restauración. La imagen actual corresponde a la intervención del estudio del arquitecto Eduardo Jiménez Artacho hecha en los años 90.

La fachada dispone un muro ciego, característico de la arquitectura andalusí, que guarda la intimidad del espacio interior. El acceso era el único hueco abierto en el muro. En planta baja, los pórticos sobre columnas nazaríes de capitel cúbico son dispuestos como antesala de los espacios principales en las alas norte y sur. Estos pórticos poseen tres arcos angrelados realizados en yeso de los cuales el central es de medio punto y los laterales, de menor tamaño, son peraltados. La decoración se limita a estrellas y rosetones en las albanegas y las claves de los arcos laterales, lo que ayuda a relacionar la construcción de la residencia con el reinado de Muley Hacén, fechado entre 1464 y 1485 (Orihuela, 1996).

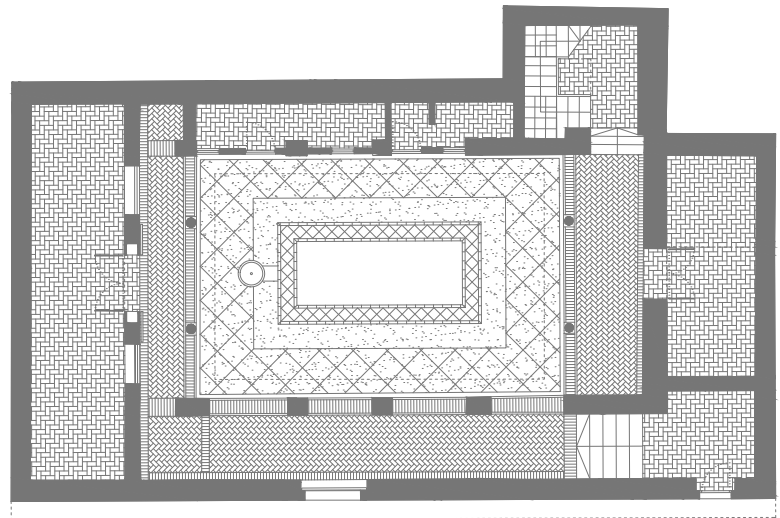
El planta baja destacan el alfarje que construye el techo del ala norte, en el que se observan restos de pinturas decorativas, las columnas nazaríes del pórtico sur y el arco gallonado que da paso a la escalera. En la superior, el ala sur conserva el arco original de yesería y las tacas en las jambas, así como una magnífica armadura de madera policromada de par y nudillo.

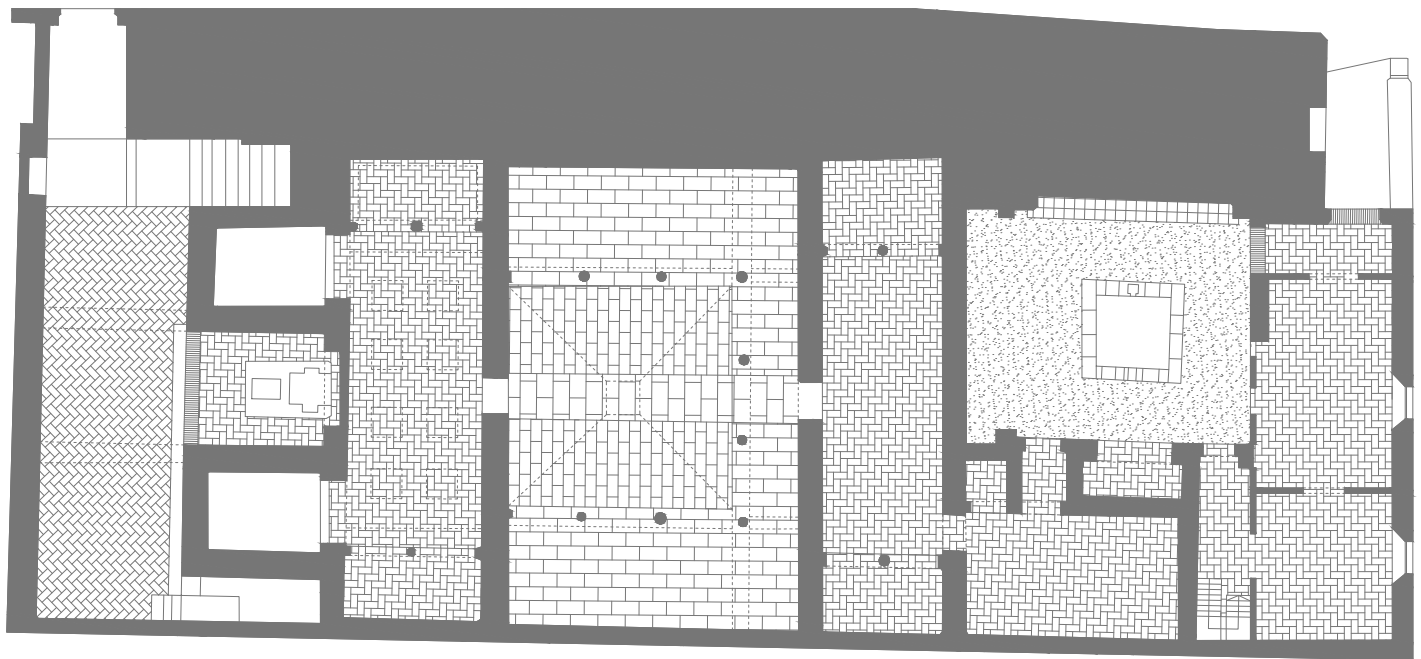


- 1. GALERÍA DE LA PLANTA ALTA.
- 2. VISTA CRUZADA DEL PÓRTICO NORTE DESDE LA CALLE EXTERIOR.
- 3. DEL CONTEXTO URBANO: LA PRESENCIA DE COMARES DESDE EL BARRIO DE AXARES.
- 4. PLANTA BAJA, E: 1/200.



# CASA MORISCA DE LA CALLE HORNO DE ORO, 14





El Bañuelo, “Hamman al-Yawza”, Baño del Nogal o de los Axares, es la construcción más representativa de las destinadas a esta función en la arquitectura andalusí dado su buen estado de conservación, sus grandes dimensiones y su disposición regular sobre planta rectangular que permite identificar perfectamente su lógica funcional (Navarro y Jiménez, 2012). Datado tradicionalmente en la época zirí, se trata de uno de los edificios de uso público más antiguos de Granada. La ciudad árabe hereda la tradición romana de las termas, siendo las formas y funcionalidad del hamman una muestra de ello. Los baños fueron establecimientos públicos fundamentales para la sociedad islámica medieval, manteniéndose su uso tradicional tanto en Oriente Medio como en el norte de África. Su construcción se vincula a las principales calles de la ciudad, sus puertas o a las mezquitas, cubriendo necesidades sociales y religiosas. Además, son distribuidos para que cada barrio o distrito disponga de un elemento propio o, al menos, uno cercano.

La funcionalidad obliga a situarlos en zonas próximas a ríos o acequias, ya que la demanda de agua ha de ser constante para el llenado de aljibes o depósitos. En

este caso, su vinculación con el río Darro y la disposición junto a la Puerta de los Tableros hacen de ésta una ubicación perfecta para garantizar tanto el acceso a los flujos urbanos como al abastecimiento de agua para sus servicios.

Los baños medievales se articulan en tres zonas diferenciadas: la seca, la húmeda y la de servicios e instalaciones. La primera de ellas está formada por el conjunto de espacios de transición entre el exterior y la zona húmeda, entre los que se encuentran el zaguán, vestuario, letrinas y sala de reposo. Esta zona se caracteriza por una construcción similar a la de cualquier otro edificio, ya que sus paramentos no entran en contacto con el agua ni se ven sometidos a los cambios de temperatura provocados por la instalación. Las cubiertas y forjados eran estructuras de madera, frente a las bóvedas de ladrillo de las zonas interiores, motivo por el cual estos elementos son más vulnerables. El actual patio de acceso al baño sería en su momento la sala de reposo dotada de linterna cubierta con armadura, igual que ocurre con el baño real de la Alhambra en el palacio de Comares y con el baño de Polinario (Almagro, 2014).

El recorrido por la zona húmeda se inicia en una sala abovedada que conforma la primera sala fría que ofrece paso a otra segunda. Lo característico es que se abren al exterior únicamente a través de claraboyas estrelladas y octogonales distribuidas a lo largo de las bóvedas. La segunda sala fría posee la disposición típica de los espacios andalusíes, con planta alargada y ámbitos extremos separados por un doble arco con parteluz central. Estos espacios se construyen con materiales resistentes a la humedad, empleando en sus muros fábricas de ladrillo, hormigón de cal y cubriciones hechas con bóvedas de ladrillo.

Continuando el recorrido, pasamos a la sala templada, la más espaciosa de todas al ser el ámbito en el cual los usuarios pasarían más tiempo. Dispone de un espacio central de planta cuadrada y cubierto por una bóveda esquifada que se rodea en tres de sus lados por espacios laterales separados por pórticos de tres vanos. El pórtico norte se representa en un trampantojo, con unos arcos de herradura apuntados con el despeine de sus dovelas, lo que permite entender cómo estarían revocados y ornamentados sus paramentos (Navarro y Jiménez, 2012).

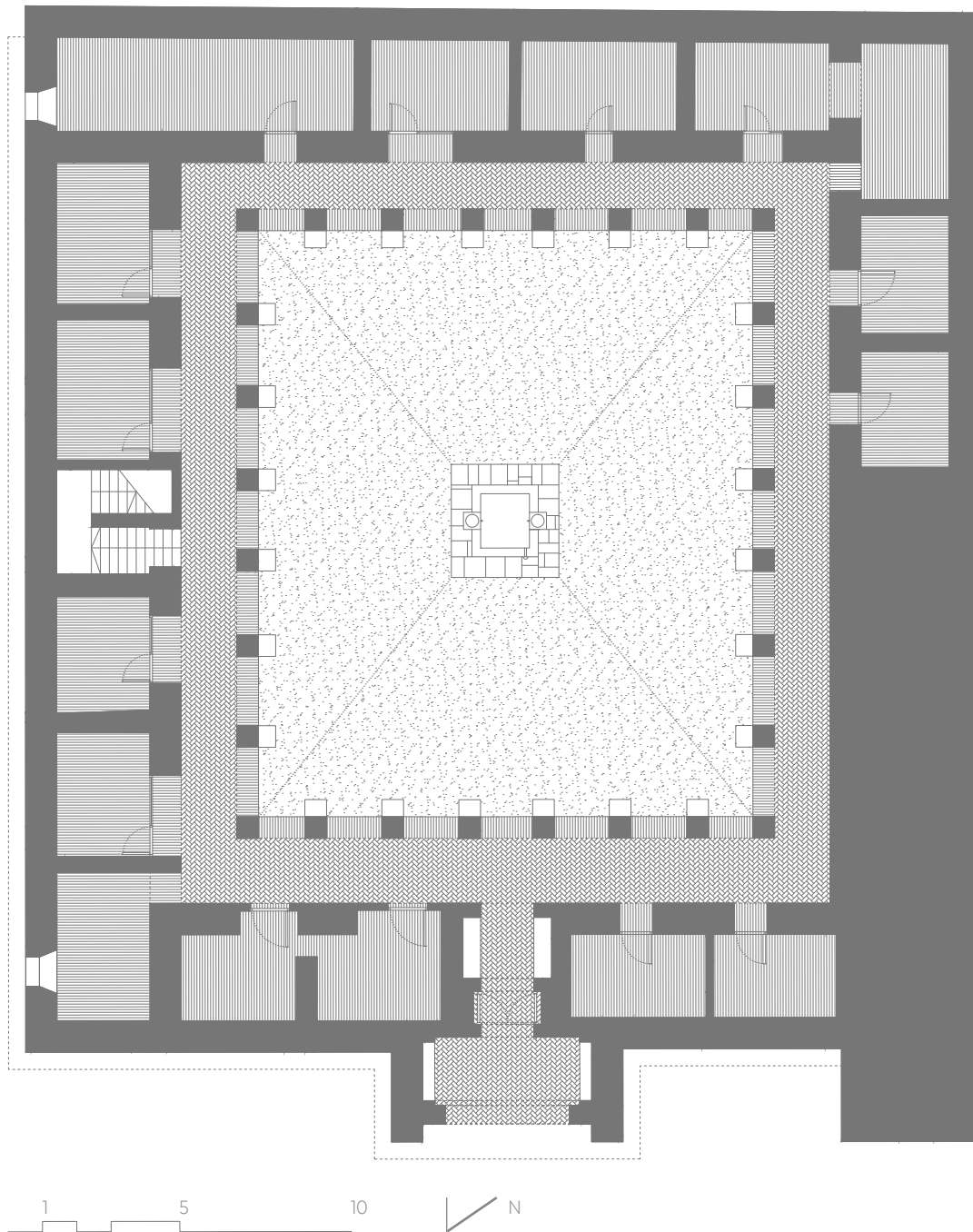


1. PLANTA PRINCIPAL. E: 1/200.
2. VISTA INTERIOR DE LA SALA TEMPLADA.
3. GIRAULT DE PRANGEY (1837).

# BAÑOS ÁRABES DEL BAÑUELO

El recorrido concluye en la sala caliente, de forma similar a la segunda sala fría, en la que aparecen dos pequeños espacios de planta cuadrada a modo de nichos en los que se dispondrían las pilas de agua. Tras el muro norte aparece la zona de instalaciones, que posee un acceso independiente desde la calle Callejón del Bañuelo. Tras la conquista cristiana, muchos de estos establecimientos fueron desmantelados, derribados o reconvertidos, algunos de ellos en viviendas dada la demanda social (Quesada Morales, 2018). En el Bañuelo, la sala templada acogió un lavadero público aprovechando sus grandes dimensiones y el fácil acceso al agua a través del ramal de la antigua acequia de Axares.

Sus restos fueron documentados fotográficamente por Manuel Torres Molina, entre otros, antes de la restauración desarrollada en el primer tercio del siglo XX. La zona de cubierta servía como área de secado de la ropa, como atestiguan algunas de las fotografías conservadas en el Archivo del Patronato de la Alhambra. Existe un grabado de Girault de Prangey del año 1837 en el que se muestra la existencia de la alberca del lavadero en la sala central del Bañuelo. Fue declarado monumento nacional en 1919 y Leopoldo Torres Balbás dirigió su restauración entre 1928 y 1932, dotándolos de la imagen que podemos contemplar hoy en día.



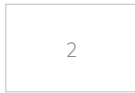
El Corral del Carbón, Alhóndiga nueva o del trigo, es construido durante la primera mitad del siglo XIV en el centro de la medina árabe, cerca de la Mezquita Aljama, de la Alcaicería y del Zacatín, entonces situadas al otro lado del río Darro, lo que obligó a disponer un puente para establecer un contacto directo. En su momento, la ciudad contó con otras dos alhóndigas, la Zaida en Puerta Real y la de los Genoveses en el entorno de la Puerta del Perdón de la Catedral, en la actual calle Cárcel Baja, nombre derivado del uso dado al edificio tras la conquista cristiana (Torres Balbás, 1946).

El edificio consta de un imponente volumen de acceso, configurado como una

gran puerta urbana, y un cuerpo principal cuadrangular de casi treinta metros de lado organizado en torno a un patio central. En su centro se dispone una pila cuadrada surtida por dos caños laterales. El perímetro está formado por galerías porticadas que abren paso a los distintos espacios en cada una de las plantas. En la baja se disponen los lugares de almacenamiento y servicios, y en las dos plantas superiores se encuentran las zonas de alojamiento. En su momento original, los únicos huecos abiertos al exterior son los que se encuentran en la portada de acceso, no solo por mantener la costumbre musulmana de volcar los edificios a su interior, sino por cuestiones de control.

El pabellón de acceso que marca un ingreso centrado con el eje longitudinal del patio interior está flanqueado por pilastras de ladrillo encargadas de recibir las zapatas de madera que sostienen el gran alero de cubierta destinado a proteger la fachada. El protagonista del primer cuerpo es un arco de herradura de ladrillo con albanegas rematadas en yeso con decoración de ataurique. Sobre su alfiz aparece una cartela con inscripción cúfica. En un segundo cuerpo aparece una ventana gemela en la parte central flanqueada por paños de yesería. Tras el arco aparece un zaguán cubierto por bóveda de mocárabes y la puerta de acceso, que es controlada desde un hueco gemelo dispuesto en





1. PLANTA BAJA. E: 1/200.  
2. VISTA DEL ACCESO PRINCIPAL.

# CORRAL DEL CARBÓN

la planta primera. Esta puerta abre a un pasadizo que comunica con el patio central del edificio. Su construcción está definida por materiales humildes y soluciones sencillas, siendo gran parte de sus muros de cajones de tierra y fábricas de ladrillo. Torres Balbás afirmó que las obras de restauración emprendidas entre 1929 y 1931 se limitaron a conservar todo lo posible los elementos originales y sin corregir más desplomes que los que comprometían la estabilidad del edificio (1946, p. 463). Las fachadas interiores están formadas por pórticos formados por pilares cuadrados de piedra en planta baja y de ladrillo en las superiores. Estos elementos sostienen zapatas dobles de madera sobre las que van la estructura de vigas del forjado. Las cubiertas están formadas por armaduras sencillas de madera.

Tras la conquista de la ciudad su uso se mantiene e incluso se construyen nuevas alhóndigas. La nuestra es usada hasta 1593 como corral de comedias, tras lo cual se convierte en corral de vecinos, destinándose la planta baja al comercio del carbón (Martín López, 2016; Ramírez, 2019). Este uso, con pequeños locales de artesanos en planta baja, se mantiene hasta que es

fotografiado por Hauser y Menet a finales del siglo XIX o por Torres Molina a principios del XX, cuando aún lo habitan 35 familias (Torres Balbás, 1946, p. 237). Esta época trae consigo las primeras leyes especializadas en materia de protección del patrimonio histórico.

A la declaración del Bañuelo como monumento nacional (Real Orden de 30 de noviembre de 1918), se suma la Ley de 4 de marzo de 1915 que instaura la figura de “monumento arquitectónico-artístico”, lo que permite que muchos inmuebles amenazados pasaran a ser propiedad estatal y se promoviera su protección, como es el caso del Corral del Carbón (R.O. de 20 de julio de 1918), la casa del número 14 de la calle Horno de Oro y el Palacio de Daralhorra, englobado en el Monasterio de Santa Isabel la Real (R.O. de 6 de julio de 1922) (Piñar Samos, 2018, p. 21). Este temprano reconocimiento propiciaría las obras de intervención que se llevarán a cabo en las décadas posteriores de la mano del arquitecto Leopoldo Torres Balbás y con el fotógrafo Manuel Torres Molina como testigo de excepción.



El palacio de Daralhorra, en árabe “Dar al-Hurra”, es en origen una casa nazarí cuya historia comparte el dominio árabe e islámico con el carácter cristiano otorgado desde comienzos del siglo XVI. Sus rasgos permiten identificar características de la dinastía andalusí con las adaptaciones que se hicieron para ubicar allí el primer convento de las monjas clarisas de Santa Isabel la Real. Son interesantes su función tanto nazarí como cristiana en época mudéjar y morisca, su presencia en el urbanismo de la ciudad, las premisas y la evolución de su disposición arquitectónica y las particularidades de su decoración epigráfica y su ornamentación, entre otras.

Construido en el núcleo de la Alcazaba Qadima del Albayzín, se establece junto a los lienzos de muralla zirí que descienden hacia la Puerta Monaita, el principal acceso extramuros a este recinto y al Alcazar zirí construido por el rey Badís (1038-1073), cuyos restos son visibles en el lado norte de Daralhorra al emplearse como cimentación de esta casa-palacio.

La casa de la Sultana, la Reina o la Señora se trata de una residencia de tamaño medio construida en la época de Yusuf I (1333-1354), quedando enmarcada en el grupo de casas nazaríes con dobles

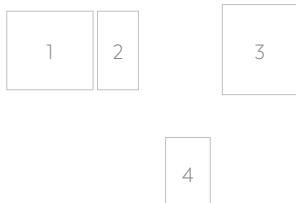
pórticos de tres arcos en su patio. La vivienda se desarrolla en torno a un patio rectangular de orientación norte-sur, con crujías en sus cuatro lados y pórticos de tres arcos en sus lados menores. Éstos abren paso, tras una galería de acceso, a las salas principales, de doble altura, mientras que en las crujías secundarias se distribuyen dos plantas de estancias de segundo orden.

Sus características más destacadas son la presencia de una segunda planta en la crujía norte, con galería de acceso, y la disposición de miradores en el centro de las salas de esta crujía, que abre vistas al antiguo barrio de la Cuesta, o “Rabad al-Aqaba” (Orihuela, 2019). Una vez que las religiosas se instalaron, la casa nazarí se mantiene con pocas modificaciones en el extremo norte del conjunto monacal. A su alrededor, las huertas eran regadas con agua de Aynadamar procedente del Aljibe del Rey (s. XI), también llamado Grande de la Alcazaba o Viejo, y que entraba en la propiedad a través del arco de las Monjas.

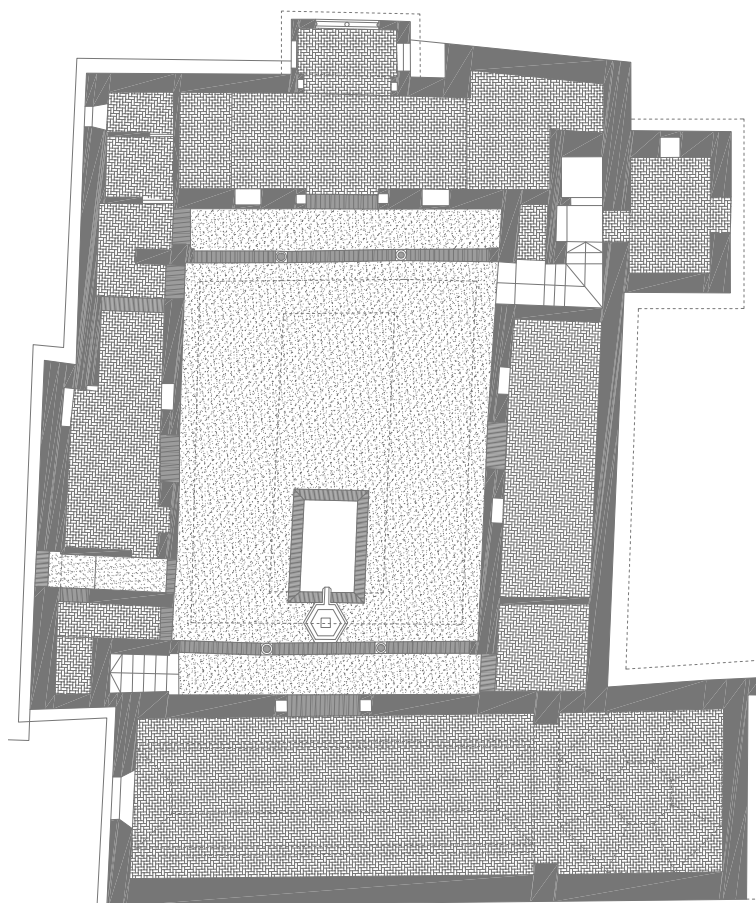
Los Reyes Católicos concedieron al que fuera su Secretario real, Hernando de Zafra, la licencia para fundar un monasterio en Daralhorra dentro del plan de reconversión de la ciudad medieval y musulmana

a capital moderna y cristiana. Cuando las obras están a punto de concluir, la reina Isabel lo toma e instaura allí el Monasterio de Santa Isabel la Real, fundado en 1501 en la Alhambra y establecido aquí en 1507. En compensación, la Reina le entrega a su secretario varias casas en la Carrera del Darro, donde fundó el Convento de Zafra y construiría su propia residencia (Pérez Boyero, 1994).

En la planta baja, el pórtico norte se conforma con un par de columnas de mármol blanco y capiteles de tipo cúbico, de herencia bizantina y formado por la unión de un cubo con decoración de palmetas lisas de escaso relieve y un cilindro acabado con meandro de acanto. Este elemento se convertiría en la esencia de los alzados nazaríes. Los arcos de medio punto peraltados son sustituidos cuando en ambas crujías de construye una entreplanta que aprovechaba la gran altura de este nivel. En la crujía norte destaca el alfarje con labor de menado de chellas, alfar dones y pinturas en la tablazón, que presenta grandes similitudes con algunas situadas en el palacio de Comares. La crujía sur sorprende por sus grandes dimensiones, respondiendo a la reforma llevada a cabo en el edificio para



1. VISTA DE DETALLE DEL ALERO QUE REMATA EL ALZADO DEL PATIO.
2. PÓRTICO NORTE VISTO DESDE EL INTERIOR DEL PABELLÓN.
3. PLANTA PRINCIPAL. E: 1/200.
4. VISTA DEL PATIO INTERIOR DESDE EL ACCESO ACTUAL.



# PALACIO DE DARALHORRA



albergar allí una primera capilla cristiana. Su configuración responde al esquema de las iglesias mudéjares granadinas, de presbiterio de planta cuadrada separado de la nave por un arco apuntado.

En la primera planta, las armaduras fueron reconstruidas por Torres Balbás en 1930, quien desmontó una segunda planta construida en época cristiana. Los tirantes de la estructura de madera se conservaron al quedar incluidos en el suelo, siendo los únicos representantes de la carpintería de armar nazarí que ha llegado hasta nuestros días (Orihuela, 2019, p. 98). En la vertical del perímetro del patio, destaca el alero inclinado hacia arriba con canes de extremo agallonado. Emplea labor de menado en tablazón, tabicas con caligramas cúbicos policromados y un alicer liso con restos de inscripciones coránicas cursivas pintadas, reproduciendo un modelo muy empleado en edificios residenciales en el territorio nazarí.

La segunda planta, gracias a su menor altura, ha complicado que se realizaran grandes transformaciones que dañaran sus características originales. La galería exterior se forma por tres arcos angrelados sustentados por pilastras con una interesante decoración de ataurique en sus albanegas, distintas en cada una de sus caras.

El arco central es de medio punto y mayor dimensión, mientras los laterales son peraltados y más pequeños. La banda central concentra la decoración más interesante, con varias tramas de ataurique, dibujando grandes círculos y espirales y son sostenidos en su parte inferior por una mano de yeso tallada en cada albanega. Este detalle se interpreta como la mano que porta el tallo de la abundancia, el poder la opulencia y la fecundidad, apareciendo también en otros edificios relacionados con Muhammad V (Puertas Vilches, 2010, p. 227).



#### Objetivo visual 1.

Autor (2021).

*El lenguaje espacial a través de la fotografía.*

Par fotográfico interpretativo compuesto de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Casa morisca Horno de Oro*, 2020, y *Las criaturas vivientes*, ETSAG, 2018, obtenida por observación participante durante el programa IntercambiaUGR.

### 6.3.2. Objetivos generales y específicos

Como punto de partida y desde el espacio intermedio definido por los campos de la arquitectura, la fotografía y la educación patrimonial, establecemos una serie de hipótesis con las que fundamentar los planteamientos indagatorios de este estudio a/r/tográfico: (HIP1) ¿somos capaces de apreciar los valores de las arquitecturas históricas más allá de su imagen monumental y universalizada?, (HIP2) ¿el recorrido fotográfico ofrece un espacio oportuno para la generación de ideas arquitectónicas sobre el patrimonio construido, posibles a través de una narrativa visual consciente, decidida y crítica al emplear la fotografía como medio de expresión?, (HIP3) ¿la documentación fotográfica de principios del siglo XX puede superar su rol ilustrativo para sumarse a prácticas activas de aprendizaje? y, por último, (HIP4) ¿podemos revolucionar las prácticas tradicionales de mediación cultural en la arquitectura y el patrimonio construido, replantando, reorganizando y reformulando la *promenade architecturale* como experiencia perceptiva, sensorial, sensible y estética en la arquitectura, con la arquitectura y desde la arquitectura?



Para alcanzar respuestas, se plantean los siguientes objetivos de carácter general: (OG1) entender la arquitectura como un compendio de saberes instrumentales y recursivos, necesarios para el conocimiento del habitante contemporáneo como representante de su herencia cultural local; (OG2) ampliar las posibilidades creativas e imaginativas de la representación e interpretación de las cualidades arquitectónicas, superando los enfoques universalizadores propios de la fotografía canónica y monumental a través de la incorporación de estrategias que propicien las miradas plurales y el pensamiento divergente; (OG3) incorporar referentes históricos fundamentales de la documentación gráfica y fotográfica de Granada; y (OG4) descubrir nuevas vías para la sensibilización con la arquitectura que potencien una experiencia integradora en sus ambientes, posibilitando la libertad, la intuición, la espontaneidad y la sorpresa.

A su vez, estos objetivos generales se acompañan de otros tantos específicos, definiéndose: (OE1) reconocer las claves del lenguaje arquitectónico andalusí como base de la cultura constructiva andaluza a través de la comparación entre las cualidades definitorias de los monumentos visitados: la espacialidad y sus aspectos formales y materiales, las lógicas secuenciales, la

importancia del patio, el dominio y control de la luz y la sombra, la intimidad, etc.; (OE2) expresar ideas sobre la arquitectura a través de la conjugación de fotografías aprovechando las capacidades explicativas de la serie fotográfica y las metafóricas del par fotográfico como instrumentos visuales característicos de la investigación basada en las artes; (OE3) plantear dinámicas de creación fotográfica con fines comparativos sobre imágenes de Manuel Torres Molina como representante de la fotografía documental granadina; y (OE4) emplear el caminar como método a/r/tográfico en base a la *promenade architecturale* que Le Corbusier vincula a la lógica espacio-secuencial que reconocemos en las arquitecturas árabes del Albaicín.





Objetivo visual 2. Autor (2021). *El Corral del Carbón como icono*.

Par fotográfico interpretativo formado de izquierda a derecha por una media visual realizada con 20 fotografías capturas de la red social Instagram, geolocalizadas en el Corral del Carbón, y una fotografía del autor, *La refotografía como experiencia de enseñanza y aprendizaje*, 2019, con cita visual indirecta (Hauser y Menet, ca. 1905) y realizada por observación participante durante el programa “La fotografía enseña arquitectura” 2019

### 6.3.3. Estrategias de creación-educación

La arquitectura árabe nos da una valiosa lección. Se disfruta *al caminar*, a pie; es caminando, moviéndose que uno va desarrollando las ordenanzas de la arquitectura. Es un principio contrario a la arquitectura barroca que se concibe en papel, en torno a un punto fijo teórico. Prefiero enseñar arquitectura árabe. (Le Corbusier, 1934, p. 24)

Nuestra mirada fotográfica se encargará de componer una serie de afirmaciones visuales con el objetivo de explicar e interpretar las cualidades de los distintos espacios arquitectónicos y urbanos. La creación artística nos ofrece la oportunidad de dirigir nuestro propio conocimiento, guiándonos por la intuición o la curiosidad en base a una serie de estrategias que favorezcan la riqueza y diversidad de la experiencia arquitectónica y de los resultados colectivos. Como fin último, las dinámicas de creación visual buscan pensar fotográficamente la arquitectura para superar una imagen canónica, magnífica y universalizada del monumento histórico, que generalmente es capaz de suplantar icónicamente al propio monumento.

Los instrumentos, técnicas y estrategias derivados de las narrativas visuales y artísticas, tales como la comparación visual (Collier & Collier, 1986; Collier, 1993), la serie fotográfica como estructura discursiva (Stoller, 1963; Marín Viadel y Roldán, 2012), nos sirven para fundamentar el aprendizaje artístico en cada uno de los entornos históricos: “Comparison is routinely used in testint hypotheses, and it can contribute to the inductive discovery of new hypotheses and th theory-building”<sup>3</sup> (Collier, 1993, p. 105). Las dinámicas de creación fotográfica buscan la generación de narrativas visuales que profundicen en las ideas provocadas por la experiencia vital en las arquitecturas. Desestimamos la fotografía independiente como instrumento descriptivo, según las premisas marcadas por el fotógrafo Erza Stoller (1963, p. 44): “The building that can be shown completely in one picture is not worth bothering about”<sup>4</sup>.

3

La comparación se utiliza de forma rutinaria en la comprobación de hipótesis, y puede contribuir al descubrimiento inductivo de nuevas hipótesis y para la construcción de teorías (traducción propia).

4

No merece la pena molestarse por el edificio que pueda mostrarse completamente en una única imagen (t. p.).

Esto nos lleva fundamentar la descripción, explicación e interpretación visual de los ambientes históricos y patrimoniales en la serie fotográfica, especialmente en las de tipo secuencia, que se adaptan a la cinética del caminar como medio de exploración arquitectónica, y a las de tipo muestra, que ofrecen un instrumento visual de gran potencial analítico-expositivo. Por su relación con la fotografía contemporánea de arquitectura y ligadas al trabajo de Iwan Baan, Fernando Guerra o Ana Amado, pondremos en práctica los recursos del plano y contraplano, que también podemos identificar en la documentación que Torres Molina desarrolló en el Bañuelo o en el Corral. Dado que exploramos algunos de los edificios más emblemáticos de Granada a través de un itinerario que recorre varias de sus vías principales, existe una gran cantidad de recursos que los representan tanto a nivel de planimetría como de dibujo, pintura, grabado, fotografía, cine, etc., que nos permiten comprender su evolución a lo largo de su historia reciente (en el caso de la fotografía, desde las últimas décadas del siglo XIX). Reconociendo e identificando el valor educativo e investigador de este fondo visual, ¿de qué manera incorporamos las imágenes históricas de las arquitecturas a los procesos de creación-educación? ¿Qué técnicas basadas en la fotografía permite su inclusión como herramientas para la creación fotográfica, además de como dato de estudio?

Para atender a estas cuestiones, incorporaremos la fotoprovocación, o *photo-elicitation* (Collier & Collier, 1986; Harper, 2002). Reformulados sus principios como técnica visual para los procesos de creación que se engloban en las prácticas a/r/tográficas, la fotoprovocación busca fomentar la generación de un diálogo visual entre una o varias fotografías y otras tantas imágenes de nueva creación producidas por la persona o el colectivo participante en el estudio:

These images may connect an individual to experiences or eras even if the images do not reflect the research subject’s actual lives. (...) This work corresponds to postmodern sociology’s decentered narrative; of the sociology of the body, and of social studies of emotion.<sup>5</sup> (Harper, 2002, p. 13)

5

Estas imágenes pueden conectar a un individuo con experiencias o épocas, incluso si las imágenes no reflejan la vida real del sujeto de la investigación. (...) Este trabajo corresponde a la narrativa descentrada de la sociología posmoderna; de la sociología del cuerpo y de los estudios sociales de la emoción (traducción propia).





Definición visual. Autor (2021). *La arquitectura árabe "se disfruta al caminar"*.  
Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *El acceso al patio de Comares, Alhambra*, 2019.

Por otro lado, la refotografía, o “rephotography” (Klett, 2011; Rieger, 2011; Vergara, 2013) es una técnica de creación fotográfica situada en el espacio intermedio definido entre las artes visuales y la investigación científica que busca reflejar de manera visual la evolución de un determinado entorno natural o construido mediante la comparación establecida entre distintas fotografías que aporten el mismo punto de vista de ese entorno, cediendo un espacio a las imágenes generadas por distintos autores sobre aquellos lugares que sean de nuestro interés investigador (Klett, 2011; Rieger, 2011; Detroiturbex, 2013; Martínez, 2018; Maharg, 2018). Como referencias fundamentales en el ámbito artístico, nos sirven de inspiración las producciones de los fotógrafos Camilo José Vergara y William Christenberry, así como la revisión del Nueva York de Berenice Abbott realizada por Douglas Levere. Una vez planteadas estas ideas, organizamos las acciones que dinamizarán los itinerarios en cada una de sus etapas arquitectónicas. El recorrido dará comienzo en la casa morisca de la calle Horno de Oro, a continuación nos dirigiremos hacia el Bañuelo recorriendo la Carrera del Darro y el barrio de Axares, para concluir en el Corral del Carbón.

### 6.3.3.1. Experiencia 1: casa morisca Horno de Oro

Esta vivienda nos sirve como espacio de bienvenida y, tras una breve presentación al recorrido y al enfoque con el que se organiza, planteamos una serie de claves históricas y arquitectónicas con las que iniciar las dinámicas de creación fotográfica. Las primeras tomas sirven para indagar en conceptos relativos al encuadre y al control de la perspectiva, esenciales para la fotografía de arquitectura, para lo cual desarrollaremos una primera serie que refleje los alzados del patio interior. Las fotografías buscarán un acercamiento progresivo a la realidad construida, de la vista general hacia el “detalle significativo” (Whiston Spirn, 2014, p. 1291). Las dos plantas de la vivienda se definen en dos momentos históricos perfectamente diferenciables a nivel visual a través del acercamiento a las lógicas compositivas y constructivas de sus espacios. Aprovechando la visualización de los resultados que permiten las pantallas de nuestros dispositivos (móviles, tabletas o cámaras), organizaremos in situ un breve ensayo visual basado en pares fotográficos para, con un fin comparativo, analizar las semejanzas o diferencias entre ambos volúmenes: el nazarí y el morisco (así como las transformaciones realizadas en épocas más recientes).

Esta primera acción nos permite empezar a pensar en el poder narrativo del discurso fotográfico y en cómo la organización consciente de las imágenes nos hace expresar una idea u otra según sean nuestras intenciones o intereses, pasando del resumen visual que posibilita la fotografía única, típica de la representación de la arquitectura en las postales turísticas, a la secuencia de imágenes como fijación visual fragmentaria de la experiencia perceptiva en la arquitectura.

Existe una fotografía tomada en la década de 1940 por Leopoldo Torres Balbás (1940-1950?) en la que quedan reflejadas las que posiblemente fueran dos pequeñas habitantes de la casa, en ese momento convertida en corrala de vecinos, lo que se demuestra con la ropa tendida al sol sobre la baranda de la primera planta. Esta imagen nos permite enfrentar un primer análisis comparativo entre los usos y funciones de la arquitectura y su relación con las formas construidas, preguntándonos: ¿cómo podía ser habitada esta vivienda?, ¿qué podía suceder en cada uno de sus espacios?, ¿para qué servían?, ¿en qué nos parecemos a las dos niñas de la fotografía de Torres Balbás?, ¿se parece este monumento a mi propia casa? y, de ser así, ¿en qué?

### 6.3.3.2. Experiencia 2: los baños árabes del Bañuelo

En este caso, aprovechando la abundante documentación fotográfica realizada por Torres Molina (1927-1928) y que nos muestran la imagen de estos espacios antes, durante y después de la restauración llevada a cabo por Leopoldo Torres Balbás y que, de manera general, produjo la imagen actual del monumento. Un primer recorrido autónomo, empleado para generar fotografías desde una óptica secuencial, buscará la descripción visual de los espacios que conforman el esquema básico del hamman medieval. Tras este recorrido interior, nos organizaremos para aprovechar las posibilidades creativo-educadoras de una refotografía basada en la documentación histórica del Bañuelo que se conservan en el Archivo-Biblioteca del PAG.

Las distintas fotografías de Torres Molina serán entregadas a los participantes en papel, lo que nos permite, además, presentar al autor como referente fundamental de la fotografía de Granada y a los distintos archivos históricos como fuentes del conocimiento educativo y patrimonial. De la misma forma que acudimos a la literatura y las bibliotecas cuando buscamos información o inspiración a través de las palabras, podemos



Comentario visual fragmento a Torres Balbás (1940-1950?). Autor (2021). *Habitar un monumento histórico*.  
Fotoensayo explicativo formado por dos citas visuales de tipo fragmento (Torres Balbás, 1940-1950?).



#### Definición visual.

Autor (2021).

*Refotografiar el Bañuelo: reactivar la mirada de Leopoldo Torres Balbás.* Fotoensayo explicativo formado de izquierda a derecha por una cita visual (Torres Molina, ca. 1927c) y dos fotografías del autor, *Ensayo de análisis refotográfico*, 2020; y *Refotografía a Torres Molina* (ca. 1927c), 2020.

acudir a los museos, los archivos y las colecciones cuando lo que buscamos está expresado mediante lenguajes visuales y artísticos.

Las fotografías serán incorporadas en dos procesos enlazados. En el primero nos centraremos en la información reflejada en cada fotografía, relativa al instante arquitectónico representado, el reconocimiento del lugar desde el que se tomó la imagen y a las claves técnicas y de lenguaje fotográfico que la definen. Para deconstruir las imágenes de una manera personal y organizar e interpretar las ideas visuales que expresan, las fotografías serán intervenidas, utilizando una lámina de acetato y un rotulador permanente para destacar aquellos elementos esenciales que permiten su reconocimiento. Este proceso se dirige a fijar y profundizar nuestra mirada sobre cada imagen, ayudándonos a mirar más y hacerlo mejor.

La lámina de acetato finalmente formalizará un esquema visual que servirá para reconstruir la fotografía de Torres Molina a través de la técnica de la refotografía, que será el segundo de los procesos previstos. Además, aprovecharemos para hacer una segunda serie de imágenes inspirada en aquellas ideas surgidas



al profundizar en la fotografía de partida, poniendo en práctica la técnica de la fotoprovocación en la que la fotografía inspira la creación de nuevas fotografías. Tras establecer un espacio de tiempo para la realización de la refotografía, sus resultados serán puestos en común con el colectivo de participantes. Este paso final permite compartir ideas relativas a la evolución de estos espacios históricos y sobre la manera en la cual son percibidos en el presente, iniciando un debate basado en la fotografía dirigido a compartir reflexiones sobre la arquitectura y su relación con sus habitantes, tanto en el pasado con en el momento actual.

La documentación histórica buscó principalmente reflejar la sala templada del Bañuelo, dadas sus grandes dimensiones y las características materiales y simbólicas que la definen: las bóvedas de ladrillo y sus lucernarios, los soportes definidos con materiales de acarreo (capiteles y fustes) y que componen un breve resumen de la historia constructiva granadina hasta la época zirí, los restos de la alberca que se dispuso al adaptar su uso al de lavadero público, etc.; lo que ayuda a concentrar las reflexiones en este espacio concreto y extrapolar sus resultados al resto de la edificación.

### 6.3.3.3. Experiencia 3: el Corral del Carbón

Las experiencias previstas en el Corral del Carbón servirán para concluir los recorridos del programa veraniego Alhambra Creativa. Como ocurre con el caso del Bañuelo (y también Daralhorra), el Corral fue uno de los monumentos intervenidos por Torres Balbás a comienzos de la década de 1930, lo que hizo que Torres Molina participase en las tareas de documentación de las obras de restauración. Por otro lado, es destacable la presencia del Corral en la producción de los primeros fotógrafos que pasan o residen en Granada desde el último tercio del siglo XIX, como es el caso de Charles Clifford (1862), Jean Laurent (s.f.), Otto Wunderlich (s.f.), Antonio Almagro Cárdenas (1866), Hauser y Menet (ca. 1905), o Rafael Garzón (1911). La imponente presencia de la portada, su ubicación en el centro de la vieja medina árabe y el estado ruinoso con el que llega principios del siglo XX hicieron que la mirada orientalista, con una fuerte carga interpretativa, lo convirtieran en uno de sus icono urbanos<sup>6</sup>.

6

Roberts, D. (1834). *Casa del Carbón: Granada*. Estampa, técnica mixta, 10 x 14 cm. Biblioteca Virtual de Andalucía.





Definición visual. Autor (2021). *El plano-contraplano como estrategia para el estudio de la arquitectura, según Manuel Torres Molina*. Colección de 4 citas visuales, semejante a una serie fragmento arquitectónico (de izquierda a derecha, Torres Molina, ca. 1929a, 1929b, 1929c, s.f. ).

En base a esta importancia, las experiencias nos llevarán a explorar la presencia urbana de este elemento, que sigue siendo uno de los puntos destacados del centro histórico, enfrentado a una de las puertas que cerraban el recinto de la Alcaicería y transversal al trazado de los ejes comerciales de Zacatín y Reyes Católicos, surgida de la cubrición del río Darro a su paso por esta sección de la ciudad. Su vigencia se demuestra al analizar la presencia del Corral en aquellas redes sociales en las que el contenido visual es fundamental, como Instagram. Ante tal cantidad de ideas y referencias visuales, ¿cómo seremos capaces de generar una mirada fotográfica propia del Corral del Carbón?, ¿qué estrategias nos permitirán ir más allá de la imagen icónica otorgada por la estrecha calle Puente del Carbón, que encauza la perspectiva hacia la imponente portada de ladrillo? Convencidos de la teoría de Stoller (1963), el Corral nos ofrece más que una simple portada. Como punto de partida, reflexionaremos de manera visual sobre las imágenes de la portada realizadas por Torres Molina (ca. 1929) y Hauser y Menet (ca. 1905), primero desde la refotografía y a continuación sumando una serie de imágenes que consigan ampliar y detallar aquella información que de la realidad no es apreciable en las fotografías de partida.

Una vez que atravesemos el umbral de acceso, nos situaremos en el centro del gran patio interior. Nos llama la atención la uniformidad con la que se definen sus alzados, lo que nos invita a seguir explorando sobre el detalle significativo definido por Anne Whiston Spirn. Explorando la realidad construida en base a conceptos fotográficos como multiplicidad, repetición o la seriación, con las que explorar la complejidad de la edificación de una manera cercana y así romper la dinámica de la distancia y la gran escala que marcó la fotografía del paisaje del XIX que nos sigue limitando nuestra mirada sobre los paisajes construidos: “Details signify. (...) Significant details are not isolated; their relationships expose a large pattern, a whole greater than its parts”<sup>7</sup> (Whiston Spirn, 2014, p. 1291).

Las fotografías que del patio tomó Torres Molina, captadas desde los extremos del patio, nos permiten plantear el concepto del plano-contraplano y experimentar en base a sus características con un fin comparativo.

#### 6.3.3.4. Experiencia 4: el Palacio de Daralhorra

Esta experiencia concreta se desarrolla en el programa “Albayzín, tres culturas” como segunda etapa del recorrido fotográfico por el Albaicín iniciado en los baños árabes del Bañuelo. Frente a las experiencias anteriores, planteadas para público general, en este caso están previstas para estudiantes de Educación Secundaria con la premisa de acercarse de manera multidisciplinar a la historia del barrio del Albaicín, asumido como el resultado de la sedimentación cultural provocada por las sociedades árabe, judía y cristiana que desde el siglo XI han habitado y transformado este área compleja de la ciudad histórica de Granada. Nuestra aportación se vincula con el reflejo arquitectónico y urbano de este fenómeno, con lo que se adecuan las premisas del recorrido fotográfico buscando una mayor interacción entre los participantes aprovechando que se trata de grupos consolidados, y una reformulación del teléfono móvil, la fotografía digital y las redes sociales como mecanismos para una sensibilización frente al patrimonio construido de carácter activo, creativo y participativo en una población que ha desarrollado su vida en paralelo a la implementación de recursos digitales para la información, el entretenimiento y la comunicación.

En el itinerario que nos lleva del Callejón de las Monjas al patio nazarí de Daralhorra plantearemos una serie de ideas generales relativas a esta edificación, destacaremos los restos ziríes que ayudan a cimentar el palacio y diferenciaremos la construcción medieval del patio de bienvenida y el cuerpo de acceso (diseñado como vivienda para el conserje y reciclado como cuerpo de acceso y bienvenida), resultantes de diversos proyectos de reparación y conservación realizados por Francisco Prieto Moreno en la década de 1960. Una vez alcanzado el patio interior y organizados en equipos de dos o tres participantes, el estudiantado de Secundaria recorre los distintos espacios de Daralhorra con la premisa de refotografiar algunos de los detalles reflejados por Torres Molina (ca. 1928b) y que documentaban el estado previo a la restauración dirigida por Torres Balbás. Estas fotografías nos sirven para fijar la mirada en ciertos elementos compositivos clave de la vivienda nazarí como esquema particular y de esta residencia en particular, como patio central, pabellón principal, pórtico de tres arcos, columna con capitel cúbico, portada de acceso, armadura, alero, o paño de yesería; sobre los que se plantea realizar una serie fotográfica de al menos tres imágenes, además de la refotografía de partida.

Los detalle significan. (...) Los detalles significativos no están aislados; sus relaciones exponen un patrón más grande, un todo mayor que sus partes (traducción propia).





Comentario visual. Autor (2021). *La fotografía histórica como método de aproximación*.

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Metáfora visual del proyecto*, 2020, con cita visual indirecto (Torres Molina, ca. 1928b).



**Título visual.**

Autor (2021).

*R-**esultados**.*

Fotopoema creado a partir de una fotografía del autor, *Leyendo la Carrera del Darro*, 2019.



- E S U L T A D O S  
U N R E C O R R I D O A / R / T

#### 6.3.4. Resultados del estudio

A lo largo de las experiencias hemos recordado recurrentemente la definición que del complejo arquitectura ofreció Peter Zumthor, y que ya hemos utilizado en apartados anteriores: “La arquitectura se ha hecho para nuestro uso. En este sentido, no es un arte libre. Creo que la tarea más noble de la arquitectura es justamente ser un arte útil” (2006, p. 69). Ligadas de esta forma a las necesidades funcionales de uso, cobijo o bienestar, las arquitecturas nos sirven como elementos de representación de las culturas y las identidades locales.

Por otro lado, en una ciudad cuya herencia cultural es tan intensa y diversa como Granada, las arquitecturas históricas y el patrimonio construido pueden ser asumidos como una compleja sumatoria de soluciones materiales y técnicas constructivas ofrecidas a las necesidades surgidas en cada una de sus etapas. La casa morisca Horno de Oro es un claro ejemplo de esta idea, dado que representando el modelo ideal de vivienda nazarí, con patio central y pabellones principales enfrentados en su eje norte-sur, las ampliaciones y modificaciones producidas tras la conquista cristiana suman nuevos lenguajes sin suprimir la estética original.

Las fotografías generadas durante los distintos recorridos formalizan un fondo visual con el que definir los resultados de esta investigación basada en las artes visuales. El colectivo de participantes se incorpora de manera activa a los procesos del estudio a través de la creación visual. La fotografía es el medio que aprovecha su mirada, memoria e imaginación como armas a favor de un conocimiento derivado de la experiencia con los espacios históricos, convertidos en agentes dinámicos capaces de interactuar con sus habitantes. De esta forma, la redefinición de una mirada sensible sobre la arquitectura y el patrimonio construido marca unos itinerarios con los que lograr un aprendizaje significativo en, sobre y desde los espacios históricos.

De manera colectiva, generamos una imagen del patrimonio cultural representado por las arquitecturas de origen andalusí y la ciudad histórica a través de una experiencia vital como suma relacional de componentes corpóreos, sensibles, estéticos, y creativos. Las acciones desarrolladas han permitido que los participantes se familiaricen con procedimientos artísticos para la creación y la indagación visual basadas en la fotografía.



Comentario visual 1. Autor (2021). *La dinámica experiencial*.

Fotocomposición como imagen independiente, formada por diez fotografías realizadas por observación participante en la Casa Horno de Oro, 2020.

La imagen contemporánea del patrimonio ha sido interpretada así como un palimpsesto de arquitecturas superpuestas, resultante de las múltiples intervenciones provocadas por las demandas que se impusieron en cada etapa de su historia. En este proceso, la documentación histórica ha servido como un hilo facilitador para el encuentro con el pasado y como un instrumento para la resignificación del presente.

