

**PROCESSOS CRIATIVOS E LUGARES EXPERIENCIAIS: RELATO
DE UM EXERCÍCIO DE DESIGN NO PARQUE CHAMIZAL EM CIU-
DAD JUÁREZ, MÉXICO**

*Creative process and experiential places: Account of a design ex-
ercise in Chamizal Park at Ciudad Juárez, México*

**Procesos creativos y lugares de experiencia: relato de un ejercicio
de diseño en el parque Chamizal de Ciudad Juárez, México**

Armando García¹

Verónica Ariza²

1 Armando Josué García Rodríguez. Maestro en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño desde el 2015 y licenciado en Arquitectura por la Universidad por Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) desde el 2012. Su ejercicio profesional abarca diseño conceptual, anteproyecto, proyecto ejecutivo, modelado 3D y renderización. Es profesor por honorarios del Departamento de Arquitectura de la UACJ. Actualmente cursa el Doctorado Interinstitucional en Ciencias del Hábitat, de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí y la Universidad Autónoma de Yucatán. ORCID: [0000-0002-2863-5783](https://orcid.org/0000-0002-2863-5783); email: josue.garcia@uacj.mx

2 Silvia Verónica Ariza Ampudia. Doctora en Diseño y Comunicación por la Universidad Politécnica de Valencia, España. Maestra en Artes Visuales por la Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Artes Plásticas. Licenciada en Diseño Gráfico por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (1996). Es docente investigadora del Departamento de Diseño del Instituto de Arquitectura Diseño y Arte de la UACJ desde 1999. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. ORCID: [0000-0003-1385-0189](https://orcid.org/0000-0003-1385-0189); email: silvia.ariza@uacj.mx.

RESUMO

O texto apresenta uma reflexão sobre as experiências de aprendizagem que os alunos de design adquirem quando relacionam sua prática acadêmica ao contexto urbano por meio de um exercício criativo no Parque Chamizal em Ciudad Juárez, Chihuahua, México, que complementa o trabalho realizado em sala de aula. A participação de alunos do Bacharelado em Arquitetura e do Mestrado em Estudos e Processos Criativos em Arte e Design dentro de um processo multidisciplinar promoveu a concretização de habilidades sociais de trabalho em equipe e diálogo. Isso lhes permitiu tomar consciência de sua realidade e configurar novos lugares experienciais, ou seja, espaços repletos de significados em nível geográfico, social e histórico com diversas possibilidades de transformação.

Palavras-chaves: Lugar; experiência; criação

Abstract

This paper shows a discussion on the learning experiences that design students acquire by relating their academic practice with the urban context through a creative exercise at Parque Chamizal, Ciudad Juárez, Chihuahua, México that complements activities in classroom. The participation of undergraduate students in Architecture and Master's in Studies and Creative Processes in Art and Design within a multidisciplinary process promoted the realization of social skills for teamwork and dialogue. This allowed them to become aware of their reality and configure new places of experience, and decide, spaces full of meanings at a geographical, social and historical level with different possibilities for transformation.

Keywords: place, experience, creation

Resumen

El texto presenta una reflexión sobre las experiencias de aprendizaje que adquieren los estudiantes de diseño cuando relacionan su práctica académica con el contexto urbano a través de un ejercicio de creación realizado en el Parque Chamizal de Ciudad Juárez, Chihuahua, México, que complementa el trabajo que se desarrolla dentro del aula. La participación de estudiantes de Licenciatura en Arquitectura y Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño dentro de un proceso multidisciplinar promovió la concreción de habilidades sociales de trabajo en equipo y diálogo. Esto les permitió tomar conciencia de su realidad y configurar nuevos lugares de experiencia, es decir, espacios llenos de significados a nivel geográfico, social e histórico con diversas posibilidades de transformación.

Palabras clave: lugar; experiencia; creación

1 INTRODUCCIÓN

Son numerosos los trabajos que proponen acercarse a reconocer el entorno que se pretende estudiar o transformar cuando se hace una investigación, sobre todo en el campo del diseño y la arquitectura, en ellos se hace hincapié en la importancia de comprender la mayor cantidad de elementos que condicionan una situación antes de aportar una posible solución a un problema. Podríamos ilustrar esta idea desde una postura centrada en el trabajo de campo como estrategia metodológica de recolección de información útil a un experimento de laboratorio, o incluso a la intención misma del laboratorio por reforzar su enfoque micro con una aproximación macro, a la luz de construcciones sociales, políticas, económicas, etc. Digamos que en este caso, el laboratorio puede transformarse según las necesidades del experimento, a partir de “la disolución de la frontera entre dentro y fuera; la inversión de escalas y niveles; y, finalmente, el proceso de inscripción” (LATOURET, 1983, p. 17), propio del hecho científico, que permite registrar de manera rigurosa cualquier dato relevante al trabajo del investigador, cuyas certidumbres individuales pueden volverse más fuertes o modificarse al entrar en contacto con otros actores en otros campos de conocimiento, a través de la configuración de nuevos lugares de interacción.

Por otra parte, podríamos referirnos a la manera en la que el entorno nos muestra otros caminos a seguir, a pesar de que tengamos una línea de acción definida de antemano en nuestro plan de trabajo. Podríamos abordar la idea de que el entorno brinda “retroalimentación relevante al aprendiz [y] el aprendiz cambia a través de sus respuestas al ambiente” (PAPANIKOU, 1972, p. 150), por lo tanto, es recomendable involucrarse de manera activa en dicho ambiente con el fin de percibir la mayor cantidad de estímulos, que a su vez le planteen otras formas de programarse o desarrollar un proceso de aprendizaje.