Las nuevas tecnologías, que forman parte de nuestras rutinas habituales, especialmente para los nativos digitales, se han convertido en una fuente de recursos innovadores para la educación general y el aprendizaje de las artes en particular. De hecho, las redes sociales comparten con las artes visuales su potencial creativo y metafórico. Exploramos así las posibilidades ofrecidas por la fotografía desde el ámbito contemporáneo, analizando cómo son sus formas para comprender sus lógicas y contribuir a su control. En una sociedad globalizada, iconográfica e hipervisual, la gestión de las narrativas visuales es una competencia esencial de la educación contemporánea. La arquitectura y el patrimonio construido necesitan miradas sensibles y responsables que sean capaces de enfrentar su valoración, renovación, reinterpretación y ampliación. Siendo un “agente articulador de la historia” (Fontcuberta, 2004), las imágenes de colecciones y archivos históricos, en nuestro caso las fotografías de Manuel Torres Molina albergadas en el Archivo del Patronato de la Alhambra y Generalife, son incorporadas a las acciones educativas para arrojar luz sobre las cualidades de nuestros entornos arquitectónicos y su evolución, ayudando a revolucionar las prácticas de mediación en el patrimonio y creando vínculos de significación con sus participantes.

#### 6.3.4.1. Discusión: la arquitectura como paisaje visual

El planteamiento de base de este estudio ha sido reconsiderar la arquitectura como un lugar educativo y experiencial donde construir el conocimiento a través de la práctica activa, creadora y estética de la fotografía. Este marco cultural nos lleva a revisar, considerar e interpretar ciertas premisas de la educación en el patrimonio y en base a él desde nuestro enfoque de investigación educativa. El patrimonio cultural adquiere una trascendencia tal que permite ser tratado e interpretado desde distintas miradas disciplinares, ofreciendo una visión histórica, social, política o territorial del hecho patrimonial en sí mismo y de sus valores. Por otro lado, puede establecerse una segunda mirada de carácter

relacional, dirigida a explorar los lazos generados entre los bienes patrimoniales y las personas y colectivos de su contexto social, explicitando vínculos de identidad, pertenencia, propiedad, y emoción. Haciendo hincapié en esta segunda mirada, el papel de la educación y específicamente la educación patrimonial (Fontal, 2003) pasa no sólo por favorecer el aprendizaje en torno al patrimonio, sino que ha de activar ese plano relacional y provocar la sensibilización de las personas y colectivos que participan de las formas, elementos y contextos patrimoniales, ya sean escolares, turistas o vecinos interesados.

La “secuencia de sensibilización” (Fontal, 2003, 2020) nos ha servido para identificar un nuevo modelo de dinámica circular con la buscar más allá del conocimiento y la comprensión de las formas construidas, buscando una apropiación simbólica que nos fuerce a cuidar, conservar, disfrutar, y transmitir gracias a formas creativas de pensamiento visual y arquitectónico (Fontal 2020, p. 49). De esta forma, se ha pretendido establecer vínculos entre las personas participantes y sus entornos físicos y mentales, fomentado el sentimiento de pertenencia y de identidad. La distancia que separa las artes de nuestra vida cotidiana se ejemplifica con el aislamiento de la arquitectura como tema común, vinculado además a una supuesta imagen de modernidad como producto de la enajenación que del ambiente construido sufren sus habitantes y que la deslocalización del movimiento moderno y la ciudad dispersa posmoderna no han ayudado a frenar. Esta ruptura experimentada entre la persona y su entorno construido (Dewey, 1934) ha pretendido ser resultado mediante las formas de creación y educación artística y arquitectónica que nos ofrece la fotografía.

El aprendizaje continuado, la adaptación a múltiples circunstancias previstas o imprevistas, y la superación de nuevos retos, permiten ejemplificar algunas de las aptitudes implicadas en las experiencias propias de nuestra vida cotidiana. La vida es, en sí misma, un proceso educativo continuo e interminable que pone a prueba nuestras capacidades de manera recurrente. Apostamos por la fotografía como herramienta, técnica e instrumento visual para la observación y el pensamiento reflexivo (Irwin, 2006, p. 80). Estas imágenes reafirman su pertenencia al *in-between* a/r/tográfico, quedando fijadas entre la memoria y la experiencia metafórica (Lasczik & Irwin, 2018).



Comentario visual 2. Autor (2021). *El archivo fotográfico como marco para la mirada.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Dirigir la mirada como proceso de aprendizaje*, 2020, obtenida por observación participante durante el programa "Albayzín, 3 culturas" con estudiantado de Educación Secundaria en el patio del Palacio de Daralhora.

Ezra Stoller (1963) defiende que es engañoso pensar que una buena fotografía es capaz, por sí misma, de sostener la representación visual de una obra de arquitectura. En el caso de que se lograra resumir la complejidad fenomenológica espacial y temporal al plano fotográfico bidimensional, implicaría la falta de interés del objeto arquitectónico en cuestión. Esto nos ayuda a entender que la descripción, explicación e interpretación visual y fotográfica de la arquitectura debe apoyarse en una serie de imágenes que, además de estar vinculadas entre sí, se relacionen con las premisas marcadas por el proyecto que define y organiza las ideas arquitectónicas de las que se deriva la experiencia espacial.

Obtenemos así un criterio con el que considerar el factor de impacto visual como valor explicativo global, superando el modelo de imagen que tradicionalmente ocupa la portada de revistas y publicaciones especializadas en arquitectura y diseño, la cual se encarga de construir la imagen canónica de los principales monumentos construidos del mundo. En su papel como imagen independiente, esta fotografía sólo puede resumir alguno de los aspectos visuales de la arquitectura que representa o interpreta.

El archivo histórico y la memoria personal se ofrecen como un recurso inspirador para las acciones de creación-educación en arquitectura. Las fotografías de Torres Molina, como las de Clifford, Camino, Laurent, Wunderlich, Garzón o Señán y González; atesoran una información crucial para los estudios históricos que puede ser explotada por la educación artística. Estas imágenes nos permiten entender la evolución de los principales lugares históricos de Granada, haciendo de la arquitectura un tema para la educación y de la fotografía su medio de estudio e investigación, convirtiendo la creación fotografía en una práctica generadora de un conocimiento necesario para la educación artística y patrimonial. Los instrumentos visuales de investigación, como la serie secuencia, el par fotográfico deductivo, el fotocollage y la media visual son formas narrativas esenciales para analizar, argumentar y concluir este estudio a/r/tográfico-visual sobre la relación de las arquitecturas y sus sociedades.





Comentario visual 3. Autor (2021). *De la criatura viviente*.

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *La refotografía como proceso de aprendizaje*, 2020, obtenida por observación participante durante el programa "Albayzín, 3 culturas" con estudiantado de Educación Secundaria en el patio del Palacio de Daralhora.



**Resultado visual 1.**

Autor (2021).

*Del detalle significant.*

Par fotográfico metafórico formado por dos fotografías obtenidas en los distintos recorridos, de arriba a abajo, detalle del arrayán de la casa Horno de Oro y surtidor de la alberca del patio del Bañuelo.







Resultado visual 2. Autor (2021). *Sobre el laberinto.*

Par fotográfico interpretativo formado por dos fotografías del barrio de Axares, generadas durante los distintos itinerarios por distintos participantes.



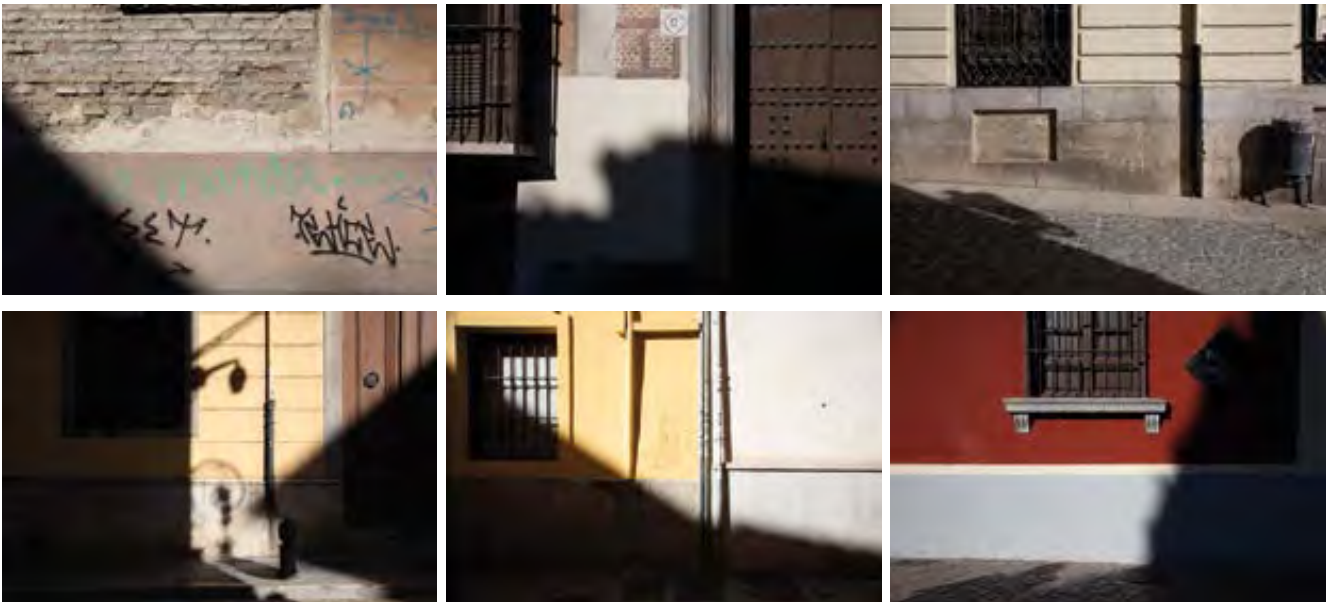


Resultado visual 3. Autor (2021). *De la continuidad compositiva.*

Par fotográfico metafórico, con dos fotografías de detalle de la Carrera del Darro, generadas durante los distintos itinerarios y por distintos participantes.







Resultado visual 4. Autor (2021). *El negro como vacío*.

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha por una fotografías del autor, *Sombras en Daralhorra*, 2020, y una serie muestra de 6 fotografías obtenidas por un mismo participante a lo largo de la Carrera del Darro, 2020.





Resultado visual 5. Autor (2021). *De la profundidad.*

Par fotográfico explicativo formado por dos fotografías del Corral del Carbón obtenidas en los distintos recorridos en relación con la experiencia 3.





Resultado visual 6. Autor (2021). *Sobre la interacción.*

Par fotográfico metafórico realizado con dos fotografías del mismo autor tomadas en los itinerarios de 2019.





Resultado visual 7. Autor (2021). *Del baño.*

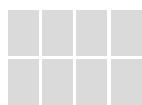
Par fotográfico metafórico formada por dos fotografías, a la izquierda detalle del pilar del Corral del Carbón y a la derecha detalle de la iluminación de uno de las galerías laterales de la sala templada del Bañuelo.



Resultado visual 8. Autor (2021). *La sala templada del Bañuelo.*

Fotoensayo explicativo formado por tres fotografías de las salas del Bañuelo realizadas durante los distintos itinerarios y por distintos participantes.





Resultado visual 9. Autor (2021). *Materiales de acarreo: los capiteles del Bañuelo como historia de Granada.*  
Serie muestra de resultados formada por ocho fotografías de detalle de los pórticos de la sala templada del Bañuelo, obtenidas en el marco de la experiencia 2 durante los distintos itinerarios.





Resultado visual 10. Autor (2021). *Mocárabes*.

Par fotográfico metafórico formado por dos fotografías de detalle del Corral del Carbón obtenidas en el desarrollo de los distintos recorridos.





Resultado visual 11. Autor (2021). *Sobre la criatura viviente.*

Par fotográfico metafórico realizado con dos fotografías del mismo autor tomadas en los itinerarios de 2019.





Resultado visual 12. Autor (2021). *Sobre la continuidad.*

Par fotográfico metafórico formado de izquierda a derecha por dos fotografías de detalle del Corral del Carbón y del Palacio de Daralhorra.





C O N C L U S I O N E S



### 6.3.5. “La arquitectura se parece a la vida”: conclusiones.

Entre las muchas maneras de combatir la nada, una de las mejores es sacar fotografías, actividad que debería enseñarse tempranamente a los niños, pues exige disciplina, educación estética, buen ojo y dedos seguros. (Cortázar, 2007, p. 126)

Las arquitecturas del pasado, como las actuales, demandan que sus habitantes las protejan para que se mantengan con vida. Cada generación interviene sus espacios según es necesario, haciendo que la arquitectura histórica destile todo su conocimiento en una suerte de palimpsesto construido. Aprender de las arquitecturas locales implica el fortalecimiento de vínculos ambientales y la mejora del conocimiento sobre las sociedades.

Para potenciar la enseñanza y el aprendizaje significativo se hace necesaria la superación de la imagen canónica de la arquitectura para explorar nuevas posibilidades visuales mediante una experiencia arquitectónica integradora con la que descubrir rasgos determinantes de las sociedades que la construyen y que las enraízan en sus paisajes. La Granada contemporánea es el resultado de un lento proceso de sedimentación multicultural que viene ocurriendo, al menos, desde la época romana. En el caso concreto del Albaicín, las estructuras construidas a partir del siglo XI siguen determinando, como entonces, la manera en la que nos relacionamos y percibimos la ciudad. En ella, las arquitecturas históricas son como un palimpsesto construido: sus elementos se sobreescriben de manera continua a lo largo del tiempo, capa sobre capa, conservando las huellas de sus definiciones anteriores. Granada se muestra así como un complejo entramado cultural al servicio del conocimiento contemporáneo. La clave para alcanzar su lectura completa y profunda está en la reconstrucción de nuestra mirada, algo que puede plantearse como objetivo de las acciones de enseñanza y aprendizaje. La creación fotográfica nos da la oportunidad de redirigir nuestro propio conocimiento, dejándonos guiar por aspectos indagativos o por nuestra curiosidad o intuición, lo que posibilita una mayor riqueza, diversidad y compromiso con los resultados del estudio. La creación de imágenes visuales y artísticas nos permite describir e interpretar los lugares patrimoniales desde una postura activa, corporalizada y estética.

Asumida como un proceso enriquecedor para la educación arquitectónica y patrimonial, la creación visual nos da la oportunidad de explotar el carácter transversal de las artes y aprovechar sus estrategias en favor de un aprendizaje significativo. En este contexto, la producción visual y artística se convierte en referencia clave con la que aproximarnos de una manera clara y directa a ideas, conceptos y procedimientos sobre los que apoyar las experiencias de creación-educación. La didáctica experiencial en la arquitectura, propia de los ámbitos no formales de la educación, suele estar determinada por su carácter puntual y por un ámbito temporal limitado. De manera mayoritaria, estas acciones tienen su inicio y su conclusión en una misma jornada y, por tanto, la planificación y el aprovechamiento de los tiempos es esencial para alcanzar los objetivos de enseñanza-aprendizaje. En nuestro caso, emplear la refotografía como una estrategia visual para la educación artística y arquitectónica nos permite conocer e interpretar conceptos relativos a la fotografía en sí misma, al artista que la creó y al espacio arquitectónico y urbano que refleja a través de un procedimiento único. Estas reinterpretaciones fotográficas ofrecen un espacio al debate reflexivo, planteado y desarrollado desde lo visual, en el cual acercarnos a las lógicas simbólicas, espaciales y constructivas que determinan las arquitecturas que estudiamos.

En relación con el uso de la refotografía como estrategia educo-creadora, si atendemos a la definición hecha por Klett (2011) la reconstrucción de un espacio de representación fotográfica puede resultar excesivamente complejo para el tipo de talleres en los que lo hemos llevado a cabo. En nuestro caso, sesiones únicas y de duración relativamente reducida pueden no adecuarse al rigor metódico que garantiza unos resultados refotográficos adecuados a nivel técnico. Por otro lado, estando los programas destinados a público general en el caso de *Alhambra Creativa* y estudiantes de Educación Secundaria en *Albayzín, 3 culturas* hace que, a priori, tengamos que presuponer que el conocimiento fotográfico de los participantes sea inicial o de aficionado y que los medios de los que posiblemente dispongan no ofrezcan la versatilidad para adaptarse a las posibles demandas que exige la reconstrucción de un encuadre fotográfico determinado. Aún así, acercándonos a la fotoprovocación visual y a la sistematización artística llevada a cabo, por ejemplo, por William Christenberry en sus series secuencia, en las cuales cada fotografía adopta un posicionamiento diferenciado del

resto (permitiendo adecuar la mirada sobre el objeto arquitectónico o paisajístico de una manera más libre, cambiando los modos de observación que respondan a las necesidades o intereses de cada momento), logramos hacer de la refotografía un medio para la creación y educación en arquitectura pero no un fin en sí mismo. A la vista de los resultados y a la observación llevada a cabo a lo largo de las distintas sesiones, esta estrategia cumple con los objetivos marcados al inicio del presente estudio, resultando de interés tanto para los intereses educadores como de indagación.

La valoración que se hace de un determinado elemento, objeto o fenómeno cultural no depende de las características del elemento en sí, sino que la marca la importancia o trascendencia que se le sea otorgada por parte de las personas según el criterio seguido en un momento de su historia. De ahí que la valoración no sea un aspecto intrínseco al bien, haciendo que su reconocimiento no sea tan claro. Es aquí donde radica su fragilidad: los criterios cambian en función de intereses o necesidades sociales, políticas o económicas; dependen de la revisión externa al propio bien y sus valores son tan concretos como pueda serlo el propio elemento en cuestión. En el caso de la arquitectura este tema es especialmente preocupante, dado que se suele relacionar la importancia con lo histórico, a nivel cuantitativo, y con todo aquello que se asemeje a un monumento. El caso de la Alhambra es fácil, pero ¿qué valor tienen las viviendas sociales de mediados del siglo XX?, ¿y los secaderos de la Vega?, ¿y la intervención en la muralla nazarí del Albaicín, de Jiménez Torrecillas?

La ciudad contemporánea es el resultado de múltiples fenómenos geográficos, territoriales, sociales, culturales, políticos y económicos. Los paisajes han albergado una información crucial para sus habitantes, lo que nos ha permitido poner en práctica diversas estrategias de reconocimiento e interpretación. La arquitectura y su representación visual acaban siendo, en sí mismas, unos espacios educativos que nos ayudan a conocer más sobre nuestras culturas y sobre quienes somos como sociedad.



#### Fotoconclusión 1.

Autor (2021).

*Nuevos idearios educativos sobre el patrimonio.*

Par fotográfico metafórico compuesto por dos fotografías del autor, de arriba a abajo *La luz de las torres sobre la alberca del Bañuelo*, 2020, *Estudio visual*, 2020, obtenida por observación participante durante el programa "Albayzín, 3 Culturas" con estudiantado de Educación Secundaria.



PROGRAMA	PARTICIPANTES	HIPÓTESIS Y CUESTIONES DE PARTIDA	TÉCNICAS Y PROCESOS
LA FOTOGRAFÍA ENSEÑA ARQUITECTURA	PÚBLICO GENERAL, A PARTIR DE 12 AÑOS  ESTUDIANTES DE 2.º DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	HIP1. ¿Somos capaces de apreciar los valores de las arquitecturas históricas más allá de su imagen monumental universalizada?	
SOBRE LA ARQUITECTURA		HIP2. ¿El recorrido fotográfico ofrece un espacio oportuno para la generación de ideas arquitectónicas sobre el patrimonio construido, posibles a través de una narrativa visual consciente, decidida y crítica al emplear la fotografía como medio de expresión?	Recorrido fotográfico con fines descriptivo e interpretativo a través del caminar desde un enfoque a/r/t
SOBRE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA		HIP3. ¿La documentación fotográfica de principios del siglo XX puede superar su rol ilustrativo para sumarse a prácticas activas de aprendizaje?	Fotoprovocación visual, Refotografía
SOBRE LA FOTOGRAFÍA		HIP4. ¿Podemos revolucionar las prácticas tradicionales de mediación cultural en la arquitectura y el patrimonio construido, replantando, reorganizando y reformulando la <i>promenade architecturale</i> como experiencia perceptiva, sensorial, sensible y estética en la arquitectura, con la arquitectura y desde la arquitectura?	Observación participante
SOBRE LA DIDÁCTICA			

1100

Figura 6.3. La Fotografía Enseña Arquitectura: Planteamiento Metodológico. Cuadro resumen de los planteamientos seguidos durante el proyecto educativo..

OBJETIVOS GENERALES	INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATEGIAS
<p>OG1. Entender la arquitectura como un compendio de saberes instrumentales y recursivos necesarios para el conocimiento del habitante contemporáneo como representante de su herencia cultural local.</p>		<p>OE1.Reconocer las claves del lenguaje arquitectónico andalusí como base de la cultura constructiva andaluza a través de la comparación entre las cualidades definitorias de los monumentos visitados: la espacialidad y sus aspectos formales y materiales, las lógicas secuenciales, la importancia del patio, el dominio y control de la luz y la sombra, la intimidad, etc.</p>	
<p>OG2. Ampliar las posibilidades creativas e imaginativas para la representación e interpretación de las cualidades arquitectónicas, superando los enfoques universalizantes propios de la fotografía canónica del monumento a través de la práctica de estrategias innovadoras que propicien las miradas plurales y el pensamiento divergente.</p>	<p>Serie muestra de resultados, fotoensayo descriptivo, par fotográfico.</p>	<p>OE2. Expresar ideas sobre la arquitectura a través de la conjugación de fotografías propias mediante la exploración de las capacidades explicativas de la serie fotográfica y las metafóricas del par fotográfico como instrumentos visuales característicos de la investigación basada en las artes.</p>	<p>Narrativa - Lírica</p>
<p>OG3. Introducir referentes históricos fundamentales de la documentación gráfica y fotográfica de Granada.</p>	<p>Cita y comentario visual, fotoensayo explicativo.</p>	<p>OE3. Incorporar dinámicas de creación fotográfica que aprovechen estrategias comparativas basadas en imágenes de Manuel Torres Molina como representante de la fotografía documental granadina.</p>	<p>Argumentativa</p>
<p>OG4. Descubrir nuevas vías para la sensibilización con la arquitectura que potencien una experiencia integradora en sus ambientes, posibilitando la libertad, la intuición, la espontaneidad y la sorpresa.</p>	<p>Fotoensayo interpretativo y deductivo, media visual, comentario visual.</p>	<p>OE4. Emplear el caminar como método a/r/tográfico aprovechando las capacidades de la <i>promenade architecturale</i> que Le Corbusier vincula a la lógica espacio-secuencial que reconocemos en las arquitecturas árabes del Albaicín.</p>	<p>Argumentativa</p>

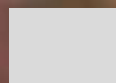






Fotoconclusión 2. Autor (2021). *El espacio vacío como corporalidad*.

Par fotográfico metafórico formado de izquierda a derecha por dos fotografías del autor, *Tras la mirada de Girault de Prangey (1837)*, 2020, y *La experiencia espacial*, 2020, obtenida por observación participante durante el programa "Albayzin, 3 culturas" con estudiantado de Educación Secundaria.



Fotoconclusión 3.

Autor (2021).

*La mirada activada y participativa.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *La reconstrucción colectiva de la mirada*, 2020, obtenida por observación participante durante el programa "Albayzín, 3 Culturas" con estudiantado de Educación Secundaria, Palacio de Daralhorra.

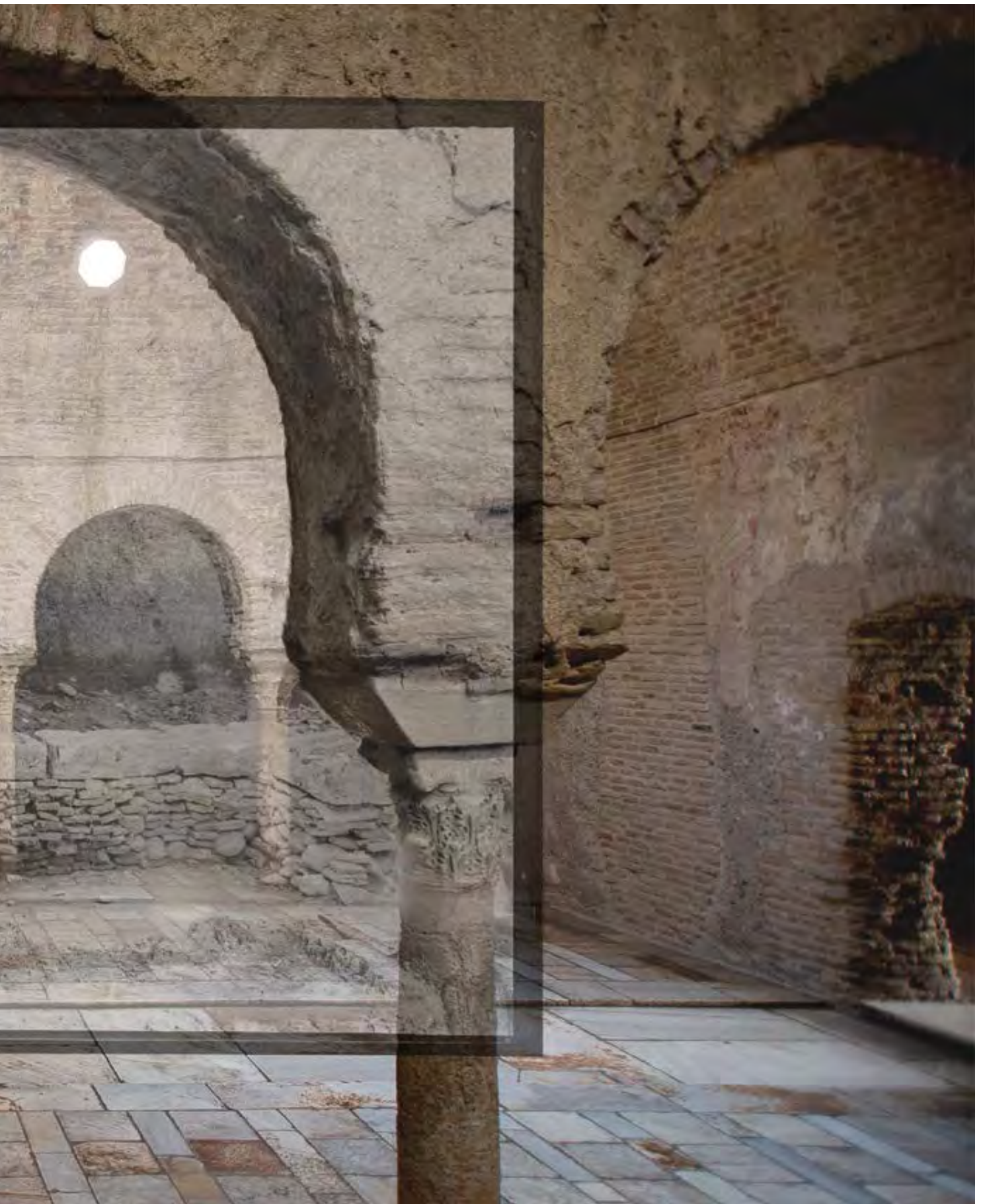


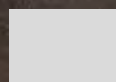


Fotoconclusión 4. Autor (2021).

*La arquitectura como multiplicidad espacio-temporal.*

Fotocomposición refotográfico, *Sala templada del Bañuelo*, 2021, con cita visual indirecta (Torres Molina, ca. 1927b).





**Fotoconclusión 5.**

Autor (2021).

*La arquitectura se parece a la vida.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Metáfora fotográfica*, 2020, realizada en la sala templada del Bañuelo con detalle de capitel romano [performer: Jose Álvarez].







4

# FAE

## CAPÍTULO 7 / LA ARQUITECTURA SE PARECE A LA VIDA

### Discusión global

### Conclusiones de investigación

Conclusiones relacionadas con las hipótesis visuales y artísticas

Conclusiones relacionadas con las hipótesis didácticas

Conclusiones relacionadas con las hipótesis de investigación

### Líneas de continuidad

### Educadoras

### FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.

Autor (2021).

*La arquitectura como elemento vivo.*

Fotografía independiente a partir de fotografía del autor, *Secadero en el Pago Bajo de los Nogales de Parra, Purchil* (2021).



## 7.1. Discusión global

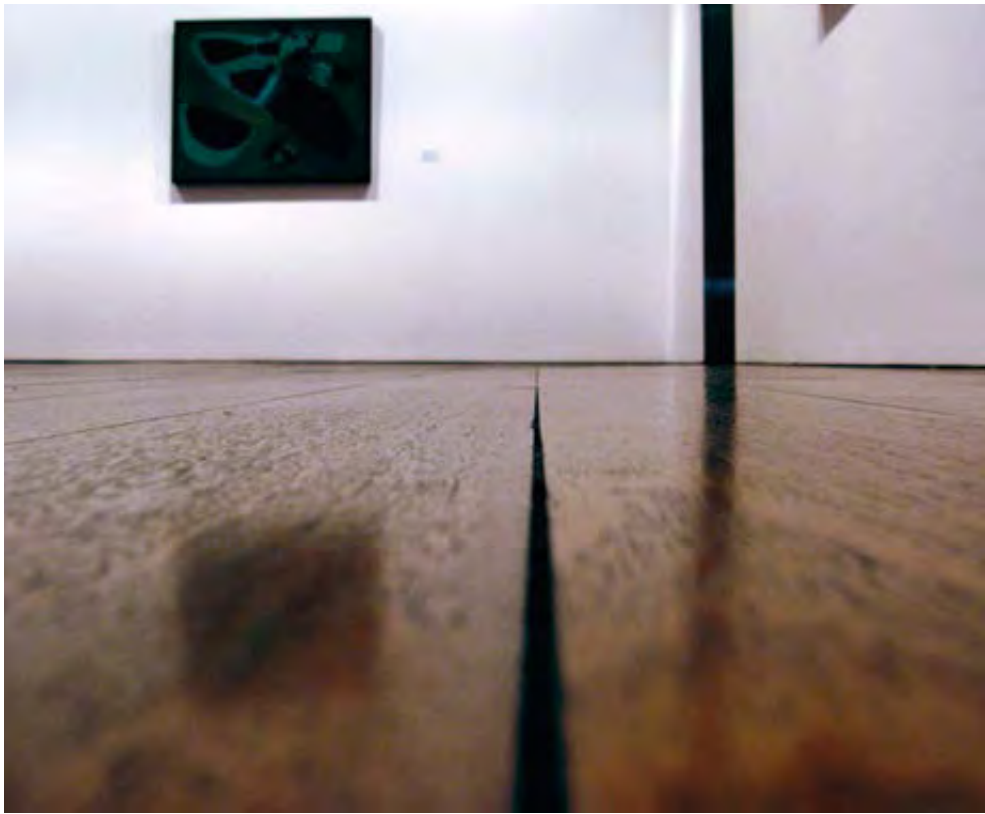
La fotografía de arquitectura engloba un extenso campo visual que incluye las formas para la comunicación de la arquitectura junto a otras imágenes aportadas por los distintos ámbitos de las artes y culturas visuales que la usan como elemento representativo. A lo largo de sus etapas históricas, el poder persuasivo de la fotografía ha logrado moldear una mirada hacia la arquitectura que sigue influenciando la manera en la que la percibimos e imaginamos el mundo construido (Elwall, 2004, p. 8). Estas ideas superan la ligadura disciplinar impuesta por Ezra Stoller (1963), quien limitaba los resultados fotográficos a la continuidad del discurso arquitectónico inherente a toda obra de arquitectura. Este fin utilitarista niega, de alguna manera, las cualidades interpretativas aportadas por el medio fotográfico, así como las capacidades creativas de quien lo emplea para el estudio visual de la arquitectura.

Las particularidades con las que ha sido tratada la fotografía de arquitectura desde la historia de la arquitectura y la propia de la fotografía ha provocado que su papel haya pasado inadvertido durante gran parte de su desarrollo. No será hasta los comienzos del siglo XXI cuando empiecen a surgir estudios específicos que reconozcan la fotografía de arquitectura como un ámbito fotográfico de entidad y valores diferenciados: “architectural historians too often treat photographs as if they were buildings themselves and not particular interpretations of them made at particular moments”<sup>1</sup> (Elwall, 2004, p. 8).

---

1

La historia de la arquitectura muy a menudo trata las fotografías como si en sí mismas fueran edificios y no como interpretaciones particulares de ellos realizadas en momentos particulares (traducción propia).



Argumentación visual 1. Autor (2021). *La brecha del Guerrero*.

Par visual metafórico compuesto por, arriba, fotografía obtenida durante la experiencia “Paisajes educativos” (ap. 6.1.), con doble cita visual indirecta (Jiménez Torrecillas, 1991-2000; Guerrero, 1954), y, abajo, una cita visual (Guerrero, 1966).

Esta reciente historiografía crítica toma los resultados de la fotografía de arquitectura desde su ubicuidad más que como un objeto artístico tradicional, único o de edición limitada, dada su relevancia como forma de representación, información y difusión para distintos ámbitos del pensamiento humano y en relación con el mercado de consumo y los medios de comunicación, tal como advirtió Le Corbusier (1923 [1998]) y revisaron Beatriz Colomina (1994 [2010]) y Marc Goodwin (2014, 2016).

La fotografía de arquitectura ha demostrado ser un medio de representación aportada por la creación artística validable como una forma de pensamiento visual con el que construir ideas y desarrollar teorías en torno a la arquitectura y la ciudad, más allá de su capacitación como dato de estudio desde las perspectivas de la investigación cualitativa en los ámbitos de las ciencias humanas y sociales. Siguiendo la metáfora de que “el ojo es una puerta” para el saber, Anne Whiston Spirn entiende que la mirada está al servicio del descubrimiento: “Comprender causas y efectos, aprehender las fuerzas que estructuran la sociedad y el universo. Aprender cómo las ideas, valores y creencias dan forma al mundo, experimentar las ideas de forma directa, y aprender que las ideas tienen consecuencias” (2017, p. 120). De esta forma, la fotografía de arquitectura favorece la aparición de un espacio para la creación de conocimiento arquitectónico en la investigación artística y la investigación basada en las artes:

La tarea del artista es abrir de par en par las puertas de la percepción para sentir el mundo como infinito y continuo, para capturar una imagen que transmita significado y provoque conocimiento. La tarea del investigador es observar y probar, está permanentemente alerta ante las evidencias que desafían o confirman una teoría o que sugieren una nueva. (Whiston Spirn, 2017, p. 121)

La investigación basada en las artes manifiesta un esfuerzo por traspasar las fronteras de los lenguajes para lograr expresar aquello que resulte inefable, culminando en una creación de valores estéticos. Con este fin se implementan herramientas y enfoques que no limiten la expresividad o la representatividad de sus ideas (Barone & Eisner, 2012). El concepto universalizado de verdad ha sido erigido por los ámbitos del pensamiento científico positivista desde su carácter objetivo, preciso y absoluto. Su consecución se haría posible a través de un discurso proposicional alejado de la insinuación, la ambigüedad o la evocación, que son figuras íntimamente ligadas a las narraciones artísticas. Los procesos estandarizados, la cuantificación y la estadística identifican los métodos y enfoques de una forma concreta de pensamiento científico, pero no representan su amplia diversidad, lo que nos permite no solo cuestionar las herramientas con las que alcanzar el conocimiento sino también el concepto de investigación en sí mismo.

Las artes se caracterizan por esbozar universos simbólicos, no por producir significados denotativos, sirviendo aún así como elemento para el debate y la reflexión. Su incorporación a las metodologías de investigación se define, según afirmaron Barone y Eisner (2012, p. 3): “In a sense, arts based research is a heuristic through which we deepen and make more complex our understanding of some aspects of the world”<sup>2</sup>. En definitiva, las metodologías artísticas de investigación provocan formas empáticas de conocimiento heurístico basadas en la experiencia compartida por las artes, resultando evocadoras y convincentes.

2

En cierto sentido, la investigación basada en las artes es una heurística a través de la cual profundizamos y hacemos más compleja nuestra comprensión de algunos aspectos del mundo (traducción propia).

Como se ha expuesto en el capítulo 2, nuestro posicionamiento metodológico, interesado por la fotografía como instrumento visual de investigación educativa en arquitectura, está relacionado con dos antecedentes a/r/tográficos recientes: las tesis doctorales de las profesoras Genet Verney (2016) y Jiménez Montano (2017).

Rafa Genet Verney define su ámbito de acción indagatoria en la formación inicial del profesorado, lo que le hace desarrollar una serie de experiencias fotográficas de escala urbana con estudiantado de la Universidad de Granada. Las conclusiones de sus estudios destacan el carácter colectivo de los resultados visuales, compartidos entre la profesora y el colectivo de participantes (2016, p. 841). Coincidimos con sus aportaciones en la definición de la fotografía como un medio para la creación artística, articulado a través de los instrumentos visuales de investigación. Sus narrativas se emplearán para expresar ideas reflexivas a través de metodologías innovadoras con la que enseñar y aprender sobre la arquitectura y la ciudad como paisaje contextual, reconociendo y valorando como es nuestra relación con sus construcciones al convertirnos en agentes de intervención e interacción espacial.

Desde la formación universitaria en arquitectura, y compartiendo la valoración de la fotografía como instrumento visual, Jiménez Montano (2017, p. 362) destaca la importancia del desarrollo de competencias visuales para la implementación de una mirada crítica que esté capacitada para agudizar las respuestas arquitectónicas ofrecidas a las múltiples demandas del proyecto de arquitectura. Con esta intención, la fotografía se convierte en una herramienta de observación con la que mejorar la percepción y el pensamiento visual. Sus argumentaciones nos llevan a compartir la demanda de una revisión del diseño académico en base a nuevos planteamientos y estrategias de enseñanza y aprendizaje que implementen enfoques creadores e intuitivos. El interés sería ofrecer una estructura más cercana a las realidades del contexto contemporáneo y a los nuevos modos de generación de conocimiento artístico-arquitectónico, haciéndose permeable a las significaciones que en el momento presente determina la arquitectura como metadisciplina.

Reconociendo las aportaciones presentadas en sendas propuestas metodológicas, hemos conformado un sistema específico para una experiencia arquitectónica basada en la fotografía, con instrumentos, estrategias y técnicas visuales definidas de manera particular para este ámbito del conocimiento artístico y educativo. De esta forma, nuestra investigación busca dos recursos fundamentales para el aprendizaje experiencial: hacer del recorrido arquitectónico una acción dinamizadora para lo educativo y del reportaje fotográfico el reflejo creador de sus resultados didácticos. La conjugación de estos recursos nos llevó a centrar nuestra atención en aquellos matices que definen la atmósfera de los espacios arquitectónicos a través de la relación de las formas, elementos, materiales y texturas con las luces naturales o artificiales, junto a otras variables temporales que hacen que cada experiencia espacial sea única e irrepetible, ofreciendo una oportunidad para desarrollar modelos de aprendizaje que pretendan explorar la sensibilidad desde dinámicas colectivas y participativas. A nivel empírico, nuestro estudio realiza un avance en la aplicación de las metodologías basadas en las artes al llevar a las arquitecturas históricas y contemporáneas las dinámicas a/r/tográficas planteadas para la educación formal en distintos niveles de Educación Primaria y Secundaria (ap. 6.2. y 6.3.), así como para la formación inicial del profesorado, en este caso de la mano de Genet Verney (ap. 6.1.), y a la mediación arquitectónica y patrimonial en ámbitos educativos de carácter no formal (ap. 6.3.).







Argumentación visual 2. Autor (2021). *Plasticidad vernacular*.

Par fotográfico interpretativo compuesto por dos fotografías del autor, de izquierda a derecha *Detalle de zócalo, Chite*, 2021, y *Las masas de color en Guerrero* (2021), con cita visual fragmento (Guerrero, 1964).

## 7.2. Conclusiones de investigación: las palabras nos ocultan la arquitectura.

No pensamos demasiado en las escaleras.

Lo más bonito de las casas antiguas eran las escaleras. Y son lo más feo, lo más frío, lo más hostil, lo más mezquino de los edificios de hoy en día.

Deberíamos aprender a vivir mucho más en las escaleras. Pero, ¿cómo?  
(Perec, 1974 [2007], p. 67)

Esta investigación se ha desarrollado en el complejo espacio *in-between* definido por la fotografía, la arquitectura y la educación, el cual se ha explorado desde la creación artística y fotográfica, la didáctica y la investigación basada en las artes. Una vez alcanzados sus resultados, es desde estos mismos ámbitos desde donde ahora se desarrollan las conclusiones del proceso. Sus aportaciones se relacionan con el enfoque educativo basado en las artes visuales que las fundamenta y justifica, centrándose en la incorporación de la fotografía de arquitectura como medio para la creación de imágenes visuales de interés investigador y didáctico para la indagación educativa.

La fotografía y sus lenguajes nos han ofrecido recursos artísticos con los que estudiar múltiples aspectos de la arquitectura, pudiendo generar conceptos visuales argumentativos que han fomentado tanto la ideación como la imaginación. De manera general, hemos de concluir que la fotografía de arquitectura no es solo un medio de documentación necesario para comunicar conceptos sobre la arquitectura, sino que consigue aportar claves expresivas y narrativas que validan su empleo como forma de reflexión visual y artística sobre cuestiones que van más allá de la formalidad constructiva. El primer paso de todo este proceso investigador nos obligó a ser conscientes del potencial metodológico que la fotografía posee como medio de investigación basado en las artes para, a continuación, delatar las responsabilidades que pueden asumir las fotografías como vehículos para el pensamiento arquitectónico contemporáneo. Una vez reconocidas sus fortalezas, se hizo precisa una estructura conceptual versátil con la que armar acciones de enseñanza y aprendizaje en arquitectura basadas en la fotografía y la narrativa visual. Reflexionar sobre nuestra cuestión inicial “¿La fotografía enseña arquitectura?” nos hizo tomar una doble dirección investigativa con múltiples lugares compartidos: por un lado, entendiendo el término “enseñar” como una forma de mostrar o exponer el tema arquitectónico en cuestión y, de forma alternativa, interpretándolo desde su componente didáctico para llevarlo a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje artístico.

Llegado este momento de reflexión final, no podemos estar más de acuerdo con el concepto de investigación como indagación vital defendido por Rita L. Irwin como una de las bases de los enfoques *a/r/tográficos*. El presente informe que da corporalidad a la tesis doctoral presenta una sucesión de partes, capítulos y apartados que desglosan los conceptos sobre los que hemos trabajado y profundizado a lo largo de todo este tiempo. Ciertamente es el resultado de nuestra investigación, pero no deja de ser una traducción adaptada al esquema de tesis doctoral definido desde los estamentos académicos. La realidad investigadora, como la de la propia vida, no ha respondido a un esquema lineal en el que las ideas, conceptos, planteamientos, procedimientos y experiencias se hayan ido sucediendo de manera secuenciada, sino que verdaderamente se correspondería más con un modelo rizomático en el que cada uno de sus temas se ha ido desarrollando de forma combinada con el resto.



Comentario visual 1. Autor (2021). *Las palabras nos ocultan la arquitectura.*

Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, *Bauhaus, Dessau* (2018), con cita visual fragmento arquitectónico (Gropius, 1925-1926) y sobreimpresión de una afirmación inspirada en la propia de Luis Lacasa (según la recoge Zarza, 2011, p. 18). La imagen presenta, además, cita visual indirecta (Marín Viadel y Roldán, 2008).

Cómo aprender a fotografiar arquitectura, cómo aprender a investigar lo arquitectónico y lo educativo a través de la fotografía, y cómo aprender a enseñar arquitectura a través de la fotografía de arquitectura han sido los tres grandes territorios del pensamiento educativo en los que nos hemos manejado de una manera más o menos equilibrada o combinada. En nuestro caso, la tesis doctoral como secuencia lineal abstracta es un artificio. Esperamos que la organización presentada a través de su índice facilite su lectura y comprensión, pero consideramos que es importante remarcar que es la traducción más o menos ajustada de un proceso conceptual, programático, espacial y temporal mucho más complejo. El proceso de redacción y maquetación, en sí mismo, nos ha servido para poner en crisis el modelo tradicional de tesis doctoral como forma de presentación de resultados para la investigación basada en las artes. Dada su naturaleza artística, no siempre puede ajustarse a las formas de pensamiento científico que responden a una categorización textual con introducción, objetivos, metodología, resultados y conclusiones. *El viaje de vuelta* de Jiménez Torrecillas, sin duda, representó un desafío a este modelo, logrando emanciparse del esquema institucionalizado y reflejando de manera precisa y certera el devenir de su pensamiento arquitectónico a través de la fotografía.

A nivel personal y vital, esta investigación me ha servido fundamentalmente para posicionarme a nivel filosófico y político. A pesar de que la tesis se haya centrado en el compendio fotografía-arquitectura-educación desde un enfoque a/r/tográfico y visual, he redescubierto la trascendencia eminentemente política que comparten la educación y las artes contemporáneas, con la arquitectura como una de sus expresiones propias. Ambas disciplinas han de ser entendidas como agentes primordiales para la defensa de la equidad y libertad, para la justicia, reconocimiento, protección y desarrollo de las múltiples comunidades que forman nuestra sociedad, continuando las ideas democratizadoras para la educación definidas por John Dewey o la defensa del posicionamiento político en la arquitectura hecha por William Morris o Adolf Loos y, más recientemente, por Josep María Montaner y Zaida Muxí. Toda arquitectura es un manifiesto político y, desde ese punto de partida, reclamamos una ética de la educación para su entendimiento y gestión.

### 7.2.1. Conclusiones relacionadas con las hipótesis visuales y artísticas

La fotografía de arquitectura ha resultado ser un sugestivo espacio de creación desde el que generar conocimiento arquitectónico para la investigación basada en las artes. Reconocer las aportaciones de los múltiples referentes, producciones y lenguajes artísticos que han trabajado con el concepto de arquitectura mediante la fotografía nos ha permitido mapear una definición amplia y diversa para la fotografía de arquitectura, emancipada del proyecto arquitectónico y llevada a convertirse en un arma a favor del conocimiento activo por interacción de las personas con la arquitectura a través de una experiencia perceptiva y emocional. La creación visual y artística ha sido el lugar desde el que situarnos de una manera corporalizada y consciente en nuestros mundos construidos para reconocernos dentro de esa redefinición.

La fotografía nos permite reconstruir el concepto visual de arquitectura, superando las imágenes en las que nos hemos educado para buscar un posicionamiento más personal e íntimo con sus espacios, explorando los ámbitos de la identidad y la memoria como lugares para un reencuentro en el que poner en valor y vincularnos con las arquitecturas que construyen nuestros ámbitos cotidianos, entre las que destacan especialmente



LA



Comentario visual 2. Autor (2021). *Las palabras nos ocultan la arquitectura (cont.)*

Fotopoema como imagen independiente a partir de fotografía del autor, *Bauhaus, Dessau* (2018), con cita visual fragmento arquitectónico (Gropius, 1925-1926), y sobreimpresión de una afirmación inspirada en la propia de Luis Lacasa (según la recoge Zarza, 2011, p. 18). La imagen presenta, además, cita visual indirecta (Marín Viadel y Roldán, 2008).

las formas históricas y vernaculares como representaciones particulares de los paisajes locales. Para el planteamiento de nuestras imágenes, ha resultado tan fundamental como inspirador el aprendizaje adquirido a partir de las miradas que un determinado número de artistas han desarrollado sobre la arquitectura, destiladas en forma de recursos, técnicas, estrategias e instrumentos visuales para la indagación fotográfica de los espacios construidos. De la misma forma que la escritura acude al fondo bibliográfico, la creación de fotografías se ha visto reforzada al acudir a fondos, archivos y colecciones artísticas en las que se alberga el pensamiento fotográfico, una tarea favorecida gracias a los fondos digitales ofrecidos por instituciones de reconocido prestigio, como el Archivo del Patronato de la Alhambra, el Instituto del Patrimonio Cultural de España, el MoMA, el Bauhaus-Archiv o el Canadian Center of Architecture, además de diversas revistas, libros y portales de arquitectura, o catálogos, fotolibros y libros de artista, como demuestra el extenso listado de referencias visuales incluidas (ap. 8.1).

Los resultados fotográficos creados en base a las reflexiones sobre el lugar, la luz, el color y el detalle signifiante, heredadas de la teoría de Whiston Spirn (2014, 2017) o las de paisaje, límite, laberinto, especialidad y continuidad, vinculadas a los planteamientos de Rudofsky (1964 [2020]), han hecho que la fotografía logre trascender su valor documental para cargarse de una nueva visualidad de cualidades conceptuales y líricas (cap. 4). La referencia con el objeto reflejado es amplificada al explorar las capacidades metafóricas que hace que las imágenes enseñen más de lo que se muestra a simple vista gracias a su conjugación a través de la narrativa visual y de los instrumentos visuales de investigación prescritos para el estudio de la arquitectura.

La secuencia temporal en la que se han ido desarrollando las distintas experiencias, de finales de 2016 a mediados de 2021, nos ha permitido observar cómo la fotografía se ha ido imponiendo como un medio de creación visual presente en nuestras rutinas cotidianas. Si en la experiencia “Paisajes educativos” (2016-2017) la mayoría de participantes desarrolló las acciones con cámara digital, en “La fotografía enseña arquitectura” (2019-2021) el teléfono móvil fue sin duda el dispositivo de mayor presencia en las distintas sesiones. Esto refuerza nuestra hipótesis que consideraba la fotografía como una herramienta esencial de mediación para la sociedad contemporánea, hipervisual y tecnologizada, implantada en los dispositivos móviles que ya nos acompañan en todo momento. Miramos y generamos fotografías de manera recurrente, por lo que esa destreza habitual puede ser reconducida para la exploración consciente del mundo, con la arquitectura como uno de sus elementos constitutivos, siendo la educación artística el ámbito desde el que generar esta resignificación.

Mi papel como arquitecto ha sido el de reconceptualizar la historia de la arquitectura, desde un posicionamiento decididamente posmoderno, como una red atomizada de conocimiento con implicaciones, valores e intereses internacionales y multiculturales. De esta forma se ofrece ante el pensamiento contemporáneo como un testimonio de los saberes humanos en diversas etapas de su pasado y presente. Esto nos hace enfrentar el patrimonio construido como una forma de presente continuado más que como una serie de objetos de un pasado desligado de nuestra realidad actual. Las ciudades y sus arquitecturas son cuestionadas, revisadas, reorganizadas y actualizadas a través del habitar como hecho arquitectónico en sí mismo, lo que permite sumar a la construcción original, independientemente del momento en el que fuera edificada, múltiples capas de significación e importancia diferenciables que nos permiten leer su formalización en clave palimpséstica. El diseño espacial no se cierra con el proyecto, sino que es rematado de

forma discontinua con las acciones desarrolladas por sus habitantes, de ahí la relevancia de reconocer a la persona como personaje esencial del hecho espacial (ap. 5.4.3.). Como indicó Jiménez Torrecillas (2006, p. 34), los patios de la Alhambra son el resultado de los múltiples patios que se han ido superponiendo desde la época nazarí hasta ahora, generando una nueva conciencia de historia y de resultante patrimonial que incorpora el tiempo como agente arquitectónico. Este hecho compone nuestra particular definición de arquitectura, lo que nos permite acercarnos con el mismo interés a elementos reconocidos institucionalmente como patrimonio edificado o a construcciones anónimas, continuando las ideas de Rudofsky y del propio Torrecillas para llevarlas a la investigación basada en las artes.

### 7.2.2. Conclusiones relacionadas con las hipótesis didácticas

La arquitectura es la producción humana que alcanza una mayor transcendencia para el establecimiento y desarrollo de las sociedades. Por el poder de creación y gestión del hábitat, sus decisiones alcanzan profundas repercusiones en las posibilidades de acción e intervención de las personas a nivel individual y colectivo. La arquitectura es el símbolo de los anhelos y renuncias, de las creencias y temores, de las conquistas y los fracasos sociales. Por todo esto, entendemos la arquitecta como un reflejo significativo de cada época, pasada y presente, lo que nos ha permitido extraer informaciones relevantes que la vinculan con conceptos sociales, políticos, económicos o culturales, además de por supuesto, ofrecer datos relacionados con sus rasgos materiales, tecnológicos, artísticos, científicos, funcionales y habitacionales. Desde este punto de partida, la fotografía de arquitectura se redefine como una forma de pensamiento visual capacitado para ofrecer nuevas formas de enseñanza y el aprendizaje de valores activos y participativos. De la misma forma que la arquitectura puede entenderse como un metadiscurso de intereses transdisciplinares, la fotografía de arquitectura logra convertirse en un medio con el que conocer y reflexionar sobre el papel de la humanidad como creadora de atmósferas artificiales y humanizadora de los paisajes, además de implementar la imaginación y la ensoñación en torno a sus formas.

Nos hemos interesado especialmente por cómo la fotografía es capaz de revolucionar el enfoque y las dinámicas de enseñanza-aprendizaje de la arquitectura y en la arquitectura en los ámbitos de la educación formal y no formal. La fotografía de arquitectura, tras su reconocimiento, análisis y clasificación, nos ha servido para fundamentar las ideas y los planteamientos sobre los que desarrollar las experiencias artísticas que han tenido lugar a lo largo de nuestra investigación. Los resultados visuales de “Paisajes educativos”, “*Every building on an artists book*” y “La fotografía enseña arquitectura” (cap. 6) han forjado la relación fotográfica de la arquitectura con nuestro modelo de didáctica experiencial y estética. A lo largo de la presentación, cada uno de los procesos empíricos ha ido aportando apartados específicos para la discusión y conclusión individual a nivel textual y visual, lo que nos ha permitido ir testando las diversas cuestiones educativas planteadas en el origen de la investigación. La fotografía de arquitectura nos ha valido como herramienta educativa con el interés de generar ideas y conceptos visuales sobre la arquitectura y las formas de habitar más allá de crear imágenes que registren su apariencia visual. Los proyectos educativos de carácter a/r/tográfico y visual basados en la fotografía han revolucionado las experiencias arquitectónicas desde lo artístico, reposicionando a sus participantes en los ambientes de una forma activa, corporalizada y sensible.







Comentario visual 2. Autor (2021). *Clase de disección: la cámara como bisturí.*

Fotoensayo interpretativo formado de izquierda a derecha y de arriba a abajo un par fotográfico explicativo con dos fotografías del autor, *La mirada proyectada (instantes del desarrollo del taller de fotografía)*, 2019, obtenidas por observación participante durante el programa IntercambiaUGR 2019, la primera de las dos con cita visual indirecta (López Cotel, 1998-2015); y una cita visual (Sánchez García, 1915).

La arquitectura nos cede así un espacio para las dinámicas de creación participativa y la experimentación. Convertida en un reflejo de la experiencia cotidiana, familiar y popular más allá de su entendimiento como objeto artístico y patrimonial, se potencia la generación de redes de significación a nivel sociocultural, el autorreconocimiento, la visibilización y la construcción de la identidad individual y colectiva, entre otros valores destacables para el aprendizaje. Las experiencias arquitectónicas basadas en la fotografía de arquitectura se han convertido en una metáfora del habitar y de la colonización de los espacios construidos, generando una imagen compleja como superposición de cada una de las miradas arquitectónicas de sus participantes. El fotomontaje y la media visual nos han permitido entender las maneras en las que se conforma esa mirada arquitectónica, así como su persistencia, evidenciando qué elementos centran la atención de quienes observan, de qué forma son entendidos los espacios y sus características y cuál es la influencia ejercida por la cultura visual a la hora de plantear fotografías de arquitectura.

El libro de artista generado durante la experiencia “*Every building*” (ap. 6.2) nos ofrece una mirada particular sobre la arquitectura y el paisaje urbano, incorporando lo colectivo como proceso para el arte infantil y la producción de Ed Ruscha como fenómeno inspirador. El estudio de sus ilustraciones permitió, además, entender cómo se reconstruye la ciudad a través del dibujo y su edición en forma de libro de artista, tomando como referencia la obra *The Sunset Strip* (1966) y traduciendo sus estrategias como ejercicio de memoria visual y arquitectónica para los escolares de Primaria. La maquetación de la publicación, como punto final de la dinámica, logró generar una experiencia significativa basada en la pluralidad de la objetualidad artística, las formas artísticas de creación basadas en la fotografía y el papel de la arquitectura como modelo de pensamiento y cuestión para la educación infantil. Esta experiencia se presta como punto de partida para reflexionar sobre la identidad arquitectónica y paisajística de un determinado territorio, aprovechando las destrezas infantiles para la representación de sus ambientes construidos.

El conocimiento de la arquitectura ha sido implementado a través de una experiencia arquitectónica basada en la fotografía. De los muchos productos artísticos, la arquitectura logra favorecer una estructura relacional con sus habitantes gracias a que se definen como piezas esenciales de los entornos habitados. La experiencia estética, ligada a su forma, significación y materialidad, a menudo se ve desactivada por la proximidad que provocan nuestras rutinas habituales, haciendo que la descarguemos de poder simbólico. La recuperación y redefinición de una experiencia vital consciente como fenómeno esencial para los aprendizajes trascendentales pasa por la recuperación de la figura del participante como criatura viviente a/r/tográfica, haciendo de la continuidad y la interacción las claves de una forma de aprendizaje basada en la experiencia ya enunciada por Dewey en sus textos *Arte y Experiencia* y *Experiencia y Educación* (ap. 5.1). Esta apuesta por la corporalidad entronca de manera significativa con la neuroarquitectura (Mombriedo Lozano, 2019) que estudia la interacción producida entre el espacio construido y las sensaciones y emociones que perciben quienes lo experimentan, definiendo una nueva perspectiva con la que entender la arquitectura. La memoria visual, la olfativa o la gustativa, derivadas de la experiencia espacial, generan aprendizajes y recuerdos significativos en la arquitectura de interés para el proyecto arquitectónico y las prácticas a/r/t. Hay muchas maneras de construir, pero no todas son tangibles. Superar la fotografía canónica de arquitectura y reformular los conceptos aportados por la fotografía de arquitectura moderna y contemporánea nos ofrece nuevas vías de exploración educativa que hacen de la arquitectura un objeto para el conocimiento y la

reflexión didáctica. Las estructuras aportadas por las arquitecturas fotográficas (ap. 3.3) se ofrecen como modelos flexibles desde los que enfrentar el tratamiento didáctico de las arquitecturas domésticas y cotidianas (i), como la propia vivienda o el centro educativo, los múltiples ejemplos de carácter local y vernacular (ii), como los secaderos de tabaco de la Vega de Granada, los tinaos de Atalbéitar, las casas cueva del Sacromonte o las de Guadix; junto a los elementos más representativos de la cultura arquitectónica (iii), como el Auditorio Manuel de Falla de José María García de Paredes o el Centro José Guerrero de Torrecillas. De esta forma es alcanzable todo el espectro construido próximo y local para provocar el reencuentro de la población con su identidad arquitectónica.

### 7.2.3. Conclusiones relacionadas con las hipótesis de investigación

La investigación educativa basada en las artes visuales (IEBAV) define el marco metodológico desde el que promover y avanzar el pensamiento educativo para la arquitectura en los ámbitos teóricos, experienciales y de la argumentación visual. De esta forma, a lo largo de nuestra investigación se han logrado desarrollar proyectos artísticos de investigación basados en la fotografía (part. 2) y proyectos educativos de enfoque a/r/tográfico y visual diseñados para distintos espacios de la educación formal y no formal en arquitectura (part. 3). Las teorías de la imagen visual derivadas de la IEBAV nos han permitido alcanzar un conocimiento instrumental aprovechado para la incorporación de la fotografía de una manera certera para los intereses de nuestra investigación educativa. En este sentido, y enfatizando en las habilidades artísticas del perfil a/r/t (cap. 4), las estructuras visuales nos han ofrecido una plataforma desde la que presentar, exponer y argumentar nuestras ideas fotográficas sobre arquitectura, culminando en un proyecto fotográfico que emplea las posibilidades dadas por los lenguajes artísticos implícitos en la fotografía de arquitectura y las formas narrativas más convenientes para el tratamiento del tema de estudio. Además, las experiencias didácticas basadas en la fotografía de arquitectura han logrado revelar los aspectos visuales del hecho arquitectónico, a la vez que nos ofrecen una imagen múltiple y plural de lo que la arquitectura representa y simboliza, tanto a nivel explícito como implícito, para quienes participan de las distintas acciones (cap. 6).

La empleabilidad de los distintos enfoques de la IEBAV está marcada por las posibilidades de gestión ofrecidas por los lenguajes artísticos y, en nuestro caso, por los de la fotografía. Cada uno de nuestros procesos ha quedado determinado por las múltiples estrategias vinculadas con la conceptualización, la estética y la técnica necesarias a la hora de abordar el momento del registro fotográfico y, más adelante, por aquellas relacionadas con los procesos de edición, retoque y mejora digital; organización y maquetación mediante las formas propias de las narrativas visuales. Las arquitecturas fotográficas (ap. 3.3) obtenidas a partir del estudio de distintos proyectos artísticos nos ofrecen una gran variedad de formas técnico-discursivas con las que responder a distintas necesidades estratégicas e indagativas. Las formas con las que la fotografía de arquitectura reflejan sus ideas logran un poder evocador con el que tratar diversas problemáticas desde una misma perspectiva, ofreciendo al mismo tiempo múltiples niveles de lectura y comprensión. La fotografía de arquitectura logra superar las premisas marcadas por su representatividad y su aparente posicionamiento objetivo como figura ligada a los modos de información y comunicación arquitectónicos. La fotografía se alía así con la subjetividades personal y colectiva y nos ofrece un extenso campo de exploración para la interpretación visual de la experiencia estética en la arquitectura. El reportaje de arquitectura se independiza del proyecto arquitectónico, así como de quien

lo redactase, para ofrecerse como un recurso emancipador para el conocimiento artístico y educativo. Las capacidades intuitivas e imaginativas de quien fotografía permiten erigir nuevos conceptos arquitectónicos, de profundo valor personal y subjetivo, que se superponen a los definidos durante el proyecto y ejecución de la obra de arquitectura.

Los lenguajes artísticos contemporáneos se nutren de la combinación de temas y conceptos, incorporando distintos enfoques de forma multidisciplinar, lo que amplía nuestras perspectivas para la creación y nos ofrece un mayor catálogo de referencias para redescubrir y reposicionarnos en los espacios arquitectónicos y con respecto a ellos a nivel individual y colectivo. Junto a la creación fotográfica, el collage, la intervención o la apropiación son técnicas desde las que mirar de una manera renovada la arquitectura, haciendo que la expresión visual y artística adquiera una nueva dimensión conceptual e instrumental resituada en sus espacios. Nos ha sido posible redefinir ciertos instrumentos visuales para adaptarlos a una indagación arquitectónica basada en la experiencia, prescribiendo usos específicos para cada una de sus formas, sin la necesidad de ser definitivos ni excluyentes. Estos instrumentos nos ofrecen estructuras fluidas con las que adaptar el fotoensayo, la serie y el par fotográfico a las demandas concretas de cada etapa del proceso de estudio e indagación de la arquitectura (ap. 5.4.5). La serie fotográfica y sus modos adaptados a la experiencia arquitectónica como “serie secuencia espacial” y “serie fragmento arquitectónico” favorecen la argumentación de sus distintos acontecimientos a través de la comparación visual. A pesar de esto, el rigor conceptual y técnico exigido para la definición de estos instrumentos visuales hacen que sean el fotoensayo y el par fotográfico las formas que mejor se adaptan a la representación de conceptos alcanzados en procesos creadores de carácter colectivo y cuyos resultados se caracterizan por su diversidad morfológica y compositiva (aps. 6.1, 6.3).

Cabe destacar el reconocimiento de la cita visual de tipo “fragmento arquitectónico” (ap. 2.3) como forma particular de aplicación de la cita visual en el caso de la fotografía de arquitectura moderna y contemporánea, lo que ayuda a completar el marco conceptual de la imagen al ligarse con el pensamiento arquitectónico que define la construcción. Las visiones que nos ofrece la arquitectura han sido previstas, decididas y controladas previamente por su proyectista. Nos resulta interesante, sin embargo, reconocer la emancipación que experimenta la arquitectura de su propio proyecto, dado que es capaz de provocar nuevas miradas basadas en sus formas y que superan las ideas originales del proyecto. Las fotografías que han comunicado ciertas arquitecturas han limitado, seguramente, la manera en la cual las interpretamos. De hecho, en el origen de mi propio trabajo se reconocen más citas fragmento arquitectónico dado que, en ese momento, en la arquitectura no veía más que arquitectura. Poco a poco me he ido liberando de esas miradas ajenas y he logrado obtener fotografías independizadas de los discursos arquitectónicos iniciales.

En la fotografía de arquitectura se establece una cierta comunión entre la mirada del proyectista y la mirada del fotógrafo o fotógrafa de arquitectura que se encargan de esos primeros documentos visuales que lanzan ideas sobre la arquitectura, logrando la misma rotundidad que la expresión gráfica arquitectónica. Las fotografías que continúen ese mismo discurso, sin añadir nada nuevo a lo lanzado por el proyecto, han de ser reconocidas como citas visuales de tipo fragmento arquitectónico. Cuando logremos imágenes independizadas del mismo, generando nuevas ideas no previstas por el proyecto de arquitectura, hablamos entonces de citas visuales indirectas, reconociendo el papel que juega el objeto arquitectónico y sus condiciones en la creación de la imagen visual. Este

ha sido el criterio seguido en esta investigación, aún incipiente y sobre el cual seguramente quede mucho por definir. Este posicionamiento abre una brecha suficientemente interesante como para seguir indagando a partir de aquí.

El empleo que se ha dado en esta investigación al fotoensayo, y especialmente al par fotográfico, demuestra que estos instrumentos visuales pueden adaptarse a las exigencias impuestas por cada una de las etapas del proceso investigador. Estas formas han permitido presentar los distintos ámbitos de estudio arquitectónico y organizar los niveles de explicación e interpretación realizados en cada una de las dinámicas, analizando las características espaciales y las interrelaciones generadas entre la arquitectura y sus participantes a través del recorrido arquitectónico o la memoria experiencial. Estas ideas han sido refutadas a través del estudio de las aportaciones fotográficas de Rudofsky y Jiménez Torrecillas como ejemplos particulares de investigaciones basadas en la fotografía en los ámbitos de la arquitectura. La superación del problema de distancia y la escala no humana de la fotografía monumental en la que nos hemos educado desde el siglo XIX (Fontcubierta, 2017, p. 145) y del pensamiento visual unificado provocado por las imágenes canónicas que representan de manera generalizada los grandes iconos de la historia de la arquitectura (Franco, 2012) se encuentra en la consecución de una experiencia arquitectónica activada por la creación fotográfica, la exploración del “detalle significativo” y la consideración de la luz como el material arquitectónico esencial, de acuerdo con Whiston Spirn. La incorporación y aprovechamiento de las capacidades metafóricas, explotadas especialmente a través del par fotográfico, potencian tanto los valores estéticos como argumentativos de los discursos visuales, algo que es propio de las investigaciones artísticas y de las investigaciones basadas en las artes que incorporan la fotografía como recurso para la indagación cualitativa.

Para concluir, a pesar de que esta investigación se decantara desde su origen por el tratamiento de la fotografía como medio visual para el estudio de la arquitectura, no queremos dejar de remarcar las múltiples posibilidades ofrecidas por las estrategias, técnicas e instrumentos gráficos y visuales aportados para la ideación y expresión arquitectónica. El dibujo y sus múltiples variantes (del boceto a la geometría descriptiva), el modelado tridimensional físico o digital y las posibilidades ofrecidas por los formatos audiovisuales, que en los últimos años están revolucionando los medios de difusión y divulgación de la arquitectura y el patrimonio construido, componen un extenso catálogo de recursos para la investigación basada en las artes que busque hacer de la arquitectura un tema para la didáctica. Al apostar por la experiencia arquitectónica como forma de aprendizaje vivencial y participativo, de forma implícita hemos considerado la arquitectura como el principal medio para el estudio y la investigación de sus cuestiones, más allá de considerarla como un contenido fundamental de los procesos educativos sobre cultura y el patrimonio histórico y artístico. La arquitectura es la prueba más evidente del pensamiento arquitectónico y de la capacidad con la que las personas asumen sus estructuras para optimizar la funcionalidad y habitabilidad de sus espacios. La arquitectura y el patrimonio construido ofrecen un espacio educativo fundamental para la sociedad contemporánea. Y la fotografía no solo enseña arquitectura, sino que nos permite erigir nuevos mundos contruidos a partir de sus imágenes, haciendo que la creación fotográfica se redefina como una constructora de paisajes imaginarios. De esta forma, la fotografía proyecta arquitectura.





Fotoconclusión 1. Autor (2021). *La puerta abierta: la emancipación de la mirada.*

Fotoensayo metafórico formado de izquierda a derecha por una cita visual (Desconocido, 1926) y una fotografía del autor, *La puerta abierta: Bauhaus, Dessau*, 2018, con cita visual de tipo fragmento arquitectónico (Gropius, 1925-1926).

### 7.3. Líneas de continuidad

Este apartado nos ofrece la oportunidad de visibilizar los espacios descubiertos y que no han sido atendidos lo largo de nuestra investigación, permitiendo lanzar nuevas preguntas con las que abrir vías posibles para la indagación educativa basada en artes en los ámbitos de la arquitectura y el patrimonio construido. En primer lugar es necesario reivindicar el papel educador de la arquitectura y de los lugares construidos tanto a nivel histórico-cultural como espacial, material, técnico y urbanístico. Las obras de arquitectura son valoradas como una parte esencial del patrimonio internacional, siendo el reflejo del pensamiento cultural y las necesidades humanas surgidas en determinados momentos del pasado y, en múltiples situaciones, el resultado de una continua decantación histórica que se refleja en forma de conglomerado estilístico de enorme interés para la mirada contemporánea. La arquitectura marca la forma y las cualidades de los lugares en los que vivimos de manera íntima y cotidiana, los que nos identifican como colectivo social y donde nos relacionamos con nuestros semejantes. Hemos de ser capaces de reconocer, valorar y sensibilizarnos con los entornos cotidianos como claves contextuales de nuestro desarrollo vital. La importancia crucial que posee la educación en arquitectura para la formación de habitantes críticos ha de quedar reflejada en su incorporación a los contenidos fundamentales de la educación formal en todas y cada una de sus etapas. Desde un posicionamiento posmoderno definido por los nuevos modelos pedagógicos, además, se han de revisar e implementar los programas organizados por la educación no formal que hacen de la arquitectura su espacio fundamental de acción didáctica.

Siendo conocedores de los valores de la arquitectura seremos capaces de exigir una mayor calidad para nuestros espacios construidos, tanto a nivel doméstico como urbano y territorial, así como reconocer las cualidades del patrimonio construido para su protección en todas sus formas y variantes: edificado, industrial, moderno o contemporáneo. En el caso concreto de la ciudad de Granada, que ha sido nuestro marco de experimentación, nos encontramos una ciudad en la cual la importancia y trascendencia de las arquitecturas medievales, sumadas a las renacentistas y barrocas, hacen que el concepto de patrimonio construido se focalice de manera simple y limitada en estructuras previas al siglo XIX, descuidando las muy destacadas expresiones de modernidad y contemporaneidad arquitectónica de la ciudad. Si es urgente la valoración y sensibilización de la sociedad con el patrimonio cultural, lo es aún más con las arquitecturas moderna y contemporánea, de ahí nuestro esfuerzo por tratar el caso de Torrecillas y por encontrar referentes que trabajen las problemáticas de las arquitecturas del presente.

A la luz de la argumentación visual organizada en el cap. 4, un hilo de continuidad indagativa podría quedar definido por el estudio de las relaciones que se establecen entre los secaderos de tabaco como ejemplo de arquitectura vernacular de la Vega de Granada y el proyecto contemporáneo, pluralizando la influencia evidenciada en la mirada de Torrecillas con la repercusión que tiene en otras soluciones actuales, como podría demostrarse con el trabajo de determinados estudios granadinos como Serrano y Baquero o GRX. Carlos Gor, miembro de este último equipo, acaba de comisariar la muestra “Vernacular: diálogos entre micropolíticas del paisaje” en La Madraza. Centro de Cultura Contemporánea de la Universidad de Granada, aportando un diverso estado de la cuestión del interés contemporáneo por las soluciones tradicionales y anónimas que se ejemplifica con distintos proyectos del ámbito nacional. Otra línea de desarrollo posible, de cara a la inclusión de la arquitectura como tema de exploración activa para la educación artística posmoderna, pasaría por la verificación pedagógica de los procesos



basados en las artes, superando los modelos que desaprovechan las competencias visuales y críticas aportadas por la creación artística y que simplifican la arquitectura a su representatividad formal. Se buscará reconocer, mejorar y desarrollar aquellos planteamientos que hagan del espacio arquitectónico un lugar donde alcanzar aprendizajes significativos para todas las etapas de la formación de las personas y que entiendan las artes visuales como una referencia con la que generar imágenes inteligentes, estéticas y de marcado carácter personal.

La fotografía de arquitectura ha demostrado ser el medio de pensamiento visual más adecuado para investigar la arquitectura, ofreciéndose como un recurso para la interpretación de la experiencia arquitectónica que logra un papel trascendental en las tareas de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura y el patrimonio construido, superando su papel como vehículo de acercamiento a su audiencia potencial. La complejidad del hecho experiencial, entendido como un compendio multilíneal en el cual las realidades se despliegan en múltiples capas simultáneas que dan cabida a informaciones de tipo espacial, temporal, o emocional, puede hacer que el lenguaje fotográfico resulte un medio insuficiente para reflejar toda su complejidad. Esto nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de combinar la fotografía con otros medios artísticos contemporáneos, como la narrativa verbal, el dibujo o el audiovisual, logrando discursos diversificados que consigan adaptarse de una manera más eficaz a las necesidades de aquellos procesos creativos que busquen interpretar la arquitectura con fines didácticos o investigadores. Entendiendo la producción artística como uno de los resultados esenciales de las metodologías artísticas de investigación, una de las cuestiones clave a resolver en un futuro inmediato por la investigación basada en las artes será la validación de sus múltiples resultados (objetuales, performáticos, instalativos) así como sus elementos de representación y difusión (exposiciones, catálogos y publicaciones) como formas de investigación científica desde un punto de vista académico, semejantes en calidad y credibilidad a aquellos productos derivados de los enfoques cuantitativos o cualitativos. Venimos a desmontar con palabras los discursos de palabras, reiterando la demanda hecha por Luis Lacasa en 1930: “tanta palabra, tanta palabra sobre arquitectura y tan poca imagen” (Zarza, 2011, p. 18). En la era de la hipervisualidad, las palabras siguen separándonos de la arquitectura en sí misma.

Hemos de reconocer el lugar específico definido por aquellos enfoques que trabajan con la arquitectura como tema fundamental. Sus prácticas consideran la incorporación de las formas de expresión gráfica arquitectónica como estrategias para la educación en arquitectura, así como la reconversión de los espacios arquitectónicos en espacios para la educación activa desde un punto de vista transversal e interdisciplinar. Este reconocimiento nos lleva a reconsiderar la A del término A/rtografía, derivada de la incorporación de las artes a la investigación educativa, para resignificarla con la A\* de Arquitectura. La A\*/r/tografía vendría a sumarse como una evolución especializada del enfoque a/r/tográfico, de la misma forma que la a/r/tografía visual defendida por Marín Viadel y Roldán se suma a las determinaciones que viene haciendo Irwin desde hace ya varias décadas. Este es un trabajo que se suma desde esta perspectiva a otro que venía a “unirse a lo que otros muchos ya hicieron” (Jiménez Torrecillas, 2006, p. 13), para el que la arquitectura se ha convertido en horizonte y senda al mismo tiempo. A pesar del intenso camino recorrido, siento que esto no ha hecho más que empezar y necesitaría más tiempo para leer, para pensar y para salir a fotografiar más arquitecturas. Y aunque todo esto es cierto, los esfuerzos provocados por este viaje deben acabar en este punto y final a pesar de que, sin duda, se trate de un punto y seguido más de mi propia *living inquiry*.



**Fotoconclusión 2.**

Autor (2021).

*Proyectar la mirada.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *El paso. Casa del volcán, Tahíche, Lanzarote* (2018), con cita visual fragmento arquitectónico (Manrique, 1968).





### Fotoconclusión 3

Autor (2021).

*Proyectar la mirada.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *El paso. Del laberinto hacia Lindaraja, Palacios Nazarés, Alhambra*, 2021.



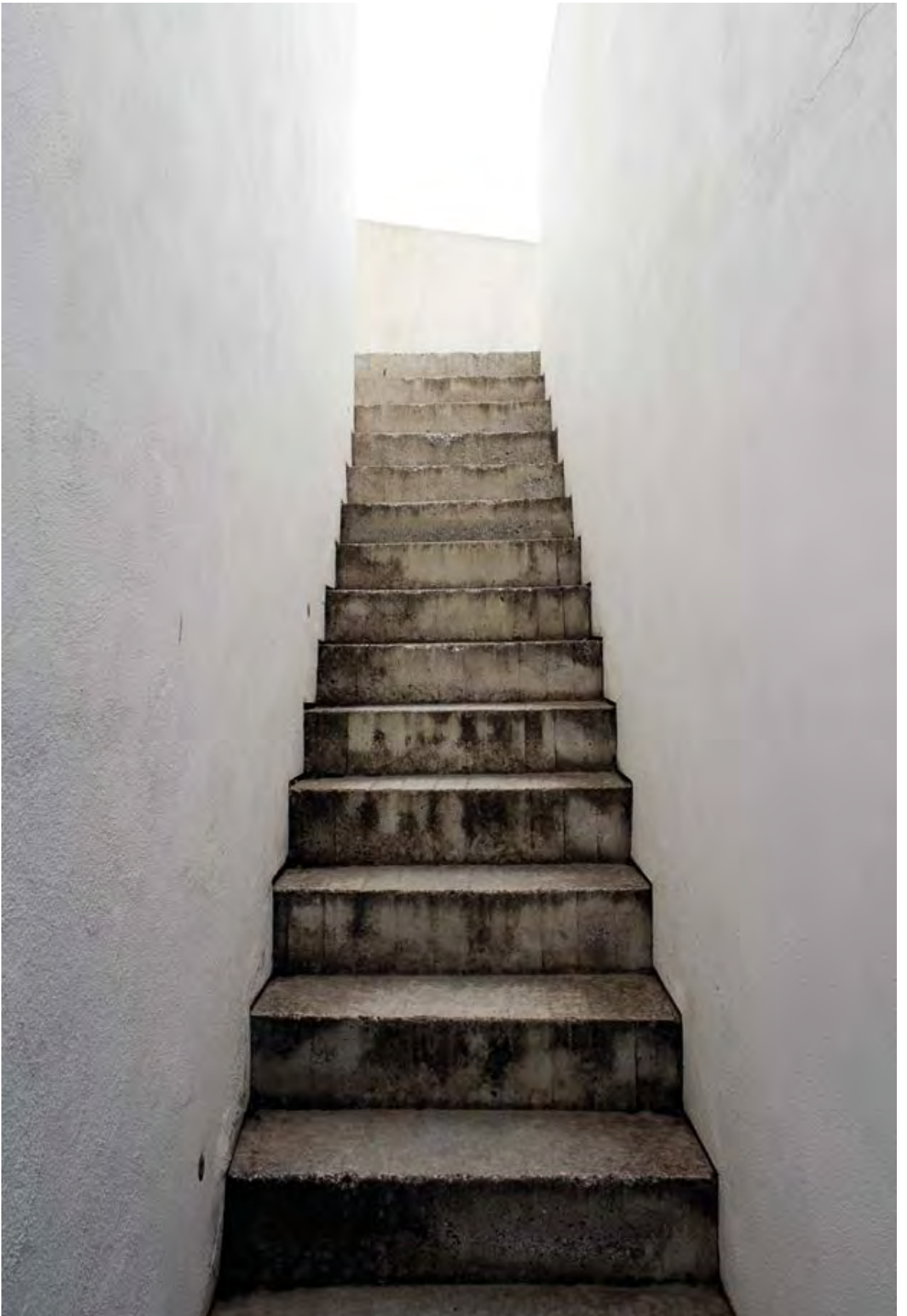


**Fotoconclusión 4.**

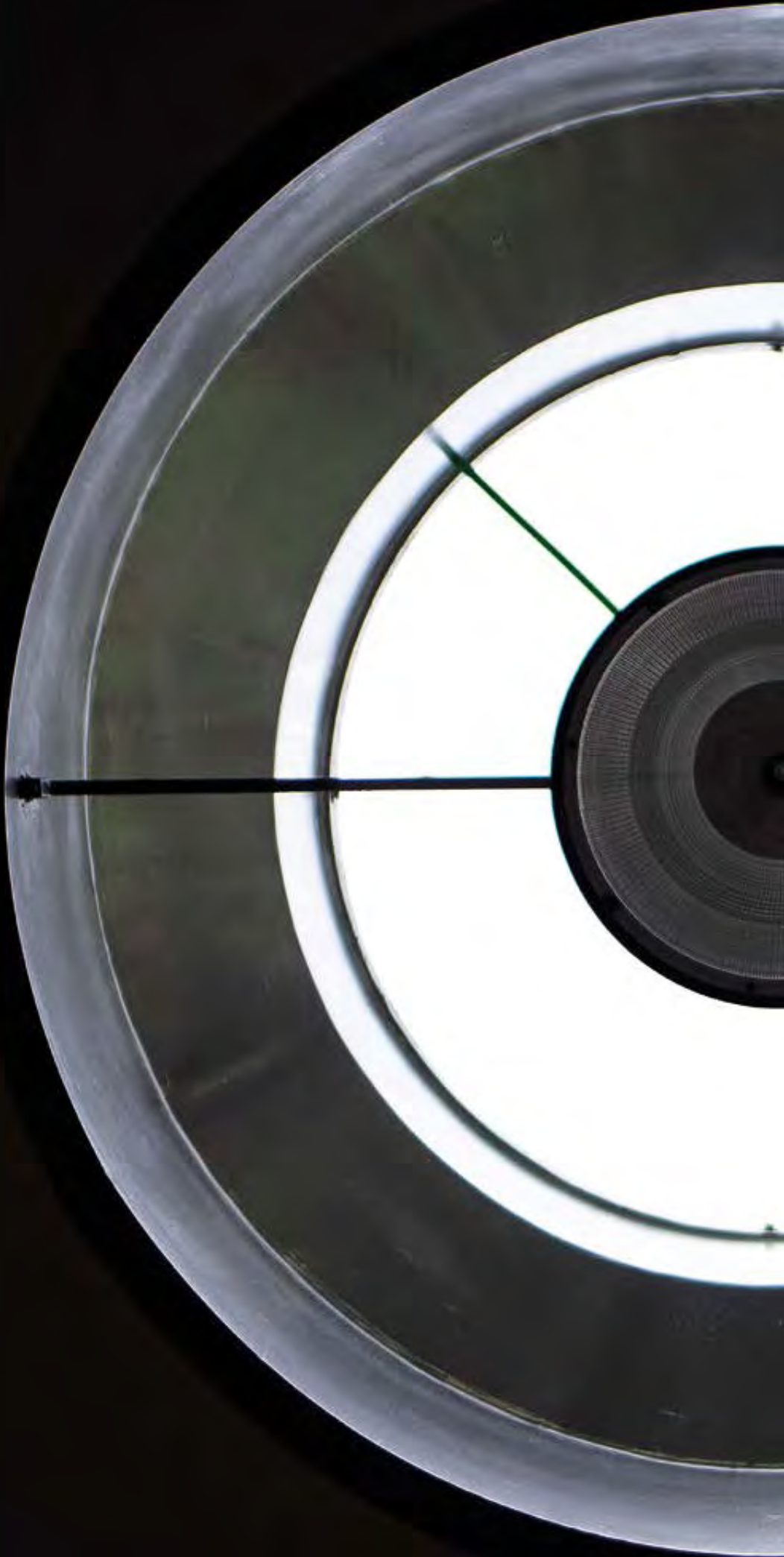
Autor (2021).

*Proyectar la mirada.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *El paso. Torre del Homenaje de Huéscar, Granada* (2017), con cita visual fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2004-2007).



PASO POR LA PUERTA DE LOS OJOS  
Y VEO: QUE LO NATURAL Y LO  
HUMANO SON UNO, CONTINUOS,  
NO SEPARADOS, QUE EL PAISAJE  
ES UN MUTUO MOLDEARSE DE  
LAS PERSONAS Y EL LUGAR Y UNA  
FORMA DE LENGUAJE QUE NACE  
DE LA VIDA, UN LENGUAJE CON EL  
QUE CONTAR NUEVAS HISTORIAS  
Y CON EL QUE IMAGINAR CÓMO  
LOGRAR ADAPTAR LOS ASENTA-  
MIENTOS HUMANOS DE FORMA  
SOSTENIBLE PARA LA VIDA.  
(WHISTON SPIRN, 2017, p. 132)







# EDUCADORAS

FOTOGRAFIAR CON  
PLENA CONSCIENCIA  
ES MIRAR Y PENSAR,  
ES ABRIR UNA PUERTA  
ENTRE LO QUE PUEDE  
VERSE DIRECTAMEN-  
TE Y LO QUE ESTÁ  
ESCONDIDO.













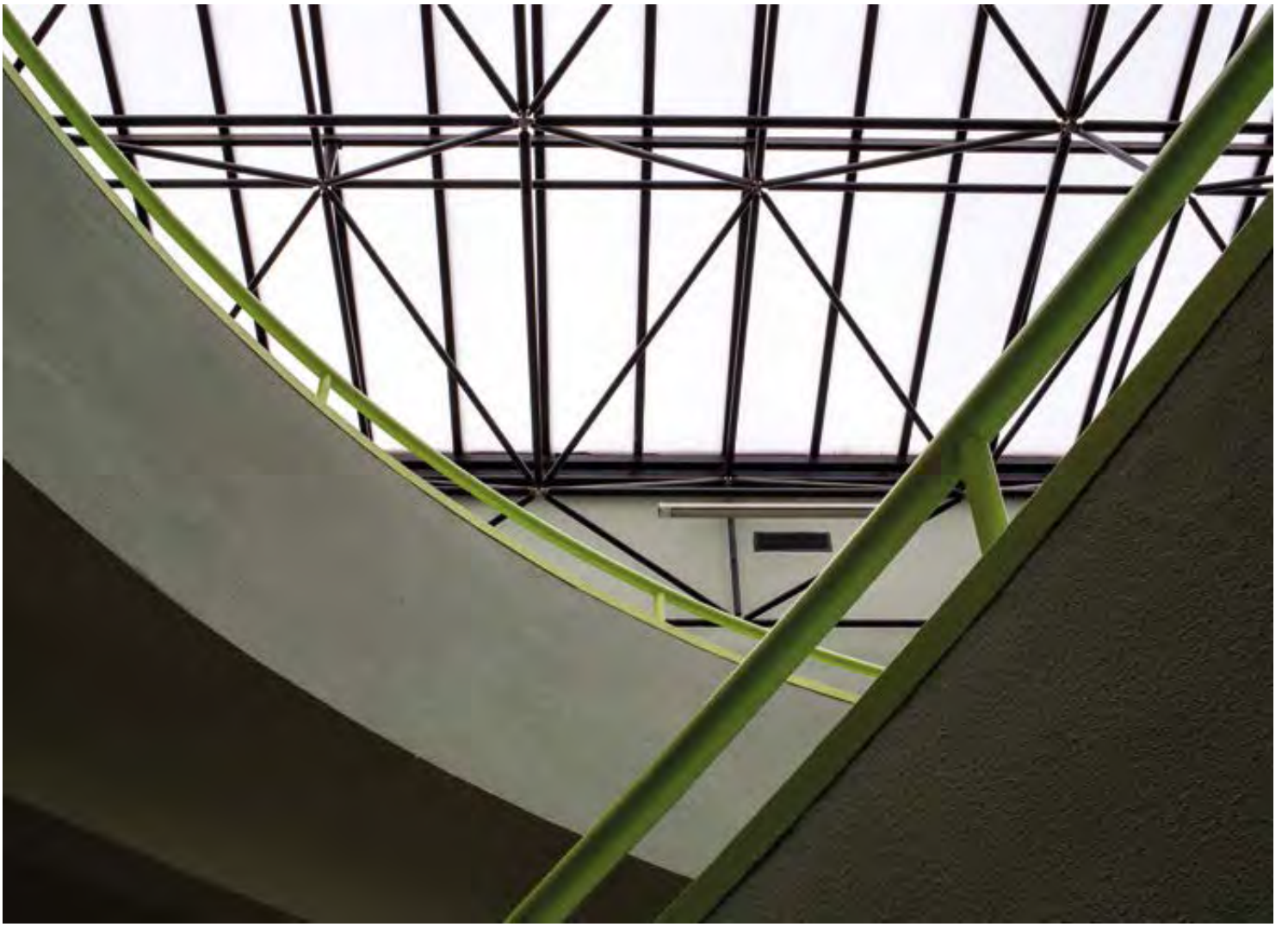




















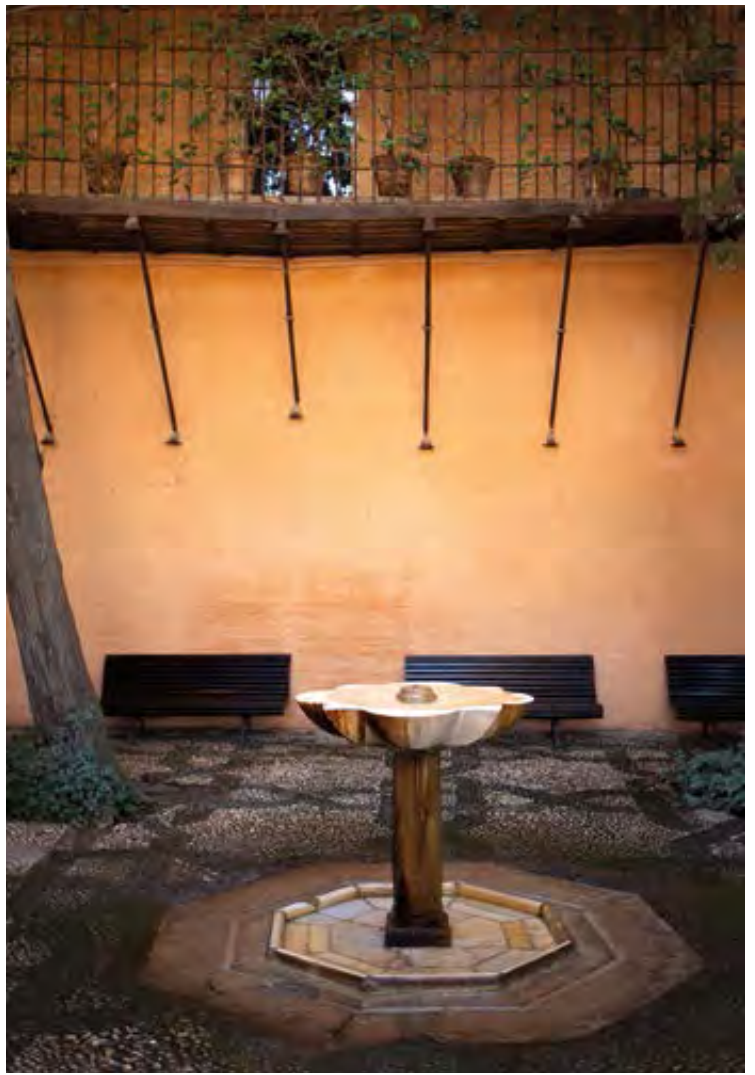




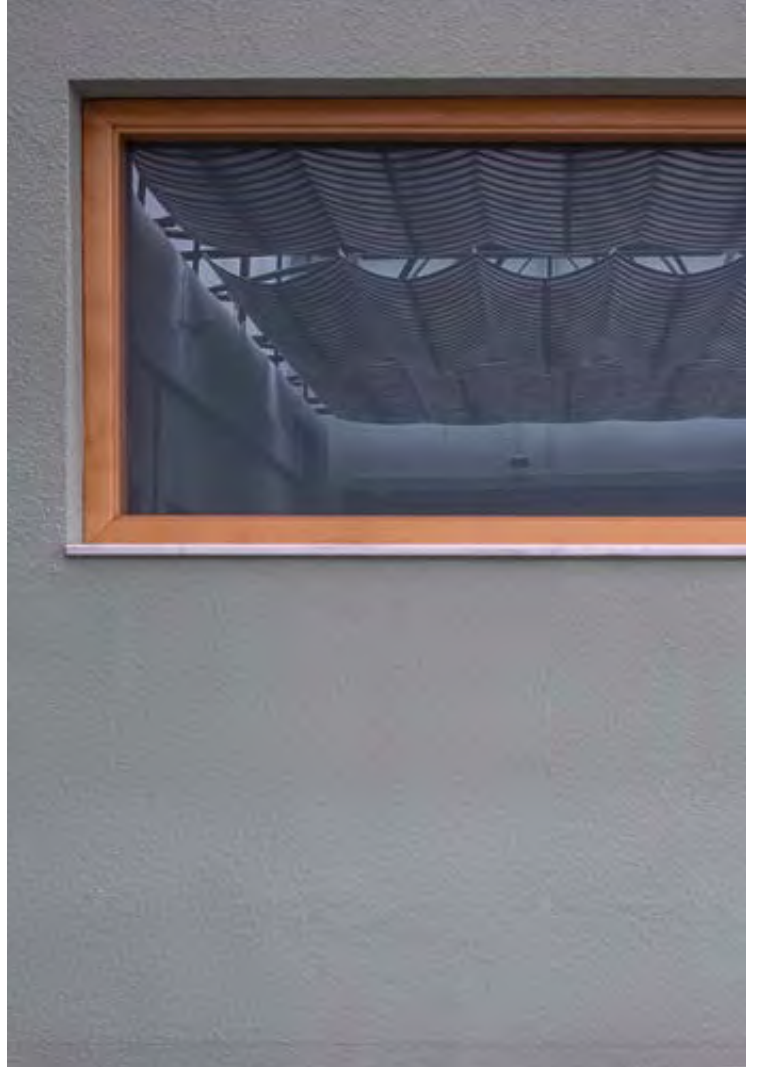


















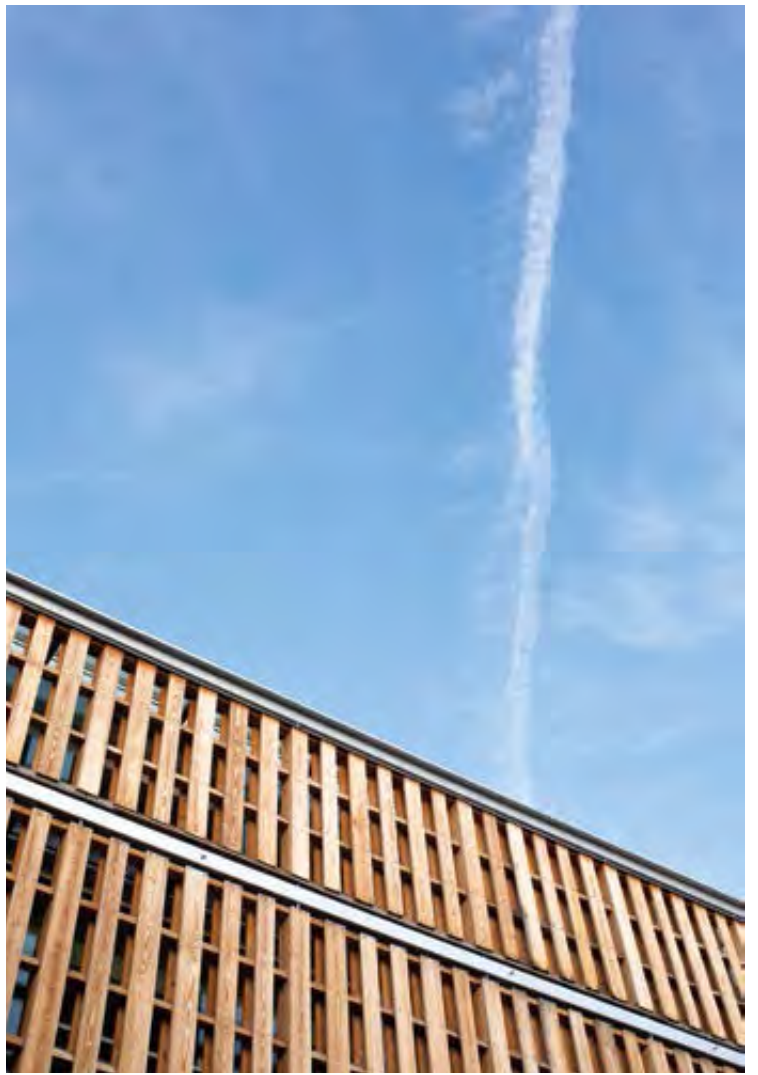




























Las arquitecturas son expresiones de carácter social y cultural que acaban convirtiéndose en rotundos manifiestos políticos por su potente influencia sobre las comunidades a las que dan cobijo. La educación posmoderna, a través de la educación artística y la investigación basada en las artes, dispone de los recursos y las estrategias con las que deconstruir su imaginario y convertirlas en medios para el descubrimiento. Hacernos conscientes del ideario arquitectónico nos lleva a repositionarnos con respecto a sus formas, valorando su importancia y trascendencia para el crecimiento y desarrollo social. En este contexto, la creación visual y fotográfica se convierte en un agente de activación del pensamiento divergente, crítico y estético. *Educadoras* se formula como una mirada transversal a las sedes de la Facultad de Bellas Artes, la Facultad de Ciencias de la Educación y la Escuela de Arquitectura, entre otros espacios patrimoniales reconocibles de la Universidad de Granada. En estos espacios se establecen los ámbitos del conocimiento científico en los que se posiciona esta tesis doctoral, de claro espíritu interdisciplinar, y que se convirtieron en parte de sus territorios de evolución y experimentación. Las metodologías visuales y artísticas educan nuestra mirada y activan nuestro pensamiento, haciendo que redescubramos la arquitectura como un elemento esencial de nuestros lugares cotidianos y de intimidad. Las arquitecturas históricas se convierten en un testimonio de innovación y adaptación a las necesidades no previstas por los planteamientos iniciales, manifestadas e incorporadas a lo largo de la vida útil de sus espacios. Estas fotografías reflejan el potencial educativo intrínseco a estas estructuras, diseñadas y adaptadas para la docencia y la investigación académica. La importancia del lugar, la interpretación de la luz, el color y los detalles significantes se alían a la reconstrucción del lenguaje espacial y arquitectónico a través de las cualidades visuales y metafóricas de la fotografía.





# FAE

## CAPÍTULO 8 / REFERENCIAS

### Referencias

#### Listado de publicaciones originales

##### FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

UNA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES  
PARA UNA DIDÁCTICA DE LA EXPERIENCIA ARQUITECTÓNICA

Título visual.  
Autor (2021).

*La arquitectura como testimonio.*

Fotografía independiente a partir de una fotografía del autor, *Grafitos históricos. Facultad de BBAA, Granada (década de 1940)*, 2020.

... la siguiente memoria  
... de que ...  
... la memoria ...  
... del 46 viva





Comentario visual. Autor (2021). *El libro como referencia creativa*.

Fotoensayo descriptivo formado de por dos fotografías del autor, *La mirada proyectada* (serie), 2018, con sendas citas visuales de tipo fragmento (Fernández Morillas y Pleguezuelos, 2018). Documentación del fotolibro generado en el taller de fotografía del programa IntercambiaUGR, 2018.