En cualquiera de los casos anteriores contamos con al menos dos constantes: el actor, llámese investigador, en calidad de aprendiz o estudiante y el entorno, también visto como ambiente, contexto o campo. Actor y entorno pueden interactuar de diferentes maneras a través de visitas o inmersiones, pero ¿qué pasa cuando el sujeto que investiga no ha tenido la oportunidad de trabajar en campo? de contrastar sus ideas con la realidad y se encuentra con un lugar que debe conocer para intervenirlo por primera vez. Puede haber diversas situaciones coyunturales que limiten la intervención en espacios urbanos, como podría ser la falta de oportunidades o accesibilidad en el entorno de acción, la percepción de inseguridad o incluso la pandemia en los últimos dos años.

El presente texto ofrece una reflexión respecto a las experiencias de aprendizaje que adquieren los estudiantes fuera del aula, como participantes activos, con habilidades sociales, que toman conciencia de su realidad, con actividades didácticas enfocadas en percibir, describir, debatir y actuar en un determinado lugar, por medio de su proceso de creación. Las rutinas, prácticas comunes y comportamientos de los estudiantes habitual-

mente se construyen en entornos diseñados para trabajar dentro del aula, pero también las actividades fuera del salón de clases permiten construir parte importante de su formación académica y profesional.

2 DESARROLLO

En la actualidad las universidades buscan contribuir al perfeccionamiento de las capacidades cognoscitivas, de razonamiento, de reflexión y de pensamiento crítico en sus estudiantes, pero no siempre se consideran las relaciones que esto tiene con la actividad creativa. Desde los estudios realizados por teóricos como J.P. Guilford, E. Paul Torrance o Donald W. MacKinnon en los inicios de la segunda mitad del siglo XX, se presentaron diversas discusiones sobre la relación entre la creatividad y la inteligencia. Si bien hay estudios que evidencian rasgos distintivos para cada capacidad, se entendió muy pronto que las pruebas de creatividad deberían considerarse como componentes complementarios en una nueva y más inclusiva medición del comportamiento intelectual humano, y no como una medida totalmente independiente y exclusiva del factor general de inteligencia (YAMAMOTO, 1965 en FREEMAN, BUTCHER y CHRISTIE, 1968, pp. 14 y 15). Con el paso del tiempo se ha entendido también que el pensamiento creativo es un proceso complejo que requiere momentos de juicio, evaluación y la integración de modos de pensamiento complementarios³ (CROPLEY, 2006; RUNCO, 1994 en RUNCO, 2012, p.5) que permitan por un lado encontrar soluciones únicas a problemas bien definidos, que requieran persistencia y enfoque y por otro, que permitan la generación de ideas en un contexto donde los criterios de selección sean relativamente vagos y donde haya más de una solución correcta (GUILFORD, 1950; Runco, 2010 en ZHANG, SJOERDS, HOMMEL, 2020, p.1), lo que en conjunto se convierte en un ejercicio integral.

Los diferentes acercamientos teóricos plantean que la creatividad se manifiesta tanto en la inteligencia como en las habilidades, las respuestas imaginativas a diferentes situaciones y la resolución de problemas. También se relaciona con el intelecto humano como tal, pero además con las características de la personalidad de los individuos y grupos. Desde nuestra perspectiva, la creatividad es una capacidad que puede desarrollarse y permite abrir la visión, ser más flexible, encontrar múltiples caminos en el desarrollo de una idea e incluso puede llegar a concretarse independientemente del grado de inteligencia de un individuo. Sin embargo, cuando reconocemos estos grados de inteligencia de una persona en un contexto como el aula, podemos aprovecharlos para detonar formas de creatividad que ayuden a aprender, razonar, tomar decisiones y abrir nuevos horizontes de pensamiento.

³ Pensamiento convergente y divergente.

Un punto fundamental es la educación y formación, en este sentido la investigación de los preceptos educativos, los principios y técnicas conducentes al desarrollo de la creatividad, el talento y la aptitud son fundamentales (FREEMAN, et al., 1968). En las escuelas de diseño el desarrollo de las capacidades creativas es un objetivo común y una meta permanente. La creatividad debe ser entendida como “un proceso mental complejo, el cual supone: actitudes, experiencias, combinatoria, originalidad y juego, para lograr una producción o aportación diferente a lo que ya existía” (ESQUIVIAS, 1997; 2004, p. 6) y puede desarrollarse cuando se toma conciencia sobre las diferentes técnicas y herramientas que despiertan los mecanismos intelectuales a través de los cuales se logran asociar ideas o conceptos que dan lugar a la resolución de problemas o la creación de productos o servicios originales. Ahora bien, es importante destacar que la sola creatividad no basta, para aprender diseño es imprescindible tomar en cuenta el entorno en el que ese diseño se va a desarrollar, para quiénes y para qué va a servir, pues como explica Papanek

el problema principal con las escuelas de diseño puede ser que en ellas se enseña demasiado diseño y no suficiente acerca del ambiente social, económico y político en el que el diseño toma lugar. Es imposible enseñar algo en el vacío y menos en un sistema tan profundamente involucrado en las necesidades básicas del individuo. (PAPANEK, 1972, p. 152)

En el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje se debe tomar en cuenta la comprensión y conformación del mundo que nos rodea, del contexto y las personas para las que se diseña. En este sentido el ejercicio que aquí se describe tiene como objetivo que el alumnado se enfrente a su entorno y se asuma como parte de una realidad. Este tipo de actividades permite una visión distinta a la que se puede desarrollar dentro del aula y promueve una “reorganización de las estructuras cognitivas existentes en cada momento [...] donde a partir de las experiencias se incorporan nuevos conocimientos [y] se explican por una recombinación que actúa sobre los esquemas mentales” (SALDARRIAGA, BRAVO y LOOR, 2016 en NARVÁEZ y GÉLVEZ, 2020, p. 209). Los estudiantes cargan con un bagaje y toda una estructura de pensamiento desde sus formaciones básicas que hay que considerar para poder contribuir a la promoción de sus habilidades creativas.