## 8.1. Referencias

- Abbott, B.** (fotógrafa). (1927). *Hands of Jean Cocteau* [Manos de Jean Cocteau] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16.5 x 22 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3ev5eA2>
- \_ (1933). *New York Exchange* [Bolsa de Nueva York] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.5 x 19.1 cm.]. En: de Lucas González-Vallés, L (coord.) (2019). *Berenice Abbott: retratos de la modernidad* (p. 139). Fundación Mapfre.
- \_ (1935). *South and DePeyster Streets, Manhattan* [Calles South y DePeyster, Manhattan] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.2 x 19.2 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3tP2X9o>
- \_ (1936a). *Canyon: Broadway and Exchange Place, Manhattan* [Cañón: Broadway y Exchange Place, Manhattan] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.5 x 18.4 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/2QZ6svy>
- \_ (1936b). *Fifth Avenue, Nos. 4, 6, 8, Manhattan* [Quinta Avenida, Ns. 4, 6, 8, Manhattan] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.5 x 18.4 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3tQwVtx>
- \_ (1936c). *Pennsylvania Station, Manhattan* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 47.2 x 39.4 cm.]. National Gallery of Australia, Canberra, Australia (NGA). <https://bit.ly/3vnxjAc>
- \_ (1938a). *Wall Street showing East River* [Wall Street con el East River visto desde la azotea del edificio de la Irving Trust Company, Manhattan] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 37.1 cm x 49.8 cm.]. The Museum of the City of New York, New York, USA. <https://bit.ly/2OG2iaP>
- \_ (1938b). *View from West Street, Manhattan* [Vista desde West Street, Manhattan] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 19.3 x 24.3 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3ng3jn5>
- Acale Sánchez, F.** (2003). *Hospital Militar de Granada. De palacio renacentista a escuela de arquitectura*. Caja San Fernando.
- Acaso, M.** (2006). *Esto no son las Torres Gemelas. Cómo aprender a leer la televisión y otras imágenes*. Catarata.
- \_ (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Acaso, M. y Megías, C.** (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Adams, A.** (fotógrafo). (1929). *St. Francis Church, Rancho de Taos, New Mexico* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 36.5 x 49.2 cm.]. Fine Arts Museums of San Francisco, California, USA. <https://bit.ly/2RS9a3D>

- \_ (1958). Self Portrait, Monument Valley, Utah [Autorretrato, Monument Valley, Utah] [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 34.8 x 23.3 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, California, USA. <https://bit.ly/2ZnXG19>
- \_ (ca. 1958). *Mission, Rancho de Taos, New Mexico* [Fotografía, impresión cromogénica, 34.9 x 50.2 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (MET). <https://bit.ly/3v9q8wd>
- Albalá, C.** (fotógrafo). (2007). *Sin título* (serie de imágenes) [Fotografía]. En: (2021). *Periferia. Carlos Albalá*. <https://bit.ly/2N3VoLL>
- Albalá, C. y López, I.** (fotógrafos). (2008). *Sin título* (serie de imágenes) [Fotografía]. En: (2021). *Nostalgia periurbana. Carlos Albalá*. <https://bit.ly/3b44PTH>
- Albalá, C. y López, I.** (2009). *Periurbanos*. La Caja Negra Ediciones.
- \_ (2011). *Transigrafías Granada* [Fotografía]. En: *Transigrafías. Carlos Albalá*. <https://bit.ly/3dfZ0oD>
- \_ (2018). ItineraLAB, un laboratorio de transigrafías. *Coencuentros. Pensamiento, arte y cultura*. <https://bit.ly/3cYWDpy>
- Albers, J.** (1963 [1979, 2007]). *Interaction of color* [La interacción del color]. Yale University Press [Alianza Forma (María Luisa Balseiro trad.)].
- Alcolea, R. A.** (2009). Kindel, fotógrafo. Ciudades de colonización en España. *Letra. Imagen. Sonido: Ciudad mediatizada*, 3, pp. 139-149. <https://bit.ly/3vYDzPe>
- Almagro, A.** (2014). Una hipótesis sobre la forma original del Bañuelo de Granada. En: Domingo Sánchez-Mesa, D. y López-Guadalupe, J. (eds.). *Diálogos de Arte. Homenaje al profesor Domingo Sánchez-Mesa Martín* (pp. 89-94). Editorial Universidad de Granada. <https://bit.ly/3aTCwXF>
- Almagro Cárdenas, A.** (fotógrafo). (ca. 1886). *Baños árabes de la Carrera del Darro* [Fotografía, papel fotográfico, 23 x 17.5 cm.]. Museo Casa de los Tiros, Granada (CE01447). <https://bit.ly/3rCTD70>
- Almancha Núñez-Herrador, E.** (2011). El descubrimiento y la puesta en valor de la arquitectura popular: de Fernando García Mercadas a Luis Feduchi. En: Biel Ibáñez, M. P. y Hernández Martínez, A. (coord.). *Lecciones de los maestros: aproximación histórico-crítica a los grandes historiadores de la arquitectura española* (pp. 185-201). Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/3nXQApI>
- Álvarez-Rodríguez, D. y Bajardi, A.** (2016). Patrimonio e identidad en la investigación educativa basada en las artes desde un enfoque multimodal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (2), pp. 215-233. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARIS.2016.v28.n2.47964](https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2016.v28.n2.47964)
- Amado, A.** (fotógrafa). (2018). *San Isidro. Alicante. Vivienda alterada y vivienda original. José Luís Fernández del Amo, arquitecto* [Fotografía]. En: Amado, A. y Patiño, A. (2020). *Habitar el agua. La colonización en la España del siglo XX* (p. 121). Turner.
- Ambasz, E.** (1976). *The architecture of Luis Barragan* [La arquitectura de Luís Barragán]. The Museum of Modern Art (MoMA), New York. <https://mo.ma/2ZCXJR9>
- Aparicio, A.** (fotógrafo). (2011). *Transigrafías (6)* [Fotografía]. En: (2011, 7 de junio). *Transigrafías. Argider Aparicio* [Flickr]. <https://bit.ly/2NnfujQ>
- Aparicio, A., Albalá, C., Maldonado, E., Casado, E., López, I., Romer, M., Martín, M., Flew, N. y Martínez, R.** (coeditores) (2011). *Transigrafías* [Fotolibro]. Bside Books. <https://bit.ly/37jQz86>
- Aranguren, M. J. y González Gallegos, J.** (2000). *Inhabiting the box, Habitar la caja. Aranguren + Gallegos arquitectos*. <https://bit.ly/3kjafwM>
- Arendt, H.** (1958 [2009]). *The human condition* [La condición humana]. The University of Chicago Press [Paidós (Ramón Gil Novales trad.)].
- Arnheim, R.** (1954 [2006]). *Art and visual perception. A psychology of the creative eye. The new version* [Arte y percepción visual (Nueva versión)]. University of California Press [Alianza Forma].
- \_ (1969 [1986]). *Visual thinking* [El pensamiento visual]. University of California Press [Paidós (Rubén Masera trad.)].
- \_ (1977 [2001]). *The dynamics of the architectural form* [La forma visual de la arquitectura]. The Regents of the University of California [Gustavo Gili (Esther Labarta trad.)].
- \_ (1989 [1993]). *Thoughts on art education* [Consideraciones sobre la educación artística]. The Getty Center for Education in the Arts [Paidós (Fernando Inglés Bonilla trad.)].
- Arredondo Garrido, D.** (2021). Espacios en tránsito. Revitalización del paisaje cultural de la Vega de Granada. *Estoa: Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de*

Cuenca, 10 (19), pp. 149-160. <https://doi.org/10.18537/est.v010.n019.a13>

**Arredondo Garrido, D.; Castro Torres, J. J.; y Rivas López, J. E.** (2017). Proyecto interdisciplinar de aprendizaje colaborativo: patrimonio y fotografía estereoscópica. En: García Escudero, D. y Bardí Milà, B. (eds.). *V Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura (JIDA'17), Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Sevilla, 16 y 17 de Noviembre de 2017.* (pp. 203-217). Universitat Politècnica de Catalunya (UPC), GILDA. <http://hdl.handle.net/2117/109594>

**Arredondo, D. y García Moreno, A.** (arquitectos) (2005). *La puerta intramuros* [Fotografía]. En: Jiménez Torrecillas, A. (2006). Intervención en la muralla nazarí y su entorno. *On Diseño*, 227, p. 189.

**Artista desconocido** (c. 1350 a.E.C.). *Tomb-painting, Tomb of Nebamun* (Thebas) [Pintura funeraria, Tumba de Nebamun (Thebas)] [Pintura mural]. The British Museum, London, UK (EA37983). <https://bit.ly/3niu6Am>

**Asociación Internacional de Ciudades Educadoras** (2010). *Carta de las Ciudades Educadoras.* <https://bit.ly/219m6MV>

**Atget, E.** (fotógrafo) (1898). *Sin título* [Fotografía, impresión en albúmina de plata, 16.5 x 21.6 cm.]. Abbott-Levy Collection, The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/2S4D5sh>

\_ (1899-1900a). *Sin título* [Fotografía, impresión en papel a la albúmina, 16.5 x 21.6 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/2P2Udx3>

\_ (1899-1900b). *Rue du Maure* [Calle del árabe] [Fotografía, impresión en papel a la albúmina, 22 x 16.7 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3scnVhe>

\_ (1900a). *Au Petit Dunkerque, 3 quai Conti* [El pequeño Dunkerque, muelle 3 Conti] [Fotografía, impresión en albúmina de plata, 22 x 18 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3gxlOAU>

\_ (1900b). *Ancien Collège de Chanac, 12 rue de Bièvre, fondé en 1343 par Guillaume de Chanac, évêque de Paris* [Antiguo Colegio de Chanac, rue de Bièvre, fundado en 1343 por Guillermo de Chanac, obispo de París] [Fotografía, impresión en albúmina de plata, 21.4 x 17.3 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/2QIKTW4>

\_ (1902-1903). *25 rue du Jour* [Calle del día, 25] [Fotografía, impresión en papel a la albúmina, 17.5 x 21.5 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/37AER9h>

\_ (1903). *Ancien Hôtel de Crillon, 10 Place de la Concorde* [Antiguo Hotel de Crillon, Plaza de la Concordia, 10] [Fotografía, impresión en papel a la albúmina, 22 x 18 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3bkgsFS>

\_ (1906). *Parc de Saint-Cloud* [Parque de Saint-Cloud] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 22 x 18 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/32KPZOc>

\_ (1920). Extracto de carta dirigida a Paul Leon, director de Bellas Artes, el 12 de noviembre de 1920. En: (2007). *Je possède tout le vieux Paris.* Eugène Atget. *Regards sur la vile.* <https://bit.ly/3euHLz6>

\_ (1923-1924). *Boucherie, Rue Christine* [Carnicería, calle Christine] [Fotografía, impresión en albúmina de plata, 22 x 18 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3gvR9VM>

\_ (1924). *Coin Rue de Seine* [Esquina de la Calle de Jábega] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 22.5 x 17.4 cm.]. Musée Carnavalet: Histoire de Paris, Paris. <https://bit.ly/3tkUKJj>

\_ (1925). *Magasin, Avenue des Gobelins* [Tienda, Avenue des Gobelins] [Fotografía, impresión en albúmina de plata, 22 x 18 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3sMUIIL>

**Atrio Cerezo, S.** (2019). Strumenti per la formazione in architettura [Instrumentos para la formación en arquitectura]. En: Morelli, M. & Napolitano, S. (2019). *Leggere lo spazio. Reading the space* (pp. 16-21). Museo nazionale delle arti del XXI secolo - MAXXI. <https://bit.ly/2GsVFop>

**Atrio Cerezo, S. y Eslava Cabanellas, C.** (2018). Arquitectura en las primeras etapas de la educación: Firmitas, Utilitas y Venustas. *Educación y Futuro*, 39, pp. 15-40. <https://bit.ly/2SSRgBk>

**Atrio, S., Raedó, J. y Navarro, V.** (2016). Educación y arquitectura: ayer, hoy, mañana. Crónica del III Encuentro Internacional de Educación en Arquitectura para la Infancia y la Juventud. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 44, 131-148. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/6809>

**Augé, M.** (1992 [2000]) *Non-lieux.* Introduction á une anthropologie de la surmodernité [Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad]. Edition de Seuil [Gedisa (Margarita Mizraji trad.)].

**Baan, I.** (fotógrafo). (2009). *1111 Lincoln Road, Miami - Herzog de Meuron* (reportaje) [Fotografía]. En: (2020): 1111 Lincoln Road, Miami - Herzog de Meuron. *Iwan Baan.* <https://bit.ly/3ceU4x1>

**Backaert, R.** (fotógrafo) (2010). *Innet hotel by WAM Architecten* (reportaje) [Fotografía]. En: Etherington, R. (2010, 17 de mayo). *Innet hotel by WAM Architecten.* *Dezeen.* <https://bit.ly/31kwE4R>

**Báez García, C., Genet Verney, R. y Álvarez Rodríguez, M. D.** (2020). Fotocomposiciones del espacio urbano a



- partir de los “joiners” de David Hockney: un proyecto de educación en artes visuales en el Grado de Educación Primaria. *Congreso Internacional Nodos del Conocimiento*. Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/3cdVvOU>
- Bogaerts, R.** (fotógrafo). (1987, 26 de enero). *Rem Koolhaas, de architect wiens ontwerp voor Haags stadhuis gekozen is* [Rem Koolhaas, el arquitecto cuyo diseño fue elegido para el Ayuntamiento de La Haya] [Fotografía, negativo en blanco y negro]. Dutch National Archives, The Hague; Fotocollectie Algemeen Nederlands Persbureau (ANeFo) [2.24.01.05 / 933-8710]. <https://bit.ly/3KtjI2K>
- Banco Mundial** (2021). Población urbana (% del total). Banco Mundial. <https://bit.ly/3vgnowo>
- Barker, R.** (1968). *Ecological Psychology: Concepts and Methods of Studying the Environment of Human Behavior* [Psicología ecológica: Conceptos y métodos para estudiar el entorno del comportamiento humano]. Stanford University Press. <https://bit.ly/3vLjtY4>
- Barone, T.** (2001). Science, art, and the predispositions of educational researchers. *Educational Researcher*, 30 (7), pp. 24-28. <https://doi.org/10.3102/0013189X030007024>
- Barone, T. & Eisner, E.** (2006). Arts-based educational research [Investigación educativa basada en las artes]. En: Green, J., Camilli, G. y Elmore, P. (eds.). *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 95-109). Laurence Elbraun Associates.
- \_ (2012). *Arts based research* [Investigación basada en las artes]. Sage.
- Barthes, R.** (1980 [2006]). *La chambre claire. Note sur la photographie* [La cámara lúcida. Notas sobre la fotografía]. Cahiers du Cinema, Gallimard, Seuil [Paidós (Joaquín Sala-Sanabuja trad.)]
- \_ (1982 [1986]). *L'obvie es l'obtus. Essais critiques III* [Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces]. Éditions du Seuil [Paidós (C. Fernández Medrano trad.)]
- Barzilay, S.** (fotógrafa) (2021a). *Gate keepers. Art by me. The world is my canvas* [Guardianes de la puerta. Mi arte. El mundo es mi lienzo] [Imagen de Instagram]. <https://www.instagram.com/p/CVLFt8Soe85/>
- \_ (2021b). *Stairway to heaven. Original pic via @intrimgroup. Art by me. The world is my canvas* [Imagen de Instagram]. <https://www.instagram.com/p/CUaK4vollUv/>
- \_ (2021c). *Old ways won't open new doors. The world is my canvas* [Imagen de Instagram]. [https://www.instagram.com/p/CQtQ\\_loLIBp/](https://www.instagram.com/p/CQtQ_loLIBp/)
- Basurama** (colectivo arte-educador). (2014a). *Poligono industrial El Serrallo. Castellón de la Plana, España. 1 febrero 2014* [Fotocollage digital]. Defiende el territorio desde el aire. Basurama. <https://bit.ly/2Hj7mOw>
- \_ (2014b). *PAI inacabado en la Vall d'Uixó. Castellón, España. 3 febrero 2014* [Fotocollage digital]. Defiende el territorio desde el aire. Basurama. <https://bit.ly/2Hj7mOw>
- \_ (2014c). *Carretera CV-500 a su paso por El Saler. Valencia, España. 2 de febrero 2014* [Fotocollage digital]. Defiende el territorio desde el aire. Basurama. <https://bit.ly/2Hj7mOw>
- \_ (2015). *Taller con familias* (serie). [Fotocollage digital]. Fotografía de bajo coste desde el aire en Big Bang Data. Basurama. <https://bit.ly/31FQ9pT>
- Bateson, G. and Mead, M.** (1942). *Balinese character. A photographic analysis* [El carácter balinés. Un análisis fotográfico]. The New York Academy of Sciences.
- Bateson, G.** (1979 [2002]). *Mind and nature. A necessary unity* [Espíritu y naturaleza]. E. P. Dutton [Amorrortu (Leandro Wolfson trad.)].
- Batjín, M. M.** (1979 [1999]). *Éstetika slovesnogo tvorcestva* [Estética de la creación verbal]. Siglo XXI Editores (Tatiana Bubnova trad.).
- Baudelaire, C.** (1964). *The Painter of modern life and other essays* [El pintor de la vida moderna y otros ensayos]. Phaidon Press (J. Mayne, trad.).
- Bauman, Z.** (1999 [2002]). *Culture as praxis* [La cultura como praxis]. Gustavo Gili (Albert Roca Álvarez trad.).
- Becher, B. & Becher, H.** (fotógrafos). (1959-1973). *Framework Houses* [Casas de labranza] [Fotografía, 21 imágenes con impresión en gelatina de plata, 41.2 x 30.5 cm (c.u.)]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/2UI4xAU>
- \_ (1966-1997). *Winding Towers* [Torres de extracción] [Fotografía, nueve impresiones en gelatina de plata, 173.4 x 152.9 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/36RqQRu>
- \_ (1974). *Coal Bunkers* [Silos de carbón] [Fotografía, 9 fotografías en blanco y negro, 149.5 x 100.3 cm.]. Tate Gallery, London, UK. <https://bit.ly/2tooKe0>
- \_ (1978-1992). *Industrial Façades* (serie) [Fachadas industriales] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 31 x 40.5 (c. u.)]. MoMA. <https://mo.ma/38S6coa>

- \_ (1988). *Water towers* [Torres de agua] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 172 x 140 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/37UNZUn>
- Bêka, I.** (fotógrafo). (2008). *Koolhaas Houselife* (serie) [La vida doméstica de Koolhaas] [Fotografía]. Bêka & Lemoine. <https://bit.ly/37C5r1JW>
- Bêka, I. & Lemoine, L.** (dirección) (2008). *Koolhaas Houselife* [Película documental (59 min.)]. Bêka & Lemoine. <https://bit.ly/3blPrSE>
- de Benito, A.** (2021, 8-9 de abril). *La apropiación y transformación del entorno (urbano, escolar y domestico) a través del juego* [Comunicación]. Seminario: Artes, arquitecturas y territorios en la educación, Granada, España. <https://bit.ly/35ARFex>
- Benjamin, W.** (1931). Pequeña historia de la fotografía. En: (2015). *Sobre la fotografía* (pp. 21-53). Pre-textos (José Muñoz Millanes ed. y trad.).
- \_ (1972 [1989]). *Discursos interrumpidos I: filosofía del arte y de la historia*. Taurus (Jesús Aguirre trad.).
- \_ (2003). *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit* [La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica]. Ítaca (Andrés E. Weigert trad.).
- \_ (2005). *Das Passagen-Werk* [El libro de los pasajes]. Akal (Luis Fernández Castañeda, Isidro Herrera y Fernando Guerrero trad.).
- \_ (2008 [2015]). *Sobre la fotografía*. Pre-textos (José Muñoz trad.).
- Benton, T.** (1987). Le Corbusier y la promenade architecturale. *Arquitectura*, 264-265, pp. 38-47. <https://bit.ly/3iXiP7b>
- \_ (2008). *Le ville di Le Corbusier e Pierre Jeanneret: 1920-1930* [La villa de Le Corbusier y Pierre Jeanneret: 1920-1930]. Electra.
- Berasaluze, S.** (fotógrafa). (2018). *Izan ziren* [Fueron]. Fotografía, instalación. Sala América, Diputación Foral de Álava. <https://bit.ly/393bnBQ>
- Berger, J.** (1980 [2001]). *About looking* [Mirar]. Writers and Readers Publishing Cooperative, Ltd. [Gustavo Gili (Pilar Vázquez trad.)].
- \_ (1982 [1998]). Apariencias. En Berger, J. y Mohr, J. *Another way of telling* [Otra manera de contar] (pp. 81-129). Mestizo (Coro Acarreta trad.).
- \_ (2013 [2019]). *Understanding a photograph* [Para entender la fotografía]. Penguin Classics [Gustavo Gili (Geoff Dyer ed., Pilar Vázquez trad.)].
- Bergera, I.** (2013). Miradas modernas. The architect as Photographer [El arquitecto como fotógrafo]. *Arquitectura Viva*, 153, pp. 16-21. <https://bit.ly/34M9MxE>
- \_ (2014). Fotos de casas, cosas de fotos. Fotografía y arquitectura en España, 1925-1965. En: (ed.). *Fotografía y arquitectura en España, 1925-1965* (pp. 8-29). Fundación ICO, La Fábrica.
- \_ (2014b). Spain, photographs without photographer. La mirada analítica de Bernard Rudofsky. En: Loren, M. y Romero, Y. (eds.). *Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la modernidad* (pp. 180-200). Centro José Guerrero.
- \_ (2015). Ética y estética. Revisión crítica de la identidad y el uso de la imagen en arquitectura. En: (ed.). *Fotografía y arquitectura moderna. Contextos, protagonistas y relatos desde España* (pp. 17-35). Fundación Arquia.
- \_ (2016). Mirar entre líneas. La arquitectura que fotografió Francisco Gómez. En: Martín, A. (ed.). *Archivo Paco Gómez: El instante poético y la imagen arquitectónica* (pp. 305-319). Comunidad de Madrid, Fundación Foto Colectania.
- \_ (2017). Mirar a ver. Experiencias docentes en arquitectura. En: Vicente, P. (ed.). *I Congreso Internacional sobre Fotografía: Nuevas propuestas en investigación y docencia de la fotografía* (pp. 499-509). Universitat Politècnica de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/101519>
- \_ (ed.) (2019). *Lucien Hervé. España blanca y España Negra*. Ministerio de Fomento, Gobierno de España; Turner.
- Bergera, I. y Lampreave, R. S.** (2011). Arquitectura y fotografía. ¡Hagan juego, señores!. En: (eds.). *Jornada de Arquitectura y Fotografía 2011*. Institución Fernando el Católico, Diputación de Zaragoza. <https://bit.ly/2RGIBBY>
- Bermejo, H.** (fotógrafo). (2007). *Arquitecturas marchitas* (serie) [Fotografía]. En: *Arquitecturas marchitas*. Diputación de Granada.
- Bernadó, J.** (fotógrafo). (2007). *Villadangos del Páramo* (WE 133.3). Serie "Wellcome to Espaiñ" [Fotografía, C-print sobre papel fotográfico]. Galería Senda, Barcelona. <https://bit.ly/3fPFzV>
- \_ (2009). *Fortuna* (WE 32.1). *Wellcome to Espaiñ* (serie) [Fotografía]. <https://www.jordibernado.com/selected-works>
- \_ (2016). *Paris* (FR 336.1). Gao Xingjian [Fotografía, C-print, ed. 1/15, 52.5 x 70 cm.]. Galería Senda. <https://bit.ly/3sWHuue>
- Bernal, A.** (2014). Paco Gómez. En: Bernal, A. y Jerez, E. (eds.) (2021). *Miradas compartidas. 3 citas domésticas*

- en torno a la arquitectura (pp. 20-21). Ediciones Asimétricas.
- \_ (2015). Documento y abstracción. El relato arquitectónico de Paco Gómez. En: Bergera, I. (Ed.). *Fotografía y arquitectura moderna. Contextos, protagonistas y relatos desde España* (pp. 149-163). Fundación Arquia. <https://bit.ly/3cqQ5zH>
- Bertillon, A.** (antropólogo, fotógrafo). (1909). *Tableau synoptique des traits physiologiques* [Tabla sinóptica de características fisionómicas] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 39.4 x 29.5 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (The MET). <https://bit.ly/3bSugcb>
- Bigas, M.** (2005). *Enric Miralles. Procesos metodológicos en la construcción del proyecto arquitectónico*. Universidad de Barcelona. <https://bit.ly/3vEC75i>
- Bisbal, I.** (2007). Kindel, paisajes abstractos. En: Zarza Ballugera, R. (dir.) (2007). *Kindel: Fotografía de arquitectura*. Fundación COAM.
- \_ (2014). El feliz fracaso de una utopía. En: Santos, J. y Valbuena, J. (ed.). *Vegaviana memoria colonizada* (pp. 1-2). NOPHOTO, Phree. <https://bit.ly/3byl903>
- Blackwood, M.** (director) (1986). *Mies* [Película documental]. Michael Blackwood Inc. <https://imdb.to/2TIN5rY>
- Borromini, F.** (arquitecto). (1638-60). *Plan of San Carlo alle Quattro Fontane, Rome* [Planta de San Carlos en las Cuatro Fuentes] [Dibujo]. Albertina Museum, Viena, Austria. En: Hill, M. (2013). Practical and Symbolic Geometry in Borromini's San Carlo alle Quattro Fontane [Geometría práctica y simbólica en el San Carlos en las Cuatro Fuentes de Borromini]. *Journal of the Society of Architectural Historians*, 72, (4), 555-583 (559). <https://www.jstor.org/stable/10.1525/jsoh.2013.72.4.555>
- Braidotti, R.** (2004 [2012]). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Gedisa (Gabriela Ventureira trad.).
- Brandt, M.** (fotógrafo). (1928-29). *Selbstporträt in Kulten gespiegelt, Atelier im Bauhaus Dessau* [Autorretrato sobre el reflejo de una esfera, en el taller de la Bauhaus Dessau] [Fotografía, negativo, 9 x 12 cm.]. Bauhaus Archiv: Museum für Gestaltung, Berlin, Alemania. <https://bit.ly/3pnUhd>
- Bruegel the Elder, P.** (pintor). (1563). *The Tower of Babel* [La torre de Babel] [Pintura, óleo sobre tablero de roble, 114.3 x 155.1 cm.]. Kunsthistorisches Museum, Viena, Austria. <https://bit.ly/38PTiH1>
- Burri, R.** (fotógrafo). (1959a). *The Villa Saboye (1928-1931) designed by swiss architect Le Corbusier. Town of Poissy, Yveline department, France* [Fotografía]. Magnum Photos. En: Rüegg, A. (ed.) (1999). *Le Corbusier: Photographs by René Burri / Magnum. Moments in the life of a great architect* (pp. 34-35). Birkhäuser Publishers. <https://bit.ly/36ZPSHr>
- \_ (1959b). *Spielende Kinder der Cité radieuse, Marseille* (serie) [Niños jugando en la Ciudad radiante, Marsella] [Fotografía en blanco y negro, impresión posterior, 25 x 16.3 cm.]. En: Rüegg, A. (ed.) (1999). *Le Corbusier: Photographs by René Burri / Magnum. Moments in the life of a great architect* (p. 142) Birkhäuser.
- \_ (1959c). *Spielende Kinder der Cité radieuse, Marseille* (serie) [Niños jugando en la Ciudad radiante, Marsella] [Fotografía en blanco y negro, impresión posterior, 25 x 16.3 cm.]. En: Rüegg, A. (ed.) (1999). *Le Corbusier: Photographs by René Burri / Magnum. Moments in the life of a great architect* (p. 139) Birkhäuser.
- \_ (1959d). *Spielende Kinder auf der Dachterrasse der Cité radieuse, Marseille* (serie) [Niños jugando en la terraza de la Cité radieuse, Marsella] [Fotografía en blanco y negro, impresión posterior, 25 x 16.3 cm.]. Museum für Gestaltung, Zurich, Suiza. <https://bit.ly/31EXxSp>
- \_ (1959e). *Le Corbusier's "Unité d'habitation" ("Living unit"): the "Cité radieuse". Children playing at roof terrace. Marseille. 1959* [La Unidad de Habitación de Le Corbusier: la Ciudad radiante. Niños jugando en la terraza. Marsella] [Fotografía, impresión en papel, blanco y negro, 14 x 22 cm.]. Magnum Photos, New York, USA. <https://bit.ly/3u5bMfH>
- \_ (1959f). *"Living unit" of the "Cité radieuse", planned by the architect Le Corbusier. Children playing on the terrace. Côte d'Azur, Marseille. 1959* [La Unidad de Habitación de la Ciudad radiante, diseñada por el arquitecto Le Corbusier. Niños jugando en la terraza. Costa Azul, Marsella] [Fotografía, impresión en papel, blanco y negro, 19 x 25 cm.]. Magnum Photos, New York, USA. <https://bit.ly/3u5bMfH>
- \_ (1959g). *Spielende Kinder auf der Dachterrasse, Cité radieuse, Marseille* [Niños jugando en la terraza, Ciudad radiante, Marsella] [Fotografía, impresión en papel, blanco y negro, 22 x 29,5 cm.]. Museum für Gestaltung, Zürich, Suiza. <https://bit.ly/38WKIMV>
- \_ (1959h). *Spielende Kinder auf der Dachterrasse der Cité radieuse, Marseille* [Niños jugando en la terraza de la Ciudad radiante, Marsella] [Fotografía, impresión en papel, blanco y negro, 22 x 29,5 cm.]. Museum für Gestaltung, Zürich, Suiza. <https://bit.ly/38YeOdu>
- \_ (1959i). *Le Corbusier inspiziert die Baustelle des Kloster La Tourette, Eveux-sur-Arbresle* [Le Corbusier inspecciona la construcción del monasterio de la Tourette, Eveux-sur-Arbresle] [Fotografía de la época, blanco y negro, 19 x 13 cm.]. Museum für Gestaltung, Zürich, Suiza. <https://bit.ly/3dIA2Em>

- \_ (1959j). *Le Corbusier* [Fotografía]. En: Rüegg, A. (ed.) (1999). *Le Corbusier: Moments in the life of a great architect* (p. 75) Birkhäuser.
- \_ (1959k). *Le Corbusier inspiziert die Baustelle des Kloster La Tourette, Eveux-sur-Arbresle* [Le Corbusier inspecciona la construcción del monasterio de la Tourette, Eveux-sur-Arbresle] [Fotografía de la época, blanco y negro, 19 x 13 cm.]. Museum für Gestaltung, Zürich, Suiza. <https://bit.ly/3dIA2Em>
- \_ (1959-1960a-c). *Couvent de La Tourette Eveux-sur-Arbresle* [Fotografía]. En: Burri, R. (1999). *Le Corbusier. Moments in the life of a great architect* (pp. 80-81). Birkhäuser Publishers.
- \_ (1960). *The Ministry of Health, Rio de Janeiro, Brazil* [Ministerio de Salud, Río de Janeiro, Brasil] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.2 x 34.8 cm.]. Magnum, Museum für Gestaltung, Zürich, Suiza. <https://bit.ly/2PHWWgO>
- Burt, C.** (1922). *Mental and scholastic tests* [Pruebas mentales y académicas]. P. S. King and Son. <https://bit.ly/3gOnpSy>
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P.** (eds) (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993*. Ministerio de Educación de España. <https://elibro.net/es/lc/ugr/titulos/49458>
- Cahnmann-Taylor, M.** (2008). Art-based research. Histories and new directions. En: Cahnmann-Taylor, M. y Siegesmund, R. (eds.). *Arts-based research in education: Foundations for practice* (pp. 3-15). Routledge.
- Cahnmann-Taylor, M. y Siegesmund, R.** (eds.) (2008). *Arts-based research in education: Foundations for practice* [Investigación basada en las artes en educación: Fundamentos para la práctica]. Routledge.
- Calaf Masachs, R.** (2008). *Didáctica del patrimonio: epistemología, metodología y estudios de casos*. Trea.
- Calatrava, J.** (2003). Patrimonio histórico e historia de la arquitectura. En: González Alcantud, J. A. (coord.). *Patrimonio y pluralidad: nuevas direcciones en antropología patrimonial* (pp. 348-375). Diputación de Granada. <https://bit.ly/3K6oW47>
- \_ (2017a). Una casa con-centrada. *Márgenes arquitectura*, 10, 2ª edición, pp. 66-83.
- \_ (2017b). La arquitectura que se recorre: variaciones sobre la promenade architecturale. En: Torres Cueco, J. y Mejía Vallejo, C. E. (coord.). *La recherche patiente. Le Corbusier. Cincuenta años después* (pp. 28-43). General de Ediciones de Arquitectura.
- \_ (2019). Una casa con-centrada. En: García Montero, L. (2019). *Antonio* (pp. 17-22). Contenidos Marginales.
- Calatrava, J. y Jiménez Torrecillas, A.** (2008). Patrimonio y memoria de la Vega: Los secaderos de tabaco de Héctor Bermejo. En: Bermejo, H. *Arquitecturas marchitas* (pp. 9d-20d). Diputación de Granada.
- Calle, S.** (fotógrafa). (1981a). *The Hotel, Room 28* (serie) [El Hotel, habitación 28] [Fotografía, dos obras en papel, 214 x 142 cm.]. Tate Gallery, London, UK (TATE). <https://bit.ly/2vHzV29>
- \_ (1981b). *The Hotel, Room 29* (serie) [El Hotel, habitación 29] [Fotografía, dos obras en papel, 214 x 142 cm.]. TATE. <https://bit.ly/2RV7xIU>
- \_ (1981c). *The Hotel, Room 44* (serie) [El Hotel, habitación 44] [Fotografía, dos obras en papel, 214 x 142 cm.]. TATE. <https://bit.ly/3rXp1hc>
- \_ (1981d). *L'Hôtel, Chambre 47* [El Hotel, habitación 47] [Fotografía, dos piezas en papel, fotografías en impresión ink, 214 x 142 cm.]. TATE (P78300). <https://bit.ly/3fklsgX>
- Calle, S. & Auster, P.** (2007). *Double game* [Doble juego]. Violette Editions.
- Camnitzer, L.** (artista). (2009). *A Museum is a School* [El museo es una escuela] [Fotomontaje digital]. The Solomon R. Guggenheim Museum, New York, USA. <https://bit.ly/2Ma2he4>
- \_ (2017). Ni arte ni educación. Lanau, D. y López, N. (coords.). *Ni arte ni educación: una experiencia en la que lo pedagógico vertebral lo artístico*. Catarata. <https://bit.ly/3wS14dK>
- Campadonico, N.** (arquitecto). (2010-2015). *Capilla San Bernardo, La Playosa, Córdoba, Argentina* [Arquitectura]. En: Capilla San Bernardo, La Playosa, Córdoba, Argentina, 2010 - 2015. *Nicolás Campadonico*. <https://bit.ly/2GP6cXv>
- \_ (arquitecto). (2015). *Tiempo. Capilla de San Bernardo* (reportaje) [Fotografía]. En: Capilla San Bernardo, La Playosa, Córdoba, Argentina, 2010 - 2015. *Nicolás Campadonico*. <https://bit.ly/2GP6cXv>
- Campany, D.** (2015). La arquitectura a través de la fotografía: documentación, publicidad, crónica, arte. En: Pardo, A. y Redstone, A. (eds.). *Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna* (pp. 27-40). Fundación ICO, La Fábrica.
- Campo Baeza, A.** (1996). *Architettura sine luce nulla architettura est* [Arquitectura sin luz no es

- arquitectura]. Sobre la luz. Alberto Campo Baeza. <https://bit.ly/3cLN7nJ>
- \_ (2009). *Pensar con las manos*. Nobuko.
- \_ (2014, 19 de agosto). Día Mundial de la Fotografía: Javier Callejas por Alberto Campo Baeza. *Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/3fkiZ58>
- \_ (2016). *Varia architectonica*. Maira Libros. <https://bit.ly/3eG1dux>
- Capa, R.** [André Ernö Friedmann] (fotógrafo). (1936). *Madrid, barrio de Vallecas, noviembre-diciembre 1936* [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 29.4 x 40.2 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3lp26c4>
- Careri, F.** (2002 [2009]). *Walkscapes. El andar como práctica estética - Walking as an aesthetic practice*. Gustavo Gili.
- Cartier-Bresson, H.** (fotógrafo). (1947). *USA, New Mexico, Taos* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 29.8 x 44.8 cm.]. En: Clair, J. y Arbaizar, P. (2003) *Henri Cartier-Bresson: The Man, The Image & The World. A retrospective* (pl. 1). Thames & Hudson.
- \_ (1952). *Images à la sauvette. Photographies par Henri Cartier Bresson* [The decisive moment. Photographs by Henri Cartier Bresson]. Verve [Simon & Schuster].
- \_ (1952 [2004]). El instante decisivo. En Fontcuberta, J. (ed.). *Estética fotográfica. Una selección de textos* (pp. 221-236). Gustavo Gili.
- \_ (1979 [2014]). Lo capital es la mirada. Entrevista con Alain Desvergues. En: *Ver es un todo. Entrevistas y conversaciones: 1951-1998*. Gustavo Gili.
- \_ (1999). *Near Céreste, Alpes-de-Haute-Provence, France (self-portrait)* [Cerca de Céreste, Alpes de Alta Provenza, Francia (autorretrato)] [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 29.8 x 44.8 cm.]. Agencia Magnum, New York, USA. <https://bit.ly/3dlZNEC>
- \_ (2003). *L'imaginaire d'après nature* [Fotografiar del natural]. Gustavo Gili (Núria Pujol i Valls trad.)
- Casa da Arquitectura** (2021, 15 de mayo). *Atividade para crianças a partir da exposição "Arquigrafias. Guido Guidi e Álvaro Siza"* [Actividades para niños sobre la exposición "Arquigrafías. Guido Guidi y Álvaro Siza"]. Casa de Arquitectura. <https://bit.ly/3ycu9l7>
- Català-Roca, F.** (fotógrafo). (1950 ca). *Sombras en la Barceloneta* [Fotografía, gelatinobromuro de plata virado al selenio sobre papel, 53.8 x 42.3 cm. (con marco)]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/2ufH5ug>
- \_ (1952a). *El Grupo R preparando la exposición de las Galerías Layetanas de Barcelona en 1952* [Fotografía]. En: Bergera, I. (ed.). *Fotografía y arquitectura en España, 1925-1965* (p. 8). Fundación ICO, La Fábrica.
- \_ (1952b). Autorretrato [Fotografía]. Arxiu Fotogràfic Francesc Català-Roca, Colegi d'Arquitectes de Catalunya, Barcelona (COAC). En: Olmo, S. (2019, 18 de septiembre). Autorretratos de fotógrafos históricos: la cámara, el yo y el espejo. *El Confidencial*. <https://bit.ly/3k1BTQg>
- \_ (1953). *Casa Ugalde en Caldes d'Estrac (Barcelona) del arquitecto José Antonio Coderch* [Fotografía]. Fondo F. Català Roca - Arxiu Fotogràfic de l'Arxiu Històric del COAC. <https://bit.ly/3cckoNs>
- \_ (1996). *Francesc Català Roca: Arquitectura y fotografía*. Fundación Arquia. <https://bit.ly/3ePYiIQ>
- Catalán, M.** (2013). *La ética de la democracia: sobre la poética de John Dewey*. Verbum.
- Chacón, E.** (2020, 24 de noviembre). Mesa de debate "Lo ambiental" (Participante). En: Ministerio de Transportes, Movilidad y Agenda Urbana. *I Jornada de debates PECA "Lo social / lo medioambiental"* [Video]. <https://youtu.be/oDQ3qrWgHws>
- Chahroudi, M.** (1987). Twelve Photographers Look at Us [Doce fotógrafos nos miran]. *Philadelphia Museum of Art Bulletin*, 83 (354/355), pp. 3-31. <https://www.jstor.org/stable/3795433>
- Chakeres, J.** (fotógrafo). (2003). *Spanish walls, Patched wall (serie)* [Pared parcheada, Muros españoles] [Fotografía]. Museum of Contemporary Photography, Chicago, USA. <https://bit.ly/2v44FtO>
- Chenal, P.** (director) (1930). *Architecture d'aujourd'hui* [Arquitectura de hoy] [Película documental]. Revista Architecture d'aujourd'hui, Francia. <https://bit.ly/2LWG6rR>
- Christenberry, W.** (fotógrafo). (1967-2000). *The Underground Nite Club* [Fotografía, serie de 12 imágenes, copias cromogénicas impresas en 2006 a partir de negativos de cámara Brownie y 8 x 10 pulgadas, dimensiones diversas]. En: Martín Soriano, M. (coord.) (2013). *William Christenberry* (pp. 152-153). Fundación Mafre.
- Christenberry, W. y Lange, S.** (2008). *Working from Memory* [Trabajando de memoria]. Steidl.
- Ciacci, L.** (2001). *Architecture d'aujourd'hui - 1930: Three films by Chenal to show modern architecture and promote a new architectural magazine* [Arquitectura de hoy en día - 1930: Tres película d Chenal para mostrar la arquitectura moderna y promover una

nueva revista de arquitectura]. *Planum: the journal of urbanism*. <https://bit.ly/2ST4xK8>

- Clifford, C.** (fotógrafo). (1862). *Puerta del Corral del Carbón* [Fotografía, papel albúmina de colodión húmedo, 40.2 x 30.5 cm.] Archivo Municipal de Granada (AMGR). <https://bit.ly/3iBEkIE>
- Coderch, J. A.** (arquitecto). (1951). *Croquis de emplazamiento de la Casa Ugalde. Caldes d'Estrach* [Dibujo, tinta sobre papel]. Archivo Coderch, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS).
- Coderch de Sentmenat, J. A. y Valls i Vergés, M.** (arquitectos). (1951-1953). *Casa Ugalde (Villa en Caldetas, Barcelona)* [Arquitectura]. En: COAC (2018). *Casa Ugalde. Arquitectura Catalana*. <https://bit.ly/3hgUmsA>
- Cole, M y Scribner, S.** (2009). Introducción. En: Vigostki, L. S. (1978 [2009]). *Mind in society. The development of higher psychological processes [El desarrollo de los procesos psicológicos superiores]* (pp. 17-36). Crítica (Silvia Furió trad.).
- Collier, D.** (1993). The comparative method. En Finifter, A. W. (ed.). *Political Science: the state of Discipline II* (pp. 105-119). American Political Science Association.
- Collier, J.** (1967) *Visual antropology: photography as a Research Method [Antropología visual: fotografía como método de investigación]*. Holt, Rinehart and Winston.
- Collier, M.** (2009). *The applied visual anthropology of John Collier: a photo essay [La antropología visual aplicada de John Collier: un fotoensayo]*. En Pink, S. (ed.). *Visual interventions: applied visual antropology*. (pp. 29-52). New York: Berghahn Books.
- Collier, J. Jr. & Collier, M.** (1986 [1999]). *Visual Antropology. Photography as research method [Antropología visual: fotografía como método de investigación]*. New Mexico University Press.
- Collins, P.** (1965 [1998]). *Los ideales de la arquitectura moderna: su evolución (1750-1950)*. Gustavo Gili.
- Colomina, B.** (1994 [2010]). *Privacy and Publicity: Modern Architecture as Mass Media [Privacidad y publicidad: La arquitectura moderna como medio de comunicación de masas]*. MIT Press [Cendea, COAMU, OBS (Isabel Hortal trad.)].
- \_ (2007). La arquitectura de las publicaciones (Conversación entre Beatriz Colomina y Rem Koolhaas). *El Croquis*, 134/135, pp. 350-377. <https://bit.ly/3wKB9Vi>
- Combalía Dexeus, V.** (1975). *La poética de lo neutro. Análisis y crítica del arte conceptual*. Anagrama.
- Corazón, A.** (2008). *Una mirada en palabras*. Seix Barral.
- Cortázar, J.** (1978 [2007]). *Las armas secretas*. Cátedra.
- Crespo Martín, B.** (2012). El libro-arte / Libro de artista: tipologías secuenciales, narrativas y estructurales. *Anales de Documentación*, 15 (1). <https://doi.org/10.6018/analesdoc.15.1.125591>
- Cubillo, L. Romany, J. L., Sáenz de Oiza, F. J. y Sierra, M.** (arquitectos). (1958-1961). *Poblado dirigido de Calero, Madrid* [Arquitectura]. En: Fernández Nieto, M. A. (2006). *Las colonias del hogar del empleado. La periferia como ciudad* (pp. 88-95). Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid. <https://bit.ly/3eJ9AF3>
- Cuevas, R.** (intérprete y compositor). (2019). *Ronda de Robledo de Sanabria* [Canción]. Aris Música. <https://spoti.fi/3uU5kr3>
- Curman, S.** (fotógrafo). (1910a). *Puerta Elvira, Albalicín, Granada* [Fotografía, negativo en placa de vidrio, b/n.]. Teknisha Museet, Stockholm, Sweeden. <https://bit.ly/2XXhHEL>
- \_ (1910b). *Albalicín tras Puerta Elvira* [Fotografía, negativo en placa de vidrio, b/n.]. Teknisha Museet, Stockholm. <https://bit.ly/2LGmvvZ>
- Curtis, W. J. R.** (1991). Mapas mentales y paisajes sociales: la arquitectura de Miralles y Pinós. *El Croquis*, 49-50, pp. 6-21.
- Dalton, K. y Burton, D.** (1995). Children's Use of Baselines: Influences of a Circular Format [El uso infantil de las líneas de base: influencias del formato circular] *Studies in Art Education. A Journal of Issues and Research*, 36 (2), pp. 105-113. <https://bit.ly/3cXclRX>
- Dávila, A.** (2011). Retrato de mirada sociológica con cámara fotográfica (considerando los textos verbosuales de Lewis Hine). *Quaderns-e* (16), pp. 60-88. <https://bit.ly/3rGOoUc>
- Deleuze, G. y Guattari, F.** (1988 [2004]) *Mil plateaux (capitalisme et schizophrénie) [Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia]*. Pre-Textos (José Vázquez Pérez trad.).
- Delory, X.** (artista visual). (2014). *Sacrilege, 2014* (serie) [Fotomontaje]. En: *Xavier Delory*. <https://bit.ly/3vyKGOZ>

- Derrida, J.** (1993 [1995]). *Spectres de Marx. L'Etat de la dette, le travail du deuil et la nouvelle Internationale* [*Espectros de Marx. El estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva Internacional*]. Editorial Trotta (José Miguel Alarcón y Cristina de Peretti trad.).
- Detroiturbex** (2013). Detroit: evolution of a city. *Detroiturbex*. <https://bit.ly/2TtyZel>
- Devillers, C.** (1990) Objetivos subjetivos. La fotografía de arquitectura. *Arquitectura Viva*, 12, pp. 7-13.
- Dewey, J.** (1934 [2008]). *Art as experience* [*Arte como experiencia*]. The Berkley Publishing Group [Paidós (Jordi Claramonte trad.)].
- \_ (1938 [2010]). *Experience & education* [*Experiencia y educación*]. Kappa Delta Pi [Biblioteca Nueva (Lorenzo Luzuriaga trad.)].
- Díez Martínez, D.** (2019). La casa Stahl, una vida de ficción. En: Calatrava Escobar, J. (coord.). *La casa: espacios domésticos, modos de habitar. II Congreso Internacional Cultura y Ciudad* (pp. 1898-1908). Abada editores. <http://oa.upm.es/57111/>
- de Diego, E.** (2019). Berenice Abbott: visualidades en el entremedias. En: de Lucas González-Vallés, L. (coord.). *Berenice Abbott: Retratos de la modernidad* (pp. 10-25). Fundación Mapfre.
- DIPGRA** [Diputación de Granada] (institución pública) (1927-1934a). *Hospital Real (Galería alta del Patio del Emperador - en la actualidad Patio de la Capilla)* [Fotografía de la época]. Fondo Digitalizado, Diputación Provincial de Granada. Archivo Universidad de Granada. <https://bit.ly/3bvW0qs>
- \_ (1927-1934b). *Hospital Real (Patio de los Reyes Católicos - en la actualidad Patio de los Mármoles)* [Fotografía de la época]. Fondo Digitalizado, Diputación Provincial de Granada. Archivo Universidad de Granada. <https://bit.ly/3bvW0qs>
- Doval, G.** (2016, 2 de febrero). Museo ICO, el baluarte de la arquitectura en Madrid (Ana M.ª Nimo). *El Mundo*. <https://bit.ly/34NjPTW>
- Dunn, A.** (ilustrador). (1959, 28 de noviembre). The New Yorker, pp. 48-51. En: Dober, C. (2017, 6 de junio). This New Yorker cartoon documented de Guggenheim's 1959 opening. *Guggenheim blogs*. <https://bit.ly/3kOegYg>
- Durazzo, A.** (fotógrafo). (1963). *Le Corbusier in his Paris atelier, Feb 1963* [Le Corbusier en su estudio de París, Febrero de 1963] (serie) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23,8 x 30,4 cm.]. Artnet. <https://bit.ly/3nyDKyW>
- Eco, U.** (1990 [1992]). *L limiti dell'interpretazione* [*Los límites de la interpretación*]. Fabbri, Bompiani, Sonzogno [Lumen (Helena Lozano trad.)].
- Ecosistema urbano** (colectivo arte-educador). 2012). *Esquemas del concurso para el centro experimental Reggio Children* [Infografías]. En: (2012, 30 de agosto). Ecosistema urbano ganador del concurso para el centro experimental Reggio Children. *Ecosistema urbano*. <https://bit.ly/378ChHk>
- Efland, A.** (1990 [2002]). *A history of art education* [*Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales de la enseñanza de las artes visuales*]. Teacher College Press [Paidós (Ramón Vila trad.)].
- Efland, A; Freeman, K. & Stuhr, P.** (1996 [2003]). *Postmodern art Education: an approach to curriculum* [*La educación en el arte posmoderno*]. NAEA [Paidós (Lucas Vermal trad.)].
- Eisen, C. D.** (pintor y grabador). (1755). *Frontispicio para "Ensayo sobre la arquitectura"* [Grabado]. En: Laugier, M. A. (1755 [1999]). *Essai sur l'Architecture* [*Ensayo sobre la arquitectura*]. Akal (Lilia Maure Rubio ed.). Sobre el mito de la cabaña primitiva: Calatrava Escobar, J. (1991). *Arquitectura y naturaleza. El mito de la cabaña primitiva en la teoría arquitectónica de la Ilustración. Gazeta de Antropología*, 8, <http://hdl.handle.net/10481/13663>
- Eisner, E. W.** (1972 [2005]). *Educating artistic vision* [*Educación la visión artística*]. Macmillan Publishing Co [Paidós (David Cifuentes Camacho trad., Roser Juanola Terradellas rev.)].
- \_ (1997). The promise and perils of alternative forms of data representations [La promesa y los peligros de las formas alternativas de representación de datos]. *Educational Researcher*, 26 (6), pp. 4-10. <https://doi.org/10.3102/0013189X026006004>
- \_ (1990 [1998]). *The enlightened eye. Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice* [*El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*]. Prentice Hall, Inc. [Paidós (David Cifuentes y Laura López trad.)].
- \_ (2001). Concerns and aspirations for qualitative research in the new millenium. *Qualitative research*, 1 (2), pp. 135-145. <https://doi.org/10.1177/146879410100100202>
- \_ (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales. *Arte, Individuo y Sociedad, Anejo I*, 47-55. <https://bit.ly/3wZGOqg>

- \_ (2002 [2004]). *The arts and the creation of mind [El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia]*. Yale University Press [Paidós (Genís Sánchez Barberán trad.)].
- \_ (2008). Persistent tensions in arts-based research [Tensiones persistentes en investigación basada en las artes]. En: Cahnmann-Taylor, M. y Siegesmund, R. (eds.). *Arts-based research in education: Foundations for practice* (pp. 16-27). Routledge.
- Elwall, R.** (2004). *Building with light: An international history of architectural photography* [Construyendo con luz: Una historia internacional de la fotografía de arquitectura]. Merrel Publishers, RIBA.
- El Lissitzky** (artista visual). (1923-1925). *Wolkenbügel* [Fotomontaje]. En: Arboleda, J. (2006). *Wolkenbügel: El Lissitzky (1923-1925). DC. Revista de crítica arquitectónica*, 15-16, 106-109. <http://hdl.handle.net/2099/9418>
- \_ (1924). *Self-portrait (The Constructor)* [Autorretrato (El constructor)] [Fotomontaje. Impresión en gelatina de plata, 13.9 x 8.9 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3bDZrHK>
- Ellsworth, E.** (2005). *Places of learning. Media, architecture, pedagogy* [Lugares de aprendizaje. Medios, arquitectura, pedagogía]. Routledge Falmer.
- Emden, C.** (fotógrafo). (2010). *Le Corbusier. Ville Savoye* (serie) [Fotografía]. En: (2012, 14 de mayo). *Le Corbusier. Ville Savoye*. *Divisare*. <https://bit.ly/3u7BTCD>
- Enrich, V.** (artista visual). (2016). *R.U.U.E. #4 Ciudad Bochica* [Fotomontaje]. En: Fearson, A. (2016, 8 de mayo). Victor Enrich superimposes New York's Guggenheim onto a troubled Colombian suburb. *Dezeen*. <https://bit.ly/39aCLeN>
- Erfurth, H.** (fotógrafo). (1934). *Ludwig Mies van der Rohe* [Fotografía, oleografía, 38,4 x 27,6 cm.]. MK&G: Museum für Kunst und Gewerbe, Hamburg [P1991.5012]. <https://bit.ly/34ZkqED>
- Erwitt, E.** (fotógrafo). (1974). *Sin título* [Fotografía]. Magnum Photos, New York, USA. <https://bit.ly/3rX4IFr>
- Escudero, D.** (2020). Roma, c. 1955: Arquitectura y representación en los márgenes de la ciudad. *ZARCH: Journal of interdisciplinary studies in architecture and urbanism*, 14, pp. 160-175. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_zarch/zarch.2020144300](https://doi.org/10.26754/ojs_zarch/zarch.2020144300)
- Espuelas, F.** (1999). *Un claro en el bosque*. Fundación Caja de Arquitectos.
- Estévez, A. T.** (2005). A cada época, su formación; y a la formación, su libertad. En: Bohigas, O., Ábalos, I., Mansilla, L., Muro, C. *La Formació de l'arquitecte = The Education of an architect = La Formación del arquitecto = La Formation de l'architecte* (pp. 191-196). Col·legi d'Arquitectes de Catalunya. <https://bit.ly/3cNE6fP>
- Estrada Mesa, A. M. y Diazgranados Ferráns, S.** Prólogo. En Gergen, K., Estrada Mesa, A. M. y Diazgranados Ferráns, S. (Ed.) (2007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica* (pp. vii-xiv). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Evans, W.** (fotógrafo). (1929). *Brooklyn Bridge Detail, Brooklyn, New York* [Detalle del Puente de Brooklyn] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 8.7 x 15 cm.]. Walker Evans Archive, The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3xrC39E>
- \_ (1930). *Tenement, 260-270, Sixth Avenue, New York* [Edificio de apartamentos, 260-270, Sexta Avenida, Nueva York] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 15.6 x 20.4 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/2Qpvjqb>
- \_ (1934a). *House on West Street, New York* [Vivienda en calle Oeste, Nueva York] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.3 x 14.5 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3nueUPp>
- \_ (1934b). *Paul's Restaurant on Front Street, New York* [Restaurante de Paul en la calle Frontal, Nueva York] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.1 x 13.8 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3esGZT8>
- \_ (1935a). *New Orleans Houses* [Casas de Nueva Orleans] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 9.6 x 17 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, CA (SFMOMA). <https://bit.ly/2ZXlvFY>
- \_ (1935b). *A Graveyard and Steel Mill in Bethlehem, Pennsylvania* [Fotografía, negativo, 8 x 10 pulgadas]. Library of Congress, Washington, USA. <https://bit.ly/3oUgf2w>
- \_ (1936a). *Billboards and Frame Houses, Atlanta, Georgia* [Vallas publicitarias y huecos de viviendas, Atlanta, Georgia] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 19.37 x 23.5 cm.]. The Walker Evans Archive, SFMOMA. <https://bit.ly/2NHTOeg>
- \_ (1936b). *Country Store and Gas Station, Alabama* [Tienda y gasolinera rural, Alabama] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 17 x 23.6 cm.]. The Walker Evans Archive, MoMA. <https://mo.ma/3vjy2Cr>
- \_ (1936c). *Corrugated Tin Façade* [Fachada de estaño corrugado] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16.6 x 23.1 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/2QAzBgD>
- \_ (1936d). *Road Store between Tuscaloosa and Greensboro, Alabama* [Tienda de carretera entre Tuscaloosa y



Greensboro, Alabama] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16,7 x 15,8 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3eB5rSg>

- Ewald, W.** (fotógrafa). (2003-2006). *Towards a promised land* [Hacia una tierra prometida] (Serie) [Fotografía]. En: Wendy Ewald. <https://bit.ly/3vLkcdG>
- \_ (2016, 20 de agosto). American Alphabets [Alfabetos americanos]. Wendy Ewald. <https://bit.ly/3pGFdFn>
- Falk, S.** (fotógrafo). (1957a-c). *Sin título* [Fotografía]. En: Kimmelman, M. (2019, 18 de octubre). With the Guggenheim, Frank Lloyd Wright Built a Soaring and Intimate Sanctuary for Art. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3kiMoi2>
- \_ (1958a-b). *Sin título* [Fotografía]. En: Kimmelman, M. (2019, 18 de octubre). With the Guggenheim, Frank Lloyd Wright Built a Soaring and Intimate Sanctuary for Art. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3kiMoi2>
- \_ (1959a-b). *Sin título* [Fotografía]. En: Kimmelman, M. (2019, 18 de octubre). With the Guggenheim, Frank Lloyd Wright Built a Soaring and Intimate Sanctuary for Art. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3kiMoi2>
- Fangji, W.** (fotógrafo). (2005). *Sin título*. Jiaxing, Shangai [Fotografía]. En: (2013). Tras los pasos de Antonio Jiménez Torrecillas. *Engawa*, 20, Portada. <https://bit.ly/3bGy7Yr>
- Faurer, L.** (fotógrafo). (1946). *Self-Portrait, 42nd Street and Third Avenue El Station looking "Toward Tudor City"* [Autorretrato, Calle 42 con la 3.ª Avenida El Station mirando hacia "Tudor City"] [Fotografía, impresión en gelatina de plata. 16,8 x 18,9 cm.]. The Museum of Fine Arts, Houston, USA. <https://bit.ly/3aldF02>
- Feininger, A.** (fotógrafo). (1927). Die Weberinnen auf der Treppe des Bauhaus-Gebäudes [Las tejedoras en las escaleras de la Bauhaus] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 10,8 x 8,3 cm.]. Bauhaus-Archiv, Berlín, Alemania. <https://bit.ly/3f1hnhV>
- \_ (1940). *Empire State Building* [Fotografía, impresión en gelatina de plata]. Zeppelin Museum, Friedrichshafen, Alemania. <https://bit.ly/3u8xOrS>
- Feininger, A. & Lyman, S. E.** (1954). *The face of New York. The city as it was as it is* [La cara de Nueva York. La ciudad como era como es]. Crown Publishers Inc.
- Ferlenga, A.** (2014). Arquitectura sin arquitectura. Arquitectura popular y renacer cultural. En: Loren, M. y Romero, Y. (dir.). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (pp. 150-163). Centro José Guerrero.
- Fernández, H.** (2016). Nueva York en fotolibros. En: Fernández, H. y Reverté, R. (eds.) (2016). *Nueva York en fotolibros* (8-15). Centro José Guerrero, RM.
- Fernández Alba, A.** (1970). Walter Gropius o el humanismo de la razón. *Bellas Artes*, 3, pp. 4-7. <http://oa.upm.es/32993/>
- Fernández del Amo, J. L.** (arquitecto). (1953-1959). *Vegaviana, Cáceres* (Poblado de colonización) [Arquitectura]. En: *Fernández del Amo Arquitectos*. <https://bit.ly/338mbyG>
- \_ (1958). Vegaviana: Un poblado de colonización. *Revista Nacional de Arquitectura*, 202, pp. 1-14. <https://bit.ly/2Q487Q6> (1958). Vegaviana: Un poblado de colonización. *Revista Nacional de Arquitectura*, 202, pp. 1-14. <https://bit.ly/2Q487Q6>
- Fernández-Galiano, L.** (2007, 11 de agosto). Esparta y Síbaris. *El País*. <https://bit.ly/3evmvL4>
- \_ (2013). El ojo codicioso. La representación y sus descontentos. *Arquitectura Viva*, 153, pp. 6-15.
- Fernández Morillas, A.** (2014). *Imagen visual e ideación en arquitectura: mirando a través de Antonio Jiménez Torrecillas* [Trabajo Fin de Máster inédito]. Universidad de Granada.
- \_ (2016). La mirada delatada: La fotografía como estrategia de proyecto en arquitectura. En: Alcolea, R. A, Tárrago-Mingo, J. (eds.). *Congreso internacional: Inter Photo Arch. Interacciones / Interactions* (pp. 68-79). Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra. <https://hdl.handle.net/10171/42253>
- \_ (2020). La mirada precisa. Fotografía y educación en patrimonio arquitectónico. En: Fortea Luna, M. (coord.). *X Congreso DOCOMOMO Ibérico: El fundamento social de la arquitectura; de lo vernáculo y lo moderno, una síntesis cargada de oportunidades* (pp. 387-383) [Actas]. Instituto del Patrimonio Cultural de España, Fundación DOCOMOMO Ibérico. <https://bit.ly/3iBDSMj>
- Fernández Morillas, A. y Genet, R.** (2017). La mirada expandida: el fotoensayo como herramienta en arquitectura. *Revista SOBRE*, 3, pp. 39-54. <https://doi.org/10.30827/5495>
- Fernández Morillas, A. y Pleguezuelos, J.** (eds.) (2018). *La mirada proyectada*. Fotolibro autoeditado.
- Ferrari, L.** (artista). (1980). *Ciudad. Serie Heliografías* [Diazotipo sobre papel, 97,5 x 98 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/37UFitj>

- Fidias** (escultor). (c. 443-438 a.e.c.). *Relieve de mármol del friso este del Partenón* (Escena del Peplos) [Escultura]. British Museum, London, UK. <https://bit.ly/3abWqOw>
- Field, W. O.** (fotógrafo). (1929). *Ushguli village* [Villa de Ushguli] [Fotografía, color, 3.25 x 4 pulgadas]. The William Osgood Field Papers, 1927-1992. American Geographical Society Library, University of Wisconsin-Milwaukee Libraries, USA. <https://bit.ly/3b7gVw5>
- Filippini, T. y Vecchi, V.** (eds.) (1996 [2005]). *I cento linguaggi dei bambini* [Los cien lenguajes de la infancia] [Catálogo de la exposición]. Reggio Children
- Flores, C.** (1961 [1989]). *Arquitectura española contemporánea*. Aguilar.
- Fontal Merillas, O.** (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Trea.
- \_ (2013a). Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. En Fontal Merillas, O. (Coord.). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 9-22). Trea.
- \_ (2013b). El patrimonio en la escuela: más allá del patrimonio como contenido curricular. En Fontal Merillas, O. (Coord.). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 23-44). Trea.
- \_ (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (1) 105-120. <https://dx.doi.org/10.5209/ARIS>
- \_ (2020). ¿Somos sensibles al patrimonio? Y, si no lo somos, ¿cómo lograrlo? Mapa para orientarnos en la sensibilización patrimonial. En: Fontal Merillas, O. (coord.). *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial* (pp. 43-56). Consejería de Cultura y Turismo de la Comunidad de Madrid; Dirección General de Patrimonio Cultural. <https://bit.ly/34aJo0x>
- Fontal Merillas, O. y Marín Cepeda, S.** (2018). Nudos patrimoniales. Análisis de vínculos de las personas con el patrimonio personal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30 (3), pp. 483-500. <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS.57754>
- Fontana, F.** (fotógrafo). (1990). *Paesaggio Urbano, Venice, L.A., 1990*. [Paisaje urbano, Venice, Los Ángeles] [Fotografía, impresión C-print, 40 x 60 cm.]. Museo Nacional de Bellas Artes, Buenos Aires, Argentina. <https://bit.ly/3OSYpSH>
- Fontcuberta, J.** (1997 [2018]). *El beso de Judas: Fotografía y verdad*. Gustavo Gili.
- \_ (ed.) (2004). *Estética fotográfica: una selección de textos*. Gustavo Gili.
- \_ (2004, 3 de junio). La fotografía será narrativa o no será, por Joan Fontcuberta. *El Cultural*. <https://bit.ly/3pioNAQ>
- \_ (2010 [2017]). *La cámara de Pandora. La fotografía@ despues de la fotografía*. Gustavo Gili.
- \_ (2016, 2 de junio). Danza sélfica. *Babelia*. <https://bit.ly/3mMOIV6>
- \_ (2016 [2017]). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg.
- Foster, H.** (2002 [2004]). *Design and crime (and other diatribes)* [Diseño y delito]. Verso [Akal (Alfredo Brotons trad.)].
- Foucault, M.** (1971 [1992]). Nietzsche, la genealogía, la historia. En: *Microphysique du pouvoir* [Microfísica del poder] (pp. 7-29). Ediciones de La Piqueta (Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría trad.).
- Fox Talbot, W. H.** (fotógrafo). (1844). *The open door* [La puerta abierta] [Fotografía, impresión en papel salado desde negativo, 14.3 x 19.4 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA [The MET]. <https://bit.ly/3pghSrG>
- Frampton, K.** (1980 [2010]). *Modern architecture: A critical history* [Historia crítica de la arquitectura moderna]. Thames and Hudson [Gustavo Gili (Jorge Sainz trad.)].
- Franco Taboada, J.** (2012). Imágenes canónicas. De la scenographia totivs fabricae de El Escorial, de Juan Herrera, a los dibujos y fotografías de la casa Robie, de Frank Lloyd Wright. *EGA. Revista de expresión gráfica arquitectónica*, 17 (20) pp. 256-265. <https://riunet.upv.es/handle/10251/27412>
- Fray Angelico, F.** (pintor). (1425-1426). *La Anunciación* [Pintura, tempera sobre tabla, 162.3 x 191.5 cm.]. Museo Nacional del Prado, Madrid. <https://bit.ly/3cELARb>
- Fréart, R.** (escritor). (1650 [1664]). *A Parallel of the ancient Architecture with the Modern: in a collection of ten principal authors who have written upon the five orders* [Paralelismo entre la Arquitectura Antigua y la Moderna: según los diez principales autores que han escrito sobre los cinco órdenes] (p. 65). Tho. Roycroft for John Place (John Evelyn trad.) <https://bit.ly/3cCINY9>

- Freedman, K.** (2003 [2006]). *Enseñar la cultura visual: Currículum, estética y la vida social del arte*. Octaedro.
- Freedman, K., & Siegesmund, R.** (2015). On criteria in arts-based education research: The continuing dialogue [Hacia un criterio para la investigación educativa basada en las artes: un diálogo continuado]. *3rd conference on arts-based and artistic research: Conversational approaches about what is and what is not arts-based research*. University of Porto. <http://3c.nea.fba.up.pt/node/26>
- Freinet, C.** (1964 [2005]). *Les techniques freinet de l'école moderne [Técnicas Freinet de la escuela moderna]*. Librairie Armand Colin [Siglo XXI Editores].
- Friedlander, L.** (fotógrafo). (1966a). *Southern United States* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 15.9 x 24.2 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (The MoMA). <https://mo.ma/37j9dgv>
- \_ (1966b). *New York State* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 16.5 x 25 cm.]. The MoMA. <https://mo.ma/2ZsD3dP>
- \_ (1966c). *New York City* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 14.6 x 22 cm.]. The MoMA. <https://mo.ma/3u5uTWT>
- \_ (1967). *Colorado* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 19.05 x 28.58 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, CA, USA (SFMOMA). <https://bit.ly/3qrDfWO>
- \_ (1968). *New Orleans, Louisiana* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 17.8 x 27.4 cm.]. The MoMA. <https://mo.ma/3pr9q7w>
- \_ (1969). *Route 9W, New York* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 17.78 x 26.67 cm.]. SFMOMA. <https://bit.ly/3dvZFmj>
- \_ (1970). *Self Portrait. Photographs by Lee Friedlander* [Autorretrato. Fotografías de Lee Friedlander]. Haywire Press. <https://bit.ly/35JtYAM>
- \_ (2000). *Wisconsin* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 20 x 16 inch.]. Fraenkel Gallery, San Francisco, CA, USA. <https://bit.ly/3rYueEX>
- \_ (2008). *Santa Fe* [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 20 x 16 inch.]. Fraenkel Gallery, San Francisco, CA, USA. <https://bit.ly/3tYrxVT>
- Friedrich, C. D.** (pintor). (1817). *Der Wanderer über dem Nebelmeer [El caminante sobre un mar de nubes]* [Pintura, óleo sobre lienzo, 94,8 x 74,8 cm.]. Hamburger Kunsthalle, Hamburgo, Alemania. <https://bit.ly/3dho9zg>
- Fusco, P., McBride, W.** (ed.) (1974). *The photo essay: Paul Fusco & Will McBride. How to share action and ideals through pictures* [El foto-ensayo: Paul Fusco y Will McBride. Cómo compartir acciones e ideales a través de imágenes]. Thomas Crowell. <https://bit.ly/3kY0iXo>
- Futagawa, Y.** (fotógrafo). (1959a). *The main entrance. The Solomon R. Guggenheim Museum, New York City* [La entrada principal. Museo Solomon R. Guggenheim, Nueva York] [Fotografía]. En: Pawley, M. (1967 [1970]). Frank Lloyd Wright. Public buildings (il. 76). New Work. Simon and Schuster. <https://bit.ly/3dvecP4>
- \_ (1959b). *The base of the ramp, and part of floor area of central void. The Solomon R. Guggenheim Museum, New York City* [La base de la rampa, y parte del suelo del vacío central. Museo Solomon R. Guggenheim, Nueva York] [Fotografía]. En: Pawley, M. (1967 [1970]). Frank Lloyd Wright. Public buildings (il. 79). New Work. Simon and Schuster. <https://bit.ly/3dvecP4>
- \_ (1959c). *The dome above the central void. The Solomon R. Guggenheim Museum, New York City* [La cúpula sobre el vacío central. Museo Solomon R. Guggenheim, Nueva York] [Fotografía]. En: Pawley, M. (1967 [1970]). Frank Lloyd Wright. Public buildings (il. 80). New Work. Simon and Schuster. <https://bit.ly/3dvecP4>
- Galeano, E.** (2007). *El libro de los abrazos*. Catálogos.
- Galofaro, L.** (fotógrafo). (2014a). *Sin título* [Fotomontaje digital]. En: (2015, 18 de mayo). Luca Galofaro: luglio. *Divisare*. <https://bit.ly/3rVnjNf>
- \_ (2014b). *Sin título* [Fotomontaje digital]. En: (2015, 18 de mayo). Luca Galofaro: dicembre. *Divisare*. <https://bit.ly/2OFctg6>
- \_ (2014c). *Sin título* [Fotomontaje digital]. En: (2015, 18 de mayo). Luca Galofaro: dicembre. *Divisare*. <https://bit.ly/2OFctg6>
- García Galindo, E.** (2017). *ETSA Granada: de palacio a escuela de arquitectura* [Trabajo fin de máster]. Universidad Politécnica de Madrid. <http://oa.upm.es/47438/>
- García Millán, J.** (2016). Imaginar, integrar, refundar. *En blanco*, 20, 5-7. <http://dx.doi.org/10.4995/eb.2016.5252>
- García Moreno, A. y Arredondo Garrido, D.** (2007). Centro José Guerrero. Registro Andaluz de arquitectura contemporánea. *Archivo del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*. <https://bit.ly/2ZeCRzv>
- \_ (2010). Relación territorial de Granada y su vega cercana a través del patrimonio arquitectónico contemporáneo. *Revista ph - Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico*, 74, pp. 18-73. <https://bit.ly/34CDNzO>
- García Nofuentes, J. F.** (2017). *Los secaderos de tabaco en la Vega de Granada: Una indagación gráfica* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG:

Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/47436>

- García Sánchez, S.** (ilustrador). (2020). *FROST (The road not taken)* [Ilustración, print sobre un papel 100% algodón de 300 gr., 30X30 cm.]. En: (2020, 14 de mayo). Visualizing Robert Frost's Seminal Poem. *The New York Times*. <https://nyti.ms/3ea1TXp>
- Gardner, H.** (1982 [1997]). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Garrido Amador, B.** (2020, 4 de septiembre). Concéntrico 2020: Logroño desde el mejor punto de mira. *Neo2*. <https://bit.ly/3vJNJCF>
- Gastón Guirao, C.** (coord.) (2017). *América Latina: Fotografía y arquitectura moderna*. Universitat Politècnica de Catalunya, Casa Àmerica Catalunya. <http://hdl.handle.net/2117/110091>
- Gardner, H.** (1982 [1997]). *Art, mind and brain. A cognitive approach to creativity* [Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad]. Basic Books [Paidós].
- GATEPAC** (1935). *A.C. Documentos de Actividad Contemporánea*, 18. <https://bit.ly/3nQnDvn>
- Gausa, M.** (2001). Vacíos y llenos. En: Cros, S. (coord.). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada. Ciudad y tecnología en la sociedad de la información* (p. 605). Actar.
- Genet Verney, R.** (investigadora). (2015a). *Resultados visuales, la ciudad desconocida* [Collage]. En: (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (pp. 788-789) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>.
- \_ (2015b). *Resultados visuales, la ciudad poética* [Fotografía]. En: (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (pp. 704-705) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>.
- \_ (2015c). *Observar, zona 6* [Fotografía]. En: (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (pp. 302-303) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>.
- \_ (2015d). *Resultados visuales, la ciudad desconocida* [Collage]. En: (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (p. 802) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>.
- \_ (2015e). *Grietas* [Fotografía]. En: (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (p. 141) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>.
- \_ (2016). *Proyecto Penélope, conducir durante un mes* [Fotografía]. En (2016, pp. 852-853). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: una investigación educativa basada en las artes visuales* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44551>
- Genet-Verney, Marín-Viadel, R. y Fernández-Morillas, A.** (2019). An urban walk as a teaching strategy and investigative instrument in art education [El recorrido urbano como estrategia didáctica e instrumento de investigación en educación artística]. *Visual Inquiry*, 8 (3), pp. 215-229. [https://doi.org/10.1386/vi\\_00006\\_1](https://doi.org/10.1386/vi_00006_1)
- \_ (2020). The unknown city: Visual arts-based educational research on the living city experiences of university students [La ciudad desconocida: Una investigación basada en las artes visuales sobre las vivencias urbanas de los estudiantes universitarios]. *International Journal of Education Through Art*, 16 (2), pp. 245-259. <https://bit.ly/2MRU2Uq>
- Genet, R. y Molinet, X.** (2017). El color del aprendizaje. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (eds.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 204-215). Universidad de Granada.
- Genet, R. y Roldán, J.** (2012). Habitar la ciudad a partir de la serie fotográfica y de la foto-composición digital. En Callejón, M.D. y Moreno, I.M. (Ed.) *Arte, educación y cultura, aportación desde la periferia*. Colbaa.
- Gergen, K. J.** (1985). The social constructionist movement in modern psychology [El movimiento del construccionismo social en la psicología moderna]. *American Psychologist*, 40 (3), pp. 266-275. <https://bit.ly/3wHZ33u>
- \_ (1994 [1996]). *Realities and relationships: Soundings in social construction* [Realidades y relaciones:

- Aproximaciones a la construcción social]. Harvard University Press. [Paidós (Ferran Meler Ortí trad.)].
- \_ (2009 [2015]). *Relational being: beyond self and community [El ser relacional. Más allá del yo y de la comunidad]*. Oxford University Press [Editorial Desclée de Brouwer (Mónica Castell trad.)].
- Gibson, J. J.** (1979 [1986]). *The Ecological Approach to Visual Perception [El enfoque ecológico para la percepción visual]*. Lawrence Erlbaum Associates. <https://bit.ly/35J03II>
- Giedion, S.** (1941 [2009]). *Space, time and architecture: The growth of a new tradition [Espacio, tiempo y arquitectura: origen y desarrollo de una nueva tradición]*. Harvard University Press [Reverté (Jorge Sainz trad.)].
- \_ (1964 [1988]). *The eternal present - The beginnings of architecture - A contribution on constancy and change [El presente eterno: Los comienzos de la arquitectura]*. Alianza Editorial (Joaquín Fernández trad.).
- Gil Villanueva, I.** (investigador). (2015). *El romántico [Fotografía]*. En: *El atajo urbano como leve triunfo estético en la ciudad nómada* (p. 95) [Trabajo fin de máster, Universidad de Granada]. Doméstica. <https://bit.ly/30Cjzrt>
- Gilbert, A.** (2009). La casa es un collage: entrevista a Martha Rosler. En: Guillén, M. y López Muñoz, R. (coords.): *Martha Rosler: la casa, la calle, la cocina / the house, the street, the kitchen* (pp. 122-139). Centro José Guerrero, Diputación de Granada.
- Gimeno Sacristán, J.** (comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata.
- Girault de Prangey, J. P.** (pintor y grabador). (1837 [1982]). *Monuments Arabes et Moresques de Cordoue, Seville et Grenade. Souvenirs de Grenade et de l'Alhambra [Monumentos árabes y moriscos de Córdoba, Sevilla y Granada. Recuerdos de Granada y de la Alhambra] [Grabado]*. Chez Veith & Hauser [Escudo de Oro]. <https://bit.ly/32c2oNV>
- Gómez, P.** (fotógrafo). (1959a). *Cristo* [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 36.6 x 24.6 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3fpnJHQ>
- \_ (1959b). *Ventana* [Fotografía, copia de autor, gelatinobromuro de plata sobre papel baritado, 30.5 x 24.3 cm.]. MNCARS (AD07846). <https://bit.ly/3psifQ9>
- \_ (1959c). *Gabriel Cualladó* [Fotografía, impresión en gelatina de plata sobre papel baritado, 48 x 36.5 cm.]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania (PG759.11049). <https://bit.ly/2Rww8QB>
- \_ (1959d). *Abuelo y nieto* [Fotografía, gelatina de plata, 30x24 cm.]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania. <https://bit.ly/37DFyzE>
- \_ (1959e). *Fotografías*. *Revista Arquitectura*, 9, pp. 41-44. <https://bit.ly/3eZSGT6>
- \_ (1960). *Operario* [Fotografía, impresión en gelatina de plata sobre papel baritado, 48 x 32.5 cm.]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania (PG759.11091). <https://bit.ly/3x1bk9m>
- \_ (1961a). *Fachada pintada de negro* [Fotografía, copia de la época, gelatinobromuro de plata sobre papel, 22 x 27.8 cm.]. MNCARS (AS10786). <https://bit.ly/3ipWpLw>
- \_ (1961b). *Porterías de fútbol en fachada* [Fotografía, copia de la época, gelatinobromuro de plata sobre papel, 17 x 28.1 cm.]. MNCARS (AS10787). <https://bit.ly/2TRZ1aZ>
- \_ (1962). *Casa en Somosaguas*. *Arq. José Luís Sanz-Magallón* [Fotografía]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania. En: Martín, A. (ed.) (2016). *Archivo Paco Gómez: El instante poético y la imagen arquitectónica* (p. 270). Comunidad de Madrid, Fundación Foto Colectania.
- \_ (1963). *Somosaguas* [Fotografía]. En: *Arquitectura*, 49, portada. <https://bit.ly/3fVvMiq>
- \_ (1964). *Edificio "Arriba" en la avenida del Generalísimo, Madrid* [Fotografía]. En: *Arquitectura*, 61, portada. <https://bit.ly/3v37R2i>
- \_ (1969). *Bodegón con ladrillos* [Fotografía]. En: *Arquitectura*, 123, portada. <https://bit.ly/3v37R2i>
- \_ (1970). *Centro de restauraciones artísticas, Madrid*. *Arqs. Fernando Higuera y Antonio Miró* [Fotografía]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania. En: Martín, A. (ed.) (2016). *Archivo Paco Gómez: El instante poético y la imagen arquitectónica* (p. 279). Comunidad de Madrid, Fundación Foto Colectania.
- \_ (1971). *Monja en la escalera* [Fotografía, impresión en gelatina de plata sobre papel baritado, 48 x 37.5 cm.]. Archivo Paco Gómez, Fundación Foto Colectania (PGT92.11170). <https://bit.ly/3wXLBlu>
- \_ (1972). *Sin título* [Prolongación de la calle general Mola, Madrid] [Fotografía, copia de autor, gelatinobromuro de plata sobre papel baritado, 30.6 x 22.4 cm.]. MNCARS (AD07848). <https://bit.ly/3ipfUni>
- \_ (1983). *Sin título*. Poema escrito para la exposición "Francisco Gómez. 40 fotografías, años 1955 a 1982". Sociedad Fotográfica de Guipúzcoa, San Sebastián. En: (2019). *Gabriel Cualladó, Francisco Gómez. Inseparables* (s.p.). Museo Patio Herreriano, Valladolid. <https://bit.ly/3gdIwNP>
- Gómez Acosta, J. M.** (2017). Editorial. En: Jiménez Torrecillas, A. *Márgenes arquitectura*, 10, Antonio Jiménez Torrecillas (2ª edición), p. 5.

- \_ (ed.) (2020). *Centro José Guerrero: un mirador en una ciudad de miradores. Proyecto arquitectónico de Antonio Jiménez Torrecillas*. Centro José Guerrero - Diputación de Granada.
- Gómez Acosta, J. M. y O'Valle Martínez, L.** (2020). La poesía de lo pragmático. El encuentro entre Antonio Jiménez Torrecillas y Bernard Rudofsky. *Márgenes Arquitectura*, 11, pp. 48-57. <https://bit.ly/3vLD4bq>
- Gómez-Blanco Pontes, A. J.** (2002). *Un análisis "sistémico" de la imagen fotográfica de arquitectura* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG- Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/4407>
- González, D.** (artista visual). (2013). *En algún lugar, ninguna parte - Somewhere, Nowhere* (serie) [Fotomontaje digital]. Dionisio González. <https://bit.ly/3IJY2DD>
- González Blanco, F.** (2017). Sistema Lupo, un método educativo desde la arquitectura: Pensar y aprender haciendo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6 (1), pp. 271-299. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.016>
- \_ (coord.) (2019). *Repensando a Escola*. <https://bit.ly/2SVXOiD>
- \_ (2020, 7 de enero). Maestra de Obra. Ética y estética en la arquitectura de la escuela. *Arqa*. <https://bit.ly/2Qww5AS>
- González Jiménez, B. S.** (2015). La imagen silenciada. Arquitectura moderna española en el Archivo Pando del IPCE. *Patrimonio Cultural de España*, 10, pp. 216-225. <http://oa.upm.es/43555/>
- Goodman, N.** (1976 [2010]). *Lenguajes of art. An approach to a theory of symbols* [Los lenguajes del arte. Aproximación a la teoría de los símbolos]. Hackett [Paidós (Jem Cabanes trad.)].
- Goodwin, M.** (2014). 9 facts about conventions in architectural photography [9 hechos sobre las convenciones de la fotografía de arquitectura]. *Nordic Journal of Architectural Research*, 1, pp. 9-34. <https://bit.ly/3EuX99z>
- \_ (2016). *Architecture's Discursive Space: Photography* [El espacio discursivo de la arquitectura: Fotografía]. [Tesis doctoral, Aalto University]. Aalto University Learning Center. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-6881-7>
- Grau, C.** (1989). *Borges y la arquitectura*. Cátedra.
- Graumann, C. F.** (2002) The phenomenological approach to people-environment studies. En Bechtel, R. B., & Arza Churchman, A. *Handbook of Environmental Psychology* (pp. 95-113). John Wiley & Sons.
- Gravot, M.** (fotógrafo). (1930a). *Jardín suspendu* [Jardín colgante] [Fotografía]. En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 23). Birkhäuser / Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 564). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930b). *Le vestibule d'entrée* [El vestíbulo de entrada] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 15.3 x 22.5 cm.]. Collection Centre Canadien d'Architecture, Canadian Centre for Architecture, Montréal, Canadá (PH1985:0889). <https://bit.ly/3rYGKnW>
- \_ (1930c). *Promenade architecturale* [Paseo arquitectónico] [Fotografía]. En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 30). Birkhäuser; y Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 587). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930d). *Interior view of the entrance hall showing the ramp and pilotis, Villa Savoye, Poissy, France* [Vista interior del hall de entrada mostrando rampa y pilotis] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16.3 x 24.4 cm.]. Collection Centre Canadien d'Architecture, Canadian Centre for Architecture, Montréal, Canadá (PH1985:0901). <https://bit.ly/3apPkWO>
- \_ (1930e). *La rampe qui monte de la porte d'entrée à l'étage d'habitation* [La rampa que se abre desde la puerta de entrada hasta el nivel de vivienda] [Fotografía]. En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 26). Birkhäuser; y Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 514). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930f). *Sin título* [Fotografía]. En: Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 582). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930g). *Sin título* [Fotografía]. En: Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 563). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930h). *Avant d'entrer dans le salon ou dans le jardin suspendu* [Antes de entrar al salón o al jardín suspendido] [Fotografía] En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 27). Birkhäuser; y Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 560). Ediciones Asimétricas.
- \_ (1930i). *Sin título* [Fotografía]. En: Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en*

- la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret (p. 479). Ediciones Asimétricas.
- \_(1930j). *Sin título* [Fotografía]. En: Zaparaín Hernández, F., Ramos Jular, J. y Llamazares Blanco, P. (2018a). Fotos de la Villa Savoye, de noviembre de 1930 (Marius Gravot) [Serie fotográfica]. La promenade fotográfica de la Villa Savoye. Le Corbusier como expresión de la forma (p. 107). *Rita. Revista indexada de textos académicos 10*, pp. 104-113. <https://bit.ly/3poMINm>
- \_(1930k). *Du jardin supérieur, on monte au toit* [Desde el jardín suspendido se sube al tejado] [Fotografía]. En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 27). Birkhäuser; y Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 562). Ediciones Asimétricas.
- \_(1930l). *Sin título* [Fotografía]. En: Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 496). Ediciones Asimétricas.
- \_(1930m). *La cuisine n'est pas précisément le sanctuaire de la maison, mais c'est certainement l'un des lieux les plus importants* [La cocina no es precisamente el santuario de la casa, pero sin duda es uno de los lugares más importantes] [Fotografía]. En: Le Corbusier et Jeanneret, P. (1934). *Oeuvre Complète 1929-1934* (p. 29). Birkhäuser; y Quetglas, J. (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la Villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret* (p. 566). Ediciones Asimétricas.
- \_(1930n). *Distant view of the northwest and southwest facades of Villa Savoye, Poissy, France* [Vista lejana de las fachadas noroeste y suroeste de la Villa Savoye] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16 x 23.8 cm.]. Collection Centre Canadien d'Architecture, Canadian Centre for Architecture, Montréal, Canadá (PH1985:0886). <https://bit.ly/3jv4NBo>
- \_(1930o). *La facade, des quatre cotés, est une appoteuse de lumière et de vue* [La fachada, de los cuatro cuartos, es partidaria de la luz y la vista] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18 x 24 cm.]. Collection Centre Canadien d'Architecture, Canadian Centre for Architecture, Montréal, Canadá (PH1985:0897). <https://bit.ly/3qtlAy7>
- Gropius, W.** (arquitecto). (1925-1926). *Das Bauhausgebäude, Dessau* [Edificio de la Bauhaus, Dessau] [Arquitectura]. <https://bit.ly/3tAvl9a>
- Grosso, J.** (fotógrafo). (2008). *Centro José Guerrero* (reportaje) [Fotografía]. Centro José Guerrero, Diputación de Granada.
- GRX Arquitectos** (estudio de arquitectura). (2019). *Casa Calixto en Puebla de Don Fadrique* (Granada) [Arquitectura]. En: (2020, 13 de marzo). *Arquitectura Viva*. <https://bit.ly/3z4tR86>
- \_(2019a). *Casa Calixto. Una casa para el nuevo habitante rural* (Puebla de Don Fadrique, 2019) [Fotografía]. En: (2020). *Proyectos. GRXArquitectos*. <https://bit.ly/3g4C5hb>
- \_(2019b). *Arquitectura vernácula. Puebla de Don Fadrique* [Fotografía]. En: (2020). *Proyectos. GRXArquitectos*. <https://bit.ly/3g4C5hb>
- Guallart, V.** (2001). Material. En Cros, S. (coord.). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada. Ciudad y tecnología en la sociedad de la información* (p. 397). Actar.
- Guarnieri, A. B.** (2003). *Bernard Rudofsky, a humane designer* [Bernard Rudofsky, un diseñador humano]. Springer.
- Guasch, O.** (1997 [2002]). *Observación participante*. Centro de Investigaciones Sociológicas [Cuadernos metodológicos].
- Guasch, A. M.** (2003). Los estudios visuales. Un estado de la cuestión. *Estudios visuales. Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo, 1*, pp. 8-16. <https://bit.ly/2NdOPW2>
- Guerra, F.** (fotógrafo). (2018a). *Museo internacional del Diseño de China, Hangzhou*, Álvaro Siza y Carlos Castanheira (reportaje) [Fotografía]. <http://ultimasreportagens.com>
- \_(2018b). *João Luís Carrilho da Graça, Terminal de Cruzeiros, Lisboa* (reportaje) [Fotografía]. <http://ultimasreportagens.com>
- \_(2019). *João Morais, Observatório do Gaviãozinho, Chamusca, Pt.* (serie) [Fotografía]. *Ultimas reportagens: recent work by Fernando Guerra*. <https://bit.ly/3sKZgAF>
- Guerrero, J.** (pintor). (1946). *La aparición* [Pintura, óleo sobre lienzo. 70 x 90 cm.]. Centro José Guerrero, Granada (CJG). <https://bit.ly/3oq5iUP>
- \_(1954). *Black flowers* [Flores negras] [Pintura, óleo sobre lienzo. 90 x 110 cm.]. CJG. <https://bit.ly/3dG8Pvc>
- \_(1957). *Variaciones azules* [Pintura, óleo sobre lienzo. 137 x 179 cm.]. CJG. <https://bit.ly/3tqW7JN>
- \_(1962). *Grey sorcery* (Hechicería gris) [Pintura, óleo sobre lienzo]. En: Romero Gómez, Y. y Guillén Marcos, M. (Dir.) (2014). *José Guerrero. The presence of black: 1950-1966* (p. 165). Centro José Guerrero. <https://bit.ly/3nD5faN>

- (1962-1963). *Black ascending* [Negro ascendente] [Pintura, óleo sobre lienzo. 184 x 153 cm.]. C.J.G. <https://bit.ly/303NtEV>
- (1964). *Aurora gris* [Pintura, óleo sobre lienzo. 122 x 151 cm.]. C.J.G. <https://bit.ly/3DBU7ka>
- (1966). *La brecha de Víznar* [Pintura, óleo sobre lienzo. 196 x 238 cm.]. C.J.G. <https://bit.ly/3t2oPy4>
- (1971). *Intervalos negros* [Pintura, óleo sobre lienzo, 180 x 278 cm.]. C.J.G. <https://bit.ly/3v3bWop>
- (1972). *Penitentes* [Pintura, óleo sobre lienzo. 180 x 152,5 cm.]. C.J.G. <https://bit.ly/2YmJClk>
- (s.f. a). Negro vivo. En: Romero Gómez, Y. y Guillén Marcos, M. (Dir.) (2014). *José Guerrero. The presence of black: 1950-1966* (p. 34). Centro José Guerrero. <https://bit.ly/3nD5faN>
- (s.f. b). Texto sin título atribuido a José Guerrero. En: *Penitentes* (1972). La colección del centro. Centro José Guerrero. <https://bit.ly/2YmJClk>
- Guidi, G.** (fotógrafo). (2003a). *Villa Savoye, Poissy, París* (Arch. Le Corbusier) [Fotografía. Prueba de autor, copia de la época. Impresión C-Print. 25 x 20 cm.]. Fondo Francesco Moschini A.A.M. Architettura Arte Moderna, Roma, Italia. <https://bit.ly/2Nx4Alu>
- (2003b). *Villa Savoye, Poissy, París* (Arch. Le Corbusier) [Fotografía. Prueba de autor, copia de la época. Impresión C-Print. 25 x 20 cm.]. Fondo Francesco Moschini A.A.M. Architettura Arte Moderna, Roma, Italia. <https://bit.ly/2Nx4Alu>
- (2018). *Álvaro Siza. Plano de Reconstrução do Chiado, 1988-99* (serie) [Fotografía analógica, ampliación 17.3 x 17.3 cm.]. En: ArchDaily Brasil (2021, 17 de abril). Casa da Arquitectura reabre as portas com a exposição “Arquigrafias. Guido Guidi e Álvaro Siza”. *Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/3fDnLLI>
- Gursky, A.** (fotógrafo). (1999). *Rhine II* [Fotografía digital, impresión cromogénica sobre acrílico, 190 x 360 cm.]. <https://bit.ly/3tEew2P>
- (2002). *Copan* [Fotografía digital, impresión cromogénica sobre acrílico, 206 x 262 cm.]. Matthew Marks Gallery, New York. En: Works. *Andreas Gursky*. <https://bit.ly/3bnilgR>
- Haacke, H.** (fotógrafo). (1971). *Shapolsky et al. Manhattan Real Estate Holdings, a Real-Time Social System, as of May 1, 1971* [Fotografía, 9 paneles, 142 impresiones en gelatina de plata, 142 fotocopias, dimensiones variables]. The Whitney Museum of American Art, New York, USA. <https://bit.ly/3eNThHn>
- Habermas, J.** (1968 [1990]). *Erkenntnis und interesse* [Conocimiento e interés]. Suhrkamp Verlag [Taurus (Miguel Jiménez, José Ivars y Luís Santos trad.)]
- Haraway, D. J.** (1991 [1995]). *Simians, cyborgs and women. The reinvention of nature* [Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza]. Cátedra, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer.
- Harper, D.** (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation [Hablando sobre imágenes: Un caso de foto-provocación]. *Visual Studies*, 17 (1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- Haro González, S.** (2013a). *Treinta y un libros de artista. Una aproximación a la problemática y a los orígenes del libro de artista editado*. Museo del Grabado Español Contemporáneo.
- (2013b). El libro como disciplina artística. Una aproximación a los fundamentos del libro de artista. *Creatividad y sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad*, n.º XX. <https://bit.ly/397fquG>
- (2013c). Edward Ruscha y el libro de artista. El nacimiento de un nuevo paradigma. *Estudios sobre Arte Actual*, 1. <https://bit.ly/32FCRIZ>
- (2015). El paradigma del libro de artista. El caso de Dieter Roth. En: Crespo Fajardo, J. (coord.) *Anuario de arte y arquitectura* (pp. 155-182). Universidad de Málaga.
- Hauser y Menet** (fotógrafos). (1892). *Granada, patio de una casa árabe* [Fotografía, fototipia, 31.9 x 25.4 cm.]. Biblioteca Digital Hispánica, Biblioteca Nacional de España, Madrid. <https://bit.ly/3o5aUDL>
- (ca. 1905). *Granada. Puerta del Carbón* (Monumento nacional) [Fotografía en papel, tarjeta postal, sepia, 14 x 8.5 cm.]. Archivo Municipal de Granada. <https://bit.ly/3qyKTlg>
- Havsteen-Mikkelsen, A.** (artista visual). (2018). *Flooded modernity* (serie) [Modernidad inundada] [Instalación artística]. VejleMuseum, Vejle, Denmark. En: (2018, 23 de septiembre). Projects. *Asmund Havsteen-Mikkelsen*. <https://bit.ly/3s03mV9>
- Heald, D.** (fotógrafo). (1992). *An eight-story tower, designed by Gwathmey Siegel and Associated Architects, LLC, part of the Solomon R. Guggenheim Museum renovation from 1990-1992* [Una torre de ocho plantas, diseñada por el estudio Gwathmey Siegel y Asociados, parte de la renovación del Museo Solomon R. Guggenheim de 1990-1992] [Fotografía]. The Solomon R. Guggenheim Foundation, New York, USA. En: The Frank Lloyd Wright Building Timeline. *Guggenheim*. <https://bit.ly/2MoXgyw>
- (2020). *Countryside, The Future* (serie) [El campo, El futuro] [Fotografía]. The Solomon R. Guggenheim Foundation, New York, USA. En: *Countryside, The Future. Guggenheim*. <https://bit.ly/3dlcrON>



- \_ (s.f.). *Guggenheim New York* (serie). [Fotografía]. En: David Heald. <https://bit.ly/3dK5f4C>
- Hedrich-Blessing** (fotógrafo). (1965). *Mies van der Rohe drawing* [Mies van der Rohe dibujando] [Fotografía]. En: Lambert, P. (Ed.) (2001). *Mies in America* (p. 192). Canadian Center for Architecture.
- Heidegger, M.** (1951 [1994]). Construir, habitar, pensar. En: *Vorträge und Aufsätze [Conferencias y artículos]* (pp. 127-142). Odós (Eustaquio Barjau trad.).
- Hernández Soriano, R.** (2012). El Estilo Internacional en Granada [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/21740>
- \_ (2015). Jiménez Torrecillas: el viaje de vuelta. *Palimpsesto*, 13, p. 17. <http://hdl.handle.net/2117/76751>
- Hervé, L.** (fotógrafo). (ca. 1945). *View of the northwest façade of Villa Savoye, Poissy, France* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 14.9 x 23.2 cm.]. Canadian Centre for Architecture, Collection Centre Canadien d'Architecture, Montréal, Canadá (PH1985:0905). <https://bit.ly/3dpmw9j>
- \_ (1952). *Unité d'habitation. Marseille, France, I* [Unidad de Habitación, Marsella, Francia, I] [Fotografía]. En: Sbriglio, J. (2011). *Le Corbusier & Lucien Hervé. The architect & the photographer. A dialogue* (p. 49). Thames & Hudson.
- \_ (1953a). *Chapel Notre Dame du Haut, Ronchamp, France* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 39.8 x 30.0 cm.]. Hungarian National Gallery, Budapest, Hungría. <https://bit.ly/3eNeOyv>
- \_ (1953b). *Chapel Notre Dame du Haut, Ronchamp, France* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24.5 x 24.5 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (The MoMA). <https://mo.ma/3xAYkC4>
- \_ (1953c). *Chapel Notre Dame du Haut, Ronchamp, France* [Fotografía]. En: Sbriglio, J. (2011). *Le Corbusier & Lucien Hervé. The architect & the photographer. A dialogue* (p. 148). Thames & Hudson.
- \_ (1954a). *Pilotis, the Unité d'Habitation of Nantes-Rezé, France* [Pilotis, Unidad de Habitación de Nantes-Rezé, Francia] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.5 x 15.5 cm.]. The MoMA. <https://mo.ma/3eRWR3k>
- \_ (1954b). *Unité d'habitation. Nantes-Rezé, L2(16) - (480-490)* [Fotografía]. En: Sbriglio, J. (2011). *Le Corbusier & Lucien Hervé. The architect & the photographer. A dialogue* (p. 203). Thames & Hudson.
- \_ (1959a). *Lorca, Murcia* [Fotografía, impresión en gelatina de plata]. En: Hervé, L. y Berguera, I. (2019). *Lucien Hervé. Arquitectura popular española* (p. 53). Ministerio de Fomento, Gobierno de España; Turner.
- \_ (1959b). *Ibiza, Islas Baleares* [Fotografía]. En: Bergera, I. (ed.) (2019). *Lucien Hervé. España blanca y España Negra: Arquitectura popular española* (il. 59). Ministerio de Fomento, Gobierno de España; Turner.
- Herzog, J. & de Meuron, P.** (1996). Eberswalde Technical School Library [Biblioteca de la Escuela Técnica Eberswalde]. *Herzog & de Meuron*. <https://bit.ly/3g9YUir>
- Hiepler, D. & Brunier, F.** (fotógrafos). (2016). *Maison La Roche-Jeanneret* (reportaje) [Fotografía]. En: (2016, 14 de octubre). Le Corbusier. *Maison La Roche-Jeanneret. Divisare*. <https://bit.ly/3jVTUz7>
- Hine, L. W.** (fotógrafo). (1905). *An Albanian woman from Italy to Ellis Island* [Mujer albana procedente de Italia en Ellis Island] [Fotografía]. Digital Collections, The New York Public Library, New York, USA. <https://on.nypl.org/3cENIOu>
- \_ (1908). *Self-portrait with newsboy* [Autoretrato con repartidor de periódicos] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 13.8 x 11.8 cm.]. The J. Paul Getty Museum, Los Angeles, USA [84.XM.967.1]. <https://bit.ly/3qBxJ36>
- \_ (1926). *19. Jewish grandmother - Ellis Island 1926* [Abuela judía - Ellis Island, 1926] [Fotografía]. Digital Collections, The New York Public Library, New York, USA. <https://on.nypl.org/2P2ip2e>
- \_ (1931a). *Plumbing up a column* [Asegurando un pilar] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24.2 x 19 cm.]. Photography Collection, The New York Public Library, New York, USA. <https://on.nypl.org/35wWqn3>
- \_ (1931b). *Raising the Mast, Empire State Building* [Levantando el mástil, Empire State Building] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 34.3 x 26.7 cm.]. Brooklyn Museum, New York, USA [84.237.10]. <https://bit.ly/3t7GNyj>
- \_ (1931c). *View of the building with about forty stories framed out* [Vista del edificio con unas cuarenta historias enmarcadas] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24.3 x 19.3 cm.]. Photography Collection, The New York Public Library, New York, USA. <https://on.nypl.org/2KRZS3W>
- Hitchcock, H. y Johnson, P.** (1932 [1984]). *El Estilo Internacional: Arquitectura desde 1922*. Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos Técnicos de Madrid (Carlos Albisu trad.).
- Hockney, D.** (artista visual). (1982a). *Unfinished Painting in Finished Photographs(s) April 2nd 1982* [Pintura sin terminar en fotografías terminadas, 2 de abril de 1982] [Fotocollage]. En: Stephens, C. y Wilson, C. (2017). *David Hockney* (p. 124). Tate Publishing.