2.1 Ejercicio de intervención

Para generar un entorno propicio que permita que el estudiantado ponga en práctica diferentes modos de pensamiento en la construcción de nuevas soluciones, se requiere una importante batería de recursos estructurales, humanos y didácticos. El proyecto de intervención es “un género discursivo del ámbito profesional que cumple un rol importante en las prácticas profesionales de campos disciplinares como el urbanismo, la sociología,

las políticas sociales, el trabajo social, la administración pública, la economía y la salud” (STAGNARO y DA REPRESENTACAO, 2012, p. 157). Y aunque su propósito es habitualmente diagnosticar y caracterizar un problema o situación para proponer soluciones, en nuestro caso el objetivo era generar un diálogo con el espacio por medio de un ejercicio de creación con el fin de rescatar la experiencia del lugar.

El ejercicio de intervención se realizó como un trabajo de ocupación de un espacio específico para actuar en él y modificarlo a través del uso de distintos materiales y herramientas. Se llevó a cabo en el parque Chamizal, de Ciudad Juárez, Chihuahua, México y los estudiantes podían tomar en cuenta factores como su reconocimiento, sus límites, significados, características físicas y sociales -contexto y personas- entre otros para diseñar su intervención.

Figura 1 – Parque El Chamizal, Ciudad Juárez, Chihuahua, México

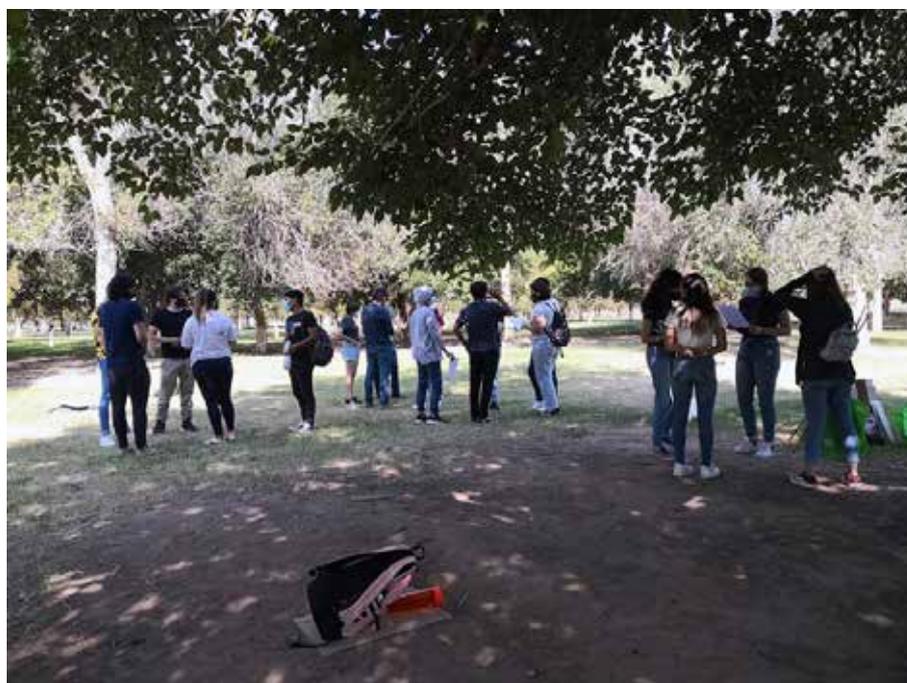


Fuente: Acervo personal (2022)

Se abrió la posibilidad de trabajar con dos grupos de estudiantes de diferentes niveles educativos y con formaciones de licenciatura disímiles, aunque todos dentro del campo de la creación, la postura multidisciplinaria presenta una importante diferencia con la visión disciplinaria pues abre la posibilidad considerar diferentes aspectos en el diseño y “permite la articulación y la comprensión de fenómenos antes desarticulados [...] faculta la interacción [...] la proyectación con el enfoque de cada campo del conocimiento y con sus propios procedimientos, abordajes teórico-metodológicos y técnicas” (FRAGOSO, 2008, p. 57 y 58). Esta posibilidad se daba no solo entre personas de diferentes disciplinas, sino

con experiencias profesionales diversas, los equipos de trabajo fueron conformados por estudiantes de distinto nivel y disciplina formativa, con un enfoque común de “aprender, estudiar, enseñarse unos a otros, experimentar, participar en la investigación y la discusión, e interactuar entre sí” (PAPANEK, 1972, p. 159). Participaron estudiantes de la Licenciatura en Arquitectura de segundo semestre, inscritos en la materia de Introducción al Proyecto Arquitectónico, en conjunto con estudiantes de la Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño, inscritos en la materia de Seminario de Creación I, ambos programas de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Los grupos se hicieron de manera aleatoria, los estudiantes de licenciatura eran más, pero cada equipo tuvo participación de ambas poblaciones.