- \_ (1982b). *Sun on the pool*. Los Angeles. April, 13th. 1982 [Sol en la piscina. Los Ángeles. 13 de abril de 1982] [Fotocollage]. En: (1984). *Cameraworks* (pl. 29). Kindler Verlag GmbH.
- \_ (1983a). *Walking in the Zen Garden at the Ryoanji Temple*, Kyoto, Feb. 1983 [Caminando en el jardín zen del templo de Ryoanji, Kyoto, febrero de 1983]. Fotografía, fotocollage. En Stephens, C. y Wilson, C. (2017). David Hockney (p. 137). Tate Publishing.
- \_ (1983b). *Sitting in the zen garden at the Ryoanji temple*, Kyoto, Feb. 1983 [Sentado en el jardín zen del templo de Ryoanji, Kioto, Feb. 1983] [Fotocollage]. En: (1984). *Cameraworks* (pl. 103). Kindler Verlag GmbH.
- \_ (1985). *Chair, jardin du Luxemburg, Paris, 10th August 1985* [Silla, jardín de Luxemburgo, París, 10 de agosto de 1985] [Fotocollage]. 76 x 64,5 cm. En: Stephens, C. & Wilson, A. (2017). *David Hockney* (p. 219). Tate Publishing.
- \_ (2010). *The four seasons. Woldgate woods (Spring 2011, Summer 2010, Autumn 2010, Winter 2010)* [Las cuatro estaciones, bosques de Woldgate (Primavera 2011, Verano 2010, Otoño 2010, Invierno 2010)] [Video digital]. The David Hockney Foundation, Leeds, United Kingdom. <https://bit.ly/3beahTQ>
- Holbein el Joven, H.** (pintor). (1533). *The ambassadors* [Los embajadores] [Pintura, óleo sobre roble, 207 x 209,5 cm.]. The National Gallery, London, UK. <https://bit.ly/3vZpsJb>
- Hopper, E.** (pintor). (1944). *Morning in a City* [Mañana en la ciudad] [Pintura, óleo sobre lienzo, 112,5 x 152 cm.]. Williams Collage Museum of Art, Williamstown, Massachusetts, USA. <https://bit.ly/3eSxeiT>
- Hoyuelos, A.** (2005). La cualidad del espacio-ambiente en la obra pedagógica de Loris Malaguzzi. En Cabanellas, I. y Eslava, C. (coords.). *Territorios de la infancia. Diálogo entre arquitectura y pedagogía* (154-166). Graó.
- IAPH** [Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico] (s.f.). *Centro José Guerrero* [Fotografía]. Proyecto RAAC: Registro Andaluz de Arquitectura Contemporánea. Sevilla. Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico. <https://hdl.handle.net/11532/142060>
- Ibáñez, F.** (fotógrafo). (2017). *Demolition west tower Robin Hood Gardens* [Demolición de la torre oeste de Robin Hood Gardens] (serie) [Fotografía]. En: (2019, 11 de noviembre)- *Demolition west tower Robin Hood Gardens*. Estudio Ibáñez. <https://bit.ly/2RVfoA7>
- IGN** (Instituto Geográfico Nacional) (1956-1957). *Ortofoto de Andalucía 1956-57 (Vuelo General de España de 1956)* [Ortoplano]. *Consejería de Agricultura, Pesca y Desarrollo Sostenible, Junta de Andalucía*. <https://bit.ly/3tdPuKR>
- lovine, J. V.** (2011). Una conversación con John Pawson. *El Croquis*, 158, pp. 6-15. <https://bit.ly/3vZmeWA>
- Imagen subliminal** [Miguel de Guzmán y Rocío Romero] (fotógrafos) (2020). *Casa Calixto por GRX Arquitectos* (reportaje) [Fotografía]. En: GRX Arquitectos (2020). *Casa Calixto. Una casa para el nuevo habitante rural* (Puebla de Don Fadrique, 2019). *GRX Arquitectos*. <https://bit.ly/3vV6mo6>
- Irwin, R. L.** (2003). Towards an aesthetic of unfolding in/ sights throughout curriculum. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 1 (2), pp. 63-78. <https://bit.ly/2yon6Ls>
- \_ (2004). *A/r/tography. A metonymic métissage* [A/r/tografía: un mestizaje metonímico]. En: Irwin, R. L., y de Cosson, A. (eds.) *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry* (pp. 27-38). Pacific Educational.
- \_ (2006). Walking to create a aesthetic and spiritual currere. *Visual Arts Research*, 32 (1), pp. 75-82. <https://www.jstor.org/stable/20715404>
- \_ (2013). Becoming A/r/tography. *Studies in Art Education*, 54 (3), pp. 198-215. <https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>
- \_ (2017). Walking to create an aesthetic and spiritual currere. En: Carter, M. R. & Triggs, V. (Eds.) (2017). *Arts Education and Curriculum Studies: The Contributions of Rita L. Irwin*. Routledge. DOI: 10.4324/9781315467016-12
- Irwin, R. L. & de Cosson, A.** (eds.) (2004). *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry* [A/r/tografía: la representación del yo a través de la indagación vital basada en artes]. Pacific Educational.
- Irwin, R. L. y García Sierra, D.** (2013). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación y Pedagogía*, 25 (65-66), pp. 106-113. <https://bit.ly/2WtHldk>
- Irwin, R., Golparian, S. y Barney, D. T.** (2017). *A/r/tografía como metodología para la investigación visual*. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (ed.) (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 134-164). Editorial Universidad de Granada.
- Irwin, R. L. & Sinner, A.** (2013). *A/r/tography and the Visual Arts*. *UNESCO Observatory Multi-Disciplinary Journal in the Arts*, 3 (1), pp 1-5. <https://bit.ly/2qLYh8o>

- Irwin, R. L., & Springgay, S.** (2008). A/r/tography as practice-based research. En: Springgay, S., Irwin, R., Leggo, C. y Gouzouasis, P. (eds.) (2008). *Being with a/r/tography* (pp. xix-xxi). Sense Publishers
- Iuliano, M.** (2019). Mediterránea. En Bergera, I. (ed.). *Lucien Hervé. España blanca y España Negra: Arquitectura popular española* (pp. 6-24). Ministerio de Fomento, Gobierno de España; Turner.
- Ives, W. y Gardner, H.** (1984). Cultural influences on Children's Drawings. A developmental perspective [Influencias culturales en los dibujos infantiles. Una perspectiva evolutiva]. En: Ott, R. W. y Hurwitz, A. (eds.). *Art in Education. An International Perspective*. Pennsylvania: Penn State University Press, pp. 13-30.
- Jacobs, J.** (1961 [2011]). *The Death and Life of Great Cities [Muerte y Vida de las Grandes Ciudades]*. Random House [Capitán Swing Libros (Ángel Abad trad.)].
- Jaque, A.** (arquitecto). (2011). *Cortinas con el color desvanecido almacenadas en el sótano del Pabellón de Barcelona [Fotografía]*. En: (2015). *Mies en el sótano. El Pabellón de Barcelona como ensamblaje de lo social* (p. 159). [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo Digital - Biblioteca de la UPM. <http://oa.upm.es/44688/>
- \_ (2012a). *Las dos plantas del pabellón desde puntos de vista similares [Fotografía]*. En: (2015). *Mies en el sótano. El Pabellón de Barcelona como ensamblaje de lo social* (p. 142). [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo Digital - Biblioteca de la UPM. <http://oa.upm.es/44688/>
- \_ (2012b). *Sótano [Fotografía]*. En: (2015). *Mies en el sótano. El Pabellón de Barcelona como ensamblaje de lo social* (p. 153). [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo Digital - Biblioteca de la UPM. <http://oa.upm.es/44688/>
- \_ (2019a). Colegio Reggio Explora. *Andrés Jaque - Office for Political Innovation*. <https://bit.ly/3wGVUB3>
- \_ (2019b). Así es cómo la arquitectura podría acabar con el "bullying" en los colegios. *El País*. <https://bit.ly/3d1j90L>
- \_ (2019c). *Sin título (serie) [Infografía]*. En: (2020). Colegio Reggio Explora. *Andrés Jaque - Office for Political Innovation*. <https://bit.ly/3tQ5G2J>
- Jencks, C.** (1977 [1981]). *The language of post-modern architecture [El lenguaje de la arquitectura posmoderna]*. Academy Editions [Gustavo Gili].
- Jiménez Montano, M. O.** (investigadora). (2011). *Análisis de series fotográficas realizadas por seis estudiantes del taller en visita a Salinas, Puerto Rico. Ensayo visual a partir de seis series fotográficas Central Aguirre de los estudiantes [Tabla visual]*. En: (2017). *La fotografía como instrumento de investigación y aprendizaje del taller de proyectos arquitectónicos en el primer año de formación de arquitectos: el uso de métodos artísticos para la definición de problemas en el paisaje urbano de San Juan de Puerto Rico* (p. 238) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <https://bit.ly/2Omt2gz>
- \_ (2016). *Detalles de balcones II [Fotocollage]*. En: (2017). *La fotografía como instrumento de investigación y aprendizaje del taller de proyectos arquitectónicos en el primer año de formación de arquitectos: el uso de métodos artísticos para la definición de problemas en el paisaje urbano de San Juan de Puerto Rico* (p. 191) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <https://bit.ly/2Omt2gz>
- \_ (2017). *La fotografía como instrumento de investigación y aprendizaje del taller de proyectos arquitectónicos en el primer año de formación de arquitectos: el uso de métodos artísticos para la definición de problemas de diseño en el paisaje urbano de San Juan de Puerto Rico* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <https://bit.ly/2Omt2gz>
- Jiménez Torrecillas, A.** (arquitecto). (1991-2000). *Centro José Guerrero, Granada [Arquitectura]*. En: Gómez Acosta, J. M. (ed.) (2020). *Centro José Guerrero: un mirador en una ciudad de miradores. Proyecto arquitectónico de Antonio Jiménez Torrecillas*. Centro José Guerrero - Diputación de Granada.
- \_ (2000). Entrevista sobre el Centro José Guerrero. En Sánchez Montes, J. (Realización) (2020). *Veinte años. Centro José Guerrero* (5:00-5:55; 6:20-6:58) [Película documental]. Seda Films. <https://vimeo.com/493273976>
- \_ (2002-2006). *Intervención en la muralla nazarí y su entorno, Granada [Arquitectura]*. En: (2006). *Intervención en la muralla nazarí y su entorno. On Diseño, 277*, pp. 180-191.
- \_ (2004-2007). *Rehabilitación de la Torre del Homenaje*. Huéscar, Granada [Arquitectura]. En: (2007). *Torre del Homenaje de Huéscar*. ARV. *Revista de Arquitectura*, 6 (marzo de 2007), pp. 96-105.
- \_ (2006). *El viaje de vuelta. El encuentro con la contemporaneidad a través de lo vernáculo* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- \_ (fotógrafo). (2006, p. 64). *Ciprés virtual en Callejón de la Acequia. Acequia Gorda del Genil, Granada. Acumulación orgánica sobre paramento de fachada [Fotografía]*. En: (2006). *El viaje de vuelta. El encuentro de la contemporaneidad a través de lo*

- vernáculo (p. 64) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 67). *Paisaje troglodita en Purullena. Comarca de Guadix, Granada. Chimeneas de ventilación de las cuevas* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 69). *Casa cueva en las inmediaciones de Gorafe. Valle de la sierra de Gor, Granada* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 82-83). *Lentegí, Valle tropical del río Verde. Sierra del Chaparral y de los Guajares, Granada. El efecto y la verdad. Reflejo de los primeros rayos de luz matinal al incidir sobre el blanco de la cal* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 141). *Acopio de corcho en placas. Cortegana, Sierra de Aracena, Huelva*. [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 147). *Acopio de lajas de pizarras de Sierra Nevada. Huétor Santillán, Granada* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 153). *Apilamiento de listones mecanizados e madera de pino. Maderas Capilla, camino de Purchil, Granada* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 154-155). *Apilamiento de piezas de mármol blanco Macael de dos centímetros de espesor. Mármoles Prieto Moreno, Albolote, Granada* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 157). *Muro mampuesto tomado con mortero pobre. La Calahorra, Marquesado del Cenete, Granada* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 172). *Trasera de edificación en el Cotillo, Fuerteventura* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 211). *Ramal bajo de la acequia de la presilla. Pago Bajo de los Nogales de Parra, Purchil* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 237). *Cañada del camino del tranvía. Los tejares, Cortijo de Machuca, camino de La Gloria, Las Gabias* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 247). *El Chorillo, camino de Granada. Purchil, Vegas del Genil. Ladrillo perforado gafa, ladrillo hueco doble, ladrillo macizo realizado a mano, mortero de cemento, vigas prefabricadas de hormigón, rollizos de madera de chopo, teja cerámica plana, prefabricados de ventilación, perfiles de hierro laminados en caliente* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 257). *Cortijo de Charavinillos, camino de Cantarranas, Ambroz, Vegas del Genil* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 259). *Cañada del camino del tranvía. Los tejares, Cortijo de Machuca, camino de La Gloria, Las Gabias* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 322-323). *Pies de la Falla de Bandiagara. Sabana, País Dogón. Apilamiento de caña de maíz sobre estructura de madera de higuera en llanura de Yendouma* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 316-317). *Depósito de grano sobre la testa de una roca a los pies de la aldea de Koudou. Falla de Bandigara, País Dogón* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 321). *Pies de la Falla de Bandigara. Sabana, País Dogón. Apilamiento de caña de maíz sobre estructura de madera de higuera en la llanura de Yendouma* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 326-327). *Silos y viviendas en Yendouma, situado sobre la misma Falla de Bandiagara, País Dogón* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 456-461). *Muro del cobertizo de la tribuna de la plaza para reuniones principales de Djenné, Malí* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 479). *Subida a la cubierta y a las dependencias altas de la vivienda. Ksar, en la región de Tafilat, Marruecos* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, p. 543). *El Zaragatillo, Torre Abeca, Fuente Vaqueros* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 564-565). *El Chorillo, camino de Granada, Purchil, Vegas del Genil. Hormigón en masa, ladrillo perforado gafa, ladrillo hueco doble, ladrillo de galleta macizo, mortero de cemento pobre* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (2006, pp. 566-567). *El Chorillo, camino de Granada, Purchil, Vegas del Genil. Hormigón en masa, ladrillo perforado gafa, ladrillo hueco doble, ladrillo de galleta macizo, mortero de cemento pobre* [Fotografía]. En: DIGIBUG - Repositorio Digital UGR. <http://hdl.handle.net/10481/1393>
- (arquitecto). (2007-2015). *Estación Alcázar Genil del Metro de Granada. Granada* [Arquitectura]. En: (2017). *Estación Genil. Márgenes Arquitectura, 10, Antonio*

- Jiménez Torrecillas, pp. 6-35. <https://bit.ly/3GHdx8g>
- \_ (2009). Escribir, dibujar, fotografiar... *ARV: Revista de Arquitectura. Colegio de Arquitectos de Almería*, 8, pp. 55.
- \_ (2010). Antonio Jiménez Torrecillas. *El Croquis*, 149, pp. 168-203.
- \_ (2011). Antonio (entrevista). En: Cosmen, J. (director). *Spain Alight* (11:40-24:20) [Película documental]. Narita Estudio, Stone Designs, Les Films Anonymes. <https://vimeo.com/29823423>
- \_ (2012). Arquitectura y paisaje contemporáneo en monumentos y contextos históricos. *P+C: Proyecto y ciudad. Revista de temas de arquitectura*, 3, pp. 133-146. <http://hdl.handle.net/10317/3824>
- \_ (2012-2015). *Vivienda unifamiliar en Rota, Cádiz. Arquitectura*. En García Montero, L. (2019). *Antonio. Márgenes Arquitectura Editores*.
- \_ (2016). Composición de textos [Fotocollage]. *Márgenes Arquitectura*, 10, p. 104. <https://bit.ly/3pxs7b5>
- \_ (2020). La libreta de Mali. *Márgenes Arquitectura*, 11, pp. 8-13. <https://bit.ly/3ggWw9k>
- Johnson, P.** (arquitecto). (1947-1949). *The Glass House* [La Casa de cristal], *New Canaan, Connecticut* [Arquitectura]. En: Pérez, A. (2017, 26 de diciembre). *Clásicos de Arquitectura: Casa de Cristal, Philip Johnson* [AD Classics: The Glass House / Philip Johnson]. *Plataforma Arquitectura* (Piedad Rojas trad.). <https://bit.ly/3t8qUen>
- Jomard, E. F.** (cartógrafo e ingeniero). (1842). *Grenade, Espagne* [Daguerrotipo]. En: Lerebours, N. P. *Excursions daguerriennes: vues et monuments les plus remarquables du globe* [Excursiones daguerrianas: las vistas y monumentos más notables del globo] (p. 59). Rittner & Goupil, Lerebours, Bossange. <https://bit.ly/2MlgxR3>
- Kahn, I.** (artista visual). (2004). *Every... Bernd y Hilla Becher Gable Sided Houses* [Fotografía, impresión fotográfica, 208 x 160 cm.]. Saatchi Gallery, London, UK. <https://bit.ly/3eTuPEM>
- \_ (2005). *Rising series... After Eadweard Muybridge Human and Animal Locomotion* [Fotografía, impresión en plata, 12.7 x 10.2 cm.]. Arts Council Collection, London, UK. <https://bit.ly/3985SiV>
- Kandinsky, W.** (1926 [2003]). *Punkt und linie zu fläche. Beitrag zur analyse der malerischen elemente* [Punto y línea sobre plano. Contribución al análisis de los elementos pictóricos]. Verlag Albert Langen [Paidós (Roberto Echavarran trad.)]. <https://doi.org/10.11588/diglit.29206>
- Kant, I.** (2009). *Sobre pedagogía*. Universidad Nacional de Córdoba (Oscar Caoiro trad.). <https://bit.ly/3xwoLYH>
- Khan, H. y Jodidio, P.** (1999). *El Estilo Internacional. Arquitectura moderna desde 1925 hasta 1965*. Taschen.
- Killip, C.** (fotógrafo). (1974). *Playground with three girls* [Parque con tres niñas] [Fotografía, gelatina de plata sobre papel, 399 x 508 mm.]. The Tate Gallery, London, UK (TATE). <https://bit.ly/2Ma1dqA>
- \_ (1975). *Girls playing in the road, Wallsend, Tyneside* [Niñas jugando en la calle, Wallsend, Tyneside] [Fotografía, gelatina de plata sobre papel, 410 x 510 mm.]. TATE. <https://bit.ly/3ujwvN4>
- \_ (1976). *Launch of the supertanker, Everett F. Wells, Wallsend, Tyneside* [Lanzamiento del superpetrolero, Everett F. Wells, Wallsend, Tyneside] [Fotografía, gelatina de plata sobre papel, 404 x 509 mm.]. TATE. <https://bit.ly/3bvUikp>
- \_ (1981). *North Shield Housing Estate on May 5 1981. The day Bobby Sands' death was announced* [North Shield Housing Estate el 5 de mayo de 1981. El día en que se anunció la muerte de Bobby Sands] [Fotografía, gelatina de plata sobre papel, 401 x 505 mm.]. TATE. <https://bit.ly/2OQeYM2>
- Kindel** [Joaquín del Palacio] (fotógrafo). (1958a). *Pueblo de colonización, Vegaviana, Cáceres. J. L. Fernández del Amo* [Fotografía]. En: Zarza Ballugera, R. (dir.) (2007). *Kindel: Fotografía de arquitectura* (p. 62). Fundación COAM.
- \_ (1958b). *Pueblo de colonización, Vegaviana, Cáceres. J. L. Fernández del Amo* [Fotografía]. En: Zarza Ballugera, R. (dir.) (2007). *Kindel: Fotografía de arquitectura* (p. 61). Fundación COAM.
- \_ (1958c). *Pueblo de colonización, Vegaviana, Cáceres. J. L. Fernández del Amo* [Fotografía]. En: Zarza Ballugera, R. (dir.) (2007). *Kindel: Fotografía de arquitectura* (p. 63). Fundación COAM.
- \_ (1958d). *Sin título* [Fotografía]. En: Tafur, J. L. (dir.) (1959). *Vegaviana* (portada). Ateneo de Madrid.
- Klein, J.** (2010 [2012]). *Was ist künstlerische Forschung? [What is artistic research?] [¿Qué es la investigación artística?]*. *Gegenworte*, 23, Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften herausgegeben [Research Catalogue]. <https://bit.ly/38zKLYJ>
- Klett, M.** (2004). *Third views: Second sights. Rephotographic survey of the American West* [Terceras vistas: Segundas miradas. Estudio fotográfico del Oeste Americano]. Museum of New Mexico Press.

- \_ (fotógrafo). (2006). *After the ruins* [Después de las ruinas] [Fotografía]. En: Mark Klett *Photography*. <https://bit.ly/3iAyyqC>
- \_ (2011). Repeat photography in landscape research [La fotografía repetitiva en la investigación del paisaje]. En: Margolis, E. and Pauwels, L. (eds.). *The SAGE handbook of visual research methods* (pp. 114-131). Sage.
- Klimt, G.** (pintor). (1902). *Beethovenfries* [Friso de Beethoven] [Pintura mural, caseína, revestimientos de estuco y oro, aplicaciones de materiales diversos, 215 x 3400 cm.]. Vereinigung bildender KünstlerInnen Wiener Secession, Viena, Austria. <https://bit.ly/2NZXRqO>
- Knowles, J. G. & Cole, A. L.** (eds.). (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples and Issues* [Manual de las artes en la investigación cualitativa]. Sage.
- Kolbe, G.** (escultor). (1929 [1986]). *Der morgen* [La mañana] [Escultura, bronce, 173 x 87 x 75 cm.]. Fundació Mies van der Rohe, Barcelona. <https://bit.ly/3q3ZRh4>
- Koolhaas, R.** (1997 [2017]). La ciudad genérica. En: *Acerca de la ciudad* (pp. 35-68). Gustavo Gili (Jorge Sainz trad.).
- \_ (2009, 19 de diciembre). Vivimos un urbanismo loco [Entrevista por Javier Mozas]. *Babelia, El País*. <https://bit.ly/3xCPMd8>
- \_ (2017). ¿Qué fue del urbanismo?. En: *Acerca de la ciudad* (pp. 11-19). Gustavo Gili (Jorge Sainz trad.).
- Korab, B.** (fotógrafo). (1952a). *Le Corbusier, Villa Savoye (Poissy, France, 1929-31)* [Fotografía]. En: Comazzi, J. (2013). *Balthazar Korab. Architect of Photography* (p. 75). Princeton Architectural Press.
- \_ (1952b). *Self portrait in washroom of Le Corbusier's Villa Savoye* [Autorretrato en el baño de la Villa Savoye de Le Corbusier] [Fotografía]. En: Comazzi, J. (2013). *Balthazar Korab. Architect of Photography* (p. 2). Princeton Architectural Press.
- Kuhn, T. S.** (1962 [2004]). *The structure of scientific revolutions* [La estructura de las revoluciones científicas]. University of Chicago Press [FCE Argentina (Agustín Contin trad.)].
- Lacomba Montes, P.** (2015). Le Corbusier y Lilette Ripert. Les Maternelles vous parlent, hacia una pedagogía más humana. Torres Cueco, J. (dir.). *Le Corbusier: 50 años despues* (pp. 1108-1131). Universitat Politècnica de València. <http://hdl.handle.net/10251/87265>
- Lafuente Sánchez, V.** (2015). Gio Ponti Y Bernard Rudofsky: la casa mediterránea y su representación en la revista Domus. *EGA. Revista de expresión gráfica arquitectónica*, 20 (26) pp. 256-265. <https://riunet.upv.es/handle/10251/76429>
- Laguillo, M.** (fotógrafo). (ca. 1979-80). *Barcelona* (serie) [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 22,2 x 29,9 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3bthQGw>
- \_ (ca. 1980-1981). *Barcelona* (serie) [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 22,2 x 29,8 cm.]. MNCARS. <https://bit.ly/2OV0Hhb>
- \_ (1980). *Passeig de Sant Joan junto al Arc de Triomf* [Fotografía]. Museu D'Art Contemporani de Barcelona (MACBA). En: Plasencia, C. (ed.) (2007). *Barcelona 1987-1997. Manolo Laguillo* (p. 86). MACBA, ACTAR.
- \_ (1988). *Diagonal* (serie) [Fotografía]. En: Plasencia, C. (ed.) (2007). *Barcelona 1987-1997. Manolo Laguillo* (p. 141). MACBA, ACTAR.
- Lahuerta, J. J.** (1996). *Enric Miralles: obra completa*. Electa.
- Langa-Nuño, C.** (2011). La prensa en la guerra civil y el franquismo (1936-1966). En: Reig, R. y Langa-Nuño, C. (coords.). *La comunicación en Andalucía: Historia, estructura y nuevas tecnologías (131-164)*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Lange, D.** (fotógrafa). (1938a). *Grayson, San Joaquin Valley, California* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 26.3 x 43 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3aLThoG>
- \_ (1938b). *Nettie Featherston, wife of a migratory laborer with three children, near Childress, Texas* [Nettie Featherston, mujer de un trabajador migrante con tres hijos, cerca de Childress, Texas] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 34 x 26.8 cm.]. National Gallery of Art, Washington, USA. <https://bit.ly/3OZCI8J>
- \_ (1938c). *Grayson, San Joaquin Valley, California* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 22.3 x 27.6 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3xvy1NG>
- \_ (1939a). *Women on Congregation* [Mujeres en la congregación] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24.9 x 34.9 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3eRK12r>
- \_ (1939b). *Crossroads Store, North Carolina* [Tienda de cruce de caminos, Carolina del Norte] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24.6 x 34.4 cm.]. MoMA. <https://mo.ma/3ntAUKd>
- \_ (1939c). *Negro sharecropper house. "They treat us better here than where we did live. No privy in sight, had to get water from the spring, so far away that the man was gone twenty minute getting a bucket of water."*

- Person County, North Carolina* [Casa de aparcerero negro. "Nos tratan mejor aquí que donde vivíamos. No hay retrete a la vista, tuve que sacar agua del manantial, tan lejos que el hombre tardó veinte minutos en conseguir un balde de agua". Condado de Person, Carolina del Norte] [Fotografía, negativo, 4 x 5 pulgadas.]. Farm Security Administration - Office of War Information Photograph Collection. Library of Congress Prints and Photographs Division Washington, D.C., USA. <https://bit.ly/3dXqhwI>
- \_ (1939d). *Young sharecropper and his first child. Hillside Farm. Person County, North Carolina* [Joven aparcerero y su primer hijo. Granja Hillside. Condado de Person, Carolina del Norte] [Fotografía, negativo, 2 1/4 x 2 1/4 pulgadas.]. Farm Security Administration - Office of War Information Photograph Collection. Library of Congress Prints and Photographs Division Washington, D.C., USA. <https://bit.ly/32PV0db>
- \_ (1939e). *Unemployed lumber worker goes with his wife to the bean harvest. Note social security number tattooed on his arm. Oregon. See general caption number 46* [Trabajador de la madera desempleado va con su esposa a la cosecha de frioljes. Tenga en cuenta el número de seguro social tatuado en su brazo. Oregon. Ver leyenda general número 46] [Fotografía, negativo, 3 1/4 x 4 1/4 pulgadas.]. Farm Security Administration - Office of War Information Photograph Collection. Library of Congress Prints and Photographs Division Washington, D.C., USA. <https://bit.ly/2S2Rlfr>
- \_ (1939f). *The world's longest siphon, eight kilometers long, 2.5 meters in diameter, carries water to Dead Ox Flat. Malheur Country, Oregon, 16 October 1939. Malheur Country, Oregon* [La conducción más larga del mundo, ocho kilómetros de longitud, 2.5 metros de diámetro, transporta agua hasta Dead Ox Flat. Estado de Malheur, Oregon] [Fotografía, negativo, 4 x 5 pulgadas.]. Library of Congress Prints and Photographs Division Washington, D.C., USA. <https://lccn.loc.gov/2017773770>
- Lange, D. y Taylor, P. S.** (1939 [1999]). *An american exodus: a record of human erosion* [Un éxodo americano: el registro de la erosión humana]. Reynal and Hitchcock [Jean Michel Place (Sam Stourdzé ed.)].
- Lasczik Cutcher, A. & Irwin, R. L.** (eds.). (2018). *The flâneur and education research. A metaphor for knowing, being ethical and new data production* [El flaneur y la investigación educativa. Una metáfora para el conocimiento, ser ético y la producción de nuevos datos]. Springer.
- Laurent, J.** (fotógrafo). (1880-1886). *Granada - Antigua Alhóndiga o Casa del Carbón* [Fotografía, negativo, vidrio gelatina, 27 x 36 cm.]. Instituto del Patrimonio Cultural de España, Madrid. <https://bit.ly/3twUMyO>
- \_ (1863-1880). *Granada - Patio de la Mezquita (Alhambra)* [Fotografía. negativo estereoscópico, vidrio al colidón]. Instituto del Patrimonio Cultural de España, Madrid. <https://bit.ly/2v3wumO>
- \_ (1871). *Granada. 553 bis. Puerta del patio Machuca. J. Laurent.* Madrid [Fotografía, copia a la albúmina virada a sepia, 33.5 x 25 cm.]. Colección de Fotografías, Archivo y Biblioteca del Patronato de la Alhambra y Generalife - APAG [F-05148]. <https://bit.ly/2P9pEWS>
- Layuno Rosas, M. A.** (2011). La historización de la arquitectura del movimiento moderno: Carlos Flores. En: Biel Ibáñez, M. P. y Hernández Martínez, A. (coords.). *Lecciones de los maestros: Aproximación histórico-crítica a los grandes historiadores de la arquitectura española* (pp. 203-238). Universidad de Zaragoza. <https://bit.ly/3o7Q5Jl>
- Le Corbusier [Charles-Édouard Jeanneret-Gris]** (1923 [1998]). *Vers une architecture [Hacia una arquitectura]*. Editions G. Crès et Cie [Ediciones Apóstrofe (Josefina Martínez Alinari trad.)]
- \_ (arquitecto). (1926-1928). *Villa Stein - de Monzie.* Garches, Francia [Arquitectura]. Fondation Le Corbusier, París, Francia (FLC). <https://bit.ly/32hFEvQ>
- \_ (1929). *Esbozo de proyectos para Montevideo y Sao Paulo.* [Dibujo, carboncillo y pastel sobre papel, 67 x 116.5 cm.]. FLC. <http://www.fondationlecorbusier.fr>
- \_ (1934 [2014]). *Ville Savoye a Poissy, 1929-31.* En: Boesiger, W. (ed.). *Oeuvre complète de 1929-1934* (pp. 23-31). Les Éditions d'Architecture [Birkhäuser]. <https://doi.org/10.1515/9783035602876.23>
- \_ (1945-1952). *L'Unité d'Habitation à Marseille* [Unidad de Habitación de Marsella] [Arquitectura]. En: Le Corbusier (1953). *Oeuvre complète 1946-1952* (pp. 189-223). Les Editions d'Architecture.
- \_ (1947, 5 de febrero). *Niveau n.º 17 Service Santé* [Nivel n.º 17 Servicio de Salud] [Plano]. FLC-ADAGP (FLC 25355). <http://www.fondationlecorbusier.fr>
- \_ (1950-1955). *Notre Dame du Haut.* Ronchamp, Haute-Saone, Francia [Arquitectura]. FLC. <https://bit.ly/3e4p4SP>
- \_ (1953). En: Boesiger, W. (ed.). *Oeuvre complète 1946-1952.* Les Éditions d'Architecture [Birkhäuser].
- \_ (1953a). *Jardin d'enfants niveau* [Nivel del jardín de infancia] [Plano]. FLC-ADAGP (FLC 25668A). <http://www.fondationlecorbusier.fr>
- \_ (1953b). *L'Unité d'Habitation à Marseille* [La Unidad de Habitación de Marsella]. En: Boesiger, W. (ed.). *Oeuvre complète 1946-1952* (pp. 1898-224). Les Éditions d'Architecture [Birkhäuser].

- \_ (1955). *Le poème de l'angle droit* [El poema del ángulo recto]. Fondation Le Corbusier. <https://bit.ly/2Wn1szx>
- \_ (1957 [2001]). *Entretien avec les étudiants des Ecoles d'Architecture* [Mensaje a los estudiantes de arquitectura]. Éditions de Minuit [Ediciones Infinito (Nina de Kalada trad.)].

**Le Corbusier et Jeanneret, P.** (arquitectos). (1928a).

*Perspective view of the villa with surrounding vegetation* [Perspectiva de la villa con la vegetación circundante] [Dibujo]. Fondation Le Corbusier, París, Francia (FLC) (FLC 31522). En: (2019). *Villa Savoye et loge du jardinier, 1928. The architectural work of Le Corbusier, an outstanding contribution to the modern movement.* <https://bit.ly/3kOfS4o>

- \_ (1928b). *Facade study drawing. Elevation view* [Estudio de fachada. Alzado] [Plano]. FLC (FLC 19653). En: (2019). *Villa Savoye et loge du jardinier, 1928. The architectural work of Le Corbusier, an outstanding contribution to the modern movement.* <https://bit.ly/3kOfS4o>

- \_ (1928c). *Perspective of terrace with silhouette* [Perspectiva de la terraza con silueta] [Dibujo]. FLC(FLC 19425). En: (2019). *Villa Savoye et loge du jardinier, 1928. The architectural work of Le Corbusier, an outstanding contribution to the modern movement.* <https://bit.ly/3kOfS4o>

- \_ (1928-1930). *Villa Savoye*. Poissy, Francia [Arquitectura]. <http://www.villa-savoye.fr>

- \_ (1929 [1995]). *Oeuvre complète de 1910-1929*. Zurich: Birkhäuser. <https://bit.ly/3j1uXnF>

- \_ (1934 [1995]). *Oeuvre complète de 1929-1934* [Obras completas de 1929-1934]. Birkhäuser. <https://bit.ly/3s1Yzmi>

**Leavy, A.** (ed.). (2018). *Handbook of Arts-Based Research* [Manual de Investigación Basada en las Artes]. The Guilford Press.

**Ledoux, C. N.** (arquitecto). (1804). *Coup d'Oleil du Theatre de Besançon* [Ojo que refleja el interior del Teatro de Besançon] [Grabado y pointillé sobre papel wove, 256 x 389 mm.]. Fine Arts Museums of San Francisco, San Francisco, USA. <https://bit.ly/34rA1dr>

**Lee, N., Morimoto, K., Mosavarzadeh, M. & Irwin, R. L.** (2019). Walking Propositions: Coming to Know A/r/tographically. *International Journal of Art & Design Education*, 38 (3), pp. 681-690. <https://doi.org/10.1111/jade.12237>

**Lefebvre, H.** (1968 [1978]). *Le droit a la ville* [El derecho a la ciudad]. Editions Anthropos [Ediciones Península (J. González-Pueyo trad.)].

**Léger, F., Perriand, C. & Jeanneret, P.** (artistas visuales). (1931-6). *Les objets à réaction poétique* (serie) [Los objetos de reacción poética] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 25 imágenes, 5.4 x 5.4 cm (c.u.)]. The Tate Gallery, London, UK. <https://bit.ly/3vFpEhN>

**Leibovitz, A.** (fotógrafa). (1994). *Susan Sontag, Petra, Jordan* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 25.2 x 25.2 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (The MET). <https://bit.ly/370qOSA>

- \_ (2000). *Philip Johnson, Glass House, New Canaan, Connecticut* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 37.1 x 54.9 cm.]. En: (2008). *Annie Leibovitz at Work* (p. 159). Random House.

**Levine, S.** (artista visual). (1981). *After Walker Evans: 19* (serie) [Después de Walker Evans] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 12.9 x 10.4 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (MoMA). <https://bit.ly/3vJSNza>

**Levison, N.** (director) (1975). *Le Corbusier: Villa Savoye* (A305/13) [Película documental (23:46)]. BBC, Open University, England, UK. <https://youtu.be/4017y-3Wvcg>

**Lewin, K.** (1988). *La teoría del campo en las ciencias sociales*. Paidós.

**LeWitt, S.** (artista). (1980). *Autobiography* [Autobiografía] [Fotolibro, impresión fotomecánica]. Purchase, Administration Budget. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (The MET). <https://bit.ly/3c62yZL>

**Líndez-Vílchez, B.** (2019). Tejidos y entretejidos. Granada siglo XXI. En: Yory, C. M. (ed.). *Renovación urbana. Globalización y patrimonio* (pp. 127-149). <https://bit.ly/3frAeTb>

**Lipotvetsky, G. y Charles, S.** (2004 [2008]). *Les temps hypermodernes* [Los tiempos hipermodernos]. Grasset & Fasquelle [Anagrama (Antonio-Prometeo Moya trad.)].

**Lirola, M.** (escultora). (2017). *Homogénitus III* [Escultura, 18 piezas de gres de alta temperatura con esmalte, dimensiones variables]. En: Mazuecos, B. (2018). *Nuevos nómadas: Arte Siglo XXI Sur* (p. 34). Universidad de Granada. <https://bit.ly/3gN7zss>

**Long, R.** (artista). (1972). *Walking a line in Peru* [Caminando sobre una línea en Perú] [Fotografía y texto sobre soporte, 64 x 87.7 cm.]. En: (2011). *Sculptures. Richard Long*. <https://bit.ly/3zT3OCr>



- Loos, A.** (1908). Ornamento y delito. En: (1972). *Adolf Loos. Sämtliche schriften [Ornamento y delito y otros escritos]* (pp. 43-50). Verlag [Herold Gustavo Gili (Lourdes Cirlot y Pau Pérez trad.)].
- \_ (1910 [1972]). *Adolf Loos. Sämtliche schriften [Ornamento y delito y otros escritos]*. Verlag Herold [Gustavo Gili (Lourdes Cirlot y Pau Pérez trad.)].
- \_ (arquitecto). (1910a). *Looshaus*. Michaelerplatz, Viena, Austria [Arquitectura]. En: Uriarte, J. (2016). *Adolf Loos: entre el silencio y el rescate. Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/3yHibAt>
- \_ (1924). Ornamento y educación. En: (1972). *Adolf Loos. Sämtliche schriften [Ornamento y delito y otros escritos]* (pp. 51-55). Verlag [Herold Gustavo Gili (Lourdes Cirlot y Pau Pérez trad.)].
- López, I.** (fotógrafo). (2008-2012a). *Agroperifèrics 8* [Fotografía en color, impresión digital con tintas cromogénicas, giclée, papel Hahnemühle Baryta, 50 x 40 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/3aeXfX3>
- \_ (2008-2012b). *Agroperifèrics 6* [Fotografía en color, impresión digital con tintas cromogénicas, giclée, papel Hahnemühle Baryta, 37,5 x 30 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/3pfec7Z>
- \_ (2008-2012c). *Agroperifèrics 5* [Fotografía en color, impresión digital con tintas cromogénicas, giclée, papel Hahnemühle Baryta, 37,5 x 30 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/375cMGQ>
- \_ (2009a). *Periurbanos #001* [Fotografía, impresión inkjet sobre papel de valla publicitaria (Blue back), 240 x 360 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/3tRVerA>
- \_ (2009b). *Periurbanos #002* [Fotografía, impresión inkjet sobre papel de valla publicitaria (Blue back), 240 x 360 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/3jHxilY>
- \_ (2009c). *Periurbanos #003* [Fotografía, impresión inkjet sobre papel de valla publicitaria (Blue back), 240 x 360 cm.]. Alabern: Fotografía a Catalunya. <https://bit.ly/3d3SOQF>
- López-Ávila, M. B.** (2015). Análisis del patrimonio artístico de Granada a través de la documentación fotográfica. *Revista Española de Documentación Científica*, 38 (2), e087. <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2015.2.1167>
- Lopes Cezar, D. A. L.** (2013). Las composiciones de Enric Miralles. *Arquisur Revista*, 3, (4), 22-44. <https://doi.org/10.14409/ar.vi4.4419>
- López Cotelo, V.** (arquitecto). (2008-2015). *Rehabilitación del Antiguo Hospital Militar del Campo del Príncipe para Escuela de Arquitectura de Granada*. [Arquitectura]. En: (2016). Premiado - Escuela Técnica Superior de Arquitectura en el Antiguo Hospital Militar de Granada. *Bienales de Arquitectura*. <https://bit.ly/2OfVuOK>
- \_ (2010). Rehabilitación del antiguo Hospital Militar de Granada para nueva Escuela de Arquitectura. *Proyecto, progreso, arquitectura*, 1, 100-111. <http://dx.doi.org/10.12795/ppa>
- \_ (2013). La Escuela de Granada. *Márgenes Arquitectura*, 8, 4-23.
- \_ (2016). Escuela Técnica Superior de Arquitectura en el Antiguo Hospital Militar de Granada. 77-85. En Díaz-Urgorri, B., Domingo Santos, J. y Moreno Álvarez, C. (Dir.). *XIII Bienal de Española de Arquitectura y Urbanismo*. Ministerio de Fomento, Fundación Arquia. <https://bit.ly/3hOqY6c>
- López Fernández, A.** (2011). *La mirada atenta*. Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- López Fernández-Cao, M.** (2015). *¿Para qué el arte? Reflexiones en torno al arte y su educación en tiempos de crisis*. Fundamentos.
- \_ (2019a). Las narrativas visuales a/r/tográficas. En: Murillo, J. y Martínez Garrido, C. (coords.) *Investigación para la transformación social. Experiencias innovadoras y desarrollo socio-educativo* [Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa (vol. 5)] (pp. 433-439). Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). <https://bit.ly/3KlroUE>
- \_ (2019b). El libro de artista como modo de autoetnografía de la profesión docente. En: Bautista García-Vera, A. (coord.) *La fotografía en la formación del profesorado* (pp. 185-202). Narcea.
- López Rivera, F. J.** (2012). *El proyecto de construcción de la imagen de la arquitectura moderna 1925-1939 Andalucía, Margaret Michaelis* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación de la US. <http://hdl.handle.net/11441/24109>
- \_ (2013). La fotografía en el viaje de arquitectura: Margaret Michaelis y el GATEPAC. Grecia y la URSS. *ZARCH: Journal of interdisciplinary studies in Architecture and Urbanism*, 1, pp. 244-257. <https://bit.ly/2TELqU5>
- \_ (2015). *Fotografía y arquitectura modernas: 1925-1939. Andalucía. Margaret Michaelis*. Universidad de Sevilla.
- \_ (2017). Dora Maar y Margaret Michaelis: Dos fotógrafas frente al arte y la arquitectura. *EGA Expresión Gráfica Arquitectónica*, 31, pp. 262-269. <https://doi.org/10.4995/ega.2017.1556>
- López Zanón, J., Laorga Gutiérrez, L. y del Águila Rada, A.** (arquitectos). (1963-1968). *Escuela de Náutica y Pesca, Cádiz* [Arquitectura]. En: *Fundación Docomomo Ibérico*. <https://bit.ly/34BSLtc>

- Loren, M.** (2014). La Casa en Frigiliana. Manifiesto rudofskiano de la domesticidad contemporánea. En Loren, M. y Romero, Y. (dir.). *Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la modernidad* (pp. 30-52). Centro José Guerrero.
- Loren, M. y Pinzón-Ayala, D.** (2014). Proceso de ideación de la casa Rudofsky, Frigiliana. El dibujo en la dimensión patrimonial de la obra arquitectónica. *EGA Revista de expresión gráfica arquitectónica*, 23, pp. 162-173. <https://doi.org/10.4995/ega.2014.2182>
- \_ (2016). El discurso subversivo de Bernard Rudofsky a través de la fotografía: estrategias visuales contra la modernidad. (pp. 130-139). En: Alcolea, R.A y Tárrago-Mingo, J., (eds.). *Congreso internacional: Inter photo arch. Interpretaciones* (pp. 130-139). Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra. <https://hdl.handle.net/10171/42496>
- Loren, M. y Romero, Y.** (2014). Bernard Rudofsky, desobediencia crítica a la modernidad. En Loren, M. y Romero, Y. (dir.). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (pp. 12-17). Museo José Guerrero.
- Lova Navarro, I.** (2020). *El tiempo en la piel: el cuerpo como abstracción. Un enfoque basado en la fotografía* [Trabajo fin de máster inédito, Universidad de Granada].
- Lowenfeld, V.** (1947 [1968]). *Creative and Mental Growth [Desarrollo de la capacidad creadora]*. Macmillan [Kapelusz].
- Lowenfeld, V., & Brittain, W.** (1964 [2008]). *Creative and Mental Growth [Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa]*. Macmillan [Síntesis].
- Lynch, K.** (1960 [2008]). *The Image of the City [La imagen de la ciudad]*. The Massachusetts Institute of Technology Press [Gustavo Gili (Enrique Luís Revol trad.)].
- Lyotard, J.-F.** (1979 [1987]). *La condition postmoderne: rapport sur le savoir [La condición postmoderna. Informe sobre el saber]*. Les Éditions de Minuit [Ediciones Cátedra (Mariano Antolín Rato trad.)].
- Maharg, S.** (artista visual). (2018a). *Madrid: 1936-1939. Pasado en paralelo*. <https://bit.ly/3tiqeTT>
- \_ (2018b). *Niños en Vallecas. Madrid: 1936-1939 (serie)* [Fotomontaje]. *Pasado en paralelo*. <https://bit.ly/3ndzCEd>
- Maier, V.** (fotógrafa). (1955). *Self-Portrait* [Autorretrato] [Fotografía con impresión en gelatina de plata. 29.8 x 44.8 cm.]. John Maloof Collection Ltd. Special Collections Research Center, University of Chicago Library, Chicago, Illinois, USA. <https://bit.ly/3qsdAgy>
- \_ (1961). *Self-Portrait* [Autorretrato] [Fotografía]. John Maloof Collection Ltd. Special Collections Research Center, University of Chicago Library, Chicago, Illinois, USA. <https://bit.ly/2LXVS5K>
- Mainstudio** (diseño gráfico). (2010). *Mark Magazine. Another Architecture*, 26 (julio 2010).
- Malaguzzi, L.** (1969 [2017]). Carta a Alcalde, al Asserore (concejal) de Obras Públicas y al Assesore de las Escuelas, 9 de enero 1969. En Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds) (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (p. 150). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata
- \_ (1970 [2017]). Ponencia en la Primera Asamblea de los Comitati di Scuola e Città, Sala degli Spechi [El salón de los espejos], Reggio Emilia, julio de 1970. En Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (pp. 189-194). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata.
- \_ (1972 [2017]). Convocatoria de los Comitati di Scuola e Città a los ciudadanos sobre la “scuola dell’infanzia para todos los niños” [Convocatoria de los Comités Escolares y de la Ciudad en los ciudadanos en el “preescolar para todos los niños”], junio de 1972. En Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (pp. 206-2007). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata.
- \_ (1975). ¿Escuela, edificios, decoración: vidas paralelas, vidas imposibles? En Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds) (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (pp. 240-247). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata. [titulos/49458](https://titulos/49458)
- \_ (1991 [2017]). Conferencia de Loris Malaguzzi, Reggio Emilia, febrero 1991 (transcripción del audio original grabado por el Centro Documentazione e Ricerca Educativa). En Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (pp. 445-458). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata.
- \_ (1993 [2020]). *L cento linguaggi dei bambini. L’approccio di Reggio Emilia all’educazione dell’infanzia [La educación infantil en Reggio Emilia]*. Edizioni Junior,

- Ablex Publishing Corporation [Ediciones Octaedro (Alfredo Hoyuelos trad.)].
- \_ ([1996] 2005). El entorno. En Filippini, T. y Vecchi, V. (eds.). *100 linguaggi dei bambini* [Los cien lenguajes de la infancia] [Catálogo de la exposición] (p. 40). Reggio Children.
- \_ (1998). Artículo publicado en "Ricerche storiche", n.º 84, mayo, 1998. En: Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (eds) (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia: una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* (pp. 21-30). Ministerio de Educación de España, Ediciones Morata.
- Man Ray** (artista visual). (1944). *Self-portrait in Vine Street Studio* [Autorretrato en el estudio de Vine Street] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 24 x 18 cm.]. Man Ray Trust / ADAGP, París, Francia. <https://bit.ly/2ZzLAMt>
- Manrique, C.** (artista visual). (1968). *Casa del volcán*. Tahíche, Lanzarote [Arquitectura]. Fundación César Manrique. <https://bit.ly/3ykY2jt>
- Margarit, J.** (2005 [2019]). *Cálculo de estructuras*. Visor Libros.
- Marín-Cepeda, S. y Fontal, O.** (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32 (4), pp. 917-933. <https://dx.doi.org/10.5209/aris.64657>
- Marín Viadel, R.** (1987). Un nuevo modelo curricular para la década de los 90: la educación artística como disciplina. *Icónica, revista de las artes visuales, didáctica e investigación*, 10, pp. 55-63.
- \_ (1998). El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares. *Arte, Individuo y Sociedad*, 1, pp. 5-30. <https://bit.ly/3xCIVjX>
- \_ (2003a). Aprender a dibujar para aprender a vivir. En: Marín Viadel, R. (coord.). *Didáctica de la educación artística* (pp. 3-51). Pearson.
- \_ (2003b). El dibujo infantil: imágenes, relatos y descubrimientos simbólicos. En: Marín Viadel, R. (coord.). *Didáctica de la educación artística* (pp. 54-106). Pearson.
- \_ (2005). La "investigación educativa basada en las artes visuales" o "arteinvestigación educativa". En: Marín Viadel, R. (ed.). *Investigación en educación artística* (pp. 223-274). Editorial Universidad de Granada.
- \_ (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34 (3), pp. 271-285.
- \_ (2012). Las metodologías artísticas de investigación y la investigación educativa basada en las artes visuales. En: Roldán, J. y Marín Viadel, R. (eds). *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 14-39). Aljibe.
- \_ (2017). A/r/tografía social: un enfoque metodológico en el contexto de las investigaciones sobre artes visuales y educación. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (ed.) (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 30-45). Editorial Universidad de Granada.
- \_ (2019). Creatividad y educación artística: confluencia de historias entre los movimientos de vanguardia y el dibujo espontáneo infantil. En: Tudela Caño, P. y Paraja García, P. (eds.). *El arte de educar creativamente. Reflexiones para una educación artística contemporánea* (pp. 75-91). TEA - Tenerife Espacio de las Artes. <https://bit.ly/3gJ7WUT>
- \_ (2020). ¿Cómo se escribe el pie de imagen en Investigación basada en Artes Visuales? En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Caeiro Rodríguez, M. (eds.). *Aprendiendo a enseñar artes visuales: un enfoque a/r/tográfico* (pp. 202-229). Titant Humanidades.
- Marín Viadel, R., y Genet, R.** (2017). Estructura metodológica de los informes de investigación: una extrapolación de las normas APA a la investigación artística y la investigación basada en las artes. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (eds.) (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 8-29). Editorial Universidad de Granada.
- Marín Viadel, R., Genet, R. & Molinet Medina, X.** (2018). Research techniques in visual a/r/tography. En: Sinner, A; Irwin, R. L. y Jokela, T. (Eds.). *Visually provoking. Dissertations in Art Education* (pp. 67-79). Lapland University Press.
- Marín Viadel, R., Mena de Torres, J., Molinet Medina, X. y Pérez Cuesta, G.** (2012). Comentarios visuales sobre una fotografía de Eve Arnold. En Roldán, J. y Marín Viadel, R. (eds). *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 114-135). Aljibe.
- Marín Viadel, R. y Roldán, J.** (investigadores basados en las artes). (2008). *Mira lo que veo* (serie)[Fotografía, fotoensayo compuesto por diez fotografías realizadas por Mercedes Martín Cueto y por escolares de tres y cuatro años de María José Bustamante Díaz. En: Roldán, J. y Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 142-161). Aljibe.
- \_ (2010). Photo essays and photographs in visual arts based educational research. *International Journal*

- of *Education through Art*, 6 (1), pp. 7-23. [https://doi.org/10.1386/eta.6.1.7\\_1](https://doi.org/10.1386/eta.6.1.7_1)
- \_ (2011). Descripción visual de las metodologías artísticas de investigación en educación. En: Vallés Villanueva, J., Álvarez Rodríguez, D. y Rickenmann Castillo, R. (eds.). *L'actividad docent: Intervenció, innovació, investigació* (pp. 359-370). Documenta Universitaria. <https://doi.org/10.1400/242928>
- \_ (2012a). Estructuras narrativas y argumentales en investigación: fotografías independientes, series fotográficas y fotoensayos. En: Roldán, J. y Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 64-89). Aljibe.
- \_ (2012b). FotoHistoria: espectadores de dibujos, pinturas y esculturas, a partir de Honoré Daumier y de Henri Cartier-Bresson. En: Roldán, J. y Marín Viadel, R. *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 196-213). Aljibe.
- \_ (2013). Structures and conventionalised forms in research reports using visual arts based educational research (VABER) and artistic research (AR) in visual arts [Estructuras y formas convencionalizadas en informes de investigación que utilizan la investigación educativa basada en las artes visuales (IEBAV) y la investigación artística (IA) en las artes visuales. En: Hernández-Hernández, F. y Fendler, R. (eds.). *1 Conference on arts-based and artistic research: critical reflections on the intersection between art and research* (pp. 3-17). University of Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- \_ (2014). 4 instrumentos cuantitativos y 3 instrumentos cualitativos en investigación educativa basada en las artes visuales. En: Marín Viadel, R.; Roldán, J.; Pérez Martín, F. (eds.). *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 71-114). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- \_ (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. Editorial Universidad de Granada.
- \_ (2019). *A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. Arte, Individuo y Sociedad*, 31, 4, pp. 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Marín Viadel, R.; Palau Pellicer, P. y Pérez Cuesta, G.** (2020). Arte para Aprender (APA). *A/r/tografía Visual en el museo* (a partir de Antonio Tàpies y Fernando Zóbel). En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Caeiro Rodríguez, M. (eds.). *Aprendiendo a enseñar artes visuales. Un enfoque a/r/tográfico* (pp. 120-129). Tirant Humanidades.
- Marín Viadel, R., Roldán, J. y Caeiro Rodríguez, M.** (eds.) (2020). *Aprendiendo a enseñar artes visuales. Un enfoque a/r/tográfico*. Tirant Humanidades.
- Marín Viadel, R., Roldán, J. y Genet, R.** (2017). Pares fotográficos e investigación basada en artes e investigación artística. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (ed.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 70-85). Editorial Universidad de Granada.
- Marina, J. y Morón, E.** (2017). *Vaci\_s adjetiv\_s. El espacio construido en la arquitectura*. Ediciones Asimétricas.
- Martín, A.** (2014). El ojo del arquitecto. En: Bergera, I. (ed.). *Fotografía y arquitectura moderna en España: 1925-1965* (pp. 48-61). Fundación ICO, La Fábrica.
- Martín López, E.** (2016, 30 de mayo). El Corral del Carbón. Una apresurada declaración de Monumento Artístico para evitar su derribo (1918). *El blog de la Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico*. <https://bit.ly/3aP5bND>
- Martínez, R.** (2018, 8 de mayo). Refotografía, la imagen infinita. *Alabern: Fotografía a Catalunya*. <https://bit.ly/3qTL1rR>
- Marzal Felici, J.** (2007). *Cómo se lee una fotografía: Interpretaciones de la mirada*. Cátedra.
- Mates, R. E.** (fotógrafo). (1959a). *Solomon R. Guggenheim great rotunda* [La gran rotonda del Solomon R. Guggenheim] [Fotografía]. Robert E. Mates collection, Solomon R. Guggenheim Museum Archives, The Solomon R. Guggenheim Foundation, New York, USA (SRGF). <https://bit.ly/3ax70Qw>
- \_ (1959b-i). *Public opening of the Frank Lloyd Wright Building* [Inauguración pública del Edificio de Frank Lloyd Wright]. [Fotografía]. SRGF. En: Morales, J. (2019). Celebrating the Solomon R. Guggenheim Museum - 60 years of art and architecture. *Guild Magazine*. <https://bit.ly/3utzOkQ>
- Mazón, C.** (artista visual). (2014). *Recreation of the experimental educational centre in Reggio Emilia* [Infografía]. En: *Ecosistema Urbano* (2014, 20 de marzo). A recreation of our 'Reggio school' by Carlos Mazón | eu collaborators. *Ecosistema urbano*. <https://bit.ly/2Z9s6h8>
- McMillan, J.** (fotógrafo). (1967). *Ed Ruscha holding his book Every Building on the Sunset Strip* [Ed Ruscha sujetando su libro Every bulinding on the Sunset

- Strip] [Fotografía]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/32Cp6eh>
- \_ (1970). *Ed Ruscha with six of his books on his head* [Ed Ruscha con seis de sus libros sobre su cabeza] [Fotografía]. En: Bohnacker, S. (2014, 28 de octubre). Picture desk: "Es Ruscha", by Jerry McMillan. *The New Yorker*. <https://bit.ly/2Vy4P81>
- Mead, M. y Bateson, G.** (1977 [2006]). Sobre el uso de la cámara fotográfica en antropología. En Naranjo, J. (ed.). *Fotografía, antropología y colonialismo (1845-2006)* (pp. 182-189). Gustavo Gili.
- Melgar, M. F., & Donolo, D. S.** (2011). Salir del aula. Aprender de otros contextos. Patrimonio natural, museos e Internet. *Revista Eureka Sobre Enseñanza Y Divulgación De Las Ciencias*, 8 (3), pp. 323-333. <https://bit.ly/3wFEkNS>
- Mena de Torres, J.** (2014). El comentario visual en la investigación en educación. En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Pérez Martín, F. (eds.). *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 209-227). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- \_ (2015). *Construcción del concepto visual de la educación. Visiones de la educación a través de la fotografía artística, la fotografía de prensa y los estudiantes* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/40403>
- Mendelshon, E.** (1926 [1993]). *Amerika: Bilderbuch eines Architekten* [America: Un álbum fotográfico de un arquitecto]. Rudolf Mosse Buchverlag; The Museum of Modern Art Library, New York; The Knud Lönberg-Holm Archive from the Marc Dessauce Collection.
- \_ (1933). *Erich Mendelshon's Amerika: 82 photographs* [La America de Erich Mendelshon: 82 fotografías]. Dover Publications.
- Mesías Lema, J. M.** (2019). *Educación Artística Sensible: Cartografía contemporánea para arteducadores*. Graó
- \_ (2012). *Fotografía y Educación de las Artes Visuales: el fotoactivismo educativo como estrategia docente en la formación del profesorado* [Tesis doctoral Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/23310>
- Mesías-Lema, J. M. y Ramón, R.** (2021). La fotografía en la investigación educativa basada en las artes visuales. Photography in arts based educational research. *IJABER, International Journal of Arts-based Educational Research*, 1 (1), pp. 7-22. <https://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7618>
- Michaelis, M.** (fotógrafa). (1935). *Elements of popular industry (from a trip to Andalusia with J. L. Sert and Joan Miro)* [Elementos de la industria popular (de un viaje a Andalucía con J. L. Sert y Joan Miró] [Fotografía, 15.9 x 17.1 cm.]. National Gallery of Australia, Canberra, Australia (NGA). <https://bit.ly/3umOsK1>
- Mies van der Rohe, L.** (arquitecto). (1921). *Proyecto de rascacielos, Berlin-Mitte, Alemania* (Perspectiva exterior desde el norte) [Fotomontaje]. En: Riley, T. & Bergdoll, B. (2001). *Mies in Berlin* (p. 326). The Museum of Modern Art (MoMA).
- \_ (1929). *Friedrichstrasse Office Building Project, Berlin-Mitte, Germany (photograph of lost collage)* [Proyecto para edificio de oficinas en la Friedrichstrasse, Berlín-Mitte, Alemania (fotografía de collage perdido)] [Fotografía, impresión en gelatina de plata. 16.2 x 21.9 cm.] Mies van der Rohe Archive, MoMA. <https://mo.ma/3uPvQD9>
- \_ (1941-1943). *Museum for a Small City project (Interior perspective)* [Proyecto de museo para una ciudad pequeña (perspectiva interior)] [Fotocollage, grafito y reproducciones cortadas y pegadas en tablero, 76.1 x 101.5 cm.] Mies van der Rohe Archive, MoMA. <https://mo.ma/3r7M7B9>
- \_ (1954-1958). *Joseph E. Seagram and Sons Office Building, New York, New York* [Edificio de oficinas Joseph E. Seagram e hijos] [Arquitectura]. En: Perez, A. y Duque, K. (2014, 26 de mayo). Clásicos de Arquitectura: Seagram Building / Mies van der Rohe. *Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/30XxQvz>
- Mies van der Rohe, L. y Reich, L.** (arquitectos). (1929). *Pabellón de Alemania*, Barcelona (Reconstruido por Ignasi de Sola-Morales, Cristian Cirici y Fernando Ramos, 1983-1986) [Arquitectura]. Fundació Mies van der Rohe, Barcelona. <https://bit.ly/3vasKdl>
- Miessen, M. & Basar, S.** (2009). Introducción: ¿Queremos decir participar o queremos decir algo más? En Miessen, M. & Bassar, S. (eds.). (2006 [2009]). *Did someone say participate? [¿Alguien dijo participar? Un atlas de prácticas espaciales]* (pp. 22-29). MIT Press [dpr-barcelona].
- Minami, N.** (fotógrafo). (2012). *A1204 Triptych* [Fotografía, impresión por chorro de tinta, 20 x 80 pulgadas]. En: (2020). 1972. *Noritaki Minami*. <https://bit.ly/3lt6FSF>
- \_ (2013). *May 2013 Triptych* [Fotografía, impresión por chorro de tinta, 20 x 80 pulgadas]. En: (2020). 1972. *Noritaki Minami*. <https://bit.ly/3lt6FSF>

- Miralles, E.** (arquitecto). (1989-1991a y b). *Centro social de Hostalets, Barcelona* [Fotografía, fotomontaje]. En: Márquez Cecilia, F. y Levene, R. (2005). *Enric Miralles: 1983-2000* (p. 78). El Croquis.
- \_ (1993). *Ines-Table* [Diseño]. En: Valencia, N. (2017, 27 de septiembre). Fundación de Arquitectura - Frágil fabrica réplica en nogal de una histórica mesa diseñada por Enric Miralles. *Plataforma arquitectura*. <https://bit.ly/385QPz>
- Miralles, E. y Tagliabue, B.** (arquitectos). (1992-2003). *Parque y ludoteca en Mollet, collage* [Dibujo]. En: Miralles, E. y Tagliabue, B. (2020). *Parc dels colors*. Miralles Tagliabue EMBT. <https://bit.ly/3eQ6uj9>
- Moeglin-Delacroix, A.** (1997). *A Esthétique du livre d'artiste* [La estética del libro de artista]. Jean-Michel Place, Bibliothèque Nationale de France.
- Moholy, L.** (fotógrafa). (1926). *Bauhaus Building, Dessau, view from the vestibule window looking toward the workshop wing* [Edificio de la Bauhaus, Dessau, vista desde la ventana del vestíbulo mirando a través del ala del taller] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 16 x 11.3 cm.]. The Tate Gallery, London, UK. <https://bit.ly/3wzkeEO>
- \_ (1927 [1993]). *Porträt Walter Gropius, "sitzend, aufgestützt"* [Retrato de Walter Gropius, "sentado, apoyado"] [Fotografía, gelatina de plata sobre papel baritado, 24 x 18 cm.]. VG Bild-Kunst, Bonn; Bauhaus-Archiv / Museum für Gestaltung, Berlin [Inv. n.º 12434/57.11]. <https://bit.ly/3KucQ5h>
- Moholy-Nagy, L.** (1936 [2004]). Del pigmento a la luz. En: Fontcuberta, J. (ed.). *Estética fotográfica: Una selección de textos* (pp. 185-197). Gustavo Gili.
- Moholy-Nagy, S.** (1959). Frank Lloyd Wright's Testament. *College Art Journal*, 18 (4), pp. 319-329. <https://bit.ly/3qimNsP>
- de Molina, S.** (2014, 27 de octubre). La calle como apéndice de la arquitectura. *Múltiples estrategias de arquitectura*. <https://bit.ly/3j1kdpl>
- \_ (2019, 28 de octubre). Rectángulos mágicos. *Múltiples estrategias de arquitectura*. <https://bit.ly/3gLLCu3>
- Molinet, X.** (investigador). (2011). *Desarrollo de la sesión #1* [Fotografía, tabla visual]. En: (2016). *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (pp. 212-213) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44251>
- \_ (2014). *El contexto educativo a partir de la metáfora* [Fotografía, fotoensayo]. En: (2016). *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (p. 393) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44251>
- \_ (2016a). *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales: Una investigación educativa basada en las artes visuales* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG - Repositorio digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44251>
- \_ (2016b). *Síntesis de los esquemas gráficos de cada uno de los instrumentos definidos en los epígrafes anteriores* [Esquema gráfico]. En: *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales: Una investigación educativa basada en las artes visuales* (p. 90) [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG: Repositorio Digital de la UGR. <http://hdl.handle.net/10481/44251>
- Mombriedo Lozano, A.** (2019). Entornos y desarrollo durante la infancia. Neuroarquitectura y percepción en la infancia. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 47, pp. 55-68. <http://doi.org/10.15366/tarbiya2019.47.004>
- Moneo, R.** (2003). Discurso sin título. En: Martín de Blas, J. M. (Director). *Elogio de la luz: Rafael Moneo, coraje y convicción* [Serie documental]. Radio Televisión Española. <https://bit.ly/3qa3otH>
- \_ (2004). *Inquietud teórica y estrategia proyectual en la obra de ocho arquitectos contemporáneos*. Actar.
- \_ (2005). *Sobre el concepto de arbitrariedad en arquitectura*. Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. <https://bit.ly/2PVD9q6>
- \_ (2007). Otra modernidad. En Hernández León, J. M., Moneo, R., Dal Co, F. y Lahuerta, J. J. *Arquitectura y ciudad. La tradición moderna entre la continuidad y la ruptura* (pp. 41-76). Círculo de Bellas Artes.
- \_ (2020, 29 de julio). La arquitectura es más que una exhibición de técnicas. Entrevista con Inmaculada Maluenda y Enrique Encabo. *El Cultural*. <https://bit.ly/2ZdFSjo>
- Montaner, J. M.** (1999). *Después del Movimiento Moderno. Arquitectura de la segunda mitad del siglo XX*. Gustavo Gili.
- Montaner, J. M. y Muxí, Z.** (2011). *Arquitectura y política. Ensayos para mundos alternativos*. Gustavo Gili.
- Monti, P.** (fotógrafo). (1968). *Procida, Napoli, 1968* [Fotografía, impresión en gelatina de plata]. Archivo Paolo Monti,

Fondazione BEIC -Biblioteca Europea di Informazione e Cultura. Milano, Italia. <https://bit.ly/32iZua1>

- Morillo Pizarro, E.** (2015). *Después de la fotografía: devenir y retos del género arquitectónico* [Trabajo Fin de Grado, Universidad Politécnica de Madrid]. Repositorio Digital de la UPM. <http://oa.upm.es/53865/>
- Morris, W.** (1881 [1908]). The prospects of architecture in civilization. En: *Hopes and fears for art* (pp. 169-217). New York: Longmans, Green and Co. <https://bit.ly/3qjxl5h>
- Muntañola Thornberg, J.** (1974 [1998]). *La arquitectura como lugar: aspectos preliminales de una epistemología de la arquitectura*. Ediciones UPC.
- Muñoz Cosme, A.** (2014). Leopoldo Torres Balbás y la teoría de la conservación y la restauración del patrimonio. *Papeles del Patal*, 6, pp. 55-82. <https://bit.ly/3uGPuXa>
- Muñoz Miranda, A.** (arquitecto). (2016-2018). *Edificio residencial en Málaga* [Arquitectura]. <https://bit.ly/3DLDXoc>
- Muybridge, E.** (fotógrafo). (1872-1885). *Animal locomotion: an electro-photographic investigation of consecutive phases of animal movements, plate 259* [Locomoción animal: una investigación electro-fotográfica en fases consecutivas del movimiento animal, placa 259] [Fotografía, impresión fotomecánica, calotipo]. University of Southern California, USC Digital Library. <https://bit.ly/3uM4TAp>
- MVRDW** (estudio de arquitectura). (2002). *Diagram of optimum division of dwelling sizes* [Diagrama de número de alojamientos-superficie] [Esquema visual, imagen digital]. En: Silodam, Amsterdam. MVRDW. <https://bit.ly/3tERLz>
- Naciones Unidas** (2018, 16 de mayo). Las ciudades seguirán creciendo, sobre todo en los países en desarrollo. Naciones Unidas. Departamento de Asuntos Económicos y sociales. <https://bit.ly/2QrjMZy>
- Nairne, E.** (2015). Walker Evans. En: Pardo, A. y Redstone, A. (eds.). *Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna* (p. 55). Fundación ICO, La Fábrica.
- Navarro Baldeweg, J.** (1997). Construir, habitar: los dibujos de Alejandro de la Sota para la urbanización de Alcadia. *AV Monografías*, 68: Alejandro de la Sota, pp. 30-32. <https://bit.ly/3cg1UJ1>
- \_ (2006): Alejandro de la Sota, construir, habitar. *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*, 3, pp. 117-124. <https://bit.ly/3fMZdiQ>
- Navarro, L. y Montoya, C.** (arquitectos). (1984). *Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB (Facultad de Ciencias de la Educación)*. Granada, España [Arquitectura]. <https://bit.ly/35pmi7Q>
- Navarro Martínez, V., Raedó Álvarez, J. y Rosales Noves, X. M.** (eds.) (2018). *Ludantia. I bienal internacional de educación en arquitectura para a infancia e mocidade*. Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia. <https://bit.ly/3e3eNFK>
- Navarro Palazón, J. y Jiménez Castillo, P.** (2012). El bañuelo de Granada en su contexto arquitectónico y urbanístico. *Revista El Legado Andaluz*, 45, pp. 1-9. <http://hdl.handle.net/10261/64079>
- Naeyele, D. J.** (1995). An interview with Lucien Hervé [Una entrevista con Lucien Hervé]. *Parametro*, 206, pp. 73-83. <https://bit.ly/3xF4BvD>
- Niépce, J. N.** (fotógrafo). (1827). *Point de vue du Gras* (reproducción) [Vista desde la ventana en Gras] [Heliografía sobre peltre, 16,7 x 20,3 x 0,15 cm.]. Musée Nicéphore Niépce, Chalon-sur-Saône, Francia; Harry Rasom Center, The University of Texas at Austin. <https://bit.ly/3qMcmNn>
- Noirot, J.** (2010). Regards croisés sur l'architecture: Le Corbusier vu par ses photographes. *Sociétés & Représentations*, 30 (2), pp. 15-26. <https://doi.org/10.3917/sr.030.0015>
- Nubiola, C.** (artista visual). (2014). *Memòria I, d'un paisatge inexistent* [Memoria I, de un paisaje inexistente]. Los vacíos urbanos. <https://bit.ly/3pmsuDX>
- \_ (2018). *Contraestética* (Serie) [Fotografía]. En: *Contraestética. Clara Nubiola*. <https://bit.ly/3anlrGL>
- Olbrich, J. M.** (arquitecto). (1897-1898). *Secessionsgebäude*, Viena, Austria [El pabellón de la Secesión] [Arquitectura]. <https://bit.ly/3dOFyQ6>
- OMA** [Rem Koolhaas] (arquitecto). (1991). *A time-based programmatic masterplan of Yokohama* [Esquema visual, imagen digital]. En: *Yokohama Masterplan (competition)*. OMA. <https://bit.ly/2OQmPtU>
- \_ (1994-1998). *Casa y piscina en Burdeos, Francia*. En: (2012). *El Croquis*, 131-132, pp. 70-95. <https://bit.ly/2NbyfHs>
- Orihuela, A.** (1996). *Casas y palacios nazaríes. Siglos XII-XV*. Lunweg - El legado andalusí.
- \_ (2019). Daralhorra. Análisis arquitectónico. En Boloix Gallardo, B. y Robinson, C. (ed.). *El palacio nazarí*

de Daralhorra (pp. 72-133). Editorial Universidad de Granada.

- Ortíz y Sanz, J.** (1787 [1992]). *Los diez libros de arquitectura de M. Vitruvio Polión*. Akal (Joseph Ortíz trad.).
- Ortíz Echagüe, J.** (fotógrafo). (c. 1926). *Vélez Blanco, Almería (España: pueblos y paisajes)* [Fotografía]. En: (1939). *España: pueblos y paisajes* (p. 295). Fondo José Ortíz Echagüe, Universidad de Navarra. <https://hdl.handle.net/10171/47054>
- \_ (c. 1935). *Purullena, Granada* [Fotografía, carbón directo sobre papel Fresson]. Fondo José Ortíz Echagüe, Universidad de Navarra.
- \_ (s.f.). *Mojácar* [Fotografía]. En: Rudofsky, B. (1964 [2020]). *Architecture without architects, an introduction to nonpedigreed architecture [Arquitectura sin arquitectos. Una breve introducción a la arquitectura sin pedigrí]* (i. 39). The Museum of Modern Art, New York (MoMA) [Pepitas (Enrique Alda trad.)]. Fondo fotográfico de la Universidad de Navarra, Pamplona (4766). <https://bit.ly/2NISNYh>
- Ottiger, D.** (2017). When Chaplin dances with Picasso [Cuando Chaplin baila con Picasso]. En: Stephens, C. y Wilson, C. (ed.). *David Hockney* (pp. 230-239). Tate Publishing.
- Palau Pellicer, P., Mena, J. y Egas, O.** (2019). Arts-Based Educational Research in Museums: “Art for Learning Art”, an A/r/tographic Mediation [Investigación educativa basada en las artes: “Arte para Aprender Arte”, una mediación a/r/tográfica. *International Journal of Art & Design Education*, 38 (3), pp. 670-680. <https://doi.org/10.1111/jade.12241>
- Pallasmaa, J.** (2005, 2012 [2019]). *The eyes of the skin. Architecture and the senses [Los ojos de la piel]*. Wiley-Academy [Gustavo Gili (Moises Puente trad.)].
- \_ (2011 [2021]). *The embodied image. Imagination and Imaginery in Architecture [La imagen corpórea. Imaginación e imaginario en la arquitectura]*. John Wiley & Sons [Gustavo Gili (Carles Muro trad.)].
- Pando Barrero, J. M.** (fotógrafo). (1959a). *Poblado [dirigido de Calero, en el barrio] de la Quintana* [Fotografía, negativo, 9 x 12 cm.]. Archivo Pando (PAN-079337), Instituto Patrimonio Cultural de España, Madrid (IPCE). <https://bit.ly/32cK6fU>
- \_ (1959b). *Poblado [dirigido de Calero, en el barrio] de la Quintana* [Fotografía, negativo, 9 x 12 cm.]. Archivo Pando (PAN-079334), IPCE. <https://bit.ly/3pbZUYT>
- \_ (1961a). *[Barriada de] Viviendas en El Batán* [Fotografía, negativo, 9 x 12 cm.]. Archivo Pando (PAN-084183), IPCE. <https://bit.ly/3siUUnp>
- \_ (1961b). *[Barriada de] Viviendas en El Batán* [Fotografía, negativo, 9 x 12 cm.]. Archivo Pando (PAN-084184), IPCE. <https://bit.ly/3Ftgc5D>
- Parr, M.** (fotógrafo). (1991). *Acropolis, Athens Greece* [Fotografía, impresión en color, 121 x 148.9 cm.]. En: (2007). *Small world* (portada). Dewi Lewis.
- Pawson, J.** (1996 [2003]). *Minimum [Mínimo]*. Phaidon.
- \_ (arquitecto). (2007). *Coln Rogers, Gloucestershire. England. October 2007* [Fotografía]. En: Pawson, J. & Morris, A. (2012). *A Visual Inventory*. Phaidon Press Limited.
- \_ (2011). *Bendinat, Mallorca, Spain* [Fotografía]. En: Pawson, J. (2017). *Spectrum* (p. 278). Phaidon.
- \_ (2012). *A Visual Inventory [Un inventario visual]*. Phaidon.
- \_ (2017). *Spectrum [Espectro]*. Phaidon.
- Penn, I.** (fotógrafo). (1957). *Pablo Picasso at La Californie, Cannes* [Fotografía, impresión por platinotipia, 47-3 x 47.3 cm.]. The Metropolitan Museum of Art, New York, USA (The MET). <https://bit.ly/2Uo9Gsa>
- Peña Ibáñez, J.** (2016, 24 de febrero). Javier Peña Ibañez y la construcción de espacios efímeros [Entrevistado por Pola Mora]. *Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/3e9bMnn>
- Perec, G.** (1974 [2007]). *Espèces d’espaces [Especies de espacios]*. Éditions Galilée [Montesinos (Jesús Camarero trad.)].
- Pérez Boyero, E.** (1994). Hernando de Zafra: Secretario real, oligarca granadino y señor de vasallos. *Miscelánea Medieval Murciana*. Vol. XVIII, pp. 175-207. <https://bit.ly/2LAPFfK>
- Pérez Cuesta, G.** (investigadora). (2010). *Despachos* [Fotografía, fotocomposición]. La observación participante en la investigación educativa basada en las artes visuales a partir de David Hockney. En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Pérez Martín, F. (eds.) (2014). *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (p. 147). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- \_ (2014). La observación participante en la investigación educativa basada en las artes visuales a partir de David Hockney. En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Pérez Martín, F. (eds.). *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 129-149). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- Pérez Cuesta, G. y Mena, J.** (2021, 25 y 26 de noviembre). *El joiner (fotocollage) en la investigación de la identidad del profesorado* [Comunicación]. Simposio Artes y



Humanidades: Arte, creatividad y educación visual y audiovisual. Congreso Internacional Nodos del Conocimiento 2021. <https://bit.ly/3dDWebT>

- Pérez Gallardo, H.** (2015). Mirar la arquitectura: Claves de lectura en torno a la fotografía monumental. En: Rodríguez Ruiz, D. y Pérez Gallardo, H. (2015). *Mirar la arquitectura, fotografía monumental en el s. XX* (pp. 32-59). Biblioteca Nacional de España. <https://bit.ly/38TvS30>
- Pérez Mínguez, L.** (fotógrafo). (1977). *Guerrero contemplando su obra recién concluida en la grabación del programa Trazos de TVE* [Fotografía]. Centro José Guerrero, Granada. <https://bit.ly/3ceJDfF>
- Pérez Ordoñez, A.** (2008). *Arquitectura doméstica tardoandalusí y morisca: aproximación al modelo de familia y su plantación en la arquitectura y el urbanismo de los siglos XIII al XVI*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC). <http://hdl.handle.net/10261/12283>
- Pérez Siquier, C.** (fotógrafo). (1956). *S/T (La Chanca)* [Fotografía, gelatino bromuro de plata sobre papel baritado (Copia de época). Imagen a sangre, 16,5 x 23 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3aFQyNL>
- \_ (1957). *S/T (La Chanca)* [Fotografía, gelatino bromuro de plata sobre papel baritado. 34 x 22,2 cm.]. MNCARS. <https://bit.ly/3aHoMke>
- \_ (1963). *1963, La Chanca en color (serie)* [Fotografía, impresión cromogénica sobre papel fotográfico, 20 x 20 cm.]. Centro Pérez Siquier, Fundación de Arte Ibáñez-Cosentino. Olula del Río, Almería - CPS. <https://bit.ly/3rVqx3o>
- \_ (ca. 1965a). *La Chanca* [Fotografía, impresión cromogénica sobre papel fotográfico. Imagen a sangre, 20 x 20 cm.]. MNCARS. <https://bit.ly/3bth3Fy>
- \_ (ca. 1965b). *La Chanca* [Fotografía, impresión cromogénica sobre papel fotográfico. Imagen a sangre, 20 x 20 cm.]. MNCARS. <https://bit.ly/3dLWPK3>
- \_ (1992). *Cabo de Gata, Color del sur 1980-2012 (serie)* [Fotografía, diapositiva en color Ektrachrome-64 en papel, 50 x 50 cm.]. CPS. <https://bit.ly/3tyXxPm>
- Perinat, A.** (2007). La teoría histórico-cultural de Vygotsky: algunas acotaciones de su origen y su alcance. *Revista de Historia de la Psicología*, 28 (2-3), pp. 19-25. Disponible en <https://bit.ly/3esqOnE>
- Perriand, C.** (fotógrafa). (1931). *La Cité de refuge de l'Armée du salut en construction, Le Corbusier* [La ciudad de refugio del Ejército de Salvación en construcción, Le Corbusier] [Fotografía]. ADAGP Paris 2012. Musée Nicéphore Niépce, Chalon-sur-Saône, Francia. <https://bit.ly/2QeTNnT>
- \_ (1933). *Détail du Parthénon* [Detalle del Partenón] [Fotografía]. ADAGP Paris 2012. Musée Nicéphore Niépce, Chalon-sur-Saône, Francia. <https://bit.ly/2QeTNnT>
- Petersen, R.** (fotógrafo). (1964a-d). *Installation view of the exhibition, "Architecture Without Architects"* [Vista de la instalación expositiva, "Arquitectura sin arquitectos"] [Fotografía]. Photographic Archive (IN752.1, 7-9). The Museum of Modern Art Archives, New York, USA. <https://mo.ma/3nLRCVn>
- Pía Fontana, M. y Mayorga Cárdenas, M.** (2017). ¿Pueden los patios escolares hacer ciudad? *Proyecto, Progreso, Arquitectura*, 17, pp. 116-131. <https://bit.ly/3xJAsED>
- Piaget, J.** (1959 [1977]). *La formation du symbole chez l'enfant: Imitation, jeu et rêve. Image et représentation* [La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación]. Editions Delachaux & Niestlé [Fondo de Cultura Económica].
- Piaget, J. y Inhelder, B.** (1969 [1997]). *La psychologie de l'enfant* [Psicología del niño]. Presses Universitaires de France [Morata].
- Picasso** [Pablo Ruíz Picasso] (pintor). (1937). *Guernica* [Pintura, óleo sobre lienzo, 349.3 x 776.6 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3sxKwos>
- Pinar, W. F.** (2004). *What is curriculum theory?* [¿Qué es la teoría del currículo?] Lawrence Erlbaum Associates.
- Pinola, S. y Roldán, J.** (2014). La comparación visual como estrategia metodológica en los informes de investigación educativa. En: Marín Viadel, R.; Roldán, J.; Pérez Martín, F. (eds.). *Estrategias, técnicas e instrumentos en investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 191-207). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34213>
- Pinto, P. y Moreno, J.** (2021). *Arquigrafías. Guido Guidi e Álvaro Siza*. Casa da Arquitectura. <https://bit.ly/33Rh3eV>
- Piñar Samos, J.** (1997). *Fotografía y fotógrafos en la Granada del siglo XIX*. Caja General de Ahorros de Granada.
- \_ (2009). El pasado como motivo. La Alhambra en la producción fotográfica europea (1840-1888). *Cuadernos de la Alhambra*, 44, pp. 8-49. <https://bit.ly/3ifCKxB>

- \_ (2018). La definición del monumento Alhambra: cuatro años de incertidumbre (1868-1872). En: Piñar Samos, J. y Jiménez Yanguas, M. (eds. lit.). *Monumento modernidad (1868-1936) en el 150 aniversario de la Alhambra como bien cultural* (pp. 15-22). Patronato de la Alhambra y Generalife.
- \_ (s.f.). Manuel Torres Molina. *Real Academia de la Historia*. <https://bit.ly/3pga6Os>
- Porras, F.** (2001). Textura. En: Cros, S. (coord.) (2001). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada. Ciudad y tecnología en la sociedad de la información* (p. 581). Actar.
- Posener, J.** (historiador). (1930). La maison Savoye a Poissy. Le Corbusier et P. Jeanneret. *L'Architecture d'Aujourd'hui*, 2, pp. 20-21. Bibliothèque de la Cité de l'architecture & du patrimoine, París, Francia. <https://bit.ly/2NujBuO>
- Prieto López, J. I.** (2015). László Moholy-Nagy, de la fotoplástica a la arquitectura total. *Quintana: Revista Do Departamento De Historia Da Arte*, 14, pp. 201-213. <https://bit.ly/38TTF3y>
- Prieto-Moreno, F. y Bidagor, P.** (1933). Estudio sobre el Albaicín (Granada). *Arquitectura*, 167, pp. 65-75. Colegio Oficial de Arquitectos. <https://bit.ly/3tDXD9f>
- Prosser, J.** (1998 [2003]). The status of Image-based Research [El estado de la Investigación basada en Imágenes]. En: Prosser, J. (ed.). *Image-based research. A source book for qualitative researchers* [Investigación basada en imágenes. Un libro de recursos para investigadores cualitativos] (pp. 86-99). Routledge.
- Prosser, J. y Schwartz, D.** (1998 [2003]). Photographs within the sociological research process [Fotografías dentro del proceso de investigación sociológica]. En: Prosser, J. (ed.). *Image-based research. A source book for qualitative researchers* (pp. 115-130). Routledge.
- Puente, M.** (2020). *Cháchara y otras historias de arquitectura*. Caniche.
- Puertas Vilches, J. M.** (2010). *Leer la Alhambra. Guía visual del monumento a través de sus inscripciones*. Patronato de la Alhambra y el Generalife.
- Pulla González, J.** (2018). Walker Evans y Europa. La influencia de las vanguardias en el estilo documental norteamericano. En: Vicente, P. (ed.). *I Congreso Internacional sobre fotografía. Nuevas propuestas en investigación y docencia de la fotografía* (pp. 140-147). Editorial Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/CIFo17.2017.6740>
- Quesada Morales, D.** (2018). Lavaderos públicos en la Granada del XIX según el Diccionario de Pascual Madoz (1845-1850): Conocimiento de un patrimonio. *E-rph: Revista electrónica de Patrimonio Histórico*, 22, pp. 148-183. <https://bit.ly/3aOzLqN>
- Quetglas, J.** (2004). Promenade architecturale. *Artículos de ocasión* (pp. 205-208). Gustavo Gili.
- \_ (2009 [2019]). *Les heures claires. Proyecto y arquitectura en la villa Savoye de Le Corbusier y Pierre Jeanneret*. Ediciones Asimétricas.
- \_ (2019). *El horror cristalizado. Imágenes del Pabellón de Alemania de Mies van der Rohe*. Ediciones Asimétricas.
- Radic, S.** (2013). El armario y el colchón. En: (2018). *Cada tanto aparece un perro que habla y otros ensayos* (pp. 62-68). Puente editores.
- Raedó, J.** (2015, 19 de septiembre). La arquitectura en la Educación Básica de Arte en Finlandia. *Fronterad*. <https://bit.ly/219ojYK>
- Raedó, J. y Quintáns, I.** (2018). Infancia, arquitectura y educación. Panorama en América del Sur y Central. En: Navarro Martínez, V., Raedó Álvarez, J. y Xosé Manuel Rosales Noves (eds.). *Ludantia. I bienal internacional de educación en arquitectura para a infancia e mocidade* (pp. 96-101). Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia. <https://bit.ly/3e3eNFK>
- Raich Muñoz, L.** (2018). *Fotografía como poesía*. Casimiro Libros.
- Ramirez, J.** (2019). Algunos datos inéditos sobre el Corral del Carbón y otras antiguas edificaciones granadinas. *Cuadernos de la Alhambra*, 48, pp. 129-142. <https://bit.ly/3tN8ePk>
- Rawls, J.** (1980). Kantian Constructivism in Moral Theory [El constructivismo kantiano en la teoría moral]. *The Journal of Philosophy*, 77 (9), pp. 515-572. <http://www.jstor.com/stable/2025790>
- Read, H.** (1969 [1991]). *Educación por el arte*. Paidós.
- Render-Patzsch, A.** (fotógrafo). (1952-1953). Zeche "Graf Moltke", Gelsenkirchen-Gladbeck [Fábrica de carbón "Graf Moltke", en Gladbeck, Gelsenkirchen] [Fotografía]. Albert Renger-Patzsch / Archiv Ann und Jürgen Wilde, Zülpich / ADAGP, Paris 2017.

- Renzo Piano Building Workshop & Fletcher Priest Architects** (arquitectos). (2007-2010). *Central St. Giles Court*. Londres, Reino Unido [Arquitectura]. <https://bit.ly/3qlyzvl>
- Rieger, J. H.** (2011). Rephotography for documenting social change [Refotografía para la documentación del cambio social]. En: Margolis, E and Pauwels, L. (eds.). *The SAGE handbook of visual research methods* (pp. 132-149). Sage.
- Ripert, L.** (educadora). (s.f.). *Le Corbusier's kindergarten* (serie) [Jardín de infancia de Le Corbusier] [Dibujo infantil]. En: Ferrari, de, G. (1976). *Bambini fanno: a Marsiglia, a Monaco, a Vancouver. Children and architecture. Domus*, 565, pp. 26-27. <https://bit.ly/3fdUi9Q>
- Rizzo, W.** (fotógrafo). (1953). *Le Corbusier* [Fotografía]. En: (1954). *Paris Match*, 253 (30 de enero de 1954). Fondation Le Corbusier (FLC-ADAGP). <http://www.fondationlecorbusier.fr>
- Roberts, D.** (fotógrafo). /1834). *Casa del Carbón: Granada* [Fotografía, estampa, técnica mixta, 10 x 14 cm.]. Biblioteca Virtual de Andalucía. <https://bit.ly/3qE27u8>
- Ródchenko, A. M.** (artista visual). (1928). *Assembling for a Demonstration* [Reunirse para una demostración] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 49.5 x 35.3 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3bQrcNY>
- \_ (1928 [2008]). Caminos de la fotografía contemporánea. En: La nueva fotografía, una polémica. *Minerva*, 7, pp. 77-79 (Pedro Piedras trad.). <https://bit.ly/3gJc9rN>
- Rodríguez Ruiz, D. y Pérez Gallardo, H.** (2015). *Mirar la arquitectura, fotografía monumental en el s. XX*. Biblioteca Nacional de España. <https://bit.ly/38TvS30>
- Rodríguez Molina, M. J. y Sanchís Alfonso, J. R.** (2013). *Directorio de fotógrafos en España (1851-1936): (elaborado con la información que proporcionan los anuarios y guías comerciales)*. Archivo General y Fotográfico de la Diputación de Valencia.
- Rodríguez Ruiz, D. y Pérez Gallardo, H.** (2015). *Mirar la arquitectura, fotografía monumental en el s. XX*. Biblioteca Nacional de España. <https://bit.ly/38TvS30>
- Rodríguez Sánchez, C. J.** (2015). Transigrafías. Caminar como práctica artístico-pedagógica. *URBS, Revista de estudios urbanos y ciencias sociales*, 5, 1, 35-56. <https://bit.ly/3zKVBa9>
- Roldán, J.** (2012). Las metodologías artísticas de investigación basadas en la fotografía. En: Roldán, J. y Marín Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación* (pp. 40-63). Aljibe.
- Roldán, J. y Marín Viadel, R.** (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Aljibe.
- \_ (2014). Visual a/r/tography in art museums. *Visual Inquiry: Learning & Teaching Art*, 3, (2), pp. 172-188.
- Roldán, J. y Mena, J.** (2017). Instrumentos de investigación basados en las artes visuales en educación artística. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (eds.). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 46-69). Editorial Universidad de Granada.
- Roldán, J.; Mena de Torres, J. y Genaro García, N.** (2018). Researching education through visual instruments in a/r/tography: photographic images in doctoral dissertations. En: Sinner, A; Irwin, R. L. y Jokela, T. (eds.). *Visually provoking. Dissertations in Art Education* (pp. 67-79). Lapland University Press.
- Roldán, J.; Pinola Gaudiello, S. y Rubio Fernández, A.** (2017). Las imágenes en los informes de investigación educativa: una revisión documental de la revista *Educational Researcher*. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (eds.) (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 216-229). Editorial Universidad de Granada.
- Romañá, T.** (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista española de pedagogía*, 62, 228 (mayo-agosto 2004), pp. 199-220. <https://www.jstor.org/stable/23764531>
- \_ (2015). Educación y arquitectura: un monográfico para un campo emergente. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68 (1), pp. 27-39. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68102>
- Romero, Y.** (2014a). El mundo en una casa. En: Loren, M. Y Romero, Y. (dir.). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (pp. 18-29). Centro José Guerrero (CJG).
- \_ (2014b). José Guerrero: los años americanos. En: Romero, Y. y Guillén Marcos, M. (dir.). *José Guerrero. The presence of black: 1950-1966* (21-35). CJG
- \_ (2015). Entrevista a Yolanda Romero Gómez (Fermín Soria). En: Collados, A. y Rodrigo, J. (eds.). *Transductores 3. Prácticas artísticas en contexto. Itinerarios, útiles y estrategias* (11-19). CJG.

- Rosales Noves, X. M.** (coord.) (2004). 2. *Arquitectura contemporánea. Caderno do alumnado* [Cuaderno del alumnado]. Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia. <https://bit.ly/3eePyk1>
- \_ (2013). Proxectoterra. Un país: su arquitectura y su territorio. En: Carrión Gútiez, A. (coord.). *VII Congreso DOCOMOMO Ibérico: La arquitectura del Movimiento Moderno y la educación* (pp. 23-30). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica; Junta de Andalucía y Fundación DOCOMOMO Ibérico. <https://bit.ly/34DUPiO>
- \_ (2015). Proxectoterra. Un país: una arquitectura y su territorio. En: Carrión Gútiez, A. (coord.). *La arquitectura del Movimiento Moderno y la educación* (pp. 23-30). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Rosler, M.** (artista visual). (c. 1967-1972). *Beauty Rest, from the series House Beautiful: Bringing the War Home* [Bonita estancia, de la serie Casa Bonita: trayendo la guerra al hogar] [Fotomontaje, impresión por inyección de tinta, 50.9 x 50.1 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3OZoBL6>
- Rossi, U.** (2016). *Bernard Rudofsky: Architect* [Bernard Rudofsky: Arquitecto]. Clean Edizioni.
- Rudofsky, B.** (arquitecto). (1963). *Paisaje rural entre Montealegre de Campos y Palencia* [Fotografía, diapositiva en color]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. En: Loren-Méndez, M. y Romero, Y. (dir.) (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 233). Centro José Guerrero.
- \_ (1964 [1972, 2020]). *Architecture without architects, an introduction to nonpedigreed architecture* [Arquitectura sin arquitectos. Breve introducción a la arquitectura sin genealogía]. The Museum of Modern Art [Pepitas editorial (Enrique Alda trad)]. <https://mo.ma/2K38Hun>
- \_ (1964b). *Architecture without architects. Press release* [Arquitectura sin arquitectos. Nota de prensa]. The Museum of Modern Art. <https://mo.ma/2Rck6VK>
- \_ (1967 c.). *Fachada muro en la arquitectura rural mediterránea española: Menorca* [Fotografía]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. En: Loren, M. y Romero, Y. (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 38). Centro José Guerrero.
- \_ (1969-1971a). *La Casa. Frigiliana, Málaga, España. Vista del estudio* [Fotografía]. The Bernard Rudofsky Estate, Viena, Austria. En: Loren, M. y Romero, Y. (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 71). Centro José Guerrero.
- \_ (1969-1971b). *La Casa. Frigiliana, Málaga, España. Vista del comedor exterior, escenografía expositiva de verduras y kimonos* [Fotografía]. The Bernard Rudofsky Estate, Viena, Austria. En: Loren, M. y Romero, Y. (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 67). Centro José Guerrero.
- \_ (1969-1971c). *La Casa. Frigiliana, Málaga, España. Fachada este* [Fotografía]. The Bernard Rudofsky Estate, Viena, Austria. En: Loren, M. y Romero, Y. (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 58). Centro José Guerrero.
- \_ (1969-71d). *La Casa. Frigiliana, Málaga, España. Boceto alzado oeste* [Dibujo]. The Bernard Rudofsky Estate, Viena, Austria. En: Loren-Méndez, M. y Romero, Y. (dir.) (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 38). Centro José Guerrero.
- \_ (1969-71e). *La Casa. Frigiliana, Málaga, España. Fachada oeste con el mar al fondo* [Fotografía]. The Bernard Rudofsky Estate, Viena, Austria. En: Loren-Méndez, M. y Romero, Y. (dir.) (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 59). Centro José Guerrero.
- \_ (1977 [1979]). *The prodigious builders: notes towards a natural history of architecture with special regard to those species that are traditionally neglected or downright ignorant* [Los constructores prodigiosos: apuntes hacia una historia natural de la arquitectura con especial atención a aquellas especies tradicionalmente olvidadas o completamente ignoradas]. Harcourt [HBJ].
- \_ (s.f. a). *Vista general de Vélez-Blanco, Almería, España* [Fotografía]. En: (1977). *The prodigious builders* (il. 173, p. 207). Harcourt Brace Jovanovich. "Bernard Rudofsky papers ca. 1910-1987", Box 10, Folder 3. Research Library, The Getty Research Institute, Los Angeles, USA.
- \_ (s.f. b). *Vista del cementerio de Casares, Málaga, España* [Fotografía]. En: (1977). *The prodigious builders* (il. 130, p. 164). Harcourt Brace Jovanovich. "Bernard Rudofsky papers ca. 1910-1987", Box 10, Folder 3. Research Library, The Getty Research Institute, Los Angeles, USA.
- \_ (s.f. c). *Casas cueva, España* [Fotografía]. En: Loren, M. y Romero, Y. (dir.) (2014). *Bernard Rudofsky. Desobediencia crítica a la modernidad* (p. 176). Centro José Guerrero. "Bernard Rudofsky papers ca. 1910-1987". Box 15, Research Library, The Getty Research Institute, Los Angeles.
- Rudofsky, B. y Coderch de Sentmenat, J. A.** (arquitectos). (1969-1971). *La Casa, Frigiliana, Málaga, España* [Arquitectura]. En: (2013). *La Casa. La Parra. Fundación Docomomo Ibérico*. <https://bit.ly/351eHL6>

- Ruff, T.** (fotógrafo). (1979a). *Interieur 3A (Zell am Harmersbach)* [Interior 3A] [Fotografía, impresión C-print, 27,5 x 20,5 cm.]. Tenerife Espacio de las Artes, Santa Cruz de Tenerife (TEA) (COFF2009-0257). <https://bit.ly/353mfwM>
- \_ (1979b). *Interieur 5A (Zell am Harmersbach)* [Interior 5A] [Fotografía]. En: Winzen, M. (Ed.) (2001). *Thomas Ruff 1979 to the present* (p. 177). König.
- \_ (1980a). *Interieur 1B (Zell am Harmersbach)* [Interior 1B] [Fotografía, impresión C-print, 27,5 x 20,5 cm.]. TEA (COFF2009-0257). <https://bit.ly/3ispdmC>
- \_ (1980b). *Interieur 3B (Zell am Harmersbach)* [Fotografía]. En: Winzen, M. (Ed.) (2001). *Thomas Ruff 1979 to the present*. (p. 178). König.
- \_ (1981a). *Interieur 2C (Zell am Harmersbach)* [Interior 2C] [Fotografía, impresión C-print, 27,5 x 20,5 cm.]. TEA (COFF2009-0257). <https://bit.ly/3zdzjxN>
- \_ (1981b). *Interieur 4C (Zell am Harmersbach)* [Interior 4C] [Fotografía, impresión C-print, 27,5 x 20,5 cm.]. TEA (COFF2009-0257). <https://bit.ly/2RwWJNo>
- \_ (1988). *Haus Nr. 7 I [Casa N. 7 I]* [Fotografía]. En: Winzen, M. (Ed.) (2001). *Thomas Ruff 1979 to the present* (p. 135). König.
- \_ (1989). *Haus Nr. 5 II [Casa N. 5 II]* [Fotografía]. En: Winzen, M. (Ed.) (2001). *Thomas Ruff 1979 to the present* (p. 192). König
- \_ (1999). *Eberswalde Technical School Library, Eberswalde, Germany* [Biblioteca de la Escuela Técnica de Eberswalde, Alemania] [Fotomontaje]. En: Herzog & de Meuron Basel (2020). *Eberswalde Technical School Library*. Herzog & de Meuron. <https://bit.ly/3g9YUir>
- Rüegg, A.** (ed.) (1999). *Le Corbusier. Photographs by René Burri - Magnum. Moments in the life of a great architect* [Le Corbusier. Fotografías de René Burri - Magnum. Momentos en la vida de un gran arquitecto]. Birkhäuser Publishers.
- Ruiz Romero, M.** (2011). La prensa durante la Transición. En: Reig, R. y Langa-Nuño, C. (coords.). *La comunicación en Andalucía: Historia, estructura y nuevas tecnologías (165-188)*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Ruscha, E.** (artista visual). (1963 [1969]). *Twentysix gasoline stations [Veintiséis estaciones de servicio]* [Libro de artista, impresión offset, página: 17,9 x 13,7 cm.; cerrado: 17,9 x 14,1 x 0,5 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3rbqAXp>
- \_ (1965). *Sunset Boulevard, 1965: [Sleeve 10]: Image 0018* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA.
- \_ (1966a). *Every Building on the Sunset Strip* [Cada edificio del Sunset Strip] [Libro de artista, fotografía. 54 páginas plegadas, ilustraciones fotográficas en blanco y negro, pliegue en acordeón, 18 x 14,2 cm. cerrado, 18 x 750 cm. abierto]. MoMA. <https://mo.ma/3t37zb9>
- \_ (1966b). *Mock-up for Every Building on the Sunset Strip* [Fotografía]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/2TEkm3V>
- \_ (1966c). *Sunset Boulevard, 1966: Divider 4-B: 8225 headed east : Image 0071* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles. <https://bit.ly/3IKrZSI>
- \_ (1966d). *Sunset Boulevard, 1966: Divider 4-B: 8225 headed east : Image 0072* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles.
- \_ (1966e). *Sunset Boulevard, 1966: Divider 4-B: 8225 headed east : Image 0073* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles.
- \_ (1966f). *Sunset Boulevard, 1966: Divider 4-B: 8225 headed east : Image 0074* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles.
- \_ (1967). *May Company, 6150 Laurel Canyon, North Hollywood, from the series Parking Lots* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 38,1 x 38,1 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, USA. <https://bit.ly/38L2EDY>
- \_ (1970). *Vacant Lot #4* [Terreno baldío] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 74,3 x 73,7 cm.]. Tate Gallery, London, UK. <https://bit.ly/3cb8klo>
- \_ (1973a). *Sunset Boulevard, 1973 : Roll 24 : 15415 headed east : Image 099* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/33nSEx4>
- \_ (1973b). *Sunset Boulevard, 1973: Roll 34: H'wood High headed east: Image 139* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/3iQdSL8>
- \_ (1974). *Sunset Boulevard, 1974: Roll 39: 6500 Sunset headed east: Image 0067* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/39m6gNt>
- \_ (1975a). *Danny Kwan, Ed Ruscha & Bryan Heath - street shoot 8-8-75* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA.
- \_ (1975b). *Negative film reel, 1975 August 3-1975 August 24* [Fotografía, negativo]. The Getty Research Institute, Los Angeles, USA. <https://bit.ly/3a37VXo>
- \_ (1976). *Gazzarri's Supper Club (Sunset Strip Portfolio)* [Fotografía, imagen en blanco y negro obtenida desde un negativo alterado. 50,8 x 75,1 cm.]. Tate Gallery, London, UK. <https://bit.ly/38cDJ9o>
- Ruscha, E. Williams, M. & Blackwell, P.** (artistas visuales). (1967). *Royal road test* [Libro de artista, impresión offset, 23,7 x 15,8 cm. (por página), 23,7 x 16,2 x 0,8 cm. (cerrado)]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA). <https://mo.ma/3tEAKBL>