Figura 2 – Equipos de trabajo



Fuente: Acervo personal (2021)

La invitación para ambos grupos se hizo dos semanas antes del ejercicio (en septiembre de 2021) como parte de temáticas dentro de sus clases (interacciones entre arte y diseño en el caso de la maestría y proceso de diseño, en el caso de la licenciatura) y lo único que se les indicó es que debían preparar materiales que tuvieran a la mano en sus casas (cartón, papel, hilos, tijeras, pegamento, por mencionar algunos). Dado que las actividades presenciales en la UACJ estuvieron suspendidas desde marzo 2020 hasta febrero 2022, este ejercicio significó para la mayoría de los alumnos y los docentes responsables de la clase (autores) la primera (y única vez durante el semestre) que se vieron en persona. Esto implicó un reto, pero a la vez una ventaja, pues los procesos de empatía pudieron darse desde un nivel muy básico. Era también la primera vez en muchos meses que los

estudiantes hacían una actividad al aire libre, lo que provocó una expectativa importante de socialización entre pares, fundamental para el trabajo en equipo.

En la actividad, dos aspectos dieron cabida a las primeras acciones:

- Involucramiento del actor (diseñador, creador) en el espacio. Con las siguientes preguntas detonantes: ¿Qué te dice el espacio? ¿Cómo lo puedes leer? ¿Qué sabes sobre este lugar? ¿Cómo se vive este espacio?
- Uso de materiales del lugar o externos a él para interpretar las ideas de manera física.

El estilo de pensamiento que genera ideas creativas mediante la exploración de muchas posibles soluciones da lugar muchas veces a ideas descabelladas, algunas de las cuales podrían ser creativas, pero muchas probablemente serían poco realistas, inútiles e irrelevantes (RUNCO, 2012, p. 5). Por esta razón la construcción del ejercicio consideraba algunas premisas que pudieran guiar los procesos de ideación previos a la intervención. Se les pidió que recorrieran de forma individual el parque durante diez minutos, que contemplaran el entorno, recopilaran información con sus cinco sentidos y registraran toda la información que consideraran pertinente mediante fotografías, audios y/o videos. Un factor importante para este ejercicio era el acto de caminar alrededor del sitio, dejarse llevar por su intuición respecto a la dirección que tomaban. En este punto se sumaron las siguientes preguntas: ¿Qué cosas descubriste a través de tus sentidos? ¿Qué cosas te parecieron importantes en tu entorno? ¿Qué te parece estar en el exterior? Posteriormente se les dio espacio para realizar una breve descripción en texto acerca de su percepción sensorial, de lo que sabían del lugar y lo que el espacio les comunicaba. Se hizo énfasis en describir de manera extensa y detallada toda la información que llegaba a sus oídos, su vista, su olfato, su tacto y su gusto, de manera individual y en conexión inmediata con el lugar, sus ruidos, su clima, sus texturas, sus aromas o sabores y aquellas situaciones que suceden en tiempo real y que involucran personas y espacio. Esta fue una importante oportunidad para el aprendizaje situado, que depende de las actividades, del conocimiento y de la cultura que coexisten en un contexto auténtico donde ocurre una interacción social de los miembros de la comunidad (PÁRAMO et al., 2015, p. 322), dado que el parque Chamizal es uno de los espacios urbanos más icónicos de la ciudad.⁴

Dentro del proceso de diseño el estudiante debe aprender a realizar un análisis del sitio que va a intervenir, es decir, reconocer y caracterizar todos los elementos tangibles o intangibles que definen el espacio. Regularmente este análisis se desarrolla a partir de una

⁴ En 1964 Lyndon B. Johnson, entonces presidente de EUA, entregó de forma simbólica al presidente Adolfo López Mateos los terrenos de El Chamizal que, desde 1911 habían sido reconocidos como parte del territorio mexicano. Por más de 50 años, Estados Unidos había hecho caso omiso de esta situación, pero en 1962 se “retoman las negociaciones y firman la declaración conjunta a fin de concluir un problema eminentemente jurídico, pero también con aristas diplomáticas e históricas” (CÁMARA DE DIPUTADOS, 2014, p.13). El Chamizal fue devuelto, después de haber estado en posesión de Estados Unidos por cien años.

visita de campo, por medio de un registro fotográfico y un ejercicio de observación el estudiante mide el espacio disponible, describe sus características geográficas, porque como explica Tuan (1975) vivir en un lugar es experimentarlo, ser consciente de él tanto en los huesos como en la cabeza. El lugar, en todas las escalas, desde el sillón hasta la nación, es una construcción de la experiencia; se sustenta no sólo en la madera, el hormigón y las carreteras, sino también en la calidad de la conciencia humana (p. 165).

A partir del trabajo individual se inició en cada equipo un trabajo de socialización, de diálogo y de puesta en común de las experiencias vividas. Cuando se promueve “una actitud de confianza y responsabilidad en cuanto a las actividades de su unidad frente al grupo [se crea] un incentivo constante y duradero que genera motivación en los procesos de investigación en cada estudiante” (NARVÁEZ y GÉLVEZ, 2020, p. 213). Luego de haber hecho este reconocimiento se eligieron los sitios para intervenir poniendo en la mesa las particularidades e ideas generadas sobre el Chamizal, así como los instrumentos y materiales con que contaba cada equipo. Se recomendó hacer una lista de propuestas de representación del sentido, de las experiencias en ese lugar y considerar pros y contras de cada una, sin embargo, en la práctica el trabajo formal de vaciar las ideas por escrito no se dio de manera natural, fue sobre todo la conversación y la negociación como se llegó a la toma de decisiones.

2.2. Las intervenciones

Los diseñadores pueden encontrar en la experiencia una conducción hacia el conocimiento de sí mismos y de la naturaleza en la que actúan, no solo para reconocerla como espacio de acción sino como composición de su propia realidad, como lugar de construcción del hábitat.

La intervención se desarrolló como un acto de experimentación, visto más como un acercamiento a las vivencias del individuo en su contexto a distintos niveles de cercanía, desde el hogar, el vecindario o la ciudad que como un instrumento al servicio de la construcción de conocimiento. Este bagaje influye en la visión que se tiene de los elementos externos al ser humano, vincula conciencia y realidad, ya no solo desde una perspectiva empirista o racionalista, sino como un fenómeno que sucede a la vez, dentro y fuera del individuo.

En este orden de ideas, entender un lugar como el Chamizal desde el punto de vista de la experimentación en él, es entender las actividades humanas, su narrativa y su memoria, “nos identificamos con este espacio, este lugar, este momento, y estas dimensiones pasan a ser ingredientes de nuestra misma existencia” (PALLASMAA, 2006, p. 72). Los estudiantes pueden recordar olores, sonidos, texturas, sabores, formas y colores relacionados con su propia vivencia. Así pues, se vuelve necesario reconocer que el espacio habitable

se desarrolla a través de la conformación de lugares, es decir, “centros de significado [...] conocidos a nivel teórico como puntos en un sistema espacial, o, desde una perspectiva opuesta, [como] fuertes sentimientos viscerales” (TUAN, 1975, p. 152) y experiencias de los individuos en un espacio y tiempo definidos, que dan sentido a su búsqueda, moldean sus habilidades y aportan información a su memoria.

El primer proyecto de intervención toma con eje rector el recorrido por el espacio. Los estudiantes seleccionaron una zona amplia cercana a la avenida que lleva a la ciudad vecina de El Paso, Texas. Su idea fue crear estaciones y aprovechar los sonidos ambientales, el poco tránsito de personas, la variada muestra de materiales que reunieron, así como los que ofrecía el mismo entorno natural y la facilidad de movimiento en la zona:

La intervención fue tomada bajo tres ejes, la vida del parque con sus visitantes, su ecosistema y la memoria... La primera estación es la alegría que predomina en el ambiente, es representada por globos que... se irán transformando en insectos deambulando libremente... eventualmente podrán ser atrapados en una telaraña [el atrapasueños]... el ecosistema hace su aparición a la vez que las personas conviven, dos comunidades orgánicas en el mismo espacio... [En] la segunda estación... espera un visor... direcciona a un pasillo, como si fuera un catalejo de visión en el tiempo anunciando los alcances históricos del parque, su estado cronológico, dando así inicio a la tercera estación... es un trayecto a través de un pasillo cuyos arbustos grandes debían representar... las memorias que los visitantes directos o indirectos han formado... la historia robusta del Chamizal. El pasillo está cercado por pequeñas barandas en el cual cuelgan semillas y piñas de pino aludiendo a los testimonios o crónicas del lugar, si tomáramos una y la escucháramos ¿qué nos dirá? (POLO, 2021, p. 8-10).

Figura 3 – Intervención equipo 01



Fuente: acervo personal (2021)

Figura 4 – Isométrico intervención equipo 01



Fuente: Alejandra Espinosa, estudiante de segundo semestre de Licenciatura en Arquitectura (2021)

La experiencia es fundamental para entender el papel del diseñador. El lugar entendido como una “construcción de carácter transicional: un puente [que establece] ligaduras de orden no sólo material sino también espiritual” (ÁBALOS, 2001, p.47), es la experiencia del cuerpo en el espacio y se conforma de manera multisensorial. El equipo uno fue el que más aprovechó los elementos naturales del espacio, como semillas y piñas de pino, en su intervención resultó fundamental el tejido de narraciones que se construyeron alrededor de sus experiencias en el parque, así como su historia; el Chamizal “rodeado de asfalto y circulación vial, nos despierta en nuestra realidad, pero también el haber pasado por sus tres estaciones deberá dejarnos la reflexión de cómo queremos seguir manteniendo su memoria” (POLO, 2021, p. 10).

El segundo ejercicio de intervención tuvo como objetivo hacer visibles elementos complementarios en el parque e identificaron puntos de interés para focalizarlos a través de las piezas creadas. Los estudiantes eligieron el concepto de dualidad como característica fundamental del lugar: cielo y tierra, vacío y sólido, natural y artificial. Las experiencias de los diseñadores con el entorno inmediato les permitió asimilar información útil para entender cómo es y cómo puede ser el mundo bajo distintos enfoques. Se dieron a la tarea de “ver y experimentar espacios y formas [...] del entorno natural y construido que los rodea” (ABDULLAH, et al., 2011, p. 31). Existe una idea concreta sobre lo que es un parque, es decir, un espacio con elementos naturales dentro de la ciudad. Sin embargo, cuando los estudiantes recorrieron el lugar con la intención de desarrollar el ejercicio llegaron a una nueva visión del concepto de parque, mostraron una posibilidad que se abonó al significado previo. La dualidad vinculó diferentes dimensiones y les dio la oportunidad de intervenir a través de ideas complementarias.

Figura 5 – Intervención equipo 02



Fuente: acervo personal (2021)

Figura 6 – Alzado intervención equipo 02



Fuente: Paola Carrasco, estudiante de segundo semestre de Licenciatura en Arquitectura (2021)

La interacción experiencial que existe entre personas y lugares puede ser analizada, tal vez irónicamente, desde el entendimiento de sus distancias. Cada una de las distancias entre individuo, individuos y lugares supone una experiencia socioespacial, lo que “implica construir y reconstruir sentidos e interacciones posibles y deseables para cada espacio, reproducir, adaptar o transgredir los comportamientos culturalmente vigentes en espacios privados y públicos, en las distancias y recorridos corporales” (DÍAZ, 2012, p. 54). La experiencia en el espacio es regida por “prácticas cotidianas, ritos y costumbres de carácter inmaterial... así como la distribución, forma y tamaño de la edificación y de los objetos materiales” (p. 54). A su vez, el comportamiento del individuo se adapta en la medida en que interpreta y reconstruye el espacio social, identifica los usos y actividades del espacio físico

y combina la información recabada en un acto social de naturaleza espacial (p. 55) regido por la vivencia y el acercamiento a los elementos constituidos en su realidad.