- Sáenz Obregón, J.** (2010). Introducción. En: Dewey, J. *Experiencia y educación* (pp. 9-52). Biblioteca Nueva.
- Sáenz de Oiza, F. J.** (1959). El pueblo de Vegaviana. *Revista Arquitectura*, 7, pp. 25-28. <https://bit.ly/2SI5qEX>
- (arquitecto). (1996-2002). Fundación Museo Jorge Oteiza, Alzuza (Navarra) [Arquitectura]. En: (2003). Fundación Museo Jorge Oteiza, Alzuza (Navarra). *AV Monografías*, 99-100, pp. 24-29. <https://bit.ly/3tQwFKE>
- Sáenz de Oiza, F. J., Romany, J. L. y Sierra, M.** (arquitectos). (1955-1970). *Colonia Nuestra Señora de Lourdes, El Batán, Madrid* [Arquitectura]. <https://bit.ly/3bdTMI5>
- Saldarriaga Sierra, J. A.** (2014). No es simplemente la promenade architecturale: interpretaciones sobre Le Corbusier y Rogelio Salmons. *DEARQ - Revista de Arquitectura*, 15, pp. 114-127. <https://bit.ly/3xEumwe>
- Salmerón Escobar, P.** (arquitecto). (1997-1998). Mercado Central de San Agustín, Granada [Arquitectura]. En: (2021). Mercado de San Agustín de Granada. *Pedro Salmerón*. <https://bit.ly/3falFRT>
- Sánchez García, A.** (fotógrafo). (1915 [copia póstuma, 1984]). Clase de disección de Santiago Ramón y Cajal [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel, 27 x 37.4 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS) [AS10898]. <https://bit.ly/3ftSIBY>
- Santofimia Albiñana, M.** (2011). *Patrimonio industrial de Andalucía. Análisis, diagnóstico y propuesta de sistematización de la información*. Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico, Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía. <http://hdl.handle.net/11532/300671>
- Savinova, A.** (artista visual). (2014). *Genius loci /SE / Upland* [Fotocollage]. En: (2020). *Genius Loci. Anastasia Savinova*. <https://bit.ly/3r6f7Zu>
- Sbriglio, J.** (1992). *Le Corbusier: L'Unité d'habitation de Marseille*. Parenthèses.
- (2008). *Le Corbusier: the villa Savoye*. Fondation Le Corbusier; Birkhäuser.
- (2011). *Le Corbusier & Lucien Hervé. The architect & the photographer. A dialogue* [Le Corbusier y Lucien Hervé. El arquitecto y el fotógrafo: un diálogo]. Thames & Hudson.
- Sciarli, L.** (fotógrafo). (c. 1955). *Ronde d'enfants sur le toit de la Cité Radieuse, Marseille* [Círculo de en la azotea de la Ciudad Radiante, Marsella] [Fotografía impresa en gelatina de plata, 24 x 30 cm.]. Atelier du photographe Louis Sciarli, Marsella, Francia. En: *La Gazette Drouot*. <https://bit.ly/2MaEOEK>
- Scott, F. D.** (2016). *Disorientation: Bernard Rudofsky in the Empire of Signs* [Desorientación: Bernard Rudofsky en el Imperio de los Sentidos]. Sternberg Press.
- Scott Brown, D.** (arquitecta). (1968a). "Liquor Drive-in", Los Angeles [Fotografía]. Venturi, Scott Brown & Associates, Philadelphia (photo: Denise Scott Brown). Collection, The Architectural Archives, University of Pennsylvania. <https://bit.ly/3pHGhFh>. En: Stadler, H. & Stierli, M. (2015). *Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown* (p. 56). Museum im Bellpark, Kriens, and Verlag Scheidender & Spliss AG, Zurich.
- (1968b). *Restaurant on the Strip*, Las Vegas [Restaurante en el "Strip", Las Vegas] [Fotografía]. Venturi, Scott Brown & Associates, Philadelphia (photo: Denise Scott Brown). Collection, The Architectural Archives, University of Pennsylvania. <https://bit.ly/3pHGhFh>. En: Stadler, H. & Stierli, M. (2015). *Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown* (p. 47). Museum im Bellpark, Kriens, and Verlag Scheidender & Spliss AG, Zurich.
- (ca. 1970). "Big Donut Drive-in", Los Angeles [Fotografía]. Venturi, Scott Brown & Associates, Philadelphia (photo: Denise Scott Brown). Collection, The Architectural Archives, University of Pennsylvania. <https://bit.ly/3pHGhFh>. En: Stadler, H. & Stierli, M. (2015). *Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown* (p. 60). Museum im Bellpark, Kriens, and Verlag Scheidender & Spliss AG, Zurich.
- (1970). "The Big Duck", shop in the shape of a duck on the highway on Long Island, Flanders, New York ["El gran pato", tienda con forma de pato en la autopista de Long Island, Flanders, Nueva York] [Fotografía]. Venturi, Scott Brown & Associates, Philadelphia (photo: Denise Scott Brown). Collection, The Architectural Archives, University of Pennsylvania. <https://bit.ly/3pHGhFh>. En: Stadler, H. & Stierli, M. (2015). *Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown* (p. 59). Museum im Bellpark, Kriens, and Verlag Scheidender & Spliss AG, Zurich.
- (2018 [2019]). *The ordinary: Recording* [Registros de lo ordinario]. Columbia Books on Architecture and the City [Puente Editores (Moisés Puente trad.)].
- Senra Fernández-Miranda, I.** (2013). La modernidad revisada en los textos de Venturi y Scott Brown. *REIA. Revista Europea de Investigación en Arquitectura*, 1, pp. 145-162. <https://bit.ly/3gyVFOFi>

- Short, W. H.** (fotógrafo). (ca. 1957a). *The Solomon R. Guggenheim Museum rises on Fifth Avenue* [El Museo Solomon R. Guggenheim se alza sobre la Quinta Avenida] [Fotografía]. En: (2020). *Building history. Guggenheim*. <https://bit.ly/3qATL6R>
- \_ (ca. 1957b). *Workers on the construction site of the Solomon R. Guggenheim Museum* [Trabajadores en la obra del Museo Solomon R. Guggenheim] [Fotografía]. En: (2020). *Building history. Guggenheim*. <https://bit.ly/3qATL6R>
- \_ (ca. 1957c). *Aerial view of the Solomon R. Guggenheim Museum's rotunda* [Vista aérea de la rotunda del Museo Solomon R. Guggenheim] [Fotografía]. En: (2020). *Building history. Guggenheim*. <https://bit.ly/3qATL6R>
- \_ (ca. 1957d). *Smoothed gunite surface of Fifth Avenue façade before painting* [Superficie de hormigón proyectado suave de la fachada de la Quinta Avenida antes de pintar] [Fotografía]. Solomon R. Guggenheim Image Archive, New York, USA. En: Chusid, M. (2015, 9 de enero). How one simple material shaped Frank Lloyd Wright Guggenheim. *Guggenheim blogs*. <https://bit.ly/3s5i7WM>
- \_ (ca. 1957e). *Partially painted Fifth Avenue façade* [Fachada de la Quinta Avenida parcialmente pintada] [Fotografía]. Solomon R. Guggenheim Image Archive, New York, USA. En: Chusid, M. (2015, 9 de enero). How one simple material shaped Frank Lloyd Wright Guggenheim. *Guggenheim blogs*. <https://bit.ly/3s5i7WM>
- \_ (ca. 1959). *The Solomon R. Guggenheim Museum in New York, NY; 1071 Fifth Avenue* [El Museo Solomon R. Guggenheim en Nueva York, Quinta Avenida, 1071] [Fotografía]. The Solomon R. Guggenheim Museum, New York. En: Morales, J. (2019). Celebrating the Solomon R. Guggenheim Museum - 60 years of art and architecture. *Guild Magazine*. <https://bit.ly/3utzOkQ>
- Shulman, J.** (fotógrafo). (1960a). *Case Study House n.º 22, 1960, Los Angeles, Pierre Koenig, 1954-1960* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 45.7 x 36.2 cm.]. En: (1998). *Los Ángeles obscura: la fotografía arquitectónica de Julius Shulman* [catálogo de la exposición] (p. 35). Universidad de Southern California.
- \_ (ca. 1960b). *Case Study House No. 22 (Los Angeles, Calif.), 1960* [Fotografía]. Julius Shulman Photography Archives. J. Paul Getty Trust. Getty Research Institute, Los Angeles, USA (2004.R.10 - Job 2980). <https://bit.ly/3mmOviZ>
- Siegesmund, R.** (2012). Dewey Through A/r/tography. *Visual Arts Research*, 38, (2), pp. 99-109. <https://doi.org/10.5406/visuartsrese.38.2.0099>
- \_ (2013). The use of fiction in arts-based educational research [El empleo de la ficción en la investigación educativa basada en las artes]. En: Hernández-Hernández, F. & Fendler, R. (eds.). *1st. Conference on art-based and artistic research. Critical reflections on the intersection between art and research*. University of Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- \_ (2014). On the need for arts-based research: a response to Pariser [Sobre la necesidad de una investigación basada en las artes: una respuesta a Pariser]. En: Marín Viadel, R., Roldán, J. y Molinet Medina, X. (eds.). (2014). *Fundamentación, criterios y contextos en Investigación basada en Artes y en Investigación Artística* (pp. 103-119). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/34212>
- Siegesmund, R. y Cahnmann-Taylor, M.** (2008). The tensions of arts-based research in education reconsidered: the promise for practice. En: Cahnmann-Taylor, M. y Siegesmund, R. (eds.). *Arts-based research in education: Foundations for practice* (pp. 231-246). Routledge.
- Siegesmund, R. & Freedman, K.** (2013). Images as research: creation and interpretation of the visual [Imágenes como investigación: creación e interpretación de lo visual]. En: Hernández-Hernández, F. y Fendler, R. (eds.). *1st Conference on arts-based and artistic research: critical reflections on the intersection of art and research* (pp. 18-26). Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Sistema Lupo** [Fermín González Blanco coord.] (arte-educador). (2015). *Sin título* (Serie de imágenes) [Fotografía]. En: (2016, 31 de enero). Repensando la Escuela - El Cono. *Lupo*. <https://bit.ly/2ZbZO0w>
- \_ (2016). *Sin título* (serie de imágenes de documentación del proyecto) [Fotografía]. En: (2016, 23 de diciembre). Nuevos proyectos en Repensando a Escola. *Sistema Lupo*. <https://bit.ly/3peGcbY>
- \_ (2018). La Pleamar [Fotografía]. En: Proyecto Pleamar, Intervención artístico-educativa, Arquitectura Efímera. Art Sense\_Coruña. Festival Sens Arts Week (apart. 3.5). *Fermín Blanco*. <https://bit.ly/3IBUanO>
- \_ (2019a). *Sin título* (serie de imágenes de documentación del proyecto) [Fotografía]. En: (2019, 23 de julio). Lupo en el Cole. *Sistema Lupo*. <https://bit.ly/3pdER51>
- \_ (2019b, 20 de junio). *Sin título* [Fotografía]. En: Repensando a Escola. *Fermín Blanco*. <https://bit.ly/3qmff7C>
- \_ (2019c). Repensando a escola. *Sistema Lupo*. <https://bit.ly/2Ugcfla>
- \_ (2020, 3 de noviembre). *Mestra de obra (Diseño participativo: el mueble en el aula)* [Fotografía].

- En: Mestra de obra. *Fermín Blanco*. <https://bit.ly/3pcTQfp>
- Siza, Á.** (arquitecto). (1981). *Plaza de San Marcos en Venecia, Mayo de 1981* [Dibujo]. En: Siza, A. (1988). *Esquissos de viagen. Travel Sketches* (p. 56). Documentos de Arquitectura.
- \_ (2003). *Imaginar la evidencia*. Abadía editores
- \_ (2007). El sentido de las cosas [Una conversación con Álvaro Siza] (entrevistado por Juan Domingo Santos). *El Croquis*, 140, pp. 6-62. <https://bit.ly/3w5DFEB>
- \_ (2011, 8 de enero). Conversación con Álvaro Siza (entrevistado por Guido Giangregorio). *Experimenta*. <https://bit.ly/3eJC6Xd>
- Siza, Á. e Castanheira, C.** (arquitectos). (1988-1999). *Renovación urbana del barrio de Chiado, Lisboa, Portugal* [Arquitectura]. En: Pereira, M. (2021, 21 de enero). Renovación urbana Barrio de Chiado / Álvaro Siza + Carlos Castanheira. Plataforma Arquitectura. <https://bit.ly/33OCBsJ>
- Smith, E. W.** (fotógrafo). (1948a). *Country doctor* [Médico rural] [Fotoperiodismo]. *Life Magazine*, vol. 25, 12, pp. 115-125. <https://bit.ly/2ufcNrz>
- \_ (1948b). Fotoperiodismo. En: Fontcuberta, J. (ed.) (2004). *Estética fotográfica: una selección de textos* (pp. 209-212). Gustavo Gili.
- \_ (1950). *Spanish wake - Spanish village* [Velatorio español, Pueblo español] [Fotografía, gelatinobromuro de plata sobre papel montado en cartón, 22.9 x 34.2 cm.]. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid (MNCARS). <https://bit.ly/3dXmv6l>
- \_ (1974). Entrevista con Paul Fusco y Will McBride, mayo de 1974. En: Fusco, P., McBride, W. (ed.) *The photo essay: Paul Fusco & Will McBride. How to share action and ideals through pictures* [El foto-ensayo: Paul Fusco y Will McBride. Cómo compartir acciones e ideales a través de imágenes] (pp. 14-15). Thomas Crowell. <https://bit.ly/3kYOiXo>
- Smithson, A. & P.** (arquitectos). (1969-1972). *Robin Hood Gardens*. Poplar, East London, England [Arquitectura]. Demolido en 2017. En: Barash, D. (2019). *Ruin and redemption in architecture* (p. 7). Phaidon.
- de Solà-Morales, I.** (2000). Arquitectura. En Rodríguez, C. (ed.). *Introducción a la arquitectura. Conceptos fundamentales* (pp. 15-27). Edicions de la Universitat Politècnica de Catalunya.
- \_ (2002). *Territorios*. Gustavo Gili.
- Sontag, S.** (1966 [1984]). *Agains interpretation and other essays* [Contra la interpretación y otros ensayos]. Farrar, Straus and Giroux. [Seix Barral (Horacio Vázquez trad.)].
- \_ (1973 [2006]). *On photography* [Sobre la fotografía]. Alfaguara (Carlos Gardini trad.).
- Soriano, F.** (2001a). Aformal. En Cros, S. (coord.) (2001). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada. Ciudad y tecnología en la sociedad de la información* (p. 33). Actar.
- \_ (2001b). Geometría (de la forma). En: Cros, S. (coord.) (2001). *Diccionario metápolis de arquitectura avanzada. Ciudad y tecnología en la sociedad de la información* (p. 255). Actar.
- Springgay, S., Irwin, R. L. & Wilson Kind, S.** (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*, 11 (6), pp. 897-912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>
- Springgay, S. & Truman, S. E.** (2018). *Walking Methodologies in a more-than-human World: WalkingLab* [Metodologías del caminar en un mundo más que humano: WalkingLab]. Routledge.
- \_ (2019). Walking in/as Publics: editors introduction. *Journal of public pedagogies: walkinglab* (4). <https://doi.org/10.15209/jpp.1170>
- Steinert, O.** (1965 [2004]). Sobre las posibilidades de creación en fotografía. En: Fontcuberta, J. (ed.). *Estética fotográfica. Una selección de textos* (pp. 271-280). Gustavo Gili.
- Stock, D.** (fotógrafo). (1959). *Opening of the Guggenheim Museum, New York City* (serie) [Inauguración del Museo Guggenheim, Nueva York] [Fotografía]. En: Nourmand, T. & Marsh, G. (2013). *Dennis Stock. American Cool* (p. 110-114). Reel Art Press.
- Stoller, E.** (fotógrafo). (1950). *United Nations, International team of architects led by Wallace K. Harrison, New York, NY* [Fotografía]. En: Brant, J. (2018, 19 ago). Tres momentos en la fotografía arquitectónica. *Plataforma Arquitectura*. <https://bit.ly/3fTemk3>
- \_ (1958a). *Ludwig Mies van der Rohe (with Philip Johnson and Kahn and Jacobs), Seagram Building, New York City, 1958*. [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 50.8 x 40.64 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, CA, USA. <https://bit.ly/3vEx2JV>
- \_ (1958b). *Seagram Building at Night, 375 Park Avenue, New York City (1958), Architects: Ludwig Mies van der Rohe, Philip Johnson and Kahn & Jacobs* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 43.8 x 30.6 cm.]. Whitney Museum of American Art, New York, USA. <https://bit.ly/3tOdIK>
- \_ (1959a). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.005) [Fotografía, impresión en



- gelatina de plata, 18.5 x 23.4 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959b). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.010) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 33.7 x 41.1 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959c). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.009) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.5 x 23.1 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959d). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.008) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.5 x 23.1 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959e). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.024) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 18.4 x 23.7 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959f). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.026) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 33.3 x 42.3 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959g). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.017) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 42.3 x 29.1 cm. Esto.]. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959h). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.016) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 32.4 x 38.7 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959i). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 28U.003) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.5 x 18.7 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959j). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 50.80 x 40.64 cm.]. Esto, Yossi Milo Gallery. Carnegie Museum of Art, Pittsburg, PA, USA. <https://bit.ly/3bojlAk>
- (1959k). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.004) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 38.3 x 42.3 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959l). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.0034) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 22.2 x 16.5 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959m). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright* (serie, 98U.006) [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 23.6 x 16.8 cm.]. Esto. <https://bit.ly/2Zycvld>
- (1959n). *Guggenheim Museum, New York, Frank Lloyd Wright, New York, NY* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 40.5 x 51 cm.]. Esto, Yossi Milo Gallery. <https://bit.ly/3ufA6fa>
- (1960). *Pepsi-Cola Building, Skidmore, Owings & Merrill, New York* [Edificio Pepsi-Cola, Skidmore, Owings y Merrill] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 51 x 40.5 cm.]. Yossi Milo Gallery, New York, USA. <https://bit.ly/3vGxw2s>
- (1963). *Photography and the Language of Architecture* [Fotografía y el lenguaje de la arquitectura]. *Perspecta*, 8, 43-44. <https://www.jstor.org/stable/i270581>
- Stoner, J.** (2012 [2018]). *Toward a minor architecture* [Hacia una arquitectura menor]. MIT Press [Bartlebooth (Lucía Jalón trad.)].
- Strand, P.** (fotógrafo). (1931). *Ranchos de Taos Church, New Mexico*. [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 11.8 x 14.9 cm.]. National Gallery of Art, Washington, USA. <https://bit.ly/37UhtS5>
- (1923 [2004]). *La motivación artística en fotografía*. En: Fontcuberta, J. (ed.). *Estética fotográfica. Una selección de textos* (pp. 105-120). Gustavo Gili.
- Struth, T.** (fotógrafo). (1977). *Clinton road, London* [Fotografía, impresión en gelatina de plata (impresión en 1991), 41.3 x 57.5 cm.]. The Museum of Modern Art, New York, USA (MoMA, 238.1999). <https://mo.ma/3g7UPLy>
- Sugimoto, H.** (fotógrafo). (1997). *Seagram Building, Mies van der Rohe* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 149 x 119.5 cm.]. En: Pardo, A. y Redstone E. (eds.) (2015). *Construyendo mundos. Fotografía y arquitectura en la era moderna* (p. 182). Museo ICO, La Fábrica.
- (1998a). *Villa Savoye, Le Corbusier* [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 50.8 x 60.96 cm.]. Collection Albright-Knox Art Gallery, Buffalo, New York, USA. <https://bit.ly/30t2tbP>
- (1998b). *Chapel de Notre Dame du Haut I - Le Corbusier* [Capilla de Nuestra Señora de Haut I - Le Corbusier] [Fotografía, impresión en gelatina de plata, 60.96 x 48.26 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, CA, USA (SFMOMA). <https://bit.ly/395dgey>
- SUJU** (arte-educadores). (2012a). *Sin título* [Fotografía]. En: Amag! Issue #1, art. #5. *Suju Architectuur* [Flickr]. <https://bit.ly/3oDpyFT>
- (2012b). *Faces*. Amag! <https://a-magazine.org/article-05-faces-caras-kasvot/>
- Sullivan, G.** (2005). *Art practice as research: inquiry in the visual arts* [La práctica del arte como investigación: indagación en artes visuales]. Sage.
- Summerson, J.** (1963 [2017]). *The classical language of architecture* [El lenguaje clásico de la arquitectura]. Gustavo Gili (Justo G. Beramendi y Ramón Álvarez trad.).

- Tabuchi, E.** (fotógrafo). (2008). *Twentysix abandoned Gasoline Stations* (serie) [Veintiséis gasolineras abandonadas] [Fotografía, impresión offset, ed. 1/500, 15,5 x 19,2 cm.]. <https://bit.ly/2NOgwCD>
- \_ (2013). *Google search: Tower* [Búsqueda en Google: Torre] [Fotografía, impresión de inyección de tinta, 40 x 60 cm. (c. u.)]. <https://bit.ly/3bXXPt9>
- Tapia, J. L.** (2010, 7 de noviembre). El Museo Guerrero, hecho a medida. *Ideal*. <https://bit.ly/3bxvOqi>.
- Taylor, P. S.** (investigador). (c. 1935). *Dorothea Lange in Texas on the Plains* [Dorothea Lange en Texas en las Plantaciones] [Fotografía, negativo, 2.25 x 2.25 pulgadas]. The Dorothea Lange Collection, the Oakland Museum of California. <https://bit.ly/2RgBm2O>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R.** (1984 [2002]). *Introduction to qualitative research methods. The search for meanings. [Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados]*. John Wiley and Sons [Paidós (Jorge Piatigorsky trad.)]
- Tiziano** (pintor). (1542-1544). *Davide e Golia* [David y Goliat] [Pintura, óleo sobre lienzo. 110 x 91 cm.]. Basílica de Santa Maria della Salute, Venezia, Italia. <https://bit.ly/3GnGdTK>
- Tonucci, F.** (2018). Diálogo con Miguel Anxo Fernández Lores (alcalde de Pontevedra). En: Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia [Canal Colexio de Arquitectos]. *Ludantia 04 Tonucci-Lores (58':13'')*. <https://bit.ly/3vMFtBY>
- Torres Balbás, L.** (arquitecto). (1940-1950?). *Granada. Casa de la calle Horno de Oro (Diapositivas de la Alhambra, Granada)* [Fotografía]. Colección Digital Politécnica. Universidad Politécnica de Madrid. <https://bit.ly/3a4ogfA>
- \_ (1946). Las alhóndigas hispanomusulmanas y el Corral del Carbón de Granada. *Al-Ándalus*, XI, pp. 446-480. <http://oa.upm.es/34243/>
- Torres Molina, M.** (fotógrafo). (ca. 1927a). *El Bañuelo. Sala de calderas, antes de la restauración por Leopoldo Torres Balbás*. [Fotografía original, vidrio, negativo al gelatinobromuro, b/n, 17,8 x 23,7 cm.]. Archivo y Biblioteca del Patronato de la Alhambra y Generalife, Granada (APAG-F-000087). <https://bit.ly/36WLSdR>
- \_ (ca. 1927b). *El Bañuelo. Sala central antes de la restauración por Leopoldo Torres Balbás* [Fotografía, original, vidrio, negativo al gelatino bromuro, b/n, 17,8 x 23,8 cm.]. APAG (F-000090). <https://bit.ly/3jB8vjq>
- \_ (ca. 1928a). *El Bañuelo. Patio de entrada posterior a la restauración por Leopoldo Torres Balbás* [Fotografía original, vidrio, negativo al gelatino bromuro, b/n, 17,8 x 23,8 cm.]. APAG (F-000097). <https://bit.ly/3tCevB>
- \_ (ca. 1928b). *Cuarto Dorado. Detalle de hornacina y ventana superior* [Fotografía original, vidrio, negativo al gelatino bromuro, b/n, 23,8 x 17,8 cm.]. APAG (F-000343). <https://bit.ly/3a5lOk8>
- \_ (ca. 1929a). *Corral del Carbón. Patio antes de la restauración de Leopoldo Torres Balbás* [Fotografía, original, vidrio, negativo al gelatinobromuro, b/n, 17,8 x 23,8 cm.]. APAG (F-000012). <https://bit.ly/36WLSdR>
- \_ (ca. 1929b). *Corral del Carbón. Patio antes de la restauración de Leopoldo Torres Balbás* [Fotografía, original, vidrio, negativo al gelatinobromuro, b/n, 17,8 x 23,8 cm.]. APAG (F-000013). <https://bit.ly/3jAfdGC>
- \_ (ca. 1929c). *Corral del Carbón. Patio antes de la restauración de Leopoldo Torres Balbás* [Fotografía, original, vidrio, negativo al gelatinobromuro, b/n, 17,8 x 23,8 cm.]. APAG (F-000001). <https://bit.ly/3jE4QkX>
- \_ (1940-1943). *Sector de la Catedral antes de la reforma de 1943; plaza de Alonso Cano, calle Pie de la Torre, plaza de las Pasiegas y calle Marqués de Gerona* [Fotografía en papel, 11,5 x 17 cm.]. Archivo Municipal de Granada, Granada (AMGR). <https://bit.ly/3bWiwzp>
- \_ (1943). *Plaza de Fortuny en su enlace con la plaza del Realejo* [Fotografía en papel, 11 x 17 cm.]. AMGR. <https://bit.ly/3o051ru>
- \_ (s.f.). *Patio del Corral del Carbón (Granada)* [Fotografía de la época, 14 x 20,7 cm.]. Pares: Portal de Archivos Españoles. Ministerio de Cultura y Deporte, Gobierno de España. <https://bit.ly/3aNoHUr>
- Trillo de Leyva, J. L.** (2011). Reflexiones de un observador. En: López Fernández, A. (2011). *La mirada atenta* (pp. 13-18). Universidad de Sevilla.
- Truman, S. E. & Springgay, S.** (2015). The primacy of movement in research-creation: new materialist approaches to art research and pedagogy [La primicia del movimiento en la investigación-creación: nuevos enfoques materialistas de la investigación y la pedagogía del arte]. In: Lewis, T. E. & Laverty, M. J. (eds.). *Art's teachings, teachings art* (pp. 151-162). Springer.
- \_ (2016). Propositions for walking research. En: Powell, K. Burnard, P. & Mackinlay, L. (eds.). *Routledge Handbook of Intercultural Arts* (pp. 259-267). Routledge.
- UNESCO** (1973). *Actas de la Conferencia General, 17a reunión, París, 17 de octubre-21 de noviembre de 1972, v. 1: Resoluciones, recomendaciones*. <https://bit.ly/34lHwCO>

- United States Office of Policy Development and Research** (1972). *Demolition of Pruitt-Igoe* [Demolición de Pruitt-Igoe]. [Fotografía]. United States Office of Policy Development and Research. <https://bit.ly/2UqmcJv>
- Ursprung, P.** (2006). I make my picture on the surface: visiting Thomas Ruff in Düsseldorf. En: (ed.). Herzog & de Meuron. *Natural History* (pp. 157-165). Lars Müller Publishers.
- Valero Ramos, E.** (2006). *Ocio peligroso. Introducción al proyecto de arquitectura*. General de Ediciones de Arquitectura.
- \_ (arquitecta). (2016). *8 viviendas experimentales en el Realejo, Granada* [Arquitectura]. <https://bit.ly/3bROiUj>
- Varona, A. y Arruti, C.** (2015). La arquitectura como experiencia colectiva: estrategias de juego y aprendizaje estético en la infancia. En: Carrión Gútiérrez, A. (coord.). *VII Congreso DOCOMOMO Ibérico: La arquitectura del Movimiento Moderno y la educación* (pp. 31-40). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica; Junta de Andalucía y Fundación DOCOMOMO Ibérico. <https://bit.ly/34DUPiO>
- \_ (2016). *La arquitectura a través del juego*. Catarata.
- Venturi, R.** (1966a [1999]). *Complexity and contradiction in architecture [Complejidad y contradicción en la arquitectura]*. The Museum of Modern Art, New York [Gustavo Gili (Antón Aguirregoitia y Eduardo de Felipe trad.)].
- \_ (arquitecto). (1966b). *The strip seen from the desert, with Denise Scott Brown in the foreground, 1966* [El "strip" visto desde el desierto, con Denise Scott Brown en primer plano] [Fotografía]. En: Stadler, H. & Stierli, M. (eds.) (2015). *Las Vegas Studio. Images from the Archives of Robert Venturi and Denise Scott Brown* (p. 139). Museum im Bellpark, Kriens, and Verlag Scheidender & Spliss AG, Zurich.
- Venturi, R., Scott Brown, D. y Izenour, S.** (1972 [2011]). *Learning from Las Vegas. The forgotten symbolism of architectural form [Aprendiendo de Las Vegas: el simbolismo olvidado de la forma arquitectónica]*. The MIT Press [Gustavo Gili (Justo G. Beramendi)].
- \_ (arquitectos). (1977 [2011], pp. 66-68). *Catálogo de hoteles del Strip de Las Vegas: plantas, secciones y elementos* [Tabla gráfica y visual]. En: *Learning from Las Vegas: The forgotten symbolism of architectural form [Aprendido de las Vegas: El simbolismo olvidado de la forma arquitectónica]* (pp. 66-68). The Massachusetts Institute of Technology Press [Gustavo Gili (Justo G. Beramendi trad.)].
- Vergara, C. J.** (fotógrafo). (1970a). *Eagle at Westchester Ave., Bronx, 1970* [Águila en la Av. Westchester, Bronx, 1970] [Fotografía]. Library of Congress, Prints and Photographs Division. Washington, D.C. USA. <https://bit.ly/3gQTGtv>
- \_ (1970b). *East Harlem, 1970* [Fotografía]. Library of Congress, Prints and Photographs Division. Washington, D.C. USA. <https://bit.ly/2Uk2grF>
- \_ (1970c). *Bronx River, Bronx, 1970* [Río Bronx, Bronx, 1970] [Fotografía]. Library of Congress, Prints and Photographs Division. Washington, D.C. USA. <https://bit.ly/3h38iVA>
- \_ (1988). *View north along S. Hoyne Ave. from 13th St., Chicago, 1988* [Fotografía]. Library of Congress, Prints and Photographs Division. Washington, D.C. USA. <https://bit.ly/3gPtdfL>
- \_ (2013). About this project [Sobre este proyecto]. *Camilo José Vergara: Tracking time*. <https://bit.ly/3eP4FCU>
- Vertov, D.** (director) (1929). *Chelovek s kino-apparatom (The Man with the Movie Camera)* [El hombre de la cámara] [Película]. The Museum of Modern Art - MoMA, New York, USA. <https://mo.ma/3gX4PHR>
- Villafañe, J.** (2006). *Introducción a la teoría de la imagen*. Ediciones Pirámide.
- Vionnet, C.** (artista visual). (2005). *Granada, Photo Opportunities* [Fotocollage digital]. En: Vionnet, C. (2011). *Photo Opportunities* (p. 35). Kehrer Verlag.
- \_ (2006). *Al-Gizah* [Fotocollage. Impresión Inkjet sobre aluminio, 37,47 x 50,17 cm.]. San Francisco Museum of Modern Art, San Francisco, USA (SFMOMA). <https://bit.ly/2UfJnGe>
- \_ (2017). *Paris #4, serie Photo Opportunities* [Fotocollage, edición de 6 (más prueba de autor), impresión en papel Canson Photographique Rag montado en aluminio]. Galerie Binome, Paris. <https://bit.ly/3hK6NNR>
- Vriesendorp, M.** (artista visual). (1975). *The Arrival of the floating pool* [La llegada de la piscina flotante] [Pintura, lápiz, acuarela y gouache sobre papel, 69.5 x 44.5 cm.]. Museum Boijmans Van Beuningen, Rotterdam, Países Bajos. <https://bit.ly/3qU6LE5>
- Vygotski, L. S.** (1978 [2009]). *Mind in society: The development of higher psychological processes [El desarrollo de los procesos psicológicos superiores]*. Harvard University Press [Crítica (Silvia Furió trad.)].

- Wagner, C.** (fotógrafa). (1983). *Defense Foreign Language Institute, Language Laboratory, Monterey, California* [Instituto de Defensa de Idiomas Extranjeros, Monterrey, California] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36 x 46.4 cm.]. The Museum of Fine Arts, Houston, USA (MFAH). <https://bit.ly/379eMOh>
- (1984a). *Tulane University, Classroom, New Orleans, Louisiana* [Universidad de Tulane, Aula, Nueva Orleans, Louisiana] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.2 x 47 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3aXyPk2>
- (1984b). *Moss Landing Elementary School, Second Grade Bilingual Classroom, Moss Landing, California* [Escuela Elemental de Moss Landing, clase de 2.º grado bilingüe, Moss Landing, California (de las series Clases Americanas)] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.6 x 46.4 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3ag3utM>
- (1984c). *Moss Landing Elementary School, 2nd Grade Classroom, Moss Landing, California (from the series American Classroom)* [Escuela Elemental de Moss Landing, clase de 2.º grado, Moss Landing, California (de las series Clases Americanas)] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 46.2 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3pfxWsa>
- (1985a). *Emerson College, Southwick Hall, Boston, Massachusetts* [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 46.4 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3tLIHo6>
- (1985b). *Los Angeles Technical Trade School, Transmission Theory Room, Los Angeles, California* [Escuela Técnica Comercial de Los Angeles, Aula de Teoría de la Transmisión, Los Ángeles, California] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 46.4 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/2LI3toK>
- (1986a). *Catholic University of America, Caldwell Hall, Washington, D.C.* [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36 x 46.5 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/2ZaD4TH>
- (1986b). *Theological Seminary, Dominican House of Studies, Seminar Room, Washington, D.C. (from the series American Classroom)* [Seminario de Teología, Casa de Estudios Dominica, Seminario, Washington D.C. (de las series Clases Americanas)] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 47 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/2N28UzF>
- (1986c). *University of Virginia, Humanities Classroom, Charlottesville, Virginia (from the series American Classroom)* [Universidad de Virginia, Clase de Humanidades, Charlottesville, Virginia (de las series Clases Americanas)] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 47 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3qbkeaW>
- (1987). *Notre Dame des Victoires School, Sixth Grade Classroom, ‘Observing Skin’s Protective Role,’ San Francisco, California* [Escuela Nuestra Señora de las Victorias, Clase de 6.º grado, “Observando el rol protector de la piel”, San Francisco, California] [Fotografía impresa en gelatina de plata. 36.4 x 47 cm.]. MFAH. <https://bit.ly/3d5yTRc>
- Wegman, W.** (artista visual). (1994). *Eyewear II* [Gafas II] [Fotografía, copia única de Polaroid en color, 24 x 20 pulgadas]. Huxley-Parlour, London, UK. <https://bit.ly/3jvyOVu>
- Westbrook, R. B.** (1993) *John Dewey (1859-1952). Perspectives: revue trimestrielle d’éducation comparée (Paris, UNESCO: Bureau international d’éducation), XXIII (1-2), pp. 289-305.*
- Whiston Spirn, A.** (fotógrafa). (1978). *Glen Loy, Scotland* [Fotografía]. En: (2014). *The Eye is a Door: landscape, photography, and the art of discovery* (p. 1832). Wolf Tree Press.
- (1990). *Mount Rokko Chapel. Kobe, Japan. July 1990* [Capilla del Monte Rokko. Kobe, Japón, Julio de 1990] [Fotografía]. En: (2014). *The Eye is a Door: landscape, photography, and the art of discovery* (p. 6). Wolf Tree Press.
- (1998). *The language of landscape* [El lenguaje del paisaje]. Yale University Press.
- (2003). *Södra Sandby, Sweden* [Fotografía]. En: (2014). *The eye is a door: Landscape, photography, and the art of discovery* (p. 1830). Wolf Tree Press.
- (2005). *Baker City, Oregon. May 2005* [Fotografía]. En: (2014). *The Eye is a Door: landscape, photography, and the art of discovery* (p. 1820). Wolf Tree Press.
- (2006). *Malheur Siphon. Malheur Country, Oregon* [Fotografía]. En: (2008). *Daring to look: Dorothea Lange’s photographs & reports from the field* (p. 282). The University of Chicago Press.
- (2008a). *Daring to look: Dorothea Lange’s photographs & reports from the field* [Atraverse a mirar: fotografías e informes de campo de Dorothea Lange]. The University of Chicago Press.
- (2008b). *Marnas. Södra Sandby, Sweden* [Fotografía]. En: (2014). *The eye is a door: Landscape, photography, and the art of discovery* (p. 1864). Wolf Tree Press.
- (2008c). *The encounter: photographing a family* [El encuentro: fotografiando a una familia] [Fotografía, colección de 9 citas visuales de Dorothea Lange (1939, 23 de febrero)]. En: *Daring to look. Dorothea Lange’s photographs & reports from the field* (p. 22). The University of Chicago Press.
- (2011a). *Vitoria-Gasteiz, Basque Country, Spain* [Fotografía]. En: (2014). *The eye is a door: Landscape, photography, and the art of discovery* (p. 1837). Wolf Tree Press.
- (2011b). *Uluri I* [Fotografía, par visual]. En: Marín Viadel, R. y Roldán, J. (eds.) (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en las artes e investigación artística* (pp. 96-97). Universidad de Granada.

- \_ (2013). El lenguaje del paisaje: alfabetización, identidad, poesía y poder. *Urban NS05*, pp. 17-34. <https://bit.ly/3rziOD6>
- \_ (2014). *The Eye is a Door: landscape, photography, and the art of discovery*. Wolf Tree Press.
- \_ (2017). Lo que hay ahí, escondido y real: fotografiar para comprender. En: Marín Viadel, R. y Roldán J. (eds). (2017). *Ideas visuales. Investigación basada en artes e investigación artística* (pp. 86-119). Universidad de Granada (Joaquín Roldán trad.).
- \_ (2021). *Sensing place: Photogragphy as inquiry* [Percibiendo el lugar: la fotografía como cuestionamiento]. <https://bit.ly/3ccqalQ>
- Wright, F L.** (arquitecto). (1934-1937). *Fallingwater (Kaufmann House), Mill Run, Pennsylvania* [Dibujo]. The Frank Lloyd Wright Foundation Archives (The Museum of Modern Art, Avery Architectural & Fine Arts Library, Columbia University, New York).
- \_ (1943-1944). *A perspective of the Guggenheim Museum* [Perspectiva del Museo Guggenheim] [Dibujo]. The Frank Lloyd Wright Foundation Archives (The Museum of Modern Art, Avery Architectural & Fine Arts Library, Columbia University, New York). En: Dal Co, F. (2017). *The Guggenheim. Frank Lloyd Wright's iconoclastic masterpiece* (p. 122). Yale University Press (Sarah Melker trad.).
- \_ (1943-1959). *Museo Solomon R. Guggenheim*. Nueva York, USA [Arquitectura]. <https://bit.ly/37nkYSO>
- \_ (2008). *The Essential*. Princeton University Press.
- Wunderlich, O.** (fotógrafo). (1920-1924). *Granada. [Panorámica. Sierra Nevada y la Alhambra vistas desde la abadía del Sacromonte]*. [Fotografía, negativo, vidrio gelatina]. Instituto del Patrimonio Cultural de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (IPCE, WUN-04168). <https://bit.ly/3tmuPSH>
- \_ (1923). *Hof eines arab hauses* [Patio de una casa árabe] [Fotografía, negativo, vidrio a la gelatina]. IPCE (WUN-05720). <https://bit.ly/2RILeQM>
- \_ (1928-1936). *Granada arab haus (Hof)* [Patio de casa árabe] [Fotografía, negativo, vidrio a la gelatina]. IPCE (WUN-07597). <https://bit.ly/2E9m19Y>
- \_ (s.f.). *Granada [Arco de la Alcaicería]* [Fotografía, negativo, vidrio a la gelatina]. IPCE (WUN-04107). <https://bit.ly/3GZzC29>
- Young, B.** (1984). The Coordination of Perspectives and Drawing Ability in Minority Children from Low Socioeconomic Environments. *Visual Arts Research*, 10 (2), 2pp. 22-29. <http://www.jstor.org/stable/20715572>
- Zamorano, M.** (fotógrafa). (2013). *Ville Savoye. Le Corbusier* (serie) [Fotografía]. En: (2020). *Ville Savoye*. Le Corbusier. *Montse Zamorano. Architecture Photography*. <https://bit.ly/3arTFsP>
- Zanzi, G.** (fotógrafo). (1993). *Ines Table* (serie) [Fotografía]. En: Tagliabue, B. (1995). *Enric Miralles. Mixed talks* (pp. 54-55). Academy Editions.
- Zaparaín Hernández, F.** (2015). Le Corbusier: fotografía y difusión. La gestión de la imagen como actitud de vanguardia. *RITA, Revista indexada de textos académicos*, 4, pp. 136-143. <https://bit.ly/38T3vT6>
- Zaparaín, F., Ramos, J. y Llamazares, P.** (2018a). La promenade fotográfica de la Villa Savoye. Le Corbusier y la imagen como expresión de la forma. *Rita. Revista indexada de textos académicos* 10, pp. 104-113. <https://bit.ly/3gRtH3U>
- \_ (equipo de investigadores). (2018b). *Fotos de la Villa Savoye, de noviembre de 1930 (Marius Gravot)* [Fotografía]. En: La promenade fotográfica de la Villa Savoye. Le Corbusier como expresión de la forma (p. 107). *Rita. Revista indexada de textos académicos* 10, pp. 104-113. <https://bit.ly/3poMINm>
- \_ (2018c). *Fotos de la Villa Savoye al poco de terminarse, todavía sin limpiar con obras en el jardín, finales de julio de 1930 (de Gravot)* [Serie fotográfica]. En: La promenade fotográfica de la Villa Savoye. Le Corbusier como expresión de la forma (p. 107). *Rita. Revista indexada de textos académicos* 10, pp. 104-113. <https://bit.ly/3poMINm>
- Zarza, R.** (dir.) (2007). *Kindel. Fotografía de arquitectura*. Fundación COAM.
- \_ (2011). Cuando las palabras ocultan la arquitectura. En: Bergera, I. y Lampreave, R. S. (eds.). *Jornada de Fotografía y Arquitectura 2011* (pp. 11-30). Institución Fernando el Católico, Diputación de Zaragoza. <https://bit.ly/2RGIBBY>
- Zevi, B.** (1979). *Frank Lloyd Wright*. Zanichelli Editore.
- \_ (1951 [1981]). *Saper vedere l'architettura [Saber ver la arquitectura]*. Editorial Poseidón (Cino Calcaprina y Jesus Bermejo trad.).
- Zimmerman, C.** (2014). *Photographic Architecture in the Twentieth Century* [Arquitectura fotográfica en el siglo XX]. University of Minnessota Press
- Zschiegner, H.** (artista visual). (2008). *Levine & Walker* [Instalación, libro de artista. 30 páginas, 20 x 25 cm.]. En: (2014). *Levine & Walker - Instalation. Hermann Zschieger*. <https://bit.ly/3r2THMD>

- Zumthor, P.** (1996). Enseñar arquitectura, aprender arquitectura. En: (2004). *Pensar la arquitectura* (pp. 55-58) (Pedro Madrigal trad.). Gustavo Gili.
- \_ (2004). *Pensar la arquitectura*. Gustavo Gili (Pedro Madrigal trad.).
- \_ (2006). *Atmosphären [Atmósferas. Entornos arquitectónicos - Las cosas a mi alrededor]*. Birkhäuser Verlag, Gustavo Gili (Pedro Madrigal trad.).

**Zumthor, P. & Binet, H.** (1998). *Peter Zumthor. Buildings and projects 1979-1997* [Peter Zumthor. Edificios y proyectos 1979-1999]. Birkhäuser.

**Zunzundegui, S.** (1989 [2010]). *Pensar la imagen*. Cátedra, Universidad del País Vasco.



## 8.2. Listado de publicaciones originales

- Fernández Morillas, A.** (2014). *Imagen visual e ideación en arquitectura: mirando a través de Antonio Jiménez Torrecillas* [Trabajo fin de máster inédito, Universidad de Granada].
- \_ (2016). La mirada delatada: La fotografía como estrategia de proyecto en arquitectura. En: Alcolea, R. A. y Tárrego-Mingo, J. (eds.). *Congreso internacional: Inter Photo Arch. Interacciones / Interactions* (pp. 68-79). Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra. <https://hdl.handle.net/10171/42253> [Publicación premiada en la XIV Bienal de Arquitectura de España (2018)].
- \_ (2019a). EducaUGR. *La Madraza: Revista de Cultura Contemporánea*, 2, pp. 28-31. <https://bit.ly/3q1fxTU>
- \_ (coord.) (2019b). *La mirada proyectada: taller de fotografía*. Fotolibro autoeditado. <https://bit.ly/3vkDYLg>
- \_ (2020). La mirada precisa. Fotografía y educación en patrimonio arquitectónico. En: Fortea Luna, M. (coord.). *X Congreso DOCOMOMO Ibérico: El fundamento social de la arquitectura; de lo vernáculo y lo moderno, una síntesis cargada de oportunidades* (pp. 387-383) [Actas]. Instituto del Patrimonio Cultural de España, Fundación DOCOMOMO Ibérico. <https://bit.ly/3iBDSMj>
- \_ (fotógrafo). (2020i). Apartamentos Alay (1967-72) de Manuel Jaén Albaiteiro en la avda. Antonio Machado, Benalmádena [fotografía]. *Travesías*, 3, portada [ISSN: 2695-6209, DL LE: 704-2019]. <https://bit.ly/3pgmuQx>
- \_ (fotógrafo). (2020ii). Centro José Guerrero [reportaje fotográfico]. En: Gómez Acosta, J. M. (ed). *El Centro José Guerrero. Un mirador en una ciudad de miradores: Proyecto arquitectónico de Antonio Jiménez Torrecillas* (pp. 1, 22, 88-89, 94-95, 99, 111, 113, 117, 119, 120, 124, 126). Centro José Guerrero. <https://bit.ly/3n7v3uj>
- \_ (2021a). Un recorrido a/r/tográfico y visual como estrategia para la educación en arquitectura basado en la fotografía. En: Marfil-Carmona, R. (coord). *Historia, arte y patrimonio cultural. Estudios, propuestas, experiencias educativas y debates desde la perspectiva interdisciplinar de las humanidades en la era digital* (pp. 579-602). Dykinson. <https://bit.ly/3krCYSY>
- \_ (2021b). Recorriendo el Strip con escolares: la arquitectura a través del lenguaje visual de Ed Ruscha. En: Marfil-Carmona, R. (coord). *Historia, arte y patrimonio cultural. Estudios, propuestas, experiencias educativas y debates desde la perspectiva interdisciplinar de las humanidades en la era digital* (pp. 647-668). Dykinson. <https://bit.ly/3krCYSY>
- Fernández Morillas, A. y Genet, R.** (2015). Imagen visual e ideación en arquitectura (la fotografía como estrategia de proyecto). En: Mangas Hernández, A. B. (coord.). *5.º Congreso Internacional de Educación Artística y Visual: Educación artística y acción social* (pp. 1747-1758).



- Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de Andalucía [ISBN 978-84-937651-1-8].
- \_ (2017). La mirada expandida: el fotoensayo como herramienta en arquitectura. *Revista SOBRE*, 3, pp. 39-54. <https://bit.ly/3epH7oa>
- Fernández Morillas, A. y Pleguezuelos, J.** (eds.) (2018). *La mirada proyectada*. Fotolibro autoeditado.
- Patronato de la Alhambra y Generalife** (2021). *Alhambra viva: La fotografía enseña arquitectura. El Bañuelo* [Video documental, idea original, guión y dirección científica: Antonio Manuel Fernández Morillas]. <https://youtu.be/Qee5hunYjWc>
- Universidad de Granada** (2016a). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Hospital Real, por Rafael López Guzmán* [video documental, equipo de redacción: Isabel Rueda Castaño y Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/TnB5IspZRUU](https://youtu.be/TnB5IspZRUU)
- \_ (2016b). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Colegio Máximo, por José Manuel Rodríguez Domingo* [video documental, equipo de redacción: Isabel Rueda Castaño y Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/5875Hf\\_8i7I](https://youtu.be/5875Hf_8i7I)
- \_ (2016c). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Ciencias de la Salud, por Marta Pelegrín* [video documental, equipo de redacción: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/58xOPHqH-cw](https://youtu.be/58xOPHqH-cw)
- \_ (2017a). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Casa de Porras, por Valentina Pica* [video documental, equipo de redacción y realización: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/58xOPHqH-cw](https://youtu.be/58xOPHqH-cw)
- \_ (2017b). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Filosofía y Letras, por Ángel Isac Martínez de Carvajal* [video documental, equipo de redacción y realización: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/cv9-V8V\\_yq0](https://youtu.be/cv9-V8V_yq0)
- \_ (2017c). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Palacio de la Madraza, por Elena Díez Jorge* [video documental, equipo de redacción y realización: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/UpIWHdJTxmE](https://youtu.be/UpIWHdJTxmE)
- \_ (2017d). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Escuela Técnica Superior de Arquitectura, por Juan Calatrava* [video documental, equipo de redacción y realización: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/kzFilt\\_iYDI](https://youtu.be/kzFilt_iYDI)
- \_ (2017e). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Palacio de las Columnas, por Esperanza Guillén Marcos* [video documental, equipo de redacción y realización: Antonio M. Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/yBIYa6wRqPY](https://youtu.be/yBIYa6wRqPY)
- \_ (2017f). *La tercera colina - El monte de Aynadamar* [video documental, equipo de redacción: Ángel García Roldán y Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/dKqNc8nfQ2g](https://youtu.be/dKqNc8nfQ2g)
- \_ (2017g). *La tercera colina - Del campo al Campus* [video documental, equipo de redacción: Ángel García Roldán y Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/bNycrTsSTLE](https://youtu.be/bNycrTsSTLE)
- \_ (2017h). *La tercera colina - Un proyecto hacia el futuro* [video documental, equipo de redacción: Ángel García Roldán y Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/5b26x000iWQ](https://youtu.be/5b26x000iWQ)
- \_ (2018a). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Espacio V Centenario, por Fernando Girón Irueste* [video documental, redacción y entrevista: Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/LvNm4LV9Hos](https://youtu.be/LvNm4LV9Hos)
- \_ (2018b). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Facultad de Bellas Artes, por M.ª Encarnación Cambil* [video documental, redacción y entrevista: Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/XzXc1Wak96I](https://youtu.be/XzXc1Wak96I)
- \_ (2018c). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Facultad de Medicina, por José Miguel Gómez Acosta* [video documental, redacción y entrevista: Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/Y4JYdiksh7E](https://youtu.be/Y4JYdiksh7E)
- \_ (2018d). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Centro de Investigación Mente, Cerebro y Comportamiento, por Rafael Soler* [video documental, redacción y entrevista: Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/gbPU4umC3bY](https://youtu.be/gbPU4umC3bY)
- \_ (2018e). *Colección audiovisual de edificios patrimoniales de la Universidad de Granada: Facultad de Ciencias, por Ricardo Hernández Soriano* [video documental, redacción y entrevista: Antonio Manuel Fernández Morillas]. Youtube. [youtu.be/B1lqDq1RRKq](https://youtu.be/B1lqDq1RRKq)



**Comentario visual.**

Autor (2021).

*El fotolibro como soporte abierto y dinámico.*

Media visual como imagen independiente, *La mirada proyectada*, 2020, con cita indirecta (Fernández Morillas y Pleguezuelos, 2018), formada a partir de 20 fotografías del autor con la documentación del fotolibro generado en el taller de fotografía del programa IntercambiaUGR, 2018.





Progreso con esta  
semana y utilice los  
datos de personas  
y dispositivos





**Contraportada.**

Autor (2021).

*La muralla.*

Fotografía independiente en composición gráfica a partir de fotografía del autor, *Cerramiento a base de placas de granito. Muralla del Alto Albaicín, Granada*, 2019, con cita visual de tipo fragmento arquitectónico (Jiménez Torrecillas, 2002-2006).

# FOTOGRAFÍA, ARQUITECTURA Y EDUCACIÓN

---

El reto consiste en articular la mirada arquitectónica para su aprovechamiento por parte de la educación artística, haciendo que la fotografía se convierta en una herramienta crítica y emancipadora para la enseñanza y el aprendizaje en el marco de la posmodernidad. Esta investigación viene a proponer una nueva forma de pensamiento creativo y visual con el que indagar en la arquitectura y educar en sus formas, lenguajes, símbolos y simbologías. Se suma a las múltiples propuestas fotográficas que profundizan en su

conocimiento, haciendo de la experiencia perceptiva la base sobre la cual interpretar sus espacios de una manera decididamente sensible y participativa. Las claves se encontrarán en la definición de una estructura flexible con la que dar cabida a múltiples perspectivas para reconocer, valorar y disfrutar de las arquitecturas como bienes culturales y patrimoniales, siendo las constructoras de los entornos locales que sostienen y dan cobijo a nuestras sociedades.