El tercer ejercicio de intervención se plantea desde una postura política del espacio. El Chamizal ha sido un punto de encuentro de migrantes⁵ que buscan cruzar la frontera hacia Estados Unidos, su condición geográfica le brindó un carácter de lugar de espera, descanso y refugio. Los estudiantes se dieron a la tarea de reflexionar a partir de la sensación de cruzar la frontera de manera ilegal, la desesperación y el desagrado por las condiciones en la que se realizan los procesos migratorios.

Figura 7 – Intervención equipo 03



Fuente: acervo personal (2021)

Figura 8 – Alzado intervención equipo 03



Fuente: Kevin Hernández, estudiante de segundo semestre de Licenciatura en Arquitectura (2021)

El diseñador con sus experiencias y capitales es un ente preparado para la construcción de conocimiento. Aun así, la educación del diseño debe tomar en cuenta ese bagaje para proponer a su vez estrategias significativas con el fin de que el individuo en forma-
 5 El parque público federal del Chamizal se encuentra localizado en la frontera entre México y Estados Unidos. Es un espacio significativo ya que se encuentra apenas a unos metros del Puente Internacional de las Américas y especialmente en los últimos años ha sido un punto de encuentro importante para las caravanas migrantes provenientes de Sudamérica que intentan llegar al norte en busca de asilo, fuentes de empleo y mejores condiciones de vida.

ción pueda capitalizar sus experiencias y adquisición de conocimiento en la construcción de sus propuestas, pues “los estudiantes deben aprender a experimentar el mundo como observadores y participantes, conscientes de la luz, forma, proporción, escala, color y textura, así como de la sensación de percepción que crean” (ABDULLAH, BEH, TAHIR, ANI, y TAWIL, 2011, p. 31). Es a partir del entendimiento de esa experimentación que se pueden observar las vivencias de los estudiantes con su entorno. Cada situación ocurrida tiene una narrativa que puede ser descrita desde la subjetividad y posteriormente ser comparada con otras situaciones similares. El cuerpo humano es el “centro del mundo de la experiencia” (PALLASMAA, 2006, p. 42). En la experiencia del lugar, se relacionan el cuerpo y el espacio a través de la percepción sensorial y la interacción con otras personas.

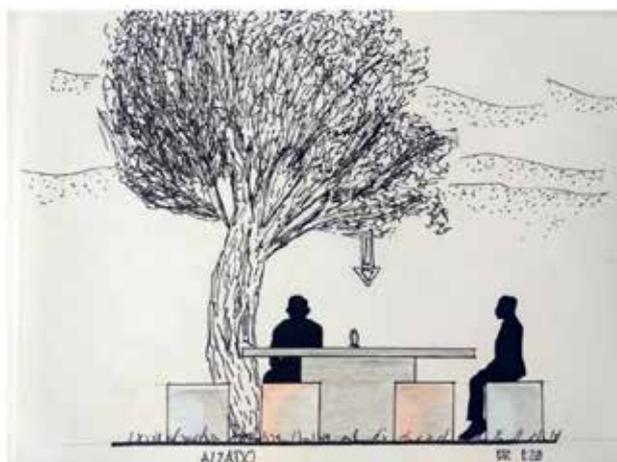
El equipo número cuatro construyó un mapa sobre una mesa parte del mobiliario urbano, que fue planeado como una cartografía para indicar espacios sombreados, para jugar, para reunirse, para descansar. No llamaron a su trabajo una reconstrucción del espacio, sino un proyecto de énfasis en lo ya existente. Fue el equipo que utilizó menos material de todos, su intención era generar la menor cantidad de basura posible y que al terminar pudieran quitar su ejercicio de forma relativamente sencilla, una de las condiciones era volver a dejar el espacio justo como lo habían encontrado. Su propuesta se relaciona también con una descripción y registro importante del equipamiento e instalaciones del parque, desde las calles y los servicios, hasta los puentes, los monumentos, el museo y los espacios de recreación; algo que, junto con la forma de representación, denota un marcado uso del lenguaje arquitectónico.

Figura 9 – Intervención equipo 04



Fuente: acervo personal (2021)

Figura 10 – Alzado intervención equipo 04



Fuente: Benjamín Medina, estudiante de segundo semestre de Licenciatura en Arquitectura (2021)

Varias de las dinámicas que se dieron en las intervenciones implicaron un trabajo de tipo convergente, lo que implica acuerdos y espacios de reconocimiento mutuo, complementación con lo que hacen las otras personas; sobre la base de propuestas, diálogo y respuestas, dos o más personas convergen en una forma colaborativa de sinergia creativa (KIMMEL y HRISTOVA, 2021, p. 363). En cada grupo surgieron personas guía que fungieron como líderes, independientemente de si eran o no quienes tenían más experiencia. El estilo de comunicación de su propuesta, que fue expuesta de manera verbal al resto del grupo al final del ejercicio, así como los reportes individuales de cierre, hicieron evidente en varios casos el papel de cada persona en el equipo.

La toma de decisiones fue diversa, por un lado, el uso de modelos, de información de manera estructurada, la asignación de roles, la identificación y aplicación del método más adecuado para optimizar el resultado, la definición de alternativas de solución y el descarte de las menos ventajosas para plantear la mejor propuesta, nos hablan de un pensamiento racional o convergente (ACEVEDO, CACHAY y LINARES 2016, p. 54). Pero, por otro lado, se dieron muchos procesos intuitivos, además de experimentación causa-efecto en el uso de materiales, situaciones problemáticas y cambiantes del entorno a intervenir, la consideración de los intereses de cada persona, la generación de preguntas y respuestas, además, el hecho de que no hubiera una instrucción concreta, también dio paso al uso de la imaginación y la heurística (ACEVEDO, CACHAY y LINARES 2016, p. 54), todo lo cual indica un uso del pensamiento divergente, más relacionado con la flexibilidad que caracteriza los procesos creativos.

El ejercicio se cerró con un reporte final, en el caso de la maestría se pidió un documento en donde se describieron las distintas etapas del proceso creativo, en el caso de la licenciatura una memoria gráfica del ejercicio en donde se debían utilizar esquemas y repre-

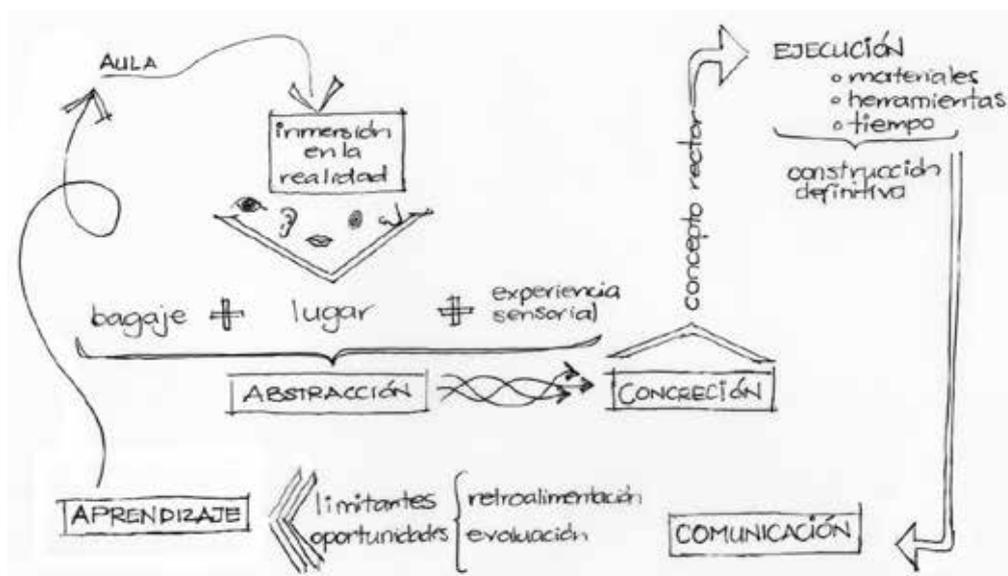
sentaciones en dibujo de las propuestas realizadas. En ambos casos, los grupos hablaron de la selección del lugar para trabajar, de sus posibilidades de ser intervenido de manera adecuada, se hablaron de los aspectos físicos, qué espacios favorecen la propuesta por su luz, temperatura, colores, sonidos, elementos naturales propios, materiales que se encuentran, materiales nuevos, etc. y de cómo los utilizaron en la intervención, pero también de lo que significó el trabajo en equipo, las dificultades y bondades de generar un proyecto con otras personas. De tal manera que la experiencia pudo enfocarse hacia dos búsquedas comunes en el trabajo del diseñador “el deleite de nuestros sentidos y también la necesidad de responder a los recuerdos heredados del hábitat” (ABDULLAH, et al., 2011, p.31). La memoria se refuerza constantemente de estos recuerdos y las nuevas vivencias que se adquieren. El espacio en el cual se desarrolló la experiencia se diversifica en distintos relatos, algunos tienden a ser un tanto técnicos pues se conforman en el saber disciplinar, mientras que otros, desde una visión más liberal, ofrecen una variedad de interacciones que permite reconocer nuevas formas de hacer, pensar y conocer.

7 CONCLUSIONES

Las acciones de intervención como prácticas pedagógicas ayudan a entender la importancia de observar, vivir y reconocer el entorno, no solo para tener un contacto personal y una percepción concreta de la realidad (materialidad, uso, dinámicas) con el fin de generar ideas y establecer oportunidades de acción, sino para poner a prueba la capacidad de desarrollo integral del estudiantado en ambientes complejos y para promover el uso de diferentes esquemas de pensamiento y toma de decisiones.

Aunque cada equipo trabajó de manera diferente se pueden encontrar similitudes en el proceso creativo que siguieron. En primer lugar, la práctica proponía que existiera una inmersión en el lugar; en esta fase cada participante vivió el parque desde su propia experiencia y obtuvo información valiosa que les ayudó a comprender el espacio. Esto permitió abstraer una base de ideas que fluyeron en por medio de debates o negociaciones hasta la concreción de un concepto rector. Durante la ejecución del ejercicio surgieron diferentes interpretaciones del concepto de acuerdo con los materiales, las herramientas y el tiempo disponible, lo que enriqueció la toma de decisiones y la construcción definitiva de la propuesta. Una de las etapas más significativas del proceso fue la comunicación del proyecto de intervención a los demás equipos y la retroalimentación que surgió de este ejercicio, debido a que se habló de todo el proceso, las limitantes, las oportunidades y el aprendizaje obtenido.

Figura 11 – Proceso de intervención



Fuente: acervo personal (2022)

En algunos casos en particular las acciones se desarrollaron de manera individual y complementaria, lo que dio pie a una colaboración fluida. En otros casos parece que la propuesta generada por los estudiantes provocó una dinámica colectiva basada en intereses compartidos o al menos acuerdos a los que pudieron llegar de manera democrática. Se dio un avance progresivo a partir de observaciones e ideas individuales que crecieron a medida que existía un diálogo y negociaciones entre los participantes, hasta llegar a un acuerdo colectivo que consideró no solo las limitaciones en cuanto al material, sino los conceptos a desarrollar.

El nivel de estudios no implicó una gran diferencia en el trabajo o la manera de atender los ejercicios. Tanto en licenciatura como en maestría había estudiantes con un estilo de pensamiento más analítico y reproductivo o alumnos con un enfoque de tipo intuitivo y productivo. El trabajo colectivo permitió que tanto unos como otros se enfrentaran a la toma de decisiones desde ambas posiciones en diferentes etapas del proceso.

El hecho de que cada uno tuviera la oportunidad de hacer su propio reporte final puso de manifiesto la importancia que cada parte del trabajo tuvo para ellos, desde la intervención hasta la colaboración con los demás. El registro ayudó a poner orden a sus ideas y a hacer sus propias interpretaciones sobre lo que sucedió en el parque. Algunos profundizaron en sus experiencias personales en el espacio y la novedad que esto traía a sus últimas prácticas académicas. Así, pudimos confirmar que los ejercicios en equipo de contacto con la realidad invitan a los estudiantes a retar las ideas preconcebidas, a contrastar sus ideas y a poner en marcha su pensamiento creativo.

En este contexto, la promoción y el desarrollo de hábitos de cuestionamiento de los

saberes establecidos, las capacidades de observación, de experimentación, de lógica y de toma de decisiones, también es fundamental. Debemos contribuir a que el alumno se sitúe ante la realidad como un ente activo, capaz de entender las problemáticas que surgen de su entorno, y las estrategias de intervención, promover la construcción colectiva de ideas, de acercamientos y finalmente de oportunidades.

REFERENCIAS

ÁBALOS, Iñaki. **La Buena Vida**. Barcelona. Editorial Gustavo Gili. 2001.

ABDULLAH, N. A. G., BEH, S. C., TAHIR, M. M., ANI, A. C., y TAWIL, N. M. Architecture design studio culture and learning spaces: A holistic approach to the design and planning of learning facilities. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v.15, p. 27-32, 2011.

ACEVEDO, Adolfo; CACHAY, Orestes; LINARES, Carolina. Los estilos convergente y divergente para resolución de problemas. La perspectiva de los sistemas blandos en el aprendizaje por experiencias. **Industrial Data**, Perú, v. 19, n. 2, p. 49-58, 2016.

CÁMARA DE DIPUTADOS. **El Chamizal**. A 50 años de su devolución. Cámara de Diputados LXII Legislatura. Ediciones Mesa Directiva, Estado de México, 2014.

DÍAZ, Alberto. **Cotidianidad, cultura y territorio en la vida del estudiantado universitario** (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación. Málaga: Universidad de Málaga. 2012.

ESQUIVIAS, María Teresa. Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. **Revista Digital Universitaria**, México, v. 5, n. 1, 31 de enero 2004.

FRAGOSO, Olivia. El Diseño como actividad multidisciplinaria. **Revista del Centro de Investigación**. Universidad La Salle, México, v. 8, n. 29, p. 55-68, 2008.

FREEMAN, James; BUTCHER, H.G.; CHRISTIE, T. **Creativity**. A Selective Review of Research. London: Society for Research into Higher Education, 1968.

KIMMEL, Michael; HRISTOVA, Dayana. The Micro-genesis of Improvisational Co-creation. **Creativity Research Journal**, London, v. 33, n. 4, p. 347-375, 2021, DOI: 10.1080/10400419.2021.1922197

LATOIR, Bruno. Dadme un laboratorio y levantaré el mundo, en: KNORR-CETINA, K.; MULKAY, M. (eds.), **Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science**. Londres, Sage, pp. 141-170, 1983. Versión castellana de GONZÁLEZ, M.I.

NARVÁEZ, Nikolai; GÉLVEZ, Laura. Propuesta metodológica para el desarrollo del pensamiento creativo desde el diseño de la ingeniería concurrente. **Sophia**, Bogotá, v. 16, n. 2, p. 207-218, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.976>

PALLASMAA, Juhani. **Los ojos de la piel**. Barcelona: Gustavo Gili. 2006.

PAPANÉK, Victor. **Design for the real world: human ecology and social change**. London, Thames and Hudson. 1972.

PÁRAMO, Pablo; HEDERICH, Christian; LÓPEZ, Omar; SANABRIA, Luis; CAMARGO, Ángela. ¿Dónde ocurre el aprendizaje? **Psicogente**, v. 18, n. 34, p. 320-335. 2015 DOI: <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.508>

POLO, Tlaloc. **Repentina: Lugar, experiencia y creación**. Proyecto de la clase de Seminario de Creación I, Maestría en Estudios y Procesos Creativos en Arte y Diseño, Ciudad Juárez, México, septiembre 2021.

RUNCO, Mark; ACAR, Selcuk. Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential. **Creativity Research Journal**, London, v. 24, n. 1, p. 1–10, 2012.

TUAN, Yi-Fu. Place: an experiential perspective. **Geographical review**. v. 65, n. 2, p. 151-165, 1975.

ZHANG, Weitao; SJOERDS, Zsuzsika; HOMMEL, Bernhard. Metacontrol of human creativity: The neurocognitive mechanisms of convergent and divergent thinking. **NeuroImage**, Oxford, v. 210, 2020.

Data de submissão: 28/02/2022

Data de aceite: 19/05/2022

Data de publicação: 01/06/2022

